

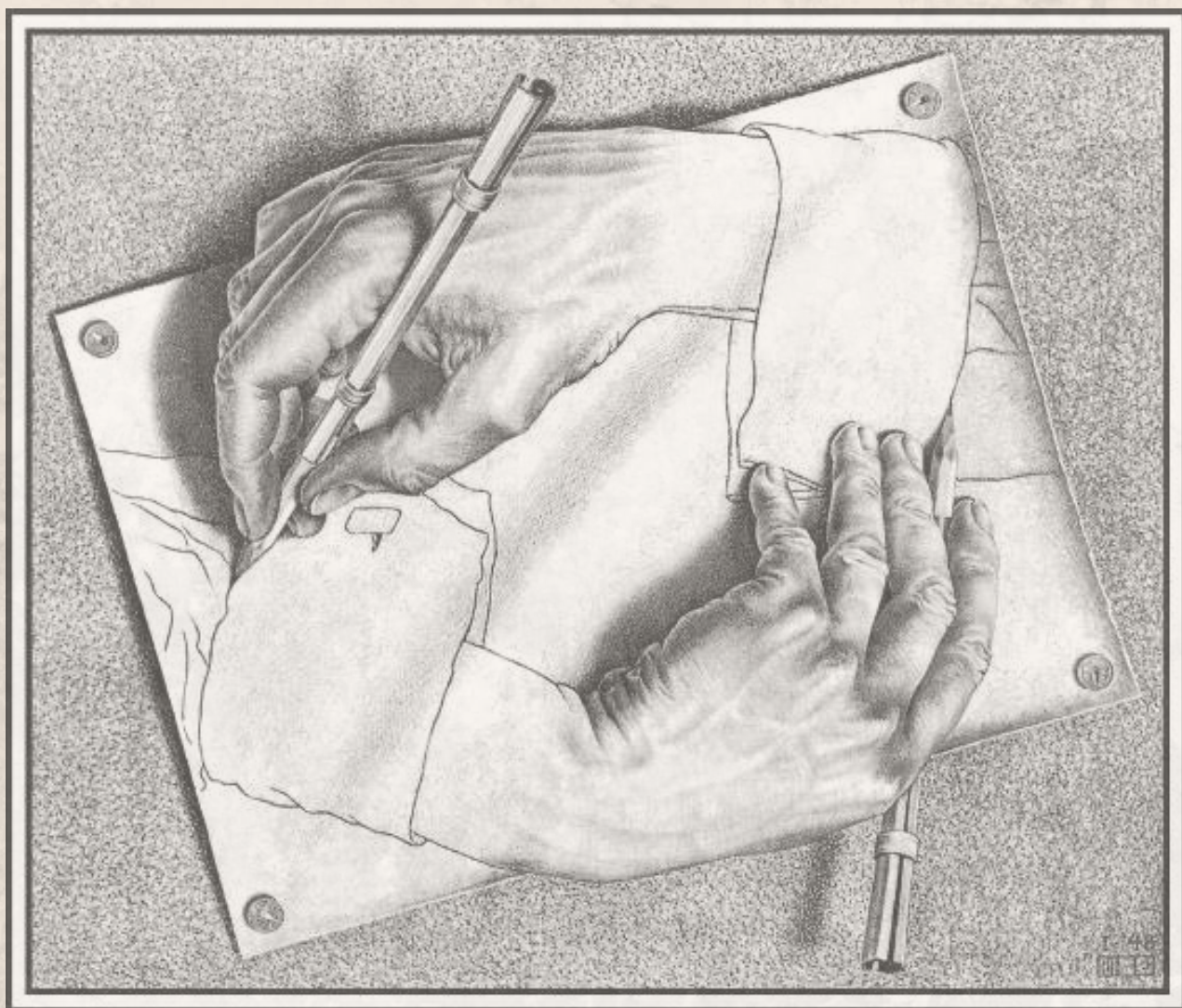
---

# PERGAMINHO

---



NÚMERO 10, DEZ./2019



DRAWING HANDS (1948), DE MAURITS CORNELIS ESCHER

REVISTA DO CENTRO UNIVERSITÁRIO  
DE PATOS DE MINAS

ISSN 2178-7654

# PERGAMINHO

---

Revista do Centro Universitário de Patos de Minas

**UNIPAM | Centro Universitário de Patos de Minas**

**Reitor**

*Milton Roberto de Castro Teixeira*

**Pró-reitor de Ensino, Pesquisa e Extensão**

*Henrique Carivaldo de Mirando Neto*

**Pró-reitor de Planejamento, Administração e Finanças**

*Renato Borges Fernandes*

**Coordenadora de Extensão**

*Adriana de Lanna Malta Tredezini*

**Diretora de Graduação**

*Maria Marta do Couto Pereira Rodrigues*

**Coordenadora do Núcleo de Editoria e Publicações**

*Elizene Sebastiana de Oliveira Nunes*

A Revista **Pergaminho** é um periódico editado anualmente, aberto a acadêmicos das áreas de História e de Pedagogia ou de áreas afins (Sociologia, Antropologia, Ciências Políticas), de qualquer instituição.

Catálogo na Fonte  
Biblioteca Central do UNIPAM

---

P439 Pergaminho [recurso eletrônico] / Centro Universitário de Patos de Minas. – Dados eletrônicos. – Ano 1, n. 1 (set. 2010)-. – Patos de Minas : UNIPAM, 2010-

Anual

Disponível em: <<https://revistas.unipam.edu.br>>

ISSN 2178-7654

1. História – periódicos. 2. Pedagogia. 3. Práticas educacionais.  
I. Centro Universitário de Patos Minas. II. Título.

CDD 981.05

---

# PERGAMINHO

---

Revista do Centro Universitário de Patos de Minas

ISSN 2178-7654

n. 10, dez. de 2019

Patos de Minas: Pergaminho, UNIPAM, n. 10, dez. 2019: 1-184



Centro Universitário de Patos de Minas



Núcleo de Editoria e Publicações

**Pergaminho** © Revista do Centro Universitário de Patos de Minas  
<https://revistas.unipam.edu.br/index.php/pergaminho>  
e-mail: [pergaminho@unipam.edu.br](mailto:pergaminho@unipam.edu.br)

### **Editores**

Marcos Antônio Caixeta Rassi (UNIPAM)  
Thiago Lemos da Silva (UNIPAM)

### **Conselho Editorial**

Agenor Gonzaga dos Santos  
Altamir Fernandes de Sousa  
Carlos Roberto da Silva  
Cátia Aparecida Silveira Caixeta  
Edite da Glória Amorim Guimarães  
Elizene Sebastiana de Oliveira Nunes  
Eunice Aparecida Caixeta  
Maria de Fátima Silva Porto  
Maria Marta do Couto Pereira Rodrigues  
Monaliza Angélica Santana  
Patrícia de Brito Rocha  
Rosicléia Aparecida Lopes de Faria  
Thiago Lemos da Silva

### **Conselho Consultivo**

Adalberto Paranhos (UFU)  
João Alfredo Costa de Campos Melo Júnior (UFV)  
José Roberto Zan (UNICAMP)  
Kátia Paranhos (UFU)  
Luís André Nepomuceno (UNIPAM)  
Luzia Márcia Resende Silva (UFG)  
Ignacio José Godinho Delgado (UFJF)  
Rudá Guedes Moises Salerno Ricci (Instituto Cultiva)  
Claudia Regina Fonseca Miguel Sapag Ricci (UFMG)  
Eliana Regina de Freitas Dutra (UFMG)

### **Revisão e Diagramação**

Núcleo de Editoria e Publicações

## Editorial

---

É com grande alegria que entregamos a você, cara leitora e caro leitor, a 10ª edição da Revista Pergaminho, publicação dos Cursos de História e Pedagogia do UNIPAM. Este motivo por si só justificaria tal sentimento, posto ser de amplo conhecimento todas as dificuldades enfrentadas por acadêmicas e acadêmicos das humanidades para realizarem as pesquisas, conseguirem o reconhecimento profissional, e receberem a valorização social por seu trabalho em nosso país; problemas estes que, sem sombra de dúvidas, são estruturais, ainda que estejam sensivelmente agudizados na atual conjuntura, se levarmos em consideração os constantes ataques que a pesquisa acadêmica vem sofrendo, seja da parte de economistas por meio de contingenciamentos de verbas, seja da parte de políticos, por meio de ataques ideológicos que se revelam incapazes de explicitarem a si mesmos.

No início deste Editorial, chamamos sua atenção para o fato de que chegar a 10ª edição já seria motivo mais que justificável para nossa alegria. No entanto, gostaríamos de acrescentar outros, tais como a recente mudança do *status* de nosso *Qualis* de C para B; a ampliação e diversificação de nosso Conselho Editorial e Consultivo e, sobretudo, a quantidade e a qualidade de textos que temos recebido de pessoas oriundas e/ou egressas de nossos cursos de graduação, mas, igualmente, de pessoas de distintos cursos de graduação e pós-graduação do país que nos julgam dignitários de terem seus trabalhos publicados conosco. Conquistas humildes, certamente, mas que revelam o nosso engajamento contínuo com o mote freiriano, que ecoa no lema de nossa instituição, “transformar pessoas por meio da educação”.

Iniciando com a nossa seção de artigos, temos o texto *A ORADORA como fotografia pública: ou por uma história visual do anarquismo*, no qual Fernanda Grigolin interroga a fotografia como imagem pública e o exercício de imaginação política dentro de um contexto de atuação anarquista na Primeira República, revelando a informação até então inédita do nome da mulher e da data em que imagem icônica foi tirada. No texto seguinte, *Os impactos da Revolução Russa na imprensa anarquista de São Paulo*, de Vitor Ahagon, analisam-se as ressonâncias do processo revolucionário russo. Tomando como fonte a imprensa periódica de São Paulo, o autor discute os posicionamentos favoráveis e contrários entre a militância anarquista sobre a natureza e o destino do projeto bolchevique em terras brasileiras. Thiago do Nascimento Torres de Paula discute *O baixo índice de enjuntamento de recém-nascidos na freguesia da Cidade do Natal, séculos XVIII e XIX*, nos apresentando as explicações para este fenômeno pouco usual, se comparado com outras cidades brasileiras do mesmo período. A seguir, temos *Et verba mvsica facta svnt: imagens do feminino na música de Hildegard Von Bingen*, texto de autoria de Matheus Cardoso de Almeida. O referido escrito se propõe a problematizar a historicidade das imagens por meio das quais o feminino é representado na obra musical da pensadora medieval, chamando a atenção para rupturas e permanências que envolvem seu pensamento.

Ainda em nossa seção de artigos, Amanda Gomes de Brito discute *Generificação da docência: uma análise sobre as representações sociais de gênero no Curso de Pedagogia do Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM*. Tomando como fio condutor a trajetória de três egressos masculinos, a autora sublinha os desafios que vivenciaram durante o processo ingresso, formação e profissionalização de um curso ainda predominantemente feminino. Sobre a temática envolvendo educação e estudos afro-brasileiros, a presente edição conta



com dois textos: *A história da educação dos negros em Uberlândia: memórias, dilemas e resistências (1950-1970)*, de Alexandre Bianchi de Souza e *Desafios da educação: experiências do ensino de cultura afro-brasileira na Escola Estadual Abner Afonso em Patos de Minas*, de Geison Neves da Cruz. No primeiro, Souza analisa os processos históricos que tratam da história da educação dos trabalhadores negros no município de Uberlândia e região entre 1950 e 1970, evidenciando as contradições sociais e debatendo-as no contexto da história da cultura afro-brasileira. No segundo, Cruz traz um estudo de caso sobre os alcances e limites de projetos envolvendo a aplicabilidade da lei 10.639 na Escola Estadual Abner Afonso. Adiante, Luís André de Freitas Araújo nos apresenta *O fazer-se do patrimônio, da memória e da identidade: um estudo de caso sobre a cidade de Patrocínio*, texto no qual discute a política patrimonialista do município de Patrocínio, buscando interrogar sua relação com a identidade, memória e história de seu povo.

Encerrando nossa seção de artigos, trazemos os textos na área de História Ambiental, ambos resultados de trabalhos desenvolvidos pelos próprios discentes na disciplina Projeto Integrador III, do Curso de História do Centro Universitário de Patos de Minas, sob orientação do Prof. Me. Thiago Lemos Silva. No primeiro, *O parque e o povo: história ambiental do Parque Municipal do Mocambo/Patos de Minas*, Alison Luiz de Oliveira et al. tencionam inscrever o Parque do Mocambo dentro do contexto dos processos de urbanização e modernização da cidade, destacando-o como um espaço verde necessário para o lazer e para a “fuga” da “selva de pedra”. No segundo, *A Ponte do Arco Submersa: as consequências da enchente de 1992 em Patos de Minas*, Daniel José de Almeida et al. objetivam compreender as causas e consequências físicas e humanas decorrentes da enchente do ano de 1992, que chegou a encobrir a principal ponte da cidade, deixando inúmeras famílias desamparadas. Por fim, temos o texto *Do sambódromo para a sala de aula: algumas possibilidades do uso do samba enredo “História Pra Ninar Gente Grande (2019)” da Estação Primeira de Mangueira em aulas de História*, de Edivaldo Rafael de Souza. Nele, o autor discute as potencialidades do referido samba-enredo para a pesquisa e o ensino de história.

Inaugurando nossa seção de ensaios, publicamos inicialmente o texto *Esquecimento e Dever de Memória na animação Viva – A Vida é uma Festa*, no qual Dayane Cristina de Freitas analisa o referido filme como porta de entrada para a espinhosa discussão envolvendo memória, esquecimento e escrita da história. Essa sessão conta também com o texto de Gessyca Mendes Vieira, intitulado *Educação política e sociedade: a importância da formação crítica para mudanças sociais*. Percorrendo os ditos e escritos de uma série de pensadoras e pensadores, a autora enfatiza a necessidade da educação como ferramenta para a emancipação humana. Debutando a nossa sessão de poesias, damos publicidade a *Canção do Homem do Balaio*, de Paulo Nunes, no qual rende ode a este ilustre desconhecido ícone da história de Patos de Minas.

Finalizando esta edição, apresentamos nossa já tradicional sessão de resenhas. Nela nosso público leitor poderá ter acesso ao texto de Arthur Willian Soares Alves sobre *Fascismo: definição e história*; de Gabriel dos Santos Birkhann sobre *De Atahualpa a Guevara: nossos ilustres desconhecidos* e de Diego Assunção Cunha e Géssika Mendes Vieira sobre *A construção da Pedagogia Universitária e sua relação com contextos políticos e sociais*.

Esperamos que apreciem a leitura!

PROF. ME. MARCOS ANTÔNIO CAIXETA RASSI

PROF. ME. THIAGO LEMOS SILVA

Editores da Revista *Pergaminho*

# Sumário

---

## ARTIGOS

**A Oradora como fotografia pública: ou por uma história visual do anarquismo.....09**  
Fernanda Grigolin

**Os impactos da Revolução Russa na imprensa anarquista de São Paulo.....23**  
Vitor Ahagon

**O baixo índice de enjuntamento de recém-nascidos na freguesia da Cidade do Natal, séculos XVIII e XIX.....33**  
Thiago do Nascimento Torres de Paula

***Et verba mvsica facta svnt*: imagens do feminino na música de Hildegard Von Bingen.....44**  
Matheus Cardoso de Almeida

**Generificação da docência: uma análise sobre as representações sociais de gênero no Curso de Pedagogia do Centro Universitário de Patos de Minas – UNIPAM.....54**  
Amanda Gomes de Brito

**A história da educação dos negros em Uberlândia: memórias, dilemas e resistências (1950-1970).....67**  
Alexandre Bianchi de Souza

**Desafios da educação: experiências do ensino de cultura afro-brasileira na Escola Estadual Abner Afonso em Patos de Minas.....86**  
Geison Neves da Cruz

**O fazer-se do patrimônio, da memória e da identidade: um estudo de caso sobre a cidade de Patrocínio.....104**  
Luís André de Freitas Araújo

**O parque e o povo: história ambiental do Parque Municipal do Mocambo/Patos de Minas..... 124**  
Alison Luiz de Oliveira  
José Aurélio Nascimento Souto  
Pablo Vinicius Alves  
Raissa Gonçalves Galvão



**A Ponte do Arco Submersa: as consequências da enchente de 1992 em Patos de Minas.....142**

Daniel José de Almeida  
Izabela Cristina de Lima Santos  
Luis Fernando Barbosa  
Mateus Dias Soares

**Do sambódromo para a sala de aula: algumas possibilidades do uso do samba enredo “História Pra Ninar Gente Grande (2019)” da Estação Primeira de Mangueira em aulas de História.....154**

Edivaldo Rafael de Souza

**ENSAIOS**

**Esquecimento de Dever de Memória na animação Viva – A Vida é uma Festa.....167**

Dayane Cristina de Freitas

**Educação política e sociedade: a importância da formação crítica para mudanças sociais.....173**

Géssika Mendes Vieira

**POESIAS**

**Canção do Homem do Balaio.....177**

Paulo César Nunes

**RESENHAS**

**Fascismo: definição e história.....178**

Arthur Willian Soares Alves

**De Atahualpa a Guevara: nossos ilustres desconhecidos.....181**

Gabriel dos Santos Birkhann

**A construção da Pedagogia Universitária e sua relação com contextos políticos e sociais.....183**

Diego Assunção Cunha  
Géssika Mendes Vieira

## A Oradora como fotografia pública: ou por uma história visual do anarquismo

*The female speaker as public photograph: or for a visual history of anarchism*

**Fernanda Grigolin**

Doutoranda em Artes Visuais na Unicamp; bolsista da CAPES.

E-mail: [fernanda.grigolin@protonmail.com](mailto:fernanda.grigolin@protonmail.com)

---

**Resumo:** O presente artigo discute a fotografia como imagem pública e o exercício de imaginação política dentro de um contexto de atuação anarquista na Primeira República. A imagem de uma mulher é reinserida no seu contexto: Primeiro de Maio de 1915.

**Palavras-chave:** Anarquismo. Imagem pública. Mulheres anarquistas.

**Abstract:** This article discusses photography as a public image and the exercise of political imagination within an anarchist context in the First Republic. The image of a woman is placed in its original context: May First 1915.

**Keywords:** Anarchism. Public image. Anarchist women.

---

### Introdução

Uma mulher de braços abertos, vestindo uma camisa branca e uma saia preta. Seus cabelos não chegam à altura do ombro. Ela está em cima de um palanque improvisado, talvez uma caixa de madeira. Na imagem há muitos chapéus, o que dá a impressão de que a maioria da plateia é masculina. Um homem próximo a ela (um pouco à esquerda, na diagonal) a olha fixamente. São perceptíveis na cena bandeiras desatadas e um guarda-chuva aberto. O fotógrafo também está em um lugar suspenso ou levantou a câmera em um tripé para poder, assim, trazer a mulher de forma central na imagem. Concluo ser a Oradora o objetivo principal da imagem, a composição transparece as intenções do fotógrafo. Todos estão voltados para ela; logo, conclui-se que ela discursa.



Ao ler os jornais *A Laterna* e *A Plebe*, percebe-se que os comícios eram práticas comuns e anteriores às passeatas (assim como são até hoje). Também depois do comício muitas vezes havia as moções que eram acordadas. A imagem não traz algo isolado, era uma prática comum de rua entre os militantes anarquistas e socialistas daquela época.

Ao longo da pesquisa<sup>1</sup> notei que essa imagem em particular é a que mais se repete em teses e trabalhos sobre mulheres anarquistas. Algumas pessoas dizem ser uma mulher desconhecida em um Primeiro de Maio, mas alguns a denominam. Segundo Ana Claudia Ribas (2015), seria Maria Antônia Soares em um Primeiro de Maio (não define a data). José Luis del Roio (2017) informa tratar-se de Juana Rouco na Greve Geral de 1917. A imagem foi capa da peça de teatro *Primo Maggio*, de Pietro Gori (de acordo com Milton Lopes)<sup>2</sup> e do livro de Antonio Candido: *Teresina e seus amigos* (1996).

A repetição de usos da imagem também acontece em fontes públicas. Informação da prefeitura de São Paulo em um postal preparado no ano de 2003 pela Coordenadoria Especial da Mulher diz: comemoração do Primeiro de Maio de 1919 (fonte: Arquivo Edgard Leuenroth; fotógrafo: desconhecido). Ao consultar o Arquivo Edgard Leuenroth em 2017, não consegui respostas sobre a imagem. Porém, em 2019, ao insistir novamente, o AEL me transmitiu novos dados: a imagem pertence à Coleção História da Industrialização (HI/00144). O AEL criou a coleção a partir de diversas imagens da época, e a fonte específica dessa imagem era a revista *Cigarra*. Na revista *Cigarra* n. 21, de 11 de maio de 1915, a fotografia aparece com o título “A Festa do Trabalho”, na página 13, com a seguinte legenda: “Aspecto do comício realizado a 1º de Maio, na esplanada da Catedral. Tirado no momento em que falava uma operária”. Assim, o evento fotografado foi o comício do Primeiro de Maio de 1915 realizado na Praça da Sé.

A imagem da Oradora circulou e pertence à memória visual coletiva daqueles que acessam a cultura anarquista. Seria um exercício imaginativo<sup>3</sup> potente realocá-la em seu contexto de origem e apresentá-la dentro de um processo do movimento anarquista da Primeira República.

O percurso da imagem e sua análise existirão aqui como o lugar da visualidade coletiva e da vontade de diversos anarquistas e/ou pesquisadores de manter viva a fotografia e repô-la em um lugar histórico persistente e importante. A Oradora é um *testemunho político*, um dos atributos do *studium* (Barthes, 1984) que também traz em si o *interesse geral, o âmbito cultural e vasto*. Todos esses atributos são potencializados pelos usos da imagem ao longo de mais de um século.

### Revista *Cigarra* n. 21, de 11 de maio de 1915 aos usos atuais



Aspecto do comício realizado a 1º de Maio, na esplanada de Catedral, tirado no momento em que falava uma operária.

<sup>1</sup> Minha tese de doutorado será defendida em janeiro de 2020 na Unicamp sob o título *Sou aquela mulher do canto esquerdo do quadro: a história das mulheres anarquistas como narrativa encarnada*.

<sup>2</sup> Anarquismo e 1º de Maio no Brasil: <http://passapalavra.info/2009/09/11694/>

<sup>3</sup> Imaginativo nos termos de imaginação política (AZOULAY, 2015)

Na imagem publicada na revista ilustrada, a mulher é posta como uma operária. Apresenta-se aí um lugar social; porém o comício, segundo a legenda, não é trazido como um aspecto de luta ou reivindicativo ou histórico, e sim como uma “festa”. Assim, para a revista de entretenimento de maior circulação no Estado de São Paulo, o momento é visto como “idealizado”, quase idílico. O registro, por mais que venha do lugar do acontecimento, ao ser posto em página, torna a imagem contemplativa, esvaziada de seu contexto.

Diferente do seu uso primeiro em *A Cigarra*, a imagem hoje é trazida sob uma égide reivindicativa e não festiva e de interesse geral e de valor histórico para demonstrar a cultura anarquista no Brasil ao longo desses cem anos. Os pesquisadores, em sua maioria historiadores do anarquismo, trazem a imagem da Oradora como uma comprovação de comícios e manifestações em um lugar geográfico: Praça da Sé, São Paulo, Brasil. Mesmo com essa preocupação latente e com tentativas de estabelecer relações, “a História, como disciplina, continua à margem dos esforços realizados no campo das demais ciências humanas e sociais, no que se refere não só a fontes visuais, como à problemática básica da visualidade” (MENESES, 2003, p. 17).

Por mais que a imagem da Oradora conste de diversas pesquisas sobre o anarquismo no Brasil e os anarquistas, ela ainda aparece apenas para ilustrar informações externas a ela e não como fonte visual<sup>4</sup>. Assim, o campo do interesse geral aqui é parcialmente abordado, pois a imagem é um adorno, um apêndice nas análises historiográficas e não um elemento participante e com o mesmo peso que a palavra.

Portanto, olhar a presente imagem como fotografia pública associada à noção de documento é compreendê-la sob vários aspectos. “A fotografia pública, associada à noção de documento, fornece visibilidade à experiência social de sujeitos históricos – por detrás e diante da câmera, destaca-se tanto como fonte quanto objeto de estudo da história visual do poder e das culturas políticas.” (MAUAD, 2013, p. 14).

### ***Percursos sobre a imagem***

Os caminhos dessa imagem tomaram dois anos de pesquisa e muitas etapas: entrevista com a neta de Maria Angelina Soares, Ananita Rebouças<sup>5</sup>; leitura de textos de diversos pesquisadores; conversas intermináveis com anarquistas<sup>6</sup>. Por mais que os fatos me levem a concluir que a data correta da imagem é 1915 e que sua protagonista é Maria Antonia Soares, a pergunta que fiz pela primeira vez ao ver essa imagem segue: Por quais motivos uma imagem realizada há tantos anos persistiu na memória visual coletiva do anarquismo brasileiro, mas a identidade da Oradora é tão dúbia e faz com que tenha tantas denominações?

---

<sup>4</sup> “a História continua a privilegiar ainda hoje, a despeito da ocorrência de casos em contrário, a função da imagem com a qual ela penetrou suas fronteiras no final do século atrasado. É o uso como ilustração. Certamente, de início, a ilustração agia com direção fortemente ideológica, mas não é menos considerável seu peso negativo, quando o papel que ela desempenha é o de mera confirmação muda de conhecimento produzido a partir de outras fontes ou, o que é pior, de simples indução estética em reforço ao texto, ambientando afetivamente aquilo que de fato contaria. Caso ‘criar clima’ tiver que ser a função única ou primordial da imagem, para o historiador, é melhor aloca-la de vez numa História meteorológica” (MENESES, 2003, pp. 20-21).

<sup>5</sup> O contato com Ananita só foi possível com a intermediação de Marcolino Jeremias, pesquisador autônomo, arquivista, parte integrante do NELCA.

<sup>6</sup> A imagem foi motivo de conversas com vários pesquisadores e militantes anarquistas, entre eles: Christina Lopreato, Samanta Colhado Mendes, Rodrigo Rosas, Antonio Carlos de Oliveira.

Não apresentarei uma resposta, mas dialogarei com os variados usos da imagem, os discursos estabelecidos por quem olha a imagem e os nomes que atribuíram à Oradora. A persistência da imagem na memória visual coletiva deve-se a suas características públicas, que se relacionam com poder, espaço público e condições históricas. A pesquisadora Ana Maria Mauad discute a questão: “A relação entre imagem fotográfica e política está na base da condição histórica do dispositivo fotográfico, como um importante meio de representação social, e da fotografia como prática de produção de sentido social” (2013, p. 1).

Foi na imprensa ilustrada, a qual passou a existir no Brasil republicano, que a fotografia, prática de produção de sentido (MAUAD, 2013), assumiu sua feição pública.

A introdução da fotografia na imprensa ilustrada brasileira se deu em 1900, com a publicação dos primeiros clichês na *Revista da Semana*, uma publicação do *Jornal do Brasil*. Neste primeiro momento, cria-se nas revistas ilustradas que possuíam nomes pitorescos, como *Fon-Fon*, *Careta*, *O Malho*, entre outras, o hábito de ver e ser visto por meio de imagens técnicas, educando o olhar para perceber o detalhe do traje, o cuidado do penteado, o perfil respeitoso. (MAUD, 2013, p. 17).

Dentre as publicações de nome pitoresco está *A Cigarra*, que foi o primeiro veículo em que se publicou a referida imagem em 1915, há mais de cem anos. Entretanto, suas características e vinculações a um momento de luta residem muito mais no uso da imagem em outros contextos que no contexto original.

A fotografia pública relaciona-se com história, poder e/ou disputa de poder.

A fotografia pública é produzida por agências de produção da imagem que desempenham um papel na elaboração de uma opinião pública (meios de comunicação, estado etc.). É, portanto, o suporte de agenciamento de uma memória pública que registra, retém e projeta no tempo histórico, uma versão dos acontecimentos. Essa versão é construída por uma narrativa visual e verbal, ou seja, intertextual, mas também, pluritemporal: o tempo do acontecimento, o tempo da sua transcrição pelo modo narrativo; o tempo da sua recepção no marco histórico da sua publicação, dimensionado pelas formas de sua exibição – na imprensa, em museus, livros, projetos etc. (MAUD, 2013, p. 17-18).

A fotografia pública é um exercício de espaço público como lugar de disputa/agenciamento do Estado, meios de comunicação e movimentos sociais. No caso da imagem da Oradora, a disputa é protagonizada pelo movimento anarquista da Primeira República.

[...] a fotografia pública se torna pública, porque se associa às funções de representação de diferentes formas de poder na cena pública; são, ainda, suportes da memória pública sancionada pelas diferentes culturas políticas. Entretanto, é nas formas de agenciamento da fotografia pública que se deflagra o seu potencial de mobilizar as memórias concorrentes e de acionar representações históricas sobre acontecimentos e eventos passados. (MAUAD, 2013, p. 19).

A imagem permaneceu na memória visual e social, porém o protagonismo do ato, de quem fala em público, foi apagado ou confundido dentro das diversas denominações atribuídas a quem foi a Oradora. Isso se deve à perseguição sofrida pelos anarquistas naquela época; ao Estado repressor e seu aparato cruel. Porém há um fator a ser repetido: há algo próprio da condição histórica das mulheres e sua invisibilidade dentro das

metodologias da historiografia, quase sempre branca, europeia, masculina, burguesa e heterocisgênera. Há sim a necessidade de uma Outra História (PERROT, 2017).

### **As comemorações do Primeiro de Maio de 1915 e 1917**

*Uma história que se ocupa das imagens é sobretudo uma história do futuro, uma história poética. De modo geral, os historiadores acreditam que as descobertas que realizam resultam da sua argúcia. Deixam escapar que é por meio do futuro guardado nas imagens que os vestígios do passado nos visam e ainda nos dizem alguma coisa. Todo “achado” em uma imagem de arquivo é um olhar correspondido que atravessa as eras, o reencontro de um porvir que o passado sonhara – e que somente nossos próprios sonhos de futuro permitem perceber.*

Maurício Lissovsky (2011)

As comemorações do Primeiro de Maio são atos preparados nos jornais anarquistas: em *A Plebe*, por exemplo, há notas e informações sobre reuniões e encontros preparatórios. A edição de 1º de maio de 1919 é a primeira edição comemorativa de *A Plebe* para o Primeiro de Maio (RIBAS, 2015). A capa é tomada por uma gravura imensa e no pé de página uma frase: *A Revolução Social em Marcha Contra o Inimigo*. O inimigo está nomeado na gravura: capitalismo, diplomacia, oligarquia, jesuítas, imprensa reacionária, mentiras, sociedade das carolas, moços bonitos etc. A Revolução Social da imagem vem imensa, caminhando muito maior que todos os inimigos: caminha segura, pisando sobre o globo terrestre, e atrás uma multidão com suas bandeiras, pois ela é uma obra coletiva. Não há imagem fotográfica, o jornal tem duas páginas, nove textos, entre eles o Hino da Internacional. Para aquele momento, 1919, mais importante é a simbologia da data por meio de gravura e dos textos. Na época não era um feriado, e muitas das pessoas participantes de atos no dia foram presas; há relatos de Rodolfo Felipe, militante anarquista, sendo preso às vésperas do Primeiro de Maio de 1924 e liberado depois sem grandes explicações da polícia (RIBAS, 2015).

A *Lanterna* de primeiro de maio de 1915 traz notícia sobre o comício que se prepara no Largo da Sé, às 9h30, convocado pela Comissão Internacionalista contra a Guerra. Há notícia de preparações para o comício no Brás, no Largo da Concórdia, no Largo do Riachuelo<sup>7</sup>. “Trabalhadores de S. Paulo! Acorrei numerosos a essas reuniões, porque nelas se patrocinarão a causa que é vossa”, convocam na primeira página. Há também na capa uma gravura simbolizando o Primeiro de Maio grande e destemido, unido a uma manifestação que faz a igreja e o capital fugirem.

---

<sup>7</sup> A mesma prática de anunciar reuniões e encontros preparatórios de comícios é realizada quatro anos depois em edições de abril de *A Plebe*. Em *A Plebe* de 5 de abril de 1919, há uma nota convocando o encontro de 6 de abril de 1919 às 20 horas, a se realizar na Rua Marechal Deodoro, 6. E em *A Plebe* de 12 de abril, divulga-se o de 13 de abril às 20 horas, na Rua Senador Queiroz, 70. Ambos os encontros aconteceram aos domingos e foram noticiados em *A Plebe* do dia anterior (sábado). Na edição de 26 de abril de 1919, uma nota informa que: um comitê composto por associações obreiras, grupos sociais, jornais de vanguarda organiza um comício às 14 horas no Largo da Sé. Nos bairros do Brás, Bom Retiro, Mooca e Cambuci serão organizados “meetings” às 12 horas, e as pessoas trabalhadoras rumarão à Sé conjuntamente. Após o comício haverá uma passeata. Os oradores serão designados previamente. Na mesma nota há informação de uma última reunião, no dia seguinte, um domingo, dia 27 de abril, na Liga dos Padeiros e Confeiteiros na Rua Senador Queiroz, 70 (mesmo lugar da segunda reunião).

Na Seção “Mundo Operário”, destaca-se o texto “Origem do Primeiro de Maio e os Mártires de Chicago”, abaixo reproduzido um trecho:

### **Origem do Primeiro de Maio e os Mártires de Chicago**

#### ***Recordando um crime da sociedade moderna***

Já em 1860 os operários militantes dos Estados Unidos se agitavam para a conquista da jornada de oito horas de trabalho, e, por essa mesma ocasião, o presidente Johnson fixava para onze esse horário do operariado do Estado. Fundaram-se partidos operários e realizaram-se congressos, de onde saíram pujantes associações, dentre elas a Liga das Oito Horas e a dos Cavalheiros do Trabalho. A esse movimento se seguiram contínuas greves parciais, que, embora tivessem fracassado na sua maioria, despertavam grande entusiasmo nas classes trabalhadoras...

Em 1870, os socialistas domiciliados nessa República organizaram a seção da Internacional dos Trabalhadores, da qual surgiu uma vivíssima propaganda socialista revolucionária, dando origem a novos meios de luta entre o capital e o trabalho. As greves continuavam intensamente e, em 1871, declararam-se em parede, em Nova York, 100 mil operários. Embora vencidos na maioria das vezes, não desanimaram na luta, o que se prova com as inúmeras greves havidas desde 1876 até 1880, em toda a República, tendo ficado organizada, nesse último ano, a Federação dos Trabalhadores dos Estados Unidos e Canadá.

Num congresso efetuado em Chicago, no ano de 1881, ficou deliberado declarar-se a greve geral em 1º de maio de 1886. Foi iniciada por meio de manifestos, jornais, folhetos, livros, reuniões e comícios – uma propaganda colossal, intensíssima. E, no dia marcado, rebentou a greve geral.

Entretanto, devido aos efeitos produzidos por essa agitação, antes de maio, mais de 40 mil trabalhadores obtinham as oito horas, as quais, convém notar, já os canteiros gozavam desde 1867, e, em maio, mais de 200 mil operários também as conseguiram.

Foi nos Estados Unidos que a ideia grandiosa da greve geral teve o seu nascimento. Os sublimes ideais socialistas e libertários faziam-se sentir com vigor e tinham já os seguintes órgãos de imprensa: *The Alarm*, *O Socialista*, *Arbeiter Zeitung* e *Liberdade*, a cuja frente estavam quatro intemperatos companheiros, alguns dos quais foram executados.

Conflitos gravíssimos foram o prólogo da luta.

Declarada a greve geral, foi convocado um comício monstro, em que falaram Parsons, Spies, Fielden e Schwab. Os patrões, bastante atemorizados, não trepidaram em fazer concessões. Um patrão despedira 1.200 operários, o que provocou um sério atrito, tendo intervindo a polícia, que carregou várias vezes contra a multidão. Os trabalhadores armaram pequenas barricadas, jogavam pedras e disparavam tiros de revólveres.

A falta de meios de defesa, porém, obrigou a multidão a fugir da sede de sangue dos jahizaros policiais. Indignado, Spies escreveu, na noite daquele mesmo dia, um vibrante manifesto intitulado “A circular da desforra!”, que foi profusamente espalhado por toda a cidade. Levou-se a efeito uma reunião no grupo socialista Lühr und Wehr Verem, onde se resolveu realizar um comício de protesto no parque Haymarket contra o indigno procedimento das autoridades policiais.

(...)

Os companheiros oradores e os mais salientes no movimento operário foram imediatamente perseguidos e encarcerados. Parsons entregou-se às autoridades ao saber da prisão dos outros companheiros. Foi iniciado o processo, e na extensa acusação envolviam, infamemente, no assassinato do polícia Degan, A.



Spies, Miguel Schwab, S. Fielden, A. Fischer, G. Engels, Lingg, O. W. Meebe e Alberto Parsons.

Após intensíssimas leituras, só conseguiram provar que os acusados tinham ideais socialistas e anarquistas. Apesar de ser reconhecida a sua inocência, cinco deles, Engels, Parsons, Lingg, Fischer e Spies, foram condenados à morte; Schwab e Fielden à prisão perpétua, e Meebe a quinze anos de reclusão. Lingg suicidou-se: não quis entregar seu corpo ao carrasco.

O texto acima não foi assinado, provavelmente é uma tradução ou um texto construído a partir de informações que circulavam na época<sup>8</sup>. As marcas dos acontecimentos de Chicago atravessaram fronteiras e são lembradas até hoje pelas pessoas trabalhadoras, e isso é também consequência da militância de Lucy Parsons; anarquista e companheira de Albert, foi a grande propagadora da tragédia, dos erros institucionais. E, devido a sua luta, o ocorrido com seu marido e demais trabalhadores não foi esquecido. O coletivo anarcofeminista Roxo e Negro, sediado no Rio de Janeiro, realiza estudos e traduções sobre os escritos de Lucy. O Primeiro de Maio é um lugar simbólico para os anarquistas, e rememorar ano a ano o ocorrido de Chicago faz com que as conexões internacionalistas se estabeleçam espacial e temporalmente tanto com os homens acusados injustamente quanto com a luta de Lucy Parsons. Em uma escrita simples e direta, Lucy retoma recordações e informações sobre aquele ano, e seu processo de escrita é como uma rememoração de cenas e processos e uma afirmação: de ser anarquista.

[...] em Chicago eles acham que anarquistas não têm qualquer direito de existir, de forma alguma. Querem enforcá-los lá, legalmente ou ilegalmente. Vocês ouviram sobre um certo encontro do Haymarket. Vocês ouviram sobre uma bomba. Vocês ouviram sobre prisões e mais prisões feitas pelos detetives. Aqueles detetives! Há um bando de homens, pior ainda, bestas! Detetives de Pinkerton! Eles fariam qualquer coisa. Tenho certeza que capitalistas queriam que um homem jogasse aquela bomba no encontro do Haymarket para culpar os anarquistas por isso. Pinkerton poderia ter feito isso para ele. Vocês ouviram bastante sobre bombas. Vocês ouviram que os anarquistas disseram muito sobre dinamite. Lhes disseram que Lingg fazia bombas. Ele não violou nenhuma lei. Bombas de dinamite podem matar, podem assassinar, assim como as metralhadoras. Suponham que aquela bomba tenha sido jogada por um anarquista. A Constituição diz que existem certos direitos inalienáveis, dentre os quais estão a liberdade de imprensa, de expressão e de reunião. Aos cidadãos desta grande terra é dado pela Constituição o direito de repelir a invasão ilegal destes direitos. O encontro na praça do Haymarket foi um encontro pacífico. Suponham que, quando um anarquista viu a polícia chegar em

---

<sup>8</sup> A *Plebe* de 1º de maio de 1919 é parte de um contexto maior. No texto “Pela Paz e pela Justiça” de A *Plebe* de 1º de maio de 1919, o autor G. diz: “Primeiro de Maio se anuncia, em toda a parte do mundo, como uma grandiosa manifestação das classes trabalhadoras; manifestação que não é obra deste ou daquele partido socialista, mas do proletariado todo que, cansado da escravidão e das guerras, exige hoje o seu direito à vida, ao gozo integral de tudo o que lhe pertence, desdobrando todas as suas forças em face do inimigo comum [...]. Quanto mais grandiosa forem vossas manifestações, mais sérias e mais imponentes resultaremos, tanto mais ação moral exercerão sobre os nossos inimigos que se consideram fortes demais para conceder-nos a liberdade e o bem-estar” (*Pela Paz e pela Justiça. A Plebe, 1/05/1919*). Outro texto assinado por José Bacellar fala da data e também da Revolução social que até lá “o Primeiro de Maio – que teve seu batismo de sangue em Chicago, a 11 de novembro de 1887 – será, deverá ser apenas como todos os dias, porque os que tudo produzem e nada possuem – um dia do mais solene protesto e da mais enérgica revolta contra o existente infame que os esmaga”.

cena, com um olhar assassino, determinada a dissolver aquele encontro, suponha que ele tenha jogado aquela bomba; ele não teria violado nenhuma lei. Esse será o veredicto de seus filhos. Se eu estivesse lá, se tivesse visto aquela abordagem policial assassina, se tivesse ouvido aquele insolente comando para dispersar, se tivesse ouvido Fielden dizer: “Capitão, este é um encontro pacífico”, se tivesse visto as liberdades de meus compatriotas serem esmagadas, eu mesma teria jogado aquela bomba. Eu não teria violado nenhuma lei, apenas cumprido a Constituição. (PARSONS, [1886] 2017<sup>9</sup>, p. 1).

Em *A Lanterna* de 15 de maio de 1915, na seção “Guerra a Guerra”, há um texto sobre as manifestações do Primeiro de Maio em São Paulo, Ribeirão Preto e Rio de Janeiro. Há duas imagens fotográficas aparentemente cortadas por estarem quadradas, logo foram encaixadas na diagramação textual; nenhuma delas é a imagem da Oradora, porém no texto são elencados os oradores daquele dia, e entre eles está o nome de Maria Antonia Soares juntamente com o de Edgard Leuenroth, Dr. Passos Cunha, Vittorio Battis e Eduardo Hoffmeister. Na ocasião é lida uma moção na qual “O proletariado cosmopolita de S. Paulo, reunido em comício, no Largo da Sé, para comemorar a data de Primeiro de Maio, que simboliza a sua universal batalha contra a exploração e tirania das quais é vítima e afirmar o seu direito a uma vida de bem-estar e liberdade comum que está disposto a conquistar”, se mostra contrário à guerra (“afirmando a sua mais formal repulsa, a sua absoluta condenação à guerra com a qual o capitalismo, sempre insaciável de ouro e de vidas humanas [...]”), a favor da paz (“Fazem votos para que as massas proletárias internacionais, reunindo as suas forças, condigam, com uma ação enérgica e decisiva, pôr termo à horrível matança humana, vigiando atentamente os conluios diplomáticos para que não impeçam mais uma vez o desarmamento geral dos exércitos, como base segura da paz universal e do progresso que deve estabelecer o regime racional do internacionalismo e da equidade social”). No texto, eles também expressam o avanço do socialismo internacional em suas várias escolas.

O contexto da imagem da Oradora é o Primeiro de Maio de 1915, um contexto da Primeira Guerra Mundial, carestia de vida; as pessoas trabalhadoras se organizam coletivamente para se posicionarem contrariamente ao massacre que estão passando tanto no Brasil quanto internacionalmente. Maria Antonia Soares foi a única mulher que discursou naquele momento; não se sabe o conteúdo de seu texto, mas pelo conhecimento de sua atuação e da militância de sua família, sabe-se que seu posicionamento é anarquista, antimilitarista e pela paz.

A atuação tanto de Maria Antonia Soares quanto de sua irmã Angelina Soares<sup>10</sup> em São Paulo foi intensa. O pesquisador anarquista Rodrigo Rosa (GODOY; MARCHEZIN; SILVA,

<sup>9</sup> PARSONS, Lucy. “Eu sou uma anarquista”. *The Kansas City Journal*, 21 dez. 1886, p. 1. Tradução de Roxo e Negro Publicações, 2017. Disponível em: <https://medium.com/@roxoenegro/eu-sou-uma-anarquista-e310bf27ba69>

<sup>10</sup> Na imprensa anarquista há textos de Maria A. Soares que algumas historiadoras atribuem a Maria Antonia Soares (Ribas, 2015), outros os atribuem à irmã Maria Angelina Soares (Valadão; Lopreato, 2008). Não há evidência de qual das irmãs Soares era, já que ambas tinham Maria Soares, mudando o segundo nome para Angelina ou Antônia e as assinaturas do texto sempre têm o nome do meio como A seguido de ponto. Nas cartas e documentos que consultei em arquivos, Angelina assina como Angelina Soares e Antonia assina de forma completa (Maria Antônia Soares) sem abreviações. Além do nome, a forma física de ambas era próxima: pequenas, magras e usavam o mesmo corte de cabelo. Outra questão é: algumas pesquisas afirmam ser Angelina a mais velha, outras indicam ser Antônia. Cada pesquisador consultado traz uma data de nascimento, ou denomina uma das irmãs como a mais velha: ora Antonia, ora Angelina. Diante da atuação tão vasta e enriquecedora, um trabalho de cunho biográfico e mais calmo demonstra-se necessário para encontrar informações

2017) relata que uma delas discursou na greve de 1917; segundo notícia da *Gazeta*, jovem é denominada como irmã do professor Carvalho, alusão a Florentino de Carvalho, professor de uma das Escolas Modernas.

Nos meios anarquistas, textos e menções às mulheres são realizados. Textos são assinados e, caso a fotografia da Oradora fosse de 1919, *A Plebe* noticiaria ao menos o nome de quem falou, assim como *A Lanterna* fez em 1915. Um fato que comprova o cuidado de trazer os textos femininos se vê na edição comemorativa do Primeiro de Maio de 1919: há um texto assinado por uma mulher, Teresa Escobar, do Rio de Janeiro, um apelo às mulheres. O texto construído no condicional dialoga com os desejos de união das pessoas trabalhadoras, em especial tem como interlocutora a mãe e a operária. Segue um trecho:

Quisera que a altíssima significação deste aniversário chegasse à sublime apoteose da realidade, mesmo que para tal fosse necessário revolucionar; e quisera que a revolução depurasse todos os elementos malsinados deste renhidoiro que chamam sociedade, transformando-o numa sociedade nova, liberta, bela e igualitária, sem exércitos, sem poderes carcomidos, sem leis brutais que escravizem, sem iniquidades, enfim! (Primeiro de Maio – apelo às mulheres. Tereza Escobar. *A Plebe*, 1º maio 1919).

As edições subsequentes a esta edição comemorativa trazem informações sobre o comício e sobre a Greve que iniciou na mesma data, nenhuma mulher é citada entre as pessoas que discursaram. Após o comício, as pessoas decidiram entrar em greve geral, e durante a paralisação a repressão da polícia e do governo foi intensa, prisões foram realizadas, como a de Adelino de Pinho, que foi preso no momento em que dava aula e foi espancado na frente dos alunos por policiais.

Os operários reivindicavam as oito horas de trabalho, repouso semanal, proibição de trabalhos de menores de catorze anos; igualar salários de homens e mulheres; baixa no valor dos alimentos e aluguéis.

O operariado, cômico de seus direitos e da tristíssima situação em que se vê, sem quase meios de dar pão a seus filhos, está disposto a resistir a todas as injunções a que o queiram arrastar capitalistas e polícias, desde a compressão à fome mais negra. Ele resistirá, sem dúvida, até o fim, até que mais não possa. Mas, chegar a esse extremo não será conveniente nem para os industriais nem para a polícia. Um povo faminto é capaz de todas as audácias porque traz na alma todos os desesperos. A História é uma boa conselheira... (*A PLEBE*, 10 maio 1919).

---

precisas sobre essa família, em especial sobre Maria Antônia e Maria Angelina. Há pesquisadores que dizem Angelina ter nascido em 1886 e Antônia em 1889; outros que Antônia nasceu em 1899 e Angelina em 1900. A hipótese que Maria Antônia seja mais velha é bem mais provável, pois o *Jornal Fanfulla* de 11/09/1915 cita as duas irmãs: uma como alguém que dará uma conferência (Maria Antônia) e a outra como aluna (Angelina) que recitará um poema às mães na Escola Nova; no dia 22 de junho do mesmo ano Angelina também é citada como aluna que recitou o poema *A Guerra*. As edições de *Fanfulla* de 29/01/1915 e 10/04/1915 falam de Maria Antonia Soares como professora da Universidade Popular de Cultura Racionalista (Ver CACCAVELLI, 2015). Algumas lacunas sobre as irmãs Soares talvez venham a ser desvendadas se for realizado similar esforço feito pelos pesquisadores argentinos sobre Virginia Bolten que concluíram uma biografia escrita a seis mãos, dada a grande complexidade e das inúmeras informações desconstruídas sobre Bolten. Ver CORDERO, MUÑOZ, PRIETO (2014).

**Juana Rouco e Teresa Carini: outras mulheres denominadas**

A imagem da Oradora é citada e relacionada com duas outras mulheres: Juana Rouco Buela e Teresa Carini. Por mais que eu acredite serem corretas as informações sobre 1915 e Maria Antônia Soares, é pertinente trazer e pontuar a história dessas duas mulheres: uma que viveu no Rio de Janeiro e apenas passou por São Paulo (Juana), e outra que teve importante atuação no início do século (Teresa Carini).

Juana Rouco Buela é companheira de jornada na minha pesquisa. Inúmeras pesquisadoras do anarquismo se debruçam em sua vida e obra. Nenhum texto escrito sobre ela por uma pesquisadora de mulheres anarquistas diz que ela esteve na Greve de 1917, muito menos em sua autobiografia isso é citado. Contudo, José Luis del Roio<sup>11</sup> afirma ser Juana a Oradora (e ser a imagem datada de 1917). Abaixo, trecho do livro sobre a Greve Geral de 1917 que o comunista e ex-militante da Associação Libertadora Nacional escreveu em 2017:

Ardentes e combativos discursos pontearam o final da cerimônia, já no cemitério. Falou um representante da colônia espanhola, José Fernandez, depois Theodoro Monicelli e Edgar Leuenroth, pelo comitê, e finalmente a espanhola Juana Rouco Buela. Esta mulher impressionou os ouvintes pela dramaticidade de seus gestos e suas palavras comovedoras.

Mas quem era ela? Juana Buela nasceu em Madri em 1889 e, como tantas outras famílias espanholas, a sua se deslocou para Buenos Aires. Sua profissão desde muito jovem foi a de costureira. Ligou-se ao anarquismo e ao sindicalismo revolucionário, no qual construiu um setor feminino do movimento. Elaborou jornais, participou de greves e ficou conhecida por seus dons de oratória. Expulsa da Argentina, voltou à sua terra natal e militou na Escola Moderna de Ferrer. Perseguida, teve de fugir para o Uruguai onde, em pouco tempo, foi presa por um ano. Quando a guerra europeia estava para começar, tentou se mudar para a França, mas o capitão do navio onde se encontrava a desembarcou no Rio de Janeiro. Viveu passando roupas e buscando contatos com seus companheiros platinos.

Juana deslocou-se em seguida para São Paulo, onde colaborou na greve de 1917. A foto da capa deste livro a mostra em plena atividade, num comício da praça da Sé. Logo depois, volta à Argentina, onde continuaria sua vida aventureira. Morreu em Buenos Aires, em 1969. (DEL ROIO, 2017, p. 67-68).

As pesquisas sobre a Greve Geral de 1917 na cidade de São Paulo não trazem o nome de Juana Rouco, muito menos pesquisas que se debruçam sobre a atuação das mulheres anarquistas em São Paulo falam dela<sup>12</sup>. A pesquisadora Débora Luciene Porto Boenavides (2018) cita que Juana rendeu homenagem à Greve Geral de 1917 no ato de solidariedade realizado na cidade do Rio de Janeiro, e isso se atesta nas notícias do periódico carioca *A Razão*, de 16 de julho de 1917, referentes ao ato realizado no Rio de Janeiro promovido pelo Grupo Anarquista Renovação, em frente ao Theatro Municipal:

---

<sup>11</sup> O jornalista Isaiás Dalle também escreveu um livro sobre a Greve e cita a informação trazida por Del Roio. A Greve Geral de 1917 também foi objeto do documentário de Carlos Pronzato. Das produções “comemorativas” dos cem anos da greve, os livros da Biblioteca Terra Livre e o de Biondi e Toledo (2018) foram os que trouxeram mais referências sobre a história das mulheres anarquistas.

<sup>12</sup> Samanta Colhado Mendes possui pesquisa sobre o período da Primeira República em São Paulo. Ver: MENDES, 2018.

Pálida, de olhos brilhantes, uma expressão reveladora de grande energia, quer no olhar, quer nos seus gestos nervosos, a referida mulher subiu por sua vez a escadaria do municipal. Era a operária D. Joana Buela.

Revelando grande inteligência e preparo intelectual apreciável, d. Joana discursou com alta vibração emotiva.

– Sente-se perfeitamente, diz a oradora, em língua castelhana – sente-se perfeitamente que a luta travada pelos operários de S. Paulo, não é apenas em prol do estômago, mas também do espírito!

Há qualquer coisa notável na greve de S. Paulo, que a imprensa venal finge não ter compreendido. Ela exprime um sentimento de revolta pela – hipocrisia – que reina em todo o mundo no momento presente. Os operários de S. Paulo, como os da Rússia, da Espanha, de Portugal e de todas as demais nações, querem fazer sentir a sua opinião sincera em face do atual estado de coisas.

Ataca em termos veementes a sorte do operariado brasileiro e diz que muitos jornais, prestando concurso aos governos, adotam a “censura”, a fim de que muitos fatos não sejam notificados ao povo.

Assim aconteceu com determinado matutino carioca, cujo atual diretor escrevia de Londres para aqui as mais formosas crônicas, que a oradora ainda conserva guardadas.

Hoje, porém, mudou-se o modo de pensar desse eminente jornalista, de modo que é ele o primeiro a permitir que o seu jornal chame de perigosos “anarquistas” estrangeiros, tanto a oradora como a todos que permaneciam ali presentes.

Presta homenagem aos operários de São Paulo e diz que é necessário que os obreiros cariocas mirem o espelho fornecido pelos seus camaradas em greve. (*A Razão*, 16 jul. 1917).

Em seu livro de memórias, Juana Rouco (2011) comenta com muitos detalhes suas atividades militantes por onde passou: inclusive quando esteve no Brasil, em especial no Rio de Janeiro; em São Paulo, ela diz que foi várias vezes, mas não menciona nenhum momento em específico. Se ela tivesse vivido uma greve nas dimensões da Greve Geral de 1917, Juana Rouco mencionaria em sua autobiografia. Traduzi alguns trechos novos da autobiografia de Juana Rouco quando fala de atuações no Brasil:

Já organizada minha vida, comecei a tomar parte ativa do movimento operário e cultural. A Federação Operária do Rio de Janeiro organizou vários atos públicos devido à guerra e pediram minha colaboração, o que de imediato aceitei, mas isto sim, dei minhas conferências em castelhana, porque desconhecia o idioma falado no Brasil; mesmo que aos poucos eu tentasse compreendê-lo e falar a língua, não era possível fazer isso na tribuna durante o calor de uma conferência.

Todas as minhas conferências foram dadas em castelhana, e eu percebia, pelas expressões da plateia, que eram bem compreendidas e interpretadas. [...] Os meus vinte e cinco anos manifestavam em mim um desejo de trabalhar e adquirir conhecimentos profundos da filosofia e teoria do ideal anárquico, que com tanto carinho conheci e a cujas difusão e propaganda me entreguei desde pequena, porque entendia, e entendo, que é o único ideal capaz de libertar os povos de sua escravidão e elevá-los à condição de seres livres. [...]

O Brasil deixou em mim recordações muito boas sobre os quatro anos que estive lá. Desenvolvi muitas atividades e se realizaram tantos e tantos atos, que não pude menos que recordá-los. Em Niterói várias foram as vezes em que o espaço ficava tão lotado que tínhamos de sair para a rua; é que o momento era muito oportuno e os companheiros que nesse momento militavam e também ocupavam a tribuna, eram de um valor intelectual e cultural muito superior, pois suas exposições iam além do mediano e as conferências do professor Oiticica e Orlando Correa

Lopez atraíam muito público e o entusiasmo e a propaganda ideológica que se realizava criava um ambiente de aproximação entre o movimento operário e o cultural. Além dos momentos felizes tiveram os de intranquilidade, já que na ocasião que acabara de dar uma conferência no Centro Cosmopolita fui detida pela polícia e me levaram à Ordem Social; ali fui interrogada e presa por vários dias, acusada de fomentar a desordem e a rebelião contra as autoridades [...].

Um fato que presenciei e que foi de grande transcendência foi o desmoronamento de um edifício de 14 andares que estavam construindo na Rua Silva Jardim n. 1; este acontecimento deixou debaixo dos escombros 40 operários mortos e 163 feridos. Todo o Rio de Janeiro se comoveu [...]. O Sindicato da Construção assumiu a responsabilidade do enterro dos 40 operários e somente vendo esse horrível espetáculo, podemos nos dar conta do que significa 40 caixões com todo o Rio de Janeiro acompanhando até o lugar de destino. Ali desapareceram as classes sociais. Todos, homens e mulheres, se sentiam afetados por aquela tragédia. Os oradores naquele momento do enterro atacaram as causas e os responsáveis pelas mortes dos humildes trabalhadores, que deixavam desassistidas suas famílias. Eu também fui convocada a falar nessa oração fúnebre [...].

Várias foram as viagens que fiz a São Paulo e o caminho era deslumbrante por haver tanta flora que os olhos do viajante ficavam surpresos diante do que nos apresenta a natureza. [...]

Minha chegada a Buenos Aires foi triunfal, minha mãe e familiares me esperavam no porto, e meu coração saltava de êxtase e alegria... (Tradução minha a partir de trechos de: *História de un ideal vivido por una mujer*. Juana Rouco, 2011, p. 57-67).

Teresa Maria Carini foi uma militante antifascista que nasceu em 27 de agosto de 1863 na Itália. Com 26 anos se casou com o violoncelista Guido Rocchio e em 1890 migraram ao Brasil, para o Rio de Janeiro. Viveram em São Paulo e lá presenciaram toda a movimentação da primeira fase do anarquismo. Teresa era amiga e companheira de luta de socialistas, anarquistas e sindicalistas e casa com um dos principais músicos da cidade, o que a fazia viver entre o proletariado e a burguesia: “Era figura obrigatória nas reuniões operárias, nas sessões culturais populares, nos movimentos reivindicatórios e de solidariedade, mas também nas conferências, cursos e concertos da burguesia”. (CANDIDO, 1996, p.15)

É bem provável que Teresa seja a Teresa Cari que assina o Manifesto às jovens costureiras. Na época ela teria 43 anos. Era uma mulher que já possuía uma história dentro da militância daquela época. Aos 47 anos, 21 anos depois que casara, Teresa decide se separar do marido e nesse mesmo ano se muda para Poços de Caldas, em Minas Gerais; lá sua casa passa a ser ponto de encontro de diversos amigos e visitas ilustres, entre eles Adelino de Pinho e Edgard Leuenroth, sendo que o último ela considerava “um moço muito bom, um puro”.

Seguramente, o uso da imagem na capa do livro pela editora Paz e Terra<sup>13</sup> foi meramente ilustrativo, pois em 1915 Teresa não morava mais em São Paulo e já tinha 52 anos. Por mais que a Oradora esteja de costas, é notório tratar-se de uma mulher jovem com menos de vinte anos.

Em novembro de 1915, ela escreve uma carta criticando a ausência de mulheres na Liga Operária Internacional:

---

<sup>13</sup> Paz e Terra usa a imagem na edição de *Teresina e seus amigos*, 1996, pois em *Teresina etc.*, de 1980, há a montagem de uma fotografia de Teresa. Antônio Candido a conheceu e colheu dela informações biográficas para produzir o ensaio.

Não sou operária, e mesmo que fosse não poderia fazer parte da Liga, pois desgraçadamente as mulheres são excluídas dela; mas sempre fui e permaneci simpatizante do movimento operário, sempre que este represente, como no caso, o início de uma luta civil que os operários combatem no mundo inteiro pelo direito à existência. (CARINI in CANDIDO, 1996, p. 34).

Ela morreu nos anos 1950, sempre recebendo visitas dos amigos e também tendo no antifascismo um caminho de vida.

### **Por uma história visual do anarquismo**

Como seriam os estudos visuais sobre a urbanização e a ocupação do espaço público da cidade de São Paulo se imagens como esta fossem parte da história que se conta sobre a cidade e estivessem emaranhadas entre as fontes visuais? Sendo a imagem um suporte de práticas sociais, tanto no contexto de produção, quanto no de edição e circulação, como seriam os estudos visuais se levássemos em conta imagens de manifestações operárias anarquistas, congressos anarquistas e de mulheres anarquistas ocupando a esfera pública como Oradoras na cidade de São Paulo? O que as histórias visual, oral e escrita do movimento anarquista da Primeira República têm a nos ensinar? Qual a nossa responsabilidade ativa ao olhar objetos provenientes de um dispositivo fotográfico, realizados por uma pessoa com um repertório e contexto social, sobre um momento coletivo? São questões que convido vocês a seguirmos em uma outra conversa....

### **Fontes**

A Cigarra 11/05/1915  
AEL-IFCH/UNICAMP  
A Lanterna 1/05/1915 e 15/05/1915  
A Plebe 05/04/1919; 26/04/1919; 1/05/1919 e 10/05/1919  
A Razão 16/07/1917  
CEDEM-UNESP  
Centro de Cultura Social  
Coordenadoria Especial da Mulher – Prefeitura de São Paulo  
Núcleo de Estudos Libertários Carlo Aldeghe  
Roxo e Negro Publicações

### **Referências**

- AZOULAY, Ariella. *Civil Imagination: a political ontology of photography*. Trad. Louise Bethlehem. London and New York: Verson, 2015.
- BARTHES, Roland. *A câmara clara*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.
- BIONDI, Luigi; TOLEDO, Edilene. *Uma revolta urbana: a greve geral de 1917 em São Paulo*. São Paulo: Perseu Abramo, 2018.
- BOENAVIDES, Débora Luciene. *A escrita da mulher trabalhadora na imprensa operária brasileira da República Velha: a luta contra o enclausuramento e o preconceito linguístico*.



Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras, 2018.

CACCAVELLI, Bruno. *Lazer e sociabilidade dos trabalhadores do bairro paulistano da Mooca (1900-1920)*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de São Paulo. Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2015.

CANDIDO. Antônio. *Teresina Etc.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

CANDIDO. Antônio. *Teresina e seus amigos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

CORDERO, Laura Fernández; MUÑOZ, Pascual; PRIETO, Augustina. *Tras los pasos de Virginia Bolten. Políticas de la Memoria*, nº 14, verano 2013/2014, p. 209–219.

DEL ROIO, José Luis. *A Greve de 1917*. São Paulo: Alameda, 2017.

GODOY, Clayton Peron Franco de.; MARCHEZIN, Lucas Tadeu; SILVA, Rodrigo Rosa da. *A greve geral de 2017: perspectivas anarquistas*. São Paulo: Biblioteca Terra Livre, 2017.

LISSOVSKY, Mauricio. Dez proposições acerca do futuro da fotografia e dos fotógrafos. *Revista FACOM*, v. 23, p. 9, 1º semestre 2011.

LOPREATO, Christina da Silva Roquette. *O espírito da revolta: a greve geral anarquista de 1917*. Tese de Doutorado em História. IFCH, Unicamp, 1996.

MAUAD, Ana Maria. Fotografia pública e cultura do visual, em perspectiva histórica. *Revista Brasileira da História da Mídia*, vol. 2, n. 2, jul.-dez. 2013.

MENDES, Samanta Colhado. Anarquismo e feminismo: as mulheres libertárias no Brasil (1900-1930). In: SANTOS, Kauan Willian dos; SILVA, Rafael Viana da. *História do anarquismo e do sindicalismo de intenção revolucionária no Brasil*. Curitiba: Prisma, 2018.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Fontes visuais, cultura visual, história visual. Balanço provisório, propostas cautelares. *Revista Brasileira de História*, v. 23, n. 45, 2003, p. 11-36.

PERROT, Michelle. *Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

RIBAS, Ana Claudia. *As sexualidades d'A Plebe: sexualidade, amor e moral nos discursos anarquistas do jornal A Plebe (1917-1951)*. Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas, da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de Doutora em Ciências Humanas. Florianópolis, 2015.

ROUCO BUELA, Juana. *Historia de un ideal vivido por una mujer*. Buenos Aires: Editorial Tierra del Sur, 2011.

VALADÃO, Marina Tannús; LOPREATO, Christina da Silva Roquette. Biografia(s) Anarquista(s): militância libertária sob as lentes da História Imprensa. *Revista Horizonte Científico*, v.2, n.1, 2008.

# Os impactos da Revolução Russa na imprensa anarquista de São Paulo

*The impacts of the Russian revolution on the anarchist press of São Paulo*

**Vitor Ahagon**

Mestre em História pela USP; membro da Biblioteca Terra Livre (S.P).

E-mail: [prof.ahagon@gmail.com](mailto:prof.ahagon@gmail.com)

---

**Resumo:** O texto é um estudo introdutório dos impactos da Revolução Russa na imprensa anarquista de São Paulo. Para tanto, recorreremos, principalmente, às fontes primárias da imprensa anarquista da República Velha e verificamos como que alguns militantes anarquistas, logo nos primeiros anos da Revolução, foram inflamados pelo otimismo, mas que, com a chegada de novas notícias da Rússia Bolchevique, mudam radicalmente de postura, forçando a militância a refletir sobre outra revolução para além do Estado.

**Palavras-chave:** Anarquismo. Revolução Russa. Movimento operário.

**Abstract** The text is an introductory study of the impacts of the Russian Revolution on the anarchist press of Sao Paulo. To this end, we draw primarily from the primary sources of the anarchist press in the Old Republic and see how some anarchist militants, in the early years of the Revolution, were inflamed by optimism, but with the arrival of new news from Bolshevik Russia, they radically change posture, forcing the militancy to reflect on another revolution beyond the state.

**Keywords:** Anarchism. Russian Revolution. Labor movement.

---

## Introdução

Desde o final do século XIX no Brasil, a classe trabalhadora vinha se organizando em colônias, sociedades de socorros mútuos e sindicatos de resistência para o melhoramento de sua vida. Logo nos primeiros anos desse período, depois de intensas mobilizações e organização, o movimento operário se uniu entorno das orientações da Confederação Operária Brasileira, onde realizou seu primeiro congresso em 1906. A principal estratégia de organização e atuação era o *sindicalismo revolucionário*, animado pela *minoria ativa*<sup>1</sup> de militantes anarquistas, tais como Edgard Leuenroth, João Crispim, Neno Vasco e muitos outros. Tal organização tinha como principal objetivo acabar com o regime de exploração

---

<sup>1</sup> Segundo a Federação Anarquista do Rio de Janeiro, no texto “Nossa Concepção de Organização Anarquista”, a minoria ativa seria “um grupo de anarquistas que, organizados no nível político e ideológico, parte para as ações no nível social – movimentos sociais, sindicatos, etc. Neste trabalho, a organização de minoria ativa trabalha para influenciar os movimentos e lutas com os quais está envolvido, para que funcionem da forma mais libertária possível. Sempre que atua no nível social, a minoria ativa não busca posições de privilégio, não impõe sua vontade, não luta pelos movimentos sociais, mas sim com eles, por isso diferencia-se da “vanguarda” marxista-leninista. É assim, a ideologia dentro do movimento social e não o inverso.” A organização dos anarquistas do começo do século XX se dava à partir dos diversos jornais que fundaram. Disponível em <https://anarquismorj.wordpress.com/textos-e-documentos/textos-da-farj/nossa-concepcao-org-anarquista-farj/>

capitalista e de dominação do Estado. Por conta de seu intenso trabalho de organização da classe trabalhadora, seus militantes sofreram perseguições, deportações e muitos foram presos. Apesar da forte repressão sofrida pelo movimento operário e anarquista no final da década de 1910, o clima era de euforia e otimismo. Por um lado, essa confiança havia sido construída a partir de diversas greves e manifestações feitas pelo movimento operário; por outro, e principalmente, a classe operária se encontrava exortada pelo advento da Revolução Russa em 1917. Este texto tem como proposta um estudo introdutório à maneira que os militantes anarquistas no Brasil elogiaram e criticaram este que foi um dos maiores acontecimentos da história contemporânea, A Revolução Russa.<sup>2</sup>

### **Tempos de Otimismo**

Nos anos 1900, o movimento operário realizou uma série de greves, sendo a primeira delas em 1901 dos “trabalhadores de pedreira, tendo em vista a redução da jornada de diária de 12 para 10 horas, [e que] terminou em triunfo completo” (DULLES, 1973, p.26), seguidas de diversas outras. A partir dessas movimentações e organização dos trabalhadores, como já dissemos, em 1906 foi realizado o primeiro congresso da Confederação Operário Brasileira (C.O.B.) e o movimento começou a se organizar de maneira mais sistemática em sindicatos e federações. O movimento reivindicatório entrou em declínio em 1908, devido à forte crise econômica global que gerou medo nos trabalhadores pelo desemprego.

Durante os anos de 1911 a 1914, o movimento operário iniciou sua reorganização. Diversas agitações foram feitas em benefício dos trabalhadores tendo algumas vitórias, como o aumento salarial dos sapateiros no Rio de Janeiro (Idem, p.30). Durante esse meio tempo, foi realizado o segundo congresso da C.O.B. em 1913, aprofundando o debate em torno da organização. As agitações encampadas pelos trabalhadores retrocede no ano de 1914 em decorrência de nova recessão econômica, agora promovida pela primeira guerra mundial. O pessimismo tomou conta daqueles que buscavam organizar a classe operária, como foi o caso do militante anarquista, educador e sindicalista Adelino de Pinho<sup>3</sup>:

A vida econômica é um descalabro como consequências de descalabros de toda ordem, anteriores e simultâneos. Todo mundo se queixa da falta de dinheiro:

<sup>2</sup> Para um aprofundamento da recepção da Revolução Russa no Brasil, em especial àquela dos anarquistas, ver George Fellipe Zeidan Vilela Araújo, “O impacto da Revolução Russa no movimento anarquista uruguaio” (2012); Rafael Benedito de Souza, “A Revolução Russa nos jornais anarquistas do Rio de Janeiro” (2016); Edilene Toledo, “Um ano extraordinário: greves, revoltas e circulação de ideias no Brasil em 1917” (2017); Edson Passetti, “Os anarquistas na revolução russa (anotações libertárias)” (2017); Iamara Silva Andrade, “Ecos da revolução russa na imprensa brasileira” (2017).

<sup>3</sup> Adelino Tavares de Pinho nasceu no norte de Portugal. Foi guarda-livros e, posteriormente, professor. A militância anarquista teve início na cidade de São Paulo. Participou ativamente da implantação do Ensino Racionalista, idealizado por Francisco Ferrer, no Brasil. Juntamente com João Penteado e outros anarquistas, concretizou a fundação da Escola Moderna nº 1 como fruto da Campanha pró-Escola Moderna. Em 1912, inaugurou a Escola Moderna nº 2 e, durante os poucos anos de existência da iniciativa, dedicou-se exclusivamente a docência e a direção do estabelecimento libertário. Em 1919, com o fechamento da escola imposto pelo governo, foi para o interior mineiro e continuou sua dedicação ao magistério de base anarquista na então pequena Poços de Caldas. Continuou a participar do movimento anarquista, escrevendo para periódicos libertários com o pseudônimo de Pinho de Riga e de Demócrito. Em 1953 participou do congresso anarquista realizado na Urca, depois viveu na *Nossa Chácara*, local nas proximidades da cidade de São Paulo que foi utilizada para abrigar, congregar e reunir anarquistas em vários momentos do século XX. Pela escassez de documentos, não foi possível determinar as datas de nascimento e morte. Verbete elaborado por José Damiro de Moraes, disponível em [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb\\_b\\_adelino\\_tavares\\_de\\_pinho.htm](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_b_adelino_tavares_de_pinho.htm)

comércio e industriais paralisados; uma falta pavorosa de iniciativas particulares e, como necessária e inevitável consequência, milhares e milhares de operários e suas famílias sem pão, sem teto e sem lar, porque o operário é o bode expiatório de todos os descabros (A Rebelião, São Paulo, n.1, 01-05-1914).

Assim, Adelino encerra seu texto com a sombria pergunta:

Será tempo de reunir os elementos dispersos, de chamar a cerrar fileiras todos os que pensam que esta vida é a pior das vidas, de fazer uma propaganda sistemática das ideias que acalentamos e que julgamos trazer solução ao problema da miséria em que a humanidade vegeta? (A Rebelião, São Paulo, n.1, 01-05-1914)

Nos anos seguintes, parece que o movimento operário responde à pergunta de Adelino de maneira positiva, pois no ano de 1917 explodiu a Greve Geral em São Paulo. As experiências da greve junto aos acontecimentos da Rússia revolucionária fizeram com que o movimento operário e anarquista ganhasse novo fôlego. Por isso, a despeito da repressão que se seguiu à greve geral, os anarquistas se encontravam mergulhados no entusiasmo. A esse respeito, escreve o historiador Alexandre Samis:

Para os anarquistas, o grande evento da Rússia configurava, ao menos nos primeiros anos, a possibilidade de uma conjugação de esforços entre tendências revolucionárias nem sempre afinadas. As divergências em relação aos métodos do marxismo-leninismo passaram ao largo da imagem otimista presentes nas primeiras notícias que chegaram ao Brasil. (SAMIS, 2002, p.24)

A possibilidade de uma conjugação de esforços entre as mais diferentes tendências socialistas de matiz revolucionária pode ser observada nas palavras do anarquista italiano Gigi Damiani em artigo publicado pelo jornal A Plebe, “Anarchistas, socialistas e sindicalistas poderão constituir um único organismo revolucionário sem que haja na luta dispersão de energia ou esforço contraditório?” (Jornal A Plebe, n.6, 29-03-1919). Segundo Damiani, antes daquele contexto histórico a resposta seria certamente negativa, devido as diferenças estratégias adotadas por cada uma dessas correntes do socialismo. No entanto, diante dessa nova conjuntura, tudo havia mudado. O próprio problema havia mudado diante de tal situação:

Agora, o dilema que nos apresenta a debate da sociedade burguesa é este: pelo socialismo ou contra o socialismo.

Anarquistas, socialistas e sindicalistas somos todos pela socialização *imediate* da propriedade. E se somos todos **hoje**, não vamos agora discutir porque ontem não o éramos todos. Seria ocioso.

Hoje ha um ponto, e essencial, no qual anarquistas e socialistas (refiro-me aos socialistas que creem no socialismo e não nos cataplasmas em pernas de pau) encontramos-nos sob o mesmo ponto de vista.

E se isto não é tudo, é já muito (SAMIS, 2002, p.24).

Para alguns militantes, tal suspensão de diferenças de métodos chegou ao ponto de ser, inclusive, uma relativização dos próprios princípios do anarquismo. Essa foi a postura do anarquista russo A.L. Gordin expressa em uma brochura intitulada *O Anarchismo Universalista*. Fragmentos do texto foram publicados no jornal A Plebe em 11 de junho de 1921, na sessão *Momento Internacional*. Acerca da ditadura do proletariado, Gordin escreveu:

Em período de transição do capitalismo e do Estatismo ao universalismo libertário, nós admitimos a ditadura, quer dizer, o exclusivismo, a unidade, o absolutismo dos oprimidos combatendo para emancipar-se. Não pode haver questão, durante a luta, de criar instituições dirigentes comuns aos explorados e exploradores. Para os exploradores e espoliadores é necessária a autoridade, isto é, a vontade, a compreensão, o absolutismo dos trabalhadores antes oprimidos. Os elementos espoliadores e parasitas devem ser privados de todos os direitos e privilégios isolados, esmagados. Não se pode, logo após a expropriação, considerar as antigas classes superiores como politicamente iguais aos antigos explorados (A Plebe, São Paulo, n.121, 11-06-1921).

Para os editores d'A Plebe, Gordin foi um verdadeiro revolucionário combatente das jornadas de fevereiro e outubro, sendo por duas vezes ferido ao lado dos “bolchevistas”. No transcurso da revolução, se colocou contrário aos comunistas e os combateu publicando panfletos, livros, textos em jornais e pela tribuna dos Sovietes em Moscou. Porém, os editores d'A Plebe consideraram que as conclusões de Gordin “se afastam sensivelmente da tradição libertária; que os antigos universalistas<sup>4</sup> não se apegam mais ao velho federalismo jurassiano; [e] que admitem o princípio da ditadura revolucionária”(A Plebe, São Paulo, n.121, 11-06-1921).

Apesar da Plebe contrariar a postura adotada por Gordin, a publicação de seu texto nos revela o quanto os anarquistas no Brasil, por um lado, se preocupavam com os caminhos que a revolução estava tomando e, por outro, mostravam o entusiasmo e inspiração que este acontecimento lhes causavam.

Essa atmosfera de otimismo também contaminou Adelino de Pinho, que, como vimos, há quatro anos antes estava mergulhado no desespero. Foi justamente o entusiasmo da Rússia revolucionária que o inspirou a escrever diversos artigos a favor da revolução. No dia 7 de junho de 1919, publicou pel'A Plebe o texto, de sugestivo nome, “O Momento”.

O momento histórico que atravessamos, estes dias que vamos vivendo uns, vegetando outros, são o período mais fecundo, de mais radiosas esperanças que jamais a humanidade tenha vivido. Nunca um período histórico se apresentou mais cheios de promessas, mais rico de consequências úteis para o povo, mais prenhe de resultados frutíferos para as classes populares (A Plebe, São Paulo, n.16, 7-6-1919).

Os governantes, para Adelino, estavam confusos e não sabiam o que fazer diante da apoteose do movimento revolucionário russo. As agitações que a revolução causou nas massas operárias provocavam medo em todos aqueles que ocupavam algum cargo de poder. As ideias de reconstrução social haviam se enraizado na mentalidade dos operários de todo o mundo, o momento seria a da passagem da “utopia à realidade” (A Plebe, São Paulo, n.3, ano II, 8-3-1919)

Todos os esforços despendidos pelos apóstolos socialistas e anarquistas nestes últimos cinquenta anos, todas as suas lutas pela palavra e pela imprensa, todas as perseguições que sofreram, deportações, desterros e cadeia com que esta sociedade lavadraz os tornou vítimas, todos os epítetos depreciativos e injuriosos com que a imprensa os caluniou (...) tudo isto não obstou ao triunfo de tão levantados ideais nem impediu nem talvez retardou o seu completo desabrochamento; e de todos aqueles esforços despendidos, (...) nada se perdeu, e

---

<sup>4</sup> Grupo anarquista russo do qual Gordin fazia parte.

chegou o dia em que se vão colher os frutos da liberdade e da igualdade humana (A Plebe, São Paulo, n.3, ano II, 8-3-1919).

Em 1920, Adelino de Pinho lançou um panfleto intitulado “Quem não trabalha, não come”. Assim como os artigos anteriores, o texto havia sido inspirado pela Revolução Russa, mais especificamente, no artigo 18 da República dos Soviéticos, onde a sentença que levava o nome do panfleto era proclamada.

Aquela desconfiança e descrença que as massas trabalhadoras mantinham em face as nossas afirmações revolucionárias de transformação como se evaporaram diante do Sol radioso da Revolução Russa que com seus jorros de luz e liberdade nos fornecia um fato concreto e tangível de renovação social, uma afirmação peremptória e concludente de que é possível estabelecer um estado social onde todos compartilhem do trabalho são e útil, tornando-se também extensivo a todos os gozos, e os frutos desse trabalho, a todos sendo acessíveis os produtos do campo e da oficina, da escola e do teatro, do subsolo e da atmosfera sem outra medida além das necessidades dos seres, de acordo com as da coletividade (...) Por consequência, bem andaram os revolucionários russos em inscrever em sua Constituição em letras de ouro já hoje imorredouras aquele disco simples, mas formidável, ameaça e admoestação à casta parasitária do universo: QUEM NÃO TRABALHA NÃO COME! (PINHO, 2012, p.51)

Podemos dizer que tais colocações de Adelino buscou relativizar alguns dos pressupostos essenciais da filosofia política anarquista: a existência do Estado como órgão regulador da sociedade. No entanto, os anarquistas que viveram este período viam nos soviéticos não um governo, tal como entendiam o Estado, mas sim uma organização criada pelos próprios trabalhadores russos, que tinha muitos aspectos semelhantes ao sindicalismo praticado em diversas partes do mundo. Como escreveu o historiador Alexandre Samis,

a República dos Soviéticos contemplava, sob vários aspectos, as expectativas com relação à organização federalista e comunista libertária. À figura de Lenin, associada ao esforço estratégico de “todo o poder aos soviéticos”<sup>5</sup>, somaram-se as esperanças de um projeto mais amplo de socialismo. No léxico revolucionário brasileiro da segunda metade da década de 10, as prédicas anarquistas harmonizavam-se com a ideia do comunismo revolucionário. (2002, p.24)

De forma indireta, as discussões sobre a Revolução Russa sob essa perspectiva otimista, permite-nos considerar dois pontos essenciais na concepção estratégica e da forma de organização do poder político dos militantes anarquistas. Em primeiro lugar, era claro para os anarquistas que a insurreição revolucionária se constrói a partir da aliança com os setores mais radicais das classes oprimidas. A Revolução, portanto, não é anarquista, mas anárquica em sua forma, respeitando a autonomia da classe operária em instituir-se sob as bases da liberdade e solidariedade. Em segundo lugar, os militantes anarquistas pensavam que essa capacidade instituinte dos oprimidos só poderia ganhar formas autônomas a partir da organização do poder político de baixo para cima e os Soviéticos eram interpretados por esses militantes como essa organização.

---

<sup>5</sup> Nas *Teses de abril*, Vladimir Ilich Ulianov [Lenin] defendeu os soviéticos como base para a tomada do poder em 1917 contrariando sua visão anterior em: *Duas táticas da Social-democracia na revolução democrática*, texto no qual afirmava que os soviéticos pertenciam a um “passado remoto”. Maurício Tragtenberg. *A Revolução Russa*. São Paulo: Atual, 1988, p.100.

### **Tempos de Divergências e Críticas**

Na medida em que algumas informações passaram a circular no meio revolucionário por meio das publicações de militantes importantes, tais como de Emma Goldman, a aparente harmonia foi se transformando, paulatinamente, em divergências e críticas.

A militante Emma Goldman toma parte nas discussões e, após visita à Rússia no ano de 1921, quando observou as perseguições e controle ditatorial vigente no país, escreve artigos com severas críticas ao regime bolchevique e à “ditadura do proletariado”.<sup>6</sup> (BRAGA, 2013, p.160)

Nesse mesmo período, também chegavam ao Brasil notícias sobre o massacre dos marinheiros de Kronstad e a repressão ao movimento revolucionário makhnovista pelo exército vermelho, ambos de forte inspiração anarquista.<sup>7</sup> Essas informações alteraram sensivelmente a maneira como os anarquistas no Brasil enxergavam a Revolução Russa. Apesar de alguns militantes anarquistas deixarem a via libertária e entrar às fileiras do comunismo bolchevique, como foi o caso dos fundadores do PCB, muitos deles buscaram firmar os princípios anarquistas diante da ciência daqueles novos fatos, sendo mais evidentes no ano de 1921. Neste ano, diversos anarquistas se juntaram e formaram o *Centro Libertário Terra Livre*, seu manifesto-programa foi publicado no jornal *A Plebe* em 18 de março de 1922. A razão para a publicação deste texto era a de que

as condições dispersivas que, desde algum tempo, têm prejudicado o movimento anarquista deste país, ao mesmo tempo que se manifestam aqui os reflexos de certas tendências confusionistas verificadas no seio do proletariado e no meio revolucionário mundial, fizeram com que um grupo de libertários de São Paulo se reunisse para trocar ideias e assentar um plano de ação a ser empregado no sentido de desenvolver o trabalho tendente a reativar e dar maior vigor à nossa obra (*A Plebe*, São Paulo, n.177, 18-03-1922).

Claramente, as “tendências confusionistas” às quais o manifesto se referia dizia respeito à postura dos bolcheviques diante da Revolução Russa. Os anarquistas de São Paulo, ao analisarem a conjuntura mundial e as específicas do Brasil e de São Paulo, perceberam que o movimento anarquista carecia de um “trabalho sério de metodização, para que possa fazer frente aos fortes partidos que, com nuances diversas lutam para conservar ou reformar apenas as instituições vigentes” (Idem).

Essa metodização foi expressa no manifesto, esclarecendo quais eram as posturas dos anarquistas em relação aos critérios econômico e político, assim como seus métodos de ação dentro e fora dos sindicatos, e no decorrer do texto verificam-se algumas das críticas ao governo soviético.

Tomamos o nome de anarquistas ou libertários, porque somos inimigos do Estado, isto é, do conjunto de instituições políticas que tem por fim impor, a todos, os seus interesses e a sua vontade mascarada ou não com a vontade popular.

---

<sup>6</sup> Para relato completo de Emma Goldman sobre a Rússia Bolchevique, ver GOLDMAN, Emma. *Minha Desilusão na Rússia – Vol.1*, editora Biblioteca Terra Livre, 2017.

<sup>7</sup> Para saber mais dos acontecimentos de Kronstad e a Makhnovichina, ver TRAGTENBERG, 2008



Constituindo por si mesmo uma classe privilegiada, o Estado, no caso de substituir depois de suprimida a classe burguesa, seria levado pela necessidade da própria conservação a restabelecer o privilegio, criando um partido seu, interessado em o sustentar, mesmo atentando contra os direitos da coletividade (A Plebe, São Paulo, n.177, 18-03-1922).

No programa-manifesto também foram discutidas as relações dos militantes anarquistas “com as demais facções político sociais”. A postura frente seus adversários políticos foi a de afirmar, de maneira *intransigente*, os princípios libertários, sem se preocupar com as hostilidades que poderiam acontecer. Portanto, os militantes anarquistas se colocavam frente aos sindicalistas, socialistas e comunistas de forma antagônica àquela que haviam pregado anteriormente, ou seja, se antes buscavam a união de todos os socialistas, relativizando em muitos casos os princípios de suas doutrinas, a partir de 1921-1922, procuravam firmar seus princípios mostrando as diferenças entre uma e outra tendência, podendo chegar ao limite da hostilidade.

No manifesto, o Centro Libertário Terra Livre entendeu que o governo dos soviets foi constituído a partir da ausência de uma organização econômica eficiente que gerisse a produção e o consumo, como havia em diversos outros países. Por isso, os “comunistas-marxistas”, se aproveitando desse vazio organizacional, tomaram o poder de Estado e instauraram a “ditadura de seu partido”.

Nesse período, podemos perceber que o movimento anarquista de São Paulo reavalia sua atuação militante frente às novas forças. Diferente das duas primeiras décadas do século XX, quando a corrente anarquista era hegemônica dentro dos sindicatos, os anarquistas do Centro Libertário Terra Livre perceberam a necessidade de se construir uma *organização especificamente anarquista*, pois agora a disputa entre anarquistas, sindicalistas “puros”, socialistas, pelegos e, principalmente, comunistas era maior.

Os militantes do Centro Libertário Terra Livre entendiam, assim como o anarquista italiano Errico Malatesta, por esta organização específica anarquista o “conjunto daqueles que querem contribuir para realizar a anarquia, e que, por consequência, precisam fixar um objetivo a alcançar e um caminho a percorrer”, superando a natureza essencialmente reformista do sindicato, deixando de ser uma organização puramente econômica “para se tornar grupo político fundado sobre um ideal”, mas “aberto a todas as correntes de ideias tomando parte em todos os aspectos da vida social, econômica e moral” (MALATESTA, 2007, p. 53)

Assinaram o manifesto-programa os anarquistas Edgard Leuenroth, Rodolpho Felipe, Antonio Domingues, Ricardo Cipolla, Antonio Cordon Filho, Emilio Martins, João Peres, José Rodrigues e João Penteado.

Como vimos anteriormente, Adelino de Pinho foi um grande entusiasta da Revolução Russa, mas sua postura mudou radicalmente após o lançamento do manifesto programa da Terra Livre. No número 189 do jornal A Plebe, de 26 de agosto de 1922, escreve uma resenha de um livro, publicado em francês, no qual conta a história de um militante que, ao visitar “o país dos soviets”, foi preso por discordar dos rumos que a Revolução havia tomado. De dentro das entranhas da prisão, a personagem discorre sobre os horrores pelo qual passou, revelando a face cruel do regime bolchevique. (A Plebe, São Paulo, n.189, 26-8-1922).

Sob o pseudônimo de Demócrito, Adelino de Pinho escreveu o texto “Os infames processos”. Nesse artigo, refletiu sobre a natureza do poder político partindo de uma perspectiva libertária, e, assim como o manifesto-programa do Circulo Libertário Terra Livre, considerava que mesmo os mais devotos e revolucionários, uma vez tendo o poder político em mãos, fraquejariam e se deixariam levar por interesses escusos ou particulares,

a mesma prédica que havia feito Mikhail Bakunin nos anos 1860. Utilizando como exemplo a Revolução Russa, analisou como que os bolcheviques conduziram o processo incorporando seus adversários políticos ou os eliminando. (A Plebe, São Paulo, n. 199, 20-12-1922).

Em 27 de maio de 1922, Adelino escreveu para A Plebe o artigo “Reflexões necessárias”. Comentou que, em conferência, reproduzida no jornal A Voz do Povo, de 1 de maio daquele mesmo ano, proferida no sindicato da Construção Civil, o ex-anarquista Octavio Brandão declarou que seu ideal seria a conciliação entre Marx e Bakunin, entre Lenin e Kropotkin, entre o centralismo e o federalismo. Para Adelino, tal conciliação era simplesmente inconcebível, pois os militantes libertários e comunistas-marxistas seriam

simples continuadores das theorias desses gigantes, não podemos conciliar os pontos que eles mesmos demonstraram ser irreductíveis, oppostos, contradictórios. É sabida a lueta travada no seio da Internacional entre Marx e Bakunine, cujo o centralismo e o federalismo mutuamente se repeliam. É conhecida também a intolerancia dos marxistas para com as theorias libertárias e o próprio Marx acabou por expulsar da Internacional Bakunine e seus adeptos, por julgar perniciosos sosurto de suas ideias e de suas ambições.

Agora mesmo, na Russia, com a caça que Lenine e seus apaniguados dão aos elementos anarquistas, às suas iniciativas e à sua propaganda, bem se concebe a impossibilidade de estabelecer accordo, harmonia. Fallar em conciliar Lenine e Kropotkine, quando aquelle impede até a publicação das obras deste, é o cumulo da ingenuidade.

E tanto não se concebe tal accordo, tal conciliação, que os bolchevistas brasileiros precisaram formar partido à parte, fora do anarchismo, tão disparatada seria a união, o casamento de elementos tão heterogeneos. Paz entre nós! É verdade que seria desejável. Mas nós não temos culpa dos desvios, das rectificações, das contradicções dos outros. Nós estamos onde sempre estivemos. A luta, a confusão, o desacordo não surgiu do nosso meio (A Plebe, São Paulo, n.182, 27-5-1922).

Esse “confusionismo” que os bolcheviques brasileiros realizavam, ao associar ideias que, para Adelino, eram tão díspares, tinha uma intencionalidade política. Na medida em que os anarquistas tinham grande influência no movimento operário, tanto em ideias quanto em organização, a estratégia adotada pelos comunistas foi a de associar, num primeiro momento, as doutrinas políticas, para poder cooptar aqueles que viam na Revolução Russa a grande salvação da classe proletária. Em certa medida, tal estratégia deu certo.

Pelo exposto bem se compreende a razão que nos assistem nossas críticas à propaganda e à vida do bolchevismo. Ficar calados, não reagir, era correr o risco de sermos absorvidos; e nem os bolchevistas desejam outra coisa que atrelar-nos ao carro de suas ambições e desejos (A Plebe, São Paulo, n.182, 27-5-1922).

Por fim, o que se deveria esclarecer aos leitores d'A Plebe eram as diferenças das propostas de organização social de comunistas e anarquistas. Para Adelino, os comunistas propunham a “dictadura tão mal baptisada de proletaria”, pois esta não beneficiava, de fato, o trabalhador, mas sim uma nova elite, àqueles que faziam parte da alta cúpula do partido comunista. Por isso, se o Estado engendra novos dominadores, o papel dos anarquistas consistiria em

coordenar todos os elementos dispersos e esforçarmo-nos por lhes esprimir a significação do momento presente e a necessidade que todos os anarquistas tem

de estudar todos os problemas no tapete da discussão e que exigem solução imediata e racional: problemas de produção, de repartição ou distribuição; problemas de estatística e de troca de productos; meios de uma nação se bastar a si mesma, dado o caso de um bloqueio ou de um boicote internacional; procurar meios de manter relações com grupos afins de todo o mundo; publicação em grande escala de folhetos elucidativos das questões em debate e a resolver; criar nucleos de resistencia em todos os lugares possíveis, etc. (A Plebe, São Paulo, n.182, 27-5-1922).

As reflexões que Adelino de Pinho considerava mais necessárias, naquele contexto, eram a *autogestão* de campos, fábricas, oficinas e indústrias, abastecendo toda a população de uma região e de um país, mesmo em uma situação revolucionária; a busca pela construção de meios de difusão das ideias de transformações sociais; e também, a criação de órgãos de resistência dentro e fora do país que estivessem em constante comunicação, tencionando em direção a um processo revolucionário internacional. Portanto, Adelino sentia a necessidade de se refletir a sociedade do presente e do porvir sem a presença de um Estado, afirmando agora e sempre a Anarquia!

### **Jornais**

A Plebe, São Paulo, 1919-1922

A Rebelião, São Paulo, 1914

### **Referências**

ARAUJO, George F. Z. L. *O impacto da Revolução Russa no movimento anarquista Uruguaio (1917-1921)*. Dissertação de mestrado da UFMG. Disponível em [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-92JGSR/disserta\\_\\_o\\_george\\_ara\\_jo.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-92JGSR/disserta__o_george_ara_jo.pdf?sequence=1). Acesso em: 10 de ago. 2019

ANDRADE, Iamara S. *Ecos da Revolução Russa na imprensa brasileira*. *Revista História e Cultura*, São Paulo, v.6 n.1, 2017.

BRAGA, Francisco Victor Pereira. *Pedro Augusto Motta: militância libertária e verbo de fogo*. Dissertação de mestrado em história, UFC, 2013.

DULLES, John W. Foster. *Anarquistas e comunistas no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1973.

FARJ. *Nossa concepção de organização anarquista*. Disponível em <https://anarquismorj.wordpress.com/textos-e-documentos/textos-da-farj/nossa-concepcao-org-anarquista-farj/>. Acesso em: 10 de ago. 2019

MALATESTA, Errico. *Escritos revolucionários*. São Paulo: Imaginário, 2007.

PASSETTI, Edson. *Os anarquistas na Revolução Russa (anotações libertárias)*. *Revista Ecológica São Paulo*, n.19, 2017.

PINHO, Adelino Tavares de. *Pela Educação e Pelo Trabalho e outros escritos*. São Paulo: Editora Biblioteca Terra Livre, 2012.

SAMIS, Alexandre. *Clevelândia: anarquismo, sindicalismo e repressão política no Brasil*. Rio de Janeiro: Achiamé; São Paulo: Imaginário, 2002.

SOUZA, Rafael B. De. *A Revolução Russa nos jornais anarquistas do Rio de Janeiro (1917-1922)*. Dissertação de mestrado da UFRRJ. Disponível em <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/jspui/1866>. Acesso em: 10 de ago. 2019

RODRIGUES, Edgard. *Os Companheiros 1*. [s.l.]: editor Insular, 1997.

TOLEDO, Edilene. Um ano extraordinário: Greves, Revoltas e Circulação de ideias no Brasil em 1917. *Revista Estudos Históricas*, Rio de Janeiro, vol.30, n.61, 2017.

TRAGTENBERGM, Maurício. *A Revolução Russa*. São Paulo: Atual, 1988.

## O baixo índice de enfeitamento de recém-nascidos na freguesia da Cidade do Natal, séculos XVIII e XIX

*The low rate of newborn rejection in the parish of Natal city, XVIII and XIX centuries*

**Thiago do Nascimento Torres de Paula**

Pós-Doutor em Educação pela UFRN (PNPD/CAPES/2018), Doutor em História pela UFRN (2016). Atualmente é Docente Colaborador do Mestrado em História dos Sertões da UFRN e da Especialização em Literatura e Ensino do IFRN, Educador em Direitos Humanos da SEEC-RN, pesquisador do LEHS/UFRN (Laboratório de Experimentação em História Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte).  
E-mail: thiagotorres2003@yahoo.com.br

---

**Resumo:** O objetivo deste artigo é discutir o baixo índice de enfeitamento de recém-nascidos na freguesia da Cidade do Natal, localizada na capitania do Rio Grande do Norte, especificamente na passagem do século XVIII para o século XIX. As fontes examinadas na pesquisa foram: os assentos de batismo, casamento e óbito; os termos de vereação; os ofícios e as cartas ao Conselho Ultramarino; entre outros. Todo material empírico foi examinado à luz de referenciais da História Social.

**Palavras-chave:** Abandono. Recém-nascidos. Freguesia.

**Abstract:** The aim of this article is to discuss the low rate of newborns discarding in the parish of Natal city, located in the captaincy of Rio Grande do Norte, specifically in the passage from the eighteenth to the nineteenth century. The sources examined in the research were: baptismal registers, wedding and death registers, city hall terms, legal papers and letters to the Overseas Council, among others. Every empirical material was analyzed in the light of Social History references.

**Keywords:** Abandonment. Newborns. Parish.

---

### Introdução

O desafio a ser enfrentado, neste trabalho, é discutir o baixo índice de enfeitamento de recém-nascidos na freguesia da Cidade do Natal, localizada na capitania do Rio Grande do Norte, especificamente na passagem do século XVIII para o século XIX. As fontes utilizadas para identificar o abandono de recém-nascidos, tal como o baixo índice de enfeitamento entre os moradores da freguesia da Cidade do Natal, foram: os assentos de batismo, casamento e óbito. Somaram-se ainda a outros documentos que permitiram compreender o contexto do enfeitamento naquela jurisdição eclesiástica, tais como: termos de vereação do Senado da Câmara, ofícios e cartas ao Conselho Ultramarino, entre outros.

Os documentos eclesiásticos encontram-se depositados no Arquivo da Cúria Metropolitana da Arquidiocese de Natal, já os termos de vereação do Senado da Câmara estão sob a guarda do Arquivo do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Norte, enquanto outros documentos estão disponíveis em mídias digitais.

Com isso, a freguesia da Cidade do Natal era parte integrante do Bispado de Pernambuco, correspondendo, como tantas outras freguesias do período colonial, a uma

área de assistência religiosa, comportando grandes espaços onde a população vivia dispersa em diferentes fazendas, mesmo existindo pequenos povoados (MONTEIRO, 2000). A área de assistência religiosa estendia-se por toda a capitania do Rio Grande do Norte, só sendo dividida na primeira metade do século XVIII, com a criação de outras freguesias, como a do Açu, a de Goianinha e a de Caicó (POMBO, 1922; CASCUDO, 1984; LYRA, 1998).

Pode-se afirmar que a freguesia da Cidade do Natal constituía uma formação social de pequena proporção na transição do século XVIII para o século XIX, pois a freguesia era portadora de uma população reduzida e dispersa em sítios, fazendas e outras comunidades menores, relativamente distantes da igreja matriz, assistidas religiosamente pelas capelas. Na segunda metade do século XVIII, a cidade contava com 3.288 moradores, entre os anos de 1774 e 1786, atingindo o número de 6.693 habitantes em 1805 (IDÉIA DA POPULAÇÃO DA CAPITANIA DE PERNAMBUCO..., 1774; CARTA DO [CAPITÃO-MOR DO RIO GRANDE DO NORTE], José Francisco de Paula Cavalcante de Albuquerque, ao príncipe regente ... 1806).

### **O abandono de recém-nascidos**

Pode-se afirmar que homens e mulheres da freguesia da Cidade do Natal praticamente não enjeitavam seus filhos recém-nascidos, considerando o baixo índice de enjeitamento (2,9%), quando em comparação aos genitores de outras espacialidades das Américas portuguesa, cujos índices atingiram a grandeza dos 20% em áreas urbanas e portuárias (VENÂNCIO, 1999). Porém, de qualquer forma, o enjeitamento foi uma realidade e os recém-nascidos abandonados existiram na jurisdição eclesiástica, assim como em todos os outros rincões do mundo ibero-americano.

Foram arrolados um total de 5.381 assentos de batismos, sendo identificados 157 enjeitamentos, o que correspondeu ao percentual supramencionado. Algo que salta aos olhos é que 100% dos enjeitamentos ocorreram em domicílio, e recorrentemente à noite (ASSENTOS DE BATISMO, 1753-1835; ASSENTOS DE ÓBITO, 1760-1835). É importante lembrar que aqueles meninos e meninas enjeitados não foram socorridos pelo Senado da Câmara da Cidade do Natal, instituição que tinha a função de subsidiar a criação dos pequenos (TERMOS DE VERAÇÃO, 1709-1823; ORDENAÇÕES FILIPINAS, LIVRO I, TÍTULO 66, § 41).

Com isso, o enjeitamento de recém-nascidos não se constituiu em um problema, haja vista que problemas para os homens-bons do Senado da Câmara da Cidade do Natal eram: uma ponte quebrada; fontes de água e caminhos sujos; porcos soltos que destruíam roças, ou mesmo mulheres de má procedência (TERMOS DE VERAÇÃO, 1709-1823).

O ínfimo percentual de enjeitamento na freguesia possibilitou que os recém-nascidos abandonados fossem invisíveis aos olhos dos padres visitantes da Sé de Olinda. Os representantes do Bispo de Pernambuco consideravam problema os indivíduos que não batizavam os filhos até o oitavo dia de nascimento, ou mesmo os homens e mulheres que deixavam de ir à missa do domingo para fazerem roça e pescarem (PRIMEIRO LIVRO DE TOMBO DA IGREJA MATRIZ DE Nª SRª DA APRESENTAÇÃO, 1725-1890).

Assim, quanto ao baixo índice de enjeitamento na freguesia da Cidade do Natal, é importante conhecer alguns aspectos da economia local, que provavelmente se associava ao fenômeno social do abandono. Os moradores da jurisdição eclesiástica estavam envolvidos na produção de feijão, arroz, milho, farinha e coco, e consumiam o gado vindo do sertão; havia pouco mais de 2.000 escravos no termo da Cidade do Natal, concentrando em torno de 50% da mão de obra compulsória da capitania. Suponho que a maior parte dos cativos estava concentrada ao sul, na vila de São José do Rio Grande, já que lá estavam localizados 22 engenhos produtores de açúcar e derivados. Em resumo, Natal e sua

freguesia não centralizavam nem a produção de açúcar nem os principais currais criatórios (ANDRADE, 1981; DIAS, 2013).

Ou seja, os fregueses da Cidade do Natal estavam empregados na pequena agricultura, pequena criação, pesca de rede e no comércio local, não abandonando seus filhos recém-nascidos na mesma proporção que os indivíduos pertencentes aos grandes centros urbanos da América portuguesa, como dito anteriormente. Em Natal, muito provavelmente uma criança recém-nascida representava, caso não morresse nos primeiros dias ou meses de vida, uma mão de obra suplementar para os muitos domicílios desprovidos de escravos. Partindo dessa premissa, é possível que homens e mulheres unidos pelo laço do casamento ou mesmo vivendo em relações estáveis sem o aval da Igreja retivessem suas crianças.

Não houve um aumento nos números de abandono nem mesmo em momentos de crise provocados pelas estiagens, que periodicamente acometiam as terras do norte da colônia, causando escassez de alimentos e aumento dos preços dos gêneros de primeira necessidade. O flagelo das secas se fez sentir com grande intensidade nas décadas de 1760, 1770 e 1790 (SANTOS, 2010; ALVES, 1982). O momento nevrálgico da ausência de inverno na capitania do Rio Grande do Norte foi entre 1790 e 1793, a ponto de, em 1791, o Governador expor a calamitosa situação ao Conselho Ultramarino (OFÍCIO DO SARGENTO-MOR E GOVERNADOR INTERINO DO RIO GRANDE DO NORTE CAETANO DA SILVA SANCHES ..., 1791).

O aumento dos preços foi uma realidade na freguesia da Cidade do Natal. A carne fresca ou verde, assim como a salgada, apresentou um preço médio, durante quase todo o século XVIII, de \$400 réis a arroba, valor determinado pelo Senado da Câmara. No entanto, entre os anos de 1780 e 1793 constatou-se uma alta no preço do alimento, principalmente em função das estiagens, mas também se deve considerar que, em alguns momentos, os contratadores negligenciaram o fornecimento do gênero.

O sal, apesar de sua quantidade e oferta no litoral da capitania do Rio Grande do Norte, também passou por aumentos progressivos; em 1793, a carne seca, que necessitava de um trato especial em sua feitura, chegou a ter sua comercialização permitida por até 1\$240 réis a arroba, chegando em 1795 a ser permitida a venda por 1\$600 réis (DIAS, 2011).

A farinha de mandioca, produto consumido em quase toda a América portuguesa, passou por um aumento significativo na segunda metade do século XVIII. Em 1760, a venda do alqueire do gênero foi permitida pela Câmara pelo preço máximo de \$640 réis, sendo que, no início da década de 1790, período da grande seca, a comercialização foi permitida por um máximo de 1\$280 réis, chegando, em 1792, a ser vendida por 2\$400 réis o alqueire (DIAS, 2007).

Em 23 de janeiro de 1790, o Senado da Câmara de Natal emitiu a seguinte notificação:

Notificar aos jangadeiros, tresmalhos e barqueiros, para não levarem peixe seco para fora dessa cidade sem primeiro o terem a vender ao povo por oito dias contados até o primeiro de fevereiro e o mesmo mandado se estende sobre a farinha, arroz e feijão, e ao almotacé vigorasse este mandado fazendo pagar para esta Câmara de condenação aos transgressores [...] (TERMO DE VERAÇÃO, 1790, fl.122V-123).

A necessidade de gêneros de primeira ordem era premente; a carestia de alimentos muito possivelmente foi presente em quase todos os domicílios da freguesia naquele ano, a ponto de mobilizar os oficiais da Câmara a procurarem reter a todo custo víveres em sua jurisdição. Mesmo assim, o abandono de recém-nascidos foi mínimo, deixando evidente que

o ato de enjeitar, naquele espaço da América portuguesa, não foi uma atitude de desamor, como expõe Venâncio (1999), e nem é totalmente explicável pelo prisma dos aspectos materiais.

A relação entre crises de abastecimento e abandono de crianças apresentou aspectos variados dentro dos limites do mundo colonial português. Na cidade do Rio de Janeiro, o aumento dos preços de víveres foi acompanhado pelo aumento dos números de enjeitamento, enquanto na cidade de Salvador, no mesmo período, as curvas que representavam o aumento dos preços de alimentos e do abandono de recém-nascidos eram inversamente proporcionais (VENÂNCIO, 1999).

Agora, qual a relação entre ilegitimidade e enjeitamento na freguesia da Cidade do Natal, haja vista que, mesmo em momentos de escassez de alimentos e elevação dos preços dos gêneros alimentícios, o índice de enjeitamento de recém-nascidos permaneceu baixo?

### **Os filhos ilegítimos**

Por outro lado, fosse em terras da Coroa portuguesa, fosse nos domínios de Castela, filhos ilegítimos poderiam desprestigiar a imagem de algumas pessoas tanto no nível superior da hierarquia social, quanto no inferior, sendo, por vezes, motivo para o enjeitamento, mas não regra.

Na freguesia da Cidade do Natal, os registros de batismo revelaram uma grande quantidade de recém-nascidos registrados como ilegítimos, na categoria de filhos naturais, que classificamos em filhos naturais, filhos naturais de pai incógnito, filhos naturais com o nome dos pais (quando conseguiu-se captar casais que viviam em concubinato) e, por último, filhos naturais somente com o nome do pai, que foram casos bem raros (ASSENTOS DE BATISMO, 1753-1835).

Os filhos ilegítimos, na formação social investigada, representaram um percentual de 20,3% sobre o número de recém-nascidos batizados livres, enquanto a cifra de enjeitamento, como já dito, foi de 2,9%, em um universo em que os filhos legítimos eram a maioria, sendo arrolados em 76,8% (ASSENTOS DE BATISMO, 1753-1835).

Os números evidenciam que a maioria dos indivíduos, fossem do nível superior, fossem do inferior da hierarquia social, estavam enquadrados no mundo das normas em relação ao sacramento do matrimônio. De norte a sul da América portuguesa, a grande maioria dos rebentos vinha de relações maritais seladas pela Igreja, compondo, portanto, um padrão comum. Tome-se o exemplo de São Paulo.

Os ilegítimos, apesar de sustentarem índices significativos na sociedade paulista do setecentos, não superaram, em nenhum momento, as somas encontradas para os filhos legítimos. Essa conclusão desfacela, sem dúvida, o que foi afirmado pela historiografia tradicional, a respeito da imoralidade imperante nas terras brasileiras (LOPES, 1998, p. 215).

Mais ao sul, na década de 1790, na vila de Curitiba, a maior parte dos batizados recém-nascidos livres também eram filhos legítimos (GALVÃO, 2006). Dessa forma, as cifras apresentadas anteriormente para os filhos ilegítimos e enjeitados na freguesia da Cidade do Natal permite compreender que ser ilegítimo não era de maneira geral uma condição para que genitores deixassem seus rebentos pelas portas e junto aos domicílios da jurisdição eclesiástica.

A tabela 1 expõe tal realidade. Trata-se de números desiguais, de uma conta que não fecha, nem para a freguesia da Cidade do Natal nem para outras regiões do extenso



território da colônia portuguesa na América. Claro que não se pode esquecer que o ato de abandonar era carregado de significados, tendo suas funções específicas, mas não será examinado neste estudo. Assim, nas vilas e nas vastas freguesias rurais, a quantidade de filhos ilegítimos era superior à de expostos, como pode verificar.

**TABELA 1** - Índices de ilegitimidade e abandono em algumas regiões da América portuguesa na passagem do século XVIII para o século XIX

Região	Ilegitimidade	Abandono
Freguesia da Cidade do Natal	20,3%	2,9%
Vila do Príncipe /RN	11,8%	5,6%
Ubatuba / SP	16,4%	0,6%
Vila de Sorocaba / SP	9,5%	4,1%
Lapa / PR	22,4%	5,2%
Vila de Curitiba / PR	13,4%	9,1%

**Fontes:** Livros de Batismo da Freguesia da Cidade do Natal; Macedo, 2007; Marcílio, 1973; Marcílio, 1986; Bacellar, 1996; Bacellar, 2001; Valle, 1983; Cavazzani, 2005.

De norte a sul da colônia, as cifras de ilegitimidade estavam acima dos índices de abandono; em regiões como Rio de Janeiro, Salvador, Vila Rica, São João del Rei e Porto Alegre, em alguns momentos da transição do século XVIII para o século XIX, as curvas de ilegitimidade respondiam positivamente às do abandono, porém, de maneira geral, os números de enjeitamento não estavam acima da ilegitimidade (VENÂNCIO, 1999; FRANCO, 2014; BRÜGGER, 2006; SILVA, 2014).

Como foi demonstrado, a ilegitimidade não representou um indicativo geral para que os indivíduos que constituíam a formação social da freguesia da Cidade do Natal abandonassem seus filhos recém-nascidos. Sem desconsiderar que, entre os 2,9% de expostos, houve casos de filhos consequência de relações consensuais que foram abandonados, mas que não será discutido. Dessa maneira retorna-se, à questão: por que homens e mulheres enjeitaram tão pouco?

Deve-se levar em consideração também os aspectos estruturais das formações sociais de pequenas e grandes proporções, que refletiam no todo relacional, proporcionando a composição de redes de interdependência diretas e indiretas entre as pessoas, que provavelmente pode ter interferido no índice de enjeitamento na freguesia (ELIAS, 2001).

### **A interação social**

Pode-se afirmar que a freguesia da Cidade do Natal constituía uma formação social de pequena proporção na transição do século XVIII para o século XIX. Para sustentar tal afirmação, apresento alguns indicadores: primeiro, a freguesia era portadora de uma população reduzida e dispersa em sítios, fazendas e outras comunidades, como apresentado na introdução; segundo, não existia na freguesia uma feira de gado importante como a de Sorocaba, que atraía pessoas do extremo sul da América portuguesa e indivíduos de outras regiões coloniais (BACELLAR, 2001). Apesar da intensa criação de gado *vacum* nas ribeiras dos sertões da capitania do Rio Grande do Norte, os animais comercializados eram encaminhados para as feiras de gado das capitanias de Paraíba e Pernambuco pelos caminhos dos sertões (DINIZ, 2013); terceiro, a existência de um porto de cabotagem, que tinha basicamente a função de escoar determinados produtos comerciais para as capitanias vizinhas, ou possivelmente para outros pequenos portos da

própria Capitania. Isso demonstra a existência de uma rede de comércio de pequeno alcance. Neste ponto, Natal diferia de formações sociais de grandes proporções como a vila de Santo Antônio do Recife, que tinha em seu espaço um porto atlântico por onde se escoava a produção de açúcares, algodão, couros, assim como era também um porto negreiro, porta de entrada da mão de obra escrava egressa do continente africano, contando também com um intenso trânsito de pessoas que chegavam à América ou dela partiam.

Sinto-me tentado a afirmar que, sem uma feira de gado que atuasse como uma força centrípeta, atraindo indivíduos de outras comunidades, somando-se a isto a existência de um porto auxiliar ao de Recife, voltado para a navegação de cabotagem, que possibilitava um curto alcance comercial, é possível inferir que em Natal não existia um trânsito intenso de pessoas. No desenvolvimento da pesquisa constatou-se, nos assentos de batismo, que os homens e mulheres que batizavam seus filhos, tal como os respectivos avós, eram em grande parte naturais da freguesia estudada, havendo um número pequeno de forasteiros egressos de Portugal, Pernambuco, Paraíba, Ceará e outras regiões (ASSENTOS DE BATISMO, 1753-1835).

Em suma, a população da freguesia de Cidade do Natal era supostamente pouco dinâmica. A maior parte dos habitantes nascia, casava-se (ou constituía famílias ilegítimas) e morria naquela mesma jurisdição eclesiástica. Pode-se, assim, afirmar que as pessoas que lá viviam se conheciam em sua totalidade, fossem pertencentes aos estratos superiores ou aos inferiores da hierarquia social (ASSENTOS DE CASAMENTO, 1727-1835; ASSENTOS DE BATISMO, 1753-1835; ASSENTOS DE ÓBITO, 1760-1835).

A partir disso, acredita-se que a interseção entre os indivíduos era intensa em Natal; o entrelaçamento social que dava sentido ao funcionamento daquela sociedade era bastante estreito, e os fios invisíveis das redes de interdependência que transpassavam o interior dos indivíduos e os uniam em um todo relacional compunham tessituras complexas de relações mútuas. Todavia, aquelas redes de reciprocidade e dependência entre os indivíduos da freguesia não eram frouxas e apresentavam pouca elasticidade, resultando em uma interdependência direta (ELIAS, 1980).

Assim, vislumbra-se na tessitura das redes de interdependência direta a uma possível causa para a pequena frequência do abandono de recém-nascidos naquela formação social, cujo índice de enjuntamento, foi aferido em 2,9%. Deve-se destacar que, apesar da freguesia ter constituído uma comunidade pequena, as redes de interdependência ali constituídas não eram simples, mas apresentavam alto grau de complexidade, sendo mútuas, múltiplas e se desdobrando em vários sentidos no conjunto das relações (ELIAS, 1994). Por conseguinte, aponta-se para o caráter direto da dependência mútua entre aquelas pessoas: como os indivíduos se conheciam e as relações diárias eram possivelmente *vis-à-vis*, os laços de interdependência tornavam-se mais apertados e os espaços na malha da rede de relações de reciprocidade mais estreitos.

Acredita-se que tais laços de interdependência mais apertados e diretos influenciaram de maneira na estrutura social da personalidade daqueles fregueses, estabelecendo uma maior coesão social entre as pessoas que viviam na freguesia, quando se tratava do ato de abandonar recém-nascidos. Resumo da ópera, as redes de dependência mútua de caráter direto possibilitaram talvez, na passagem do século XVIII para o XIX, na freguesia da Cidade do Natal, um controle social sobre cada indivíduo, não bloqueando, mas retendo o abandono de recém-nascidos livres, e, por vezes, reduzindo a zero o índice de enjuntamento de recém-nascidos escravos.

Salienta-se ainda que, quando o enjuntamento acontecia, o ato era quase que teatral, ligado aos gestos daquela sociedade cristã, pois todos sabiam quem era filho de

quem, e abria-se a possibilidade de alguém praticar a caridade, recolhendo e batizando o abandonado.

Diante de tais pressupostos, pode-se afirmar que em formações sociais onde o fenômeno do enjeitamento de recém-nascidos foi aferido em índices baixos ou muito baixos, muito supostamente houve a composição de redes de interdependência diretas entre os moradores. Assim, o entrelaçamento social direto, característico da freguesia analisada, reproduziu-se em outras formações sociais; as relações de interdependência diretas provavelmente operavam como um mecanismo de contenção da prática de enjeitamento de recém-nascidos.

Na América portuguesa, é destacável a comunidade de Ubatuba, onde foi arrolado um índice de crianças enjeitadas na grandeza de 0,6%. É perceptível que, se na freguesia da Cidade do Natal o enjeitamento foi considerado baixo e pouco frequente, em Ubatuba, formação social composta de camponeses e pescadores no litoral centro-sul da colônia, apresentou-se uma taxa baixíssima de abandono. Acredita-se que tais indivíduos não abandonavam seus filhos recém-nascidos de forma banal. Tal comunidade foi caracterizada por Marcílio (1986, p. 134), que afirma que

Intensos laços de solidariedade uniam os grupos domésticos vizinhos, colaborando para que a entreatada fosse regra e padrão de conduta e mesmo de sobrevivência entre os camponeses. Trocava-se alimentos, mas também se oferecia trabalho, solidariedade nos momentos difíceis, de carências, doenças, acidentes e morte.

É importante salientar que, em formações sociais maiores, as relações de interdependência entre as pessoas tornavam-se menos diretas, mais elásticas. Dessa forma ocorria um número maior de enjeitamentos de recém-nascidos, sobretudo em regiões onde havia um trânsito constante de indivíduos, como na vila de Sorocaba, na vila do Príncipe, na capitania do Rio Grande do Norte, e na cidade de Córdoba, localizada no Vice-reino do Prata. Vale lembrar que essas formações sociais estavam situadas em regiões de passagem e entrecruzamento de pessoas.

A título de compor um panorama, a vila de Sorocaba, em função de sua feira de gado, atraía indivíduos de várias partes do centro-sul, assim como do extremo sul da América portuguesa. Naquela vila, o índice geral de enjeitamento correspondeu a 4,1%, enquanto na vila do Príncipe, lugar por onde passavam os caminhos de gado e indivíduos que vinham de Natal, do Acú (ribeira do Rio Grande do Norte com o maior número de fazendas), do Ceará e seguiam para Paraíba e Pernambuco, apresentou-se um índice de 5,6%. Em Córdoba, região onde cruzavam indivíduos e ocorria o comércio legal e ilegal entre o Chile, Buenos Aires e o Alto Peru (atual Bolívia), o enjeitamento de recém-nascidos esteve na ordem de 4,9%, taxa não muito diferente da Lapa, sul da capitania de São Paulo, também envolvida no comércio de gado e tropeirismo, onde o enjeitamento foi aferido em 5,2% (BACELLAR, 2001; MACEDO, 2007; CELTON, 2008; VALLE, 1983).

É notório que os índices de enjeitamento detectados para Sorocaba, vila do Príncipe, Córdoba e Lapa foram superiores aos 2,9% arrolados para a freguesia da Cidade do Natal. Por outro lado, havia uma similaridade entre aquelas formações sociais e a freguesia da Cidade do Natal, pois nenhuma delas tinha uma Roda dos enjeitados\* instalada em seus

---

\* Sobre a dita Roda dos enjeitados comenta-se era: “Uma inovação caracteristicamente mediterrânea na assistência aos enjeitados fora a roda dos expostos. Era uma caixa cilíndrica de madeira, colocada dentro da parede de um prédio. Girava num pino colocado sobre seu eixo vertical, e era repartida ao meio. Originalmente, essas rodas giratórias eram comuns nos conventos; alimentos, remédios e mensagens eram colocadas na repartição do lado de fora da parede. A roda

territórios, e as respectivas governanças não atuaram no socorrimento dos enjeitados. No entanto, o entrelaçamento social e as relações de interdependência entre os indivíduos tornavam aquelas formações sociais bem diferentes, provavelmente explicando a diferença nos índices de enjeitamento.

### **Conclusão**

Como foi apresentado ao longo do estudo, os homens e mulheres que viviam na freguesia da Cidade do Natal, entre os anos setecentista e oitocentista, estavam associados a um tipo de economia de subsistência. A jurisdição eclesiástica não abrigava em seu espaço nem os principais currais criadores de gado, nem muito menos os engenhos de grande porte produtores de açúcar, como maior parte da população era desprovida de mão de obra escrava. Sendo assim, acredita-se que filhos em um domicílio representava uma força de trabalho suplementar, ampliando a capacidade de produção de alguns grupos familiares.

Por último, pode-se afirmar que, somado a tudo isso, os indivíduos da freguesia, tanto do estrato superior, quanto do estrato inferior da hierarquia social não enjeitavam facilmente seus filhos recém-nascidos, considerando o índice de abandono de 2,9% na transição do século XVIII para o século XIX. Salienta-se que a ilegitimidade não foi um fator determinante para orientar o enjeitamento naquela sociedade, nem tão pouco os aspectos materiais, haja vista que em tempos de estiagem e aumento de preços dos gêneros alimentícios, a taxa de abandono não foi catalisada.

Ao cabo de tudo, as relações de interdependência entre as pessoas na freguesia da Cidade do Natal eram diretas. Encontra-se na coesão social uma possibilidade de explicação para baixa taxa de abandono, uma população pouco dinâmica, endógena e com canais de comunicação precários, típicos do mundo colonial. Enquanto nas formações sociais envolvidas no comércio de gado, tropeirismo e com um tráfego maior de indivíduos, as relações de dependência no todo relacional eram indiretas; assim as pessoas não se conheciam em sua totalidade e, conseqüentemente, o abandono era um pouco mais elevado, já que havia um menor controle a partir da interação social.

### **Fontes**

ASSENTOS DE BATISMO da freguesia da Cidade do Natal, capitania do Rio Grande do Norte, 1753-1835.

ASSENTOS DE CASAMENTO da freguesia da Cidade do Natal, capitania do Rio Grande do Norte, 1727-1835.

ASSENTOS DE ÓBITO da freguesia da Cidade do Natal, capitania do Rio Grande do Norte, 1760-1835.

CARTA do [capitão-mor do Rio Grande do Norte], José Francisco de Paula Cavalcante de Albuquerque, ao príncipe regente [D. João] remetendo um mapa da população do Rio Grande do Norte e uma relação dos distritos que necessitam de novas companhias de ordenanças. Anexos: 2ª via; provisão (cópia); “Mapa da população da capitania do Rio

---

era então girada, transportando os artigos para a parte de dentro, sem que as reclusas vissem o lado de fora, e sem que fossem vistas. Ocasionalmente, uma mãe pobre colocava o filho nessa roda, confiando na caridade das freiras para que criassem o bebê” (RUSSEL-WOOD, 1981, p. 233).

Grande do Norte, com declaração dos seus empregos, militares e civis, e capitães-mores e ordenanças das respectivas vilas e freguesias, tanto brancos como índios, até 31 de dezembro de 1805”; “Relação dos distritos, que necessitam novas companhias de ordenanças na capitania do Rio Grande do Norte, com declaração das vilas a que pertencem”. Natal, 31 de dezembro de 1806. AHU - RIO GRANDE DO NORTE, Cx. 9, Doc. 18, 46 e 47.

IDEIA da População da Capitania de Pernambuco, e das suas annexas, extensão de suas Costas, Rios, e Povoações notáveis, Agricultura, numero dos Engenhos, Contractos, e Rendimentos Reaes, augmento que estes tem tido &. a &. a desde anno de 1774 em que tomou posse do Governador das mesmas Capitánias o Governador e Capitão General Jozé Cezar de Menezes. In: *Annais da Bibliotheca Nacional do Rio de Janeiro*, publicados sob a administração do Director geral interino (Dr. Aurelio Lopes de Souza). Rio de Janeiro: Officinas Graphicas da Bibliotheca Nacional, 1923. (Vol. XL – 1918)

OFÍCIO do sargento-mor e governador interino do Rio Grande do Norte Caetano da Silva Sanches, ao Secretário de Estado e Marinha e Ultramar Martinho de Melo e Castro, sobre o estado da capitania à data de sua posse; epidemias de bixiga; escassez de carne, farinha e peixe; falta de militares e armamento; dando conta das providências tomadas, nomeadamente a arrematação do contrato das carnes e queixando-se da falta de jurisdição e autoridade para prover oficiais de justiça e fazenda e passar patentes e cartas de sesmarias. Anexos: atestação dos oficiais da Câmara de Natal, mapa do rendimento dos contratos dos dízimos, mapa dos corpos auxiliares e companhias de infantaria, armamento da Fortaleza dos Reis Magos e provisão. Natal, 29 de abril de 1791. AHU-ACL-CU-018, Cx. 8, Doc. 483.

ORDENAÇÕES FILIPINAS – Disponível em:  
<http://www1.ci.uc.pt/ihti/proj/filipinas/ordenacoes.htm>

PRIMEIRO LIVRO de Tombo da igreja matriz de Nossa Senhora da Apresentação, freguesia da Cidade do Natal, capitania do Rio Grande do Norte, 1725-1890.

TERMOS DE VERAÇÃO do Senado da Câmara da Cidade do Natal, capitania do Rio Grande do Norte, 1709-1823.

### **Bibliografia**

ALVES, Joaquim. *História das secas (séculos XVII-XIX)*. Mossoró: ESAM, 1982.

ANDRADE, Manuel Correa de. *A produção do espaço norte-rio-grandense*. Natal: EDUFRRN, 1981.

BACELLAR, Carlos de Almeida Prado. A criança exposta nos domicílios de Sorocaba, séculos XVIII e XIX. In: *ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS*, Caxambu, n. 10, 1996, p. 1731-1746.

BACELLAR, Carlos de Almeida Prado. *Viver e sobreviver em uma vila Colonial: Sorocaba, séculos XVIII e XIX*. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2001.

BRÜGGER, Silvia Maria Jardim. Crianças expostas: um estudo da prática do enjeitamento em São João del Rei, séculos XVIII e XIX. *Revista Topoi*, Rio de Janeiro, v. 7, n. 12, p. 116-146, jan./jun. 2006.

CASCUDO, Luís da Câmara. *História do Rio Grande do Norte*. 2. ed. Natal: Fundação José Augusto, Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.

CAVAZZANI, André Luiz M. *Um sobre a exposição e os expostos na Vila de Nossa Senhora da Luz dos Pinhais de Curitiba (segunda metade do século XVIII)*. 158f. Dissertação (Mestrado em História) – Setor de Ciências Humanas Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

CELTON, Dora E. Abandono de niños e ilegitimidad. Córdoba, Argentina, siglos XVIII-XIX. In: GHIRARDI, Mónica (Coord.). *Familias iberoamericanas ayer y hoy: una mirada interdisciplinaria*. Rio de Janeiro: Asociación Latinoamericana de Población, 2008.

DIAS, Thiago Alves. *Carne, farinha e aguardente: o Senado da Câmara de Natal e o abastecimento alimentício interno (1750-1808)*. 86f. Monografia (Graduação em História) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

DIAS, Thiago Alves. *Dinâmicas mercantis coloniais – capitania do Rio Grande do Norte (1760-1821)*. 274f. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas Letras, e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

DIAS, Thiago Alves. Produção, consumo e comércio nas Vilas do Rei. *Mneme – Revista de humanidades*, Caicó, v. 14, n. 26, p. 01-31, jan./jul. 2013.

DINIZ, Nathália Maria Montegro. *Um sertão entre tantos outros: fazendas de gado nas ribeiras do norte*. 307f. Tese (Doutorado em Arquitetura) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

ELIAS, Norbert. *Introdução à sociologia*. Trad. Maria Luiza Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1980.

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Trad. Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: ZAHAR, 1994.

ELIAS, Norbert. *A sociedade de corte: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte*. Trad. Pedro Süsskind. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

FRANCO, Renato. *A piedade dos outros: o abandono de recém-nascidos em uma vila colonial, século XVIII*. Rio de Janeiro: FGV (Fundação Getúlio Vargas), 2014.

GALVÃO, Rafael Ribas. *Relações amorosas e ilegitimidades: formas de concubinato na sociedade curitibana (segunda metade do século XVIII)*. 212f. Dissertação (Mestrado em História) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

LOPES, Eliane Cristina. *O revelar do pecado: os filhos ilegítimos na São Paulo do século XVIII*. São Paulo: Annablume, 1998.

LYRA, Augusto Tavares de. *História do Rio Grande do Norte*. 3. ed. Natal: Nordeste, 1998.

MÂCEDO, Muirakytan Kennedy de. *Rústicos cabedais: patrimônio e cotidiano familiar nos sertões do Seridó (séc. XVIII)*. 290 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Centro de Ciências Humanas Letras, e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2007.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *A cidade de São Paulo: povoamento e população, 1750-1850*. São Paulo: EDUSP, 1973.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *Caiçara: terra e população – Estudo de demografia histórica e da história social de Ubatuba*. São Paulo: Paulinas / CEDHAL, 1986.

MONTEIRO, Denise Mattos. *Introdução à história do Rio Grande do Norte*. Natal: EdUFRN, 2000.

POMBO, José Francisco da Rocha. *História do Estado do Rio Grande do Norte*. Rio de Janeiro: Anuario do Brasil, 1922.

RUSSEL-WOOD, A. J. R. *Fidalgos e filantropos: a Santa Casa da Misericórdia da Bahia, 1550 – 1775*. Trad. Sérgio Duarte. Brasília: EDUNB, 1981.

SANTOS, Paulo Pereira dos. *Evolução econômica do Rio Grande do Norte (século XVI ao XXI)*. 3. ed. Natal: Departamento Estadual de Imprensa, 2010.

SILVA, Jonathan Fachini da. Quando os anjos batem em sua porta: o fenômeno da exposição de crianças na Freguesia Madre de Deus de Porto Alegre (1772-1810). In: SCOTT, Ana Sílvia Volpi, CARDOZO, José Carlos da Silva, FREITAS, Denize Terezinha Leal, SILVA, Jonathan Fachini. (Orgs.). *História da família no Brasil meridional: temas e perspectivas*. São Leopoldo: Oikos, 2014.

VALLE, Marília Souza do. *Nupcialidade e fecundidade das famílias da Lapa, 1770-1829*. 372f. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1983.

VENÂNCIO, Renato Pinto. *Famílias abandonadas: assistência à criança de camadas populares no Rio de Janeiro e em Salvador – séculos XVIII e XIX*. Campinas: Papirus, 1999.

## **Et verba mvsica facta svnt: imagens do feminino na música de Hildegard Von Bingen**

*“Et verba mvsica facta svnt”*: images of the feminine in the song of Hildegard Von Bingen

**Matheus Cardoso de Almeida**

Graduado em história pelo Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM.  
E-mail: [matheustiocardoso@gmail.com](mailto:matheustiocardoso@gmail.com)

---

**Resumo:** O propósito do presente trabalho é problematizar a historicidade das imagens por meio das quais o feminino é representado na obra musical da pensadora medieval Hildegard Von Bingen. Por meio de pesquisa documental e bibliográfica, foi possível perceber que a música produzida pela filósofa bingense possui uma dimensão fundamentalmente pedagógica, na medida em que se converte em instrumento para a criação e difusão de seu ideário teológico-filosófico no que concerne sua concepção de Deus, do diabo, da Igreja Católica e do ser humano. Por fim, sustenta-se que esse ideário a colocou em um lugar singular no interior da cultura católica medieval, que a permitiu desconstruir as imagens misóginas com as quais as mulheres eram representadas e reconstruí-las de modo diferente, buscando captar sua virtual positividade.

**Palavras-chave:** Hildegard Von Bingen. Estudos Feministas. História da Música.

**Abstract:** The purpose of this present article is to problematize the historicity of the images, through which the feminine is represented in the musical work of the medieval thinker Hildegard Von Bingen. Through documental and bibliography research, it was possible to realize that the songs produced by the bingense philosopher have a fundamentally pedagogical dimension, as it turns into an instrument for the diffusion and creation of her theological-philosophical ideals regarding her conception of God, of the devil, of the Catholic church and of the human being. Lastly, it is argued that this idea placed her in a unique place within medieval catholic culture, which allowed her to deconstruct the misogynists images with which women were represented, and to rebuild them in a different way, seeking to capture their virtual positivity.

**Keywords:** Hildegard Von Bingen. Feminist Studies. History of Music.

---

### **1 Introdução**

Durante muito tempo, a visão de que as produções econômicas, sociais e culturais estavam vinculadas exclusivamente ao papel masculino foi tomada como um *a priori* naturalizado pela historiografia. Apenas recentemente, graças à produção historiográfica tributária do campo de estudos feministas, é que se tem operado uma releitura deste fato e trazido à tona o nome de mulheres que, em diversos tempos e espaços, se dedicaram à arte, ciência, filosofia etc... Mais do que questionar a existência de tais mulheres, buscaram-se ferramentas teóricas e metodológicas que pudessem dar visibilidade e dizibilidade ao gênero feminino. (SCOTT, 1992).

Observando isso, o presente artigo se inscreve no interior deste “espírito” de (re) descoberta do tesouro intelectual feminino, sobretudo na Idade Média, cujo senso comum



(reproduzido muitas pela própria historiografia) tomou como uma era homogênea ou uniforme que simbolizava o atraso, o obscurantismo e irracionalidade por meio do lugar comum da Idade das Trevas. Se os homens, habitualmente vistos como sujeitos históricos por excelência, já teriam pouco destaque, imagine só uma mulher! Ao longo deste trabalho, buscou-se mostrar que as coisas não eram bem assim.

A porta de entrada para tal discussão será a trajetória de Hildegard Von Bingen. Por meio dela, a visão de produção cultural feminina se amplia de tal forma que a visibilidade e dizibilidade das mulheres torna-se um dos maiores exemplos escondidos que a Idade Média possui (PERNOUD, 1996). Visando um melhor estudo dessa temática, a presente pesquisa apresenta como objetivo geral analisar historicamente a música hildegardiana, seu lugar dentro do cânone católico medieval e, sobretudo, suas representações do feminino a partir de um enfoque dos estudos feministas.

Junto com o objetivo geral, elencam-se os seguintes objetivos específicos: i) analisar sua obra sacra, a sua visão de música enquanto representação de Deus; ii) reconhecer a visão de Música durante a era medieval e como a música pode ser usada como fonte historiográfica para se estudar uma dada época; iii) reconhecer em Hildegard Von Bingen uma expoente de produção cultural feminina medieval; iv) conhecer a visão que Hildegard Von Bingen tinha da música e como isso influenciou seu modo de ver o mundo e as relações de gênero que abarcavam a sociedade daquela época.

Para a consecução deste trabalho, utilizou-se a pesquisa qualitativa, visto que se tratou de analisar as representações hildegardianas sobre a música e como isso moldou a sua realidade no século XII, época em que viveu, buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto, captando não só a aparência do fenômeno como também suas essências, explicando sua gênese, relações e mudanças (OLIVEIRA, 2000, p.25).

Quanto ao método de pesquisa, foram empregados o método bibliográfico, por meio do estudo de artigos, dissertações, teses e livros provenientes de meios impressos e digitais que possuíam a produção biobibliográfica da pensadora em geral, mais concretamente daquela que versa sobre a música. Além disso, utilizou-se a pesquisa documental, dando a conhecer as letras que a própria pensadora produziu, bem como suas reflexões sobre estas.

A principal justificativa para esta pesquisa se apresenta em virtude do pouco interesse sobre a História das Mulheres enquanto notáveis que ocuparam lugares de destaque em várias épocas da História, uma vez que seu trabalho foi ofuscado por uma Historiografia patriarcal. Nota-se o descaso com os estudos desse tema, pois a visão de História Oficial ainda está fortemente enraizada no interior da Historiografia contemporânea, fazendo com que vários temas sejam relegados a “marginalidade”.

Dessa forma, este estudo se justifica tendo a pretensão de fornecimento de material para pesquisas futuras sobre o tema ou temas similares voltados para a História das Mulheres durante a História Medieval, quebrando paradigmas ensinados e abrindo novas visões sobre o tema.

## **2 A música enquanto fonte documental**

A música, desde tempos remotos, fez parte da História humana, como uma das mais variadas manifestações de seus anseios (NABAIS, 2008). Suas primeiras manifestações começaram nos tempos antigos, em que o ser humano começara a (re) produzir a cultura de forma escrita, com o intuito de captar sons de acordo com a natureza.

A palavra Música, segundo Nabais (2008), tem sua origem nas musas gregas, *Musiké Téchné*, a arte das musas. Desde tempos primevos, o ser humano tentava imitar o som da

natureza por meio de gravetos, paus, canto dos pássaros, pelos sons dos animais, e, posteriormente, pela voz humana.

O desenvolvimento humano, no que concerne à música, foi, por vezes, bastante lento, mas gradualmente avançou até a criação de instrumentos que visavam dar uma beleza a mais na arte do cantar. A música também contava com finalidades religiosas, e assim nasce o canto ritual, que visava, sobretudo, acompanhar os principais momentos da vida do ser humano, como o nascimento, o desenvolvimento e a morte, enfim os ritos de passagem de uma etapa para a outra.

Nas primeiras civilizações, a música induzia uma ação positiva em muitas das atividades sociais, outras vezes, era empregue como consolo ou necessidade lúdica. Um bom exemplo é o Egito dos faraós, em que a música e a dança acompanhavam de perto a vida do dia-a-dia, sendo a maioria dos personagens mulheres. A harpa e a lira e um gênero de alaúde eram muito usados, tanto a corte soberana como auxiliar e transporte no trabalho dos campos. A música sendo considerada de origem divina estaria muito ligada ao culto das múltiplas divindades presentes (NABAIS, 2008, p.2).

Consoante a isso, a música passa a ser encarada como uma forma de louvor na qual a melodia, considerada para alguns como uma forma mais pura de externalização das emoções humanas, é entoada em agradecimento, súplica ou diálogo às divindades.

## 2.1 A música como rito

Praticamente todas as religiões têm a música como um conceito e é considerado como uma prática sagrada. Na religião cristã, a concepção de música está intimamente unida à concepção de rito, entendido enquanto ação litúrgica na qual converge toda a comunidade religiosa, que tem sua participação intensa durante o canto da assembleia. Almeida nos relata que

um dado elementar, neste sentido, é a compreensão da música litúrgica como ação ritual feita de ‘sinais sensíveis’ (SC, n. 7), ou seja, sinais significativos capazes de realizar aquilo que significam, cuja compreensão, portanto, está atrelada ao grau de iniciação dos participantes de uma determinada ação ritual (2009, p.56).

A ação de toda música ritualística tem pleno sentido quando analisamos o modo como os cristãos entendiam o conceito de musical vinculada ao “Cântico Novo” ou o “Canto dos que foram salvos”. A música cristã aqui adquire um novo olhar que envolve uma concepção Cristológica, diferenciando assim da concepção de Música Judaica, cujas bases eram a lei mosaica.

O conceito de “Cântico Novo” começa a moldar a forma e o ímpeto de cantar dos cristãos medievais, que tinham como música litúrgica o canto gregoriano, o qual, durante séculos, foi o canto oficial da Igreja Católica Romana.

Cantochão é um termo do início da polifonia (aprox. 1200) que então tomou o nome de *cantusfirmus* (canto fermo, em italiano), sobre o qual se articulava o tecido das diversas vozes simultâneas. Também chamado de *cantusplanus*, *plainchant* (francês e inglês): canto humilde, canto simples (WEBER, 2013, p.13).

Esse estilo de Música tem um caráter simples, que possui como língua comum o latim e melodias baseadas nos tons sálmicos judaicos. Salvas as devidas diferenças, é

necessário reconhecer que a música ritual cristã tem na música judaica sua principal fonte de inspiração. O Músico e Liturgista José Weber conta-nos que “o povo judeu faz parte da grande família musical do Oriente Próximo, de ‘descendência’ hebraica e árabe. E o canto cristão primitivo não podia ser outro que aquele dessa família musical” (WEBER, 2013, p.45). Ainda segundo Weber (2013), o canto judaico e o canto cristão primitivo eram praticamente a mesma coisa, por se tratar de cantar os salmos, sendo a diferença entre eles o fato de que o canto cristão primitivo não usava instrumentos ao passo que o povo judaico cantava ao som de variados acompanhamentos.

Inicialmente, os primeiros sacerdotes católicos buscavam demarcar sua posição frente à utilização de instrumentos, distanciando-se das religiões pagãs, em que os instrumentos eram associados a cultos pecaminosos, e da religião judaica, em que os instrumentos eram remetidos a cultos que enfatizavam apenas a dimensão corporal. Tudo isso muda no século IX. Com a grande reforma gregoriana<sup>1</sup>, o canto cristão passou a ter um caráter próprio e adotou instrumentos musicais, sendo o oficial dele o órgão. Dessas mudanças, surge então o canto gregoriano. O gregoriano, por ser o canto oficial da Igreja Católica Romana, deveria ser entoado por todos aqueles que frequentavam a missa ou os ofícios litúrgicos.

Apesar desse costume cair em desuso na Idade Média, por causa da complexidade de suas cadências para o homem comum, a perpetuação de sua prática permaneceu entre religiosos nos conventos, mosteiros e capelas como forma de louvor, como ocorre, aliás, com a própria Hildegard Von Bingen.

### **3 A produção cultural feminina na idade média**

Ao longo da modernidade, a historiografia, fortemente imbuída das ideias iluministas, buscou nomear como infrutífera e trevosa a época posterior ao Classicismo Greco-Romano. Essa ideia coloca a Idade Média como um período de atraso da história humana, caracterizada por pouca ou nenhuma produção econômica, social, política ou cultural, sedimentando as bases de certos paradigmas que perpetuam nas mentes das pessoas até os dias de hoje (PERNOUD, 1996).

A mulher na sociedade medieval teve uma notabilidade bastante significativa, pois seus papéis, por vezes, eram equiparados aos dos homens. Mais uma vez, Regine Pernoud, em *O Mito da Idade Média*, nos relata que “esta rápida visão do estatuto das rainhas dá bastante bem a ideia do que se passou em relação às mulheres; o lugar que elas ocupam na sociedade, a influência que exercem, segue um traçado exatamente paralelo” (1997, p.90).

E Duby (1995, *apud* BROCHADO, 2004, p. 373) pontua que

[...] as damas medievais certamente sabiam escrever melhor que os cavaleiros, seus maridos e irmãos, e vai mais longe ao supor que elas possam ter escrito também sobre o que pensavam dos homens. [...] adquirindo muito mais sentido sua suposição sobre a existência de uma escrita feminina, inclusive crítica.

Durante aquele período, quase toda a forma de cultura estava dentro dos mosteiros e conventos, sob a tutela da Igreja Católica, a qual foi a maior guardiã das artes logo após a queda do Império Romano (LE GOFF, 2005). Era costume, durante este período, que os

---

<sup>1</sup> Para José Weber (2013), a reforma Gregoriana foi um movimento na Igreja Católica protagonizado pelo Papa Gregório Magno. Visava, sobretudo, uma libertação da Igreja das constantes intromissões leigas e uma reforma na vida espiritual católica. Gregório Magno também reformou o canto litúrgico, que, mais tarde, em sua homenagem, passa-se a se chamar Canto Gregoriano.

pais, preocupados com a educação dos filhos e, por vezes, também como forma de votos, colocassem um de seus filhos para a vida religiosa, tornando-se padres ou freiras. Dependendo das formas de condições naquele período, existiam conventos que aceitavam apenas nobres e outros que aceitavam pessoas de qualquer condição financeira.

### 3.1 O lugar da obra hildegardiana na cultura feminina medieval

Hildegard Von Bingen, uma bingense de excepcional notabilidade. Desde a tenra idade, teve uma sensibilidade aguçada para as coisas cotidianas e as áreas de erudição, embora nos seus escritos ela sempre explicitasse sua ignorância e pequenez (BINGEN, 2015).

Aos cinco anos, relata-nos seus biógrafos que Hildegard já mostrava as primeiras pistas de seu dom de visionária. Quando passeava com a mãe, viu uma vaca que estava grávida, e numa euforia de que viu algo que todos não viram ainda exclama: “-Mamãe, olha que bezerrinho lindo e é todo malhado!” (PERNOUD, 1997). Começaram a cogitar uma suposta loucura de sua parte, pois ninguém acreditou nela, mas, pouco tempo depois, relata-se que o dito bezerro nascera da mesma forma que ela descrevera.

Colocada no convento aos 8 anos de idade pelo seus pais para estudar, ela teve como destino o mosteiro duplo de São Disibod, onde foi colocada sob a tutela da ex-condessa Juta. Desde os primeiros anos de sua vida monástica, Hildegard se revelou uma garota precoce, principalmente em suas visões sobre o Universo e sobre as coisas últimas do ser humano, segundo a crença católica medieval.

Suas visões, relatadas no livro *Scito Vias Domine*, mostram-nos sua sutileza ao descrever o que via e sua intenção ao colocá-las por escrito. Obteve permissão do próprio Papa Eugênio para escrever tudo o que visse e ouvisse. Segundo ela própria relata no referido escrito, foi por vontade de Deus que fosse uma voz viril numa época afeminada (BINGEN, 2015). Ao adentrarmos neste ponto, nos deparamos com um questionamento por demais instigante: como Hildegard Von Bingen se posiciona acerca do papel de gênero ao representar sua época como uma era afeminada? Ou como entender que ela, mesmo sendo mulher, poderia ter um posicionamento viril?

Newman (2015) diz, no prefácio de *Scivias*, que Hildegard Von Bingen, ao se referir sua época como era afeminada, tinha uma intenção.

Diferente dos Historiadores modernos, Hildegard não via os meados do século XII como um tempo de fervor espiritual e de renovação, mas como uma ‘época efeminada’, na qual as escrituras eram negligenciadas, o clero morno e indolente e o povo cristão mal informado. Sua missão, pois, era fazer com seu carisma profético o que os clérigos profissionais não conseguiram fazer com o carisma sacerdotal deles: ensinar, pregar, interpretar as escrituras e proclamar a justiça de Deus. (NEWMAN, 2015, p.27)

Podemos também hipotetizar que ela possa ter entrado no “Jogo”, usando as armas que tinha para conseguir o que desejava. Como uma mulher muito influente, conseguia, a seu modo, concretizar todas suas ambições. Ao conversar com grandes nomes de sua época, sendo autoridades espirituais ou temporais, Hildegard Von Bingen não abre mão de sua identidade feminina, mas, ao se nomear como “uma pobre e doente criatura”, imagem de subserviência com qual as mulheres eram, via de regra, representadas pelo patriarcado eclesial, ela subverte a hierarquia sem que os homens a sua volta percebam, abrindo caminho para si e para suas irmãs nos espaços de poder da Igreja Católica.

Pinheiro (2017) nos diz que existem duas correntes de pensamentos que prepararam o terreno para Hildegard ter influência que ultrapassasse os muros do mosteiro: a plausibilidade dos dons carismáticos e a profecia de que Deus escolhe os fracos e humildes. Discutindo o primeiro viés, ela diz que,

no tempo de Hildegarda, havia descrições de visionários e de outros tipos de experiências que foram entendidos como exemplos genuínos de comunicações sobrenaturais e dons. Místicos do porte de Bernardo Claraval, contemporâneo de Hildegarda e que foi um grande incentivador da publicação do Scivias, eram reverenciados tanto pela Igreja como pela sociedade em geral, que acreditava eles terem estabelecido uma especial e direta relação com Deus. (PINHEIRO, 2017, p.43)

O segundo viés que Pinheiro elenca é a teologia do privilégio do Fraco, alicerçado no Salmo 147, 6, que diz: “O senhor eleva os Humildes, mas abate os ímpios até a terra”. A este propósito, esclarece que

por este viés Deus chama alguém mais fraco do povo, da mesma forma como chamou os profetas do Antigo testamento, a fim de que ensinasse ou mesmo opusesse aos fortes e poderosos. Esta noção favoreceu as mulheres, pois, como se acreditava, eram as principais escolhidas por Deus (PINHEIRO, 2017, p. 44).

Essa corrente teológica favorece a filósofa bingense na autenticação e reconhecimento de seus escritos no geral, causando sua independência frente aos poderes seculares da época e obtendo graças das autoridades eclesiásticas máximas, algo até então pertencente apenas a sacerdotes do gênero masculino. Ainda nessa direção, deve-se salientar a tese de Lieve Troch. Em sua visão,

para as mulheres ratificarem e afirmarem a importância de sua voz, precisavam articular seus conteúdos, dizendo que a palavra provinha diretamente de Deus. A visão, portanto, é um conceito estratégico para garantir a voz teológica feminina uma dimensão divina e conseqüentemente sua autoridade. As mulheres querem afirmar que sua voz não é o resultado de uma emoção descontrolada, mas que vem do próprio Deus. Trata-se, pois de uma maneira de contestar a voz dominante. (TROCH, 2013. p.4)

Além disso, é necessário salientar como que seu entendimento sobre a virgindade passa a ser um instrumento útil e eficaz para lograr êxito em suas conquistas. Dialogando criticamente com a patrística, ela entendia que a mulher quando é virgem é totalmente livre para empreender seus próprios interesses, não estando mais submissa às regras que eram impostas àquelas cujo destino selado foi o casamento.

Diante de tais questões, fica mais claro o *quid* da sua visão, aparentemente paradoxal, da época em que estava inserida. Era pela fraqueza que se atingia a virilidade, condição indispensável para “reformular” uma época na qual as escrituras eram negligenciadas e o povo cristão mal informado. Nesse sentido, se valeu da suposta fraqueza atribuída ao gênero feminino para atingir a virilidade, característica pretensamente exclusiva do gênero masculino. Em virtude disso, conseguiu chegar até aonde só os homens se encontravam, subvertendo de modo discreto, porém profundo, as relações de poder e dominação entre os gêneros que permeavam a estrutura da Igreja Católica no medievo.

#### 4 A música hildegardiana

Hildegard faz parte de uma concepção da Patrística<sup>2</sup> do chamado “Cântico Novo”. Essa concepção, alicerçada na Bíblia Sagrada, reforça o entendimento do ser humano novo em Cristo por meio da entonação de cânticos espirituais novos. Tal concepção deita suas raízes em uma releitura e ressignificação do texto bíblico, como se pode observar mediante a exegese das passagens seguintes.

E eles cantavam um cântico novo: ‘Tu és digno de tomar o livro e de abrir seus selos, porque foste morto, e com o teu sangue compraste para Deus homens de toda tribo, língua, povo e nação (Apoc. 5,9-10). [...] Entoavam um cântico novo, diante do trono e perante os quatro seres vivos e dos anciãos; e ninguém podia aprender o cântico, a não ser os cento e quarenta e quatro mil que havia sido comprados da terra (Apoc. 14,3).

Para Hildegard Von Bingen, a música poderia, além do habitual costume de ser algo lúdico, engendrar a manifestação de uma parte essencial da pessoa humana. “E como o poder de Deus está em toda a parte e envolve todas as coisas, e nenhum obstáculo pode opor-se a ele, assim também o intelecto humano tem grande poder para ressoar em vozes vivas e despertar as almas lerdas para a vigilância, mediante a canção” (BINGEN, 2015, p.764). Sua visão esmiúça a concepção de música, na qual o ser humano deve estar unido a Deus, para poder cantar e produzir som. No fim de seu principal livro, o *Scivias*, Hildegard Von Bingen argumenta: “E assim, as palavras simbolizam o corpo, e a jubilosa música indica o espírito, enquanto a harmonia celestial mostra a divindade, e as palavras mostram a humanidade do Filho de Deus” (BINGEN, 2015, p.764).

Hildegard Von Bingen nesse trecho acrescenta um componente que estava até então em falta na teologia católica medieval: a pessoa humana. Em razão disso, faz uma ruptura com a ideia de dualismo humano, que via o ser humano apenas como corpo, no qual se inscreveria o registro do sofrimento dos castigos físicos para chegar à purificação do espírito<sup>3</sup>. Pelo contrário, na sua visão, o ser humano era uma totalidade complexa, na qual o corpo e espírito se fundem na experiência em face do divino.

Por meio da música, a filósofa bingense abre espaço para problematizar o lugar dos papéis de gênero na cultura católica medieval. Mesmo sem fazer uma crítica direta ao caráter misógino das imagens com as quais as mulheres eram representadas, ela busca desconstruí-las e reconstruí-las almejando captar sua virtual positividade. Essa subversão silenciosa, porém, profunda, está presente na letra de Glórias da esplêndida Virgem Maria, no qual fala do papel desempenhado pela Virgem Maria e Eva, duas figuras icônicas da cosmogonia cristã.

Ó esplêndida joia, serenamente infusa como o Sol!  
O Sol está em ti como uma fonte do coração do Pai,  
É seu verbo único, pelo qual ele criou o mundo,  
A matéria primitiva, que Eva lançou em desordem.

---

<sup>2</sup> A patrística, gênese da literatura cristã, representa a expressão da fé dos denominados Santos Padres da Igreja, teólogos de excepcional saber e de reconhecida santidade. Construtores da teologia católica e mestres de doutrina cristã floresceram entre os séculos II e VIII. (SILVA, 1988, p.201)

<sup>3</sup> Nota-se que, acerca da penitência, sua visão para aquele período assume um tom particular. Diferente da visão de seus contemporâneos medievais, ela não proíbe a prática de penitência, mas questiona seus exageros quanto às práticas piedosas. (NEWMAN, 2015, p. 41).

E, portanto tu és a joia que brilha da forma mais radiante (BINGEN, 2015, p.753)

Ao evocar a figura do feminino, a música hildegardiana situa Eva num lugar no qual a própria Virgem Maria está. Ou seja, é uma mulher que foi amparada por Deus e também possui o privilégio do fraco, pois como a própria Virgem Maria elucida em seu cântico do *Magnificat* ela declara que: *viu a pequenez de sua serva. (Lc 1, 48)*. Eva torna-se a personificação daqueles que caíram no pecado original, enquanto Maria eleva-se pela graça de Deus. Aqui, a mulher é representada com dois pensamentos: aquela que peca e aquela que redime.

No primeiro, está Eva representando a mulher pecadora em virtude de ter desobedecido e ter influenciado Adão a desobedecer a Deus. No entanto, Hildegard distancia-se da tradição teológica medieval e até mesmo da antiga, na medida em que, diferentemente de escolásticos e patrísticos, entende que a culpa pela incoerência no pecado original deve ser partilhada entre Eva e Adão, colocando tanto a mulher quanto o homem no mesmo nível de responsabilidade.

No segundo, está Maria representando a mulher que redime a humanidade pela culpa dos primeiros pais e restaura a relação da humanidade com Deus. Em *Ordo Virtutum*, ela invoca as figuras femininas que entoam antes de tudo o canto de gratidão daqueles que foram redimidos pelo “sangue do Cordeiro” por meio da intercessão de Maria.

Outra forma de exaltação do feminino encontra-se em seu elogio da virgindade de Maria. “Admiravelmente escondeste em ti Imaculada carne por divina disposição, quando o Filho de Deus em teu ventre floriu, e por santa Divindade nasceu contra as leis da carne, que Eva constituiu, Ele que foi estreita e inteiramente concebido nas divinas entranhas”. (HILDEGARD, *apud* CARVALHO; MENDONÇA, 2004, p. 99).

Nota-se que, ao exaltar a Glória da Virgem Maria, Hildegard Von Bingen elogia também a condição virginal que tanto é atestada em seus pensamentos, que foram influenciados de modo crítico pela patrística, ao dizer que a virgindade imaculada desde o começo é mais nobre do que a viuvez oprimida sob o julgo de um marido.

No decorrer de *Ordo Virtutum*, Hildegard Von Bingen vai discorrendo sobre as virtudes evangélicas e teológicas. A virtude é descrita pela filósofa medieval como aquelas que estão em Deus e mais próximas de suas ordens, sendo seu poder quase que absoluto ao ponto de enfrentar o diabo cara a cara.

Nós Virtudes, estamos em Deus, e ali permanecemos; fazemos guerra pelo Rei dos Reis, e separamos o mal do bem. Nós aparecemos na primeira batalha, e vencemos ali, enquanto aquele que tentou voar acima de si mesmo caiu. Assim, que travemos a guerra e ajudemos aqueles que nos invocam; que calquemos os pés aos truques do Diabo, e guiemos aqueles que nos imitariam até as abençoadas mansões. (BINGEN, 2015, p.758).

Ao personificar as Virtudes em figuras femininas, também evoca nelas o papel de grandes guerreiras que, sobretudo, estão para lutar contra o mal. Sua antífona De Santa Maria enfatiza as qualidades da Virgem, vistas como exemplo para aquelas e aqueles que desejam seguir o estilo de vida casto e puro aos olhos de Deus.

Se uma Mulher causou a morte,  
Ilustre Virgem a destruiu,  
Por isso é benção suprema  
Em feminina forma,  
Mais que toda criatura:  
Deus se fez homem

Na dulcíssima e beata Virgem.  
(HILDEGARD, *apud* CARVALHO; MENDONÇA 2004, p.79)

E ainda:

Hoje foi aberta para nós a cerrada porta,  
Pois foi sobre uma mulher a serpente sufocou  
Assim na aurora brilha  
A flor da Virgem Maria.  
(HILDEGARD, *apud* CARVALHO; MENDONÇA, 2004, p.77)

No drama de *Ordo Virtutum*, vemos claramente uma alma personificada como feminino num combate espiritual:

O DIABO: (Sussurrando a alma): Quem és tu e de onde vens? Tu me abraçaste, e eu te conduzi, e agora, retornas e me confundes! Mas eu te abaterei na batalha!  
A ALMA: (ao diabo): Reconheço que todos os teus caminhos são maus, e assim fugi de ti. E agora, ó impostor, luto contra ti! (Para a Humildade): Ó Rainha Humildade, ajudai-me com vosso remédio sanativo! (BINGEN, 2015. P.761)

Numa linguagem secular, pode-se hipotetizar que a alma personificada na figuração feminina representou a dura labuta de Hildegard para atestar sua capacidade intelectual dentro e fora da Igreja Católica durante o medievo. Nesta luta, ela se fez frágil para descobrir sua força. Amparada na teologia do “privilégio do fraco”, representou a si própria como uma enviada de Deus que veio para por um fim nos planos do diabo, revitalizar o evangelho e sacudir as consciências mornas da Igreja Católica, até então dominada exclusivamente por homens.

Para tanto buscou na imagem da Virgem Maria uma fonte de inspiração, ressignificando-a e rerepresentando-a como um modelo de feminilidade a ser enaltecido por suas características redentoras, guerreiras e castas. Ao des/reconstruir o feminino tal como era visto em sua época, a filósofa bingense forjou um pensamento que quebrou os paradigmas que visam instituir e estruturar um papel fixo para as mulheres.

Na contramão dos vieses deterministas, que visavam provar sua incapacidade para ocupar outro papel que não o de servo do homem, ela cantou a força feminina, a luta contra o pecado, e vitória das Virtudes sobre o diabo, redefinindo e ampliando o lugar das mulheres em seu tempo e espaço.

## 5 Conclusão

Por meio da análise da obra de Hildegard Von Bingen, esta pesquisa buscou mostrar o poder feminino que abarca a humanidade e sua influência no coração das mulheres e homens de sua época. Por meio de sua música, buscou influenciar todas e todos que estavam a sua volta com o intuito de espalhar e difundir a palavra divina num período de dilema para comunidade eclesial do medievo, vista como morna, indolente e até mesmo efeminada.

Sua voz, aparentemente baixa e fraca, recobrou força na hora de cantar pelos seus ideais, chegando a ecoar até no ouvido dos poderosos que a ouviram. Sua consciência feminina antecede e converge com a luta das mulheres de outros tempos e espaços pela conquista de seus direitos, semeando assim em um solo fértil que marca uma história, que ainda está para ser resgatada e contada em toda sua profundidade.



## Referências

A BÍBLIA DE JERUSALÉM, Edições Paulinas, São Paulo, 1981.

ALMEIDA, Márcio Antônio de. *Mistagogia da música ritual católica romana: estudo teórico-metodológico*. 2009. 107 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Artes de São Paulo, 2009.

BINGEN, Hildegard Von. *Scivias: conhece os caminhos do Senhor*. Trad. Paulo Ferreira Valério. São Paulo: Paulus, 2015.

BROCHADO, Cláudia. As pouco silenciosas monjas medievais. In: STEVENS, Cristina et al. (org). *Estudos feministas e de gênero: articulações e perspectivas*. Florianópolis: Editora Mulheres, 2004.

CARVALHO, Joaquim Félix de; MENDONÇA, José Tolentino. *Flor Brilhante: Hildegard Von Bingen*. Lisboa: Assírio & Alvim, 2004. 206 p.

LE GOFF, Jacques. *A civilização do Ocidente Medieval*. Bauru: Edusc, 2005.

NABAIS, João Maria. *A História esquecida da Mulher na música. O primeiro de Janeiro*, Porto, 2008.

NEWMAN, Barbara J. Introdução. In: BINGEN, Hildegard Von. *Scivias: conhece os caminhos do Senhor*. Trad. Paulo Ferreira Valério. São Paulo: Paulus, 2015.

OLIVEIRA, Claudionor dos Santos. *Metodologia científica, planejamento e técnicas de pesquisa: uma visão holística do conhecimento humano*. São Paulo: LTR, 2000.

PERNOUD, Regine. *Hildegard de Bingen: a consciência inspirada do século XII*. Trad. Eloa Jacobina. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

PERNOUD, Regine. *O mito da Idade Média*. Francisco Lyon de Castro, 1977.

PINHEIRO, Mirtes Emília. *Desvendando Eva: o feminino em Hildegarda de Bingen*. 2017. 251 f. Tese (Doutorado) - Curso de História, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017.

SCOTT, Joan. História das Mulheres. In: BURKE, Peter (org.). *A Escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

TROCH, Lieve. Mística feminina na Idade Média: historiografia feminista e descolonização das paisagens medievais. *Periódicos UFPB*, V.15, N.1, p. 1-15, 2013. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/viewFile/16324/9352>. Acesso em 03 ago. 2019.

WEBER, José Henrique. *Introdução ao Canto Gregoriano*. São Paulo: Paulus, 2013.

# Generificação da docência: uma análise sobre as representações sociais de gênero no Curso de Pedagogia do Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM

*Gender and teaching: an analysis on gender social representations in the Pedagogy Course of Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM*

**Amanda Gomes de Brito**

Graduada em História pelo Centro Universitário de Patos de Minas – UNIPAM.  
E-mail: amanda2ghist@gmail.com

---

**Resumo:** O principal intuito desta pesquisa é utilizar o gênero como uma categoria útil de análise histórica, a fim de problematizar a presença masculina no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM, abrangendo o recorte temporal de 1992 a 2016. Para tanto, são usadas fontes qualitativas e quantitativas, com intuito de verificar se a docência estaria passando por um processo de desfeminização.  
**Palavras-chave:** Gênero. Pedagogia. Docência.

**Abstract:** The main purpose of this research is to use gender as a useful category of historical analysis, in order to problematize the male presence in the Degree in Pedagogy course from the Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM, covering the time frame from 1992 to 2016. To this end, qualitative and quantitative sources are used, in order to verify if the teaching is going through the process of decreased female ratio.

**Keywords:** Gender. Pedagogy. Teaching.

---

## 1 Introdução

“A escolha profissional é historicamente indissociável do postulado geral segundo o qual há indivíduos para cada tipo de ofício.” (RABELO, 2013, p. 213). Começo a introdução do presente trabalho com essa citação, que evidencia como o aspecto das relações sociais de gênero estão presentes e são de suma importância na escolha profissional de cada pessoa.

Nesse sentido, a atual pesquisa abordará o processo histórico que permeia a profissão de docente. Quando se adentra no assunto, é notável a grande quantidade de trabalhos que estudam o processo de generificação da docência. Porém, na maioria desses trabalhos, o foco central está na presença feminina no meio educacional, designando, assim, importância secundária para o papel masculino. Essa evidência acaba por reafirmar as representações sociais de gênero que permeiam a profissão de docente, o que acarreta na visão de educadores do gênero masculino como sendo um “corpo estranho” nas instituições de ensino. Esta pesquisa almeja incluir decisivamente o papel de profissionais da educação do gênero masculino, visto que são, igualmente, de suma importância no meio educacional.

A presente pesquisa tem como objeto a presença masculina no curso de licenciatura plena em Pedagogia do Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM, abrangendo o recorte temporal de 1992 a 2016. A escolha de tal objeto de pesquisa se justifica em função da importância que tal instituição acadêmica tem para a sociedade patense e para a região, na medida em que, historicamente, foi uma das, senão a mais, importante no processo de formação de profissionais na área de educação.

A Fundação Educacional de Patos de Minas – Fepam – [hoje Centro Universitario de Patos de Minas – Unipam-] foi instituída pelo Governo do Estado de Minas Gerais, no dia 27 de maio de 1968, através da Lei 4.776. Os primeiros cinco cursos foram autorizados em 14 de abril de 1970, juntamente com a autorização do funcionamento da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Os primeiros cursos autorizados foram: Ciências Biológicas, História, Letras, Matemática e Pedagogia, na modalidade Licenciatura Plena (UNIPAM, 2018, p.1).

Almeja-se pesquisar as especificidades sociais do curso citado, a fim de problematizar o processo histórico da generificação da docência. A feminização do curso seria ainda uma realidade? Quais os preconceitos giram em torno da profissão estudada? Até que ponto as expectativas relacionadas ao gênero influenciam na hora de decidir qual curso e carreira profissional as pessoas irão seguir? E, ainda mais, o que leva os homens presentes no curso de Pedagogia a desvencilhar-se das representações sociais de gênero que o curso carrega e optarem por essa área?

Dado isso, o objetivo principal deste trabalho é estudar o processo histórico que permeia a profissão docente, com finalidade de investigar se a mesma está passando por um processo de desfeminização. Nesse sentido, a pesquisa busca inserir decisivamente o papel de professores do gênero masculino no âmbito educacional, almejando compreender, por meio de fontes orais, os motivos que levaram tais indivíduos a optarem pelo curso de Pedagogia. Por meio disso, será possível evidenciar as representações sociais de gênero que o curso estudado carrega, além de analisar se há preconceitos que permeiam o referido curso e a profissão/carreira profissional advinda do mesmo.

Explicitados os objetivos que a pesquisa sustenta, justifica-se o desenvolvimento da mesma, visto que há diversos trabalhos que tematizam a feminização da docência, havendo uma ausência considerável de pesquisas que inserem os professores do gênero masculino no tema. Além disso, a atual pesquisa aborda como o gênero influencia na escolha dos estudos superiores, tendo em mente que o curso de Pedagogia é majoritariamente frequentado por mulheres.

Do ponto de vista metodológico, este trabalho alia pesquisa empírica e pesquisa bibliográfica. Na pesquisa empírica foram utilizados dados quantitativos oferecidos pela própria instituição que mensuram a presença masculina no interior do referido curso, além das fontes orais produzidas por meio de entrevistas feitas com três ex-alunos. Na pesquisa bibliográfica foram utilizados artigos e livros, oriundos de meios físicos e digitais, que são consistentes com a discussão e apresentação sistemática das ideias.

## **2 Gênero e educação: diálogos historiográficos**

Começar a escrever sobre mulheres e, ainda, sobre o feminino na Educação é fazer um movimento em direção a idéias já conhecidas e amplamente difundidas a respeito desses termos, mas, acima de tudo, deixar-se incomodar pelo que não se sabe e partir em busca da construção de outros sentidos. (MARAFFON, 2006, p.2)

Inicialmente, a educação por longo tempo foi atribuída somente ao gênero masculino, sendo os conteúdos de ensino restritos a campos religiosos, como, por exemplo, nos mosteiros da Igreja Católica, de modo que a aplicação e perpetuação dos mesmos eram feitas por clérigos.

Com a Revolução Francesa e a conseqüente ascensão da burguesia comercial no século XVIII, o papel exercido pela mulher começou a ser mudado, fazendo com que a mesma começasse a se inserir paulatinamente no mercado de trabalho remunerado. Porém, a visão da mulher como sendo “dona de casa” e responsável pela criação de seus filhos não foi abandonada, o que acarreta uma dualidade de funções na realidade feminina.

É nesse contexto histórico que o caminho para a atuação da mulher na educação começou a se abrir. Como consequência de um processo histórico que levou séculos, a atuação da mulher na educação acabou por ser vista como um “dom” ou “vocação” feminina para exercer tal profissão.

A associação da atividade de magistério a um “dom” ou a uma “vocação” feminina baseia-se em explicações que relacionam o fato de a mulher gerar em seu ventre um bebê com a “conseqüente função materna” de cuidar de crianças; função esta que seria ligada a feminilidade, à tarefa de educar e socializar os indivíduos durante a infância. Dessa forma, a mulher deveria seguir seu “dom” ou “vocação” para a docência. (RABELO; MARTINS, 2006, p. 2).

Já em âmbito nacional, a caracterização da mulher como educadora não ocorreu de forma imediatista. O modelo trazido pelos portugueses na colonização do Brasil foi exclusivamente patriarcal, amparado na cultura judaico-cristã do Ocidente (RABELO; MARTINS, 2006).

O modelo citado determinava que as mulheres fossem subjugadas por homens, trazendo como consequência a falta de autonomia feminina. A atuação da mulher estava restrita quase que exclusivamente à esfera privada, restringindo sua atuação pública nas atividades da igreja. Rabelo e Martins (2006, p.2) discorrem que “o impacto dessa restrição levou a mulher a se recolher ao âmbito doméstico, à condição de mera reprodutora, tornando-se apenas um objeto de domínio masculino”, não sendo necessária a boa formação da mesma. A única função educacional que cabia à mulher era relacionada somente às primeiras letras e aos cálculos aritméticos básicos, a fim de assegurar as tarefas domésticas.

Foi com a primeira Lei de ensino (1827) que a educação popular e pública começou a se tornar realidade no Brasil. Essa mesma Lei deu direito ao ingresso de mulheres na escola primária. Porém, os conteúdos ministrados eram divergentes com os ensinados para o sexo masculino, sendo o ensino feminino voltado para a costura, bordado e cozinha, enquanto os homens estudavam geometria, sendo esta considerada critério para estabelecer níveis salariais (RABELO; MARTINS, 2006).

Com a abolição da escravidão, em 1888, houve uma expansão da mão de obra assalariada. Tal fato fez com que a industrialização aumentasse, trazendo consigo a necessidade de trabalhadores especializados e instruídos, encaminhando o aumento das pressões que exigiam educação. Houve, então, aumento de professores do gênero masculino e, simultaneamente, acentuou-se a admissão de mulheres na Escola Normal, que era o único meio que aprovava socialmente o avanço dos estudos para o gênero feminino.

De acordo com Gatti,

fazendo uma pequena digressão histórica sobre a formação de professores no Brasil, lembramos que a formação de docentes para o ensino das “primeiras letras”

em cursos específicos foi proposta no final do século XIX com a criação das Escolas Normais. Estas correspondiam à época ao nível secundário e, posteriormente, ao ensino médio, a partir de meados do século XX. Continuaram a promover a formação dos professores para os primeiros anos do ensino fundamental e a educação infantil até recentemente, quando, a partir da Lei n.9.394 de 1996, postula-se a formação desses docentes em nível superior, com um prazo de dez anos para esse ajuste. É no início do século XX que se dá o aparecimento manifesto da preocupação com a formação de professores para o “secundário” (correspondendo aos atuais anos finais do ensino fundamental e ao ensino médio), em cursos regulares e específicos. (2010, p. 2)

Além disso, com a Proclamação da República, em 1889, as pressões para o aumento das oportunidades educacionais se tornaram mais densas. Os líderes republicanos acreditavam que o magistério era uma profissão feminina e eram crentes de que a mulher estava “naturalmente” apta para cuidar de crianças. Dado isso, a partir da segunda década do século XX, o número de mulheres formadas no magistério foi notadamente crescente (RABELO; MARTINS, 2006).

A mulher era vista como uma “tentação” a ser “domada”, para que se tornasse boa mãe e para que não conduzisse o homem ao pecado. De acordo com Rabelo e Martins (2006, p.3), “esse pensamento era baseado na explicação bíblica da primeira mulher, Eva, ter incentivado o primeiro homem, Adão, ao pecado e, por isso, os dois teriam sido expulsos do paraíso”.

Assim, alicerçada nos postulados científicos aristotélicos de “incompletude feminina”, a Igreja Católica estabeleceu um “modelo de cristandade ocidental” permanente, no qual consolidou uma postura valorativa da mãe, ou seja, da mulher enquanto elemento procriador em constante analogia com Maria que aceitou “docilmente” sua missão. Em um pólo oposto estaria Eva, cuja criação oriunda da costela de Adão já denotava uma relação de inferioridade intrínseca – era “a pecadora” – cuja sedução maligna desviou o homem do caminho correto e extirpou do paraíso o destino de toda humanidade. (MELLO; LEITE, *apud* RABELO; MARTINS, 2006, p. 3)

Até mesmo quando a mulher se insere no mercado de trabalho remunerado, a noção de pecadora e traidora ainda está vigente, fazendo com que a ideia do homem como controlador das ações femininas ainda vigore, com que se entenda que “[...] o controle da sexualidade feminina justificaria, daí por diante, que mulheres trabalhassem com crianças, num ambiente não exposto aos perigos do mundo e protegido do contato com estranhos – especialmente os do sexo oposto”. (BRUSCHINI; AMADO, *apud* RABELO; MARTINS, 2006, p. 4)

Após a compreensão do processo histórico por trás da feminização da docência, nota-se a ausência de trabalhos científicos que tematizem a inserção dos educadores do gênero masculino na profissão de docente. Nota-se também que esse tema é tido, em sua maioria, como uma possibilidade de ecoar a voz feminina e, com isso, a voz de educadores do gênero masculino acaba por ser silenciada.

Tal fato acarreta em uma reafirmação ainda maior dos preconceitos já existentes da sociedade machista e acaba por disseminar ainda mais a ideia de “estranheza” de professores do gênero masculino nas instituições de ensino, especialmente trabalhando nos primeiros anos da educação básica.

Mesmo depois de mais de cem anos, a evasão dos homens da profissão docente continua sendo justificada pelos baixos salários e pelo desprestígio da profissão. Catani, Bueno e Sousa (1989) afirmam que nos últimos tempos há um grande número de estudos ligados a profissão docente, utilizando a categoria gênero como uma possibilidade de enfatizar a voz e a condição das mulheres. Assim acabam por deixar de lado como os homens constroem as relações com o conhecimento, com a escola, a leitura e a profissão. (SÁ; ROSA, 2004, p. 1)

E ainda, conforme salienta Rabelo (2013, p. 220),

os homens distanciaram-se progressivamente do magistério do ensino primário por vários motivos, possivelmente por causa do surgimento de outras oportunidades de emprego, dos baixos salários e do controle que aumentava, ficando mais atrativas outras áreas de trabalho. Todavia, outras influências vieram associar-se – a exemplo dos discursos que conferiam ao magistério uma imagem articulada à maternidade – e estas possibilitaram o seu afastamento da docência deste segmento passando, na maioria das vezes, à esfera da gestão da educação.

Almeja-se, portanto, compreender quais os motivos que levaram tais profissionais da educação a escolherem a docência como profissão, quais as consequências dessa escolha e como as representações sociais de gênero atuam na hora da escolha deles.

### 2.1 Gênero no curso de pedagogia do UNIPAM

“Como o gênero funciona nas relações sociais? Como o gênero dá sentido à organização e à percepção do conhecimento histórico? As respostas dependem do gênero como categoria de análise” (SCOTT, 1990, p. 6-7). Gostaria fazer minhas estas perguntas elaboradas pela historiadora estadunidense Joan Scott, para problematizar como o gênero participa da escolha da profissão docente, pois ele está alicerçado por diversas representações sociais e pode influenciar diretamente na escolha acadêmica/profissional das pessoas.

Abarcando uma compreensão sobre o gênero, nota-se que as escolhas de homens para cursarem Pedagogia se torna atípica, visto que essa escolha representa por si só a ruptura de diversos paradigmas presentes em nossa sociedade. Consonante com Pereira (2013, p. 12), “[...] o gênero envolve expectativas socialmente definidas. E esses padrões ideais de comportamento para cada gênero, construídos pela sociedade, parecem influenciar os sujeitos no momento de sua escolha profissional”.

Com embasamento no senso comum, associa-se a escolha do curso superior meramente a gostos e preferências individuais, não enfocando, assim, a importância da esfera social nesse contexto. Porém, é necessário abranger o número de informações e perceber que as dimensões individuais e sociais se entrelaçam e se complementam.

Como já demonstrado, o percurso histórico da profissão docente passou por um processo de feminização, o que demonstra que não há uma relação natural entre a escolha acadêmica/profissional e o gênero dos indivíduos. Ou seja, não há diferenças entre as capacidades biológicas cerebrais entre os gêneros, o que há são diversas representações sociais que estão impregnadas e que rotulam os comportamentos que cada gênero deve seguir. Recorrendo ao sociólogo francês Pierre Bourdieu, Pereira corrobora esta tendência.

Na obra de Bourdieu, essa tendência de que as mulheres se iniciem pelas Letras (área de humanas) e pelas áreas de formação docente, e os homens para a área de exatas, tem sua explicação pautada naquilo que o autor chama de “A dominação

masculina”. Para esse autor, não só a divisão do trabalho entre os sexos, como toda a sociedade está organizada de acordo com parâmetros masculinos e são esses parâmetros que determinam essas permanências ou as eventuais mudanças nessa ordem social (e sexual) dos fatos. Entretanto, como esses parâmetros estão nos pilares de fundação de nossa sociedade há uma tendência de que esses mecanismos de dominação não sejam observados e que passemos a entendê-los como mecanismos naturais, num processo que ele chama de transformação da história em natureza e do arbitrário cultural em natural (PEREIRA, 2013, p. 25).

Vivemos em uma sociedade onde as representações de gênero ecoam por toda parte e a todo o momento. A partir do instante em que é “descoberto” o sexo de uma criança, os familiares e a sociedade em geral já trançam características para a mesma (por exemplo, a decoração do quarto e as roupas que ela usará). Ou seja, antes mesmo da criança nascer, ela já recebe formas predestinadas de comportamentos, que irão variar de acordo com o sexo da mesma.

Essas questões precisam ser pensadas a partir do que está no centro da noção de gênero. Sobre esse aspecto, Alves e Soares (2001) enfatizam que o gênero envolve expectativas socialmente definidas. Ao menino são permitidas coisas que são vetadas às meninas e vice-versa e tanto a família quanto a sociedade mais ampla educam as crianças de acordo com o seu sexo biológico, relacionando-o com o que a sociedade entende como masculino e feminino (PEREIRA, 2013, p. 25).

Para desvencilharmos de tais constatações que estão impregnadas na sociedade, é necessário visualizar e compreender o gênero como uma categoria útil de análise histórica, tendo ciência de que ele se opõe ao determinismo biológico. As relações de gênero precisam ser estudadas socialmente, lançando, assim, luz para a história de mulheres e de homens, a fim de gerar percepções mais amplas e claras das relações sociais existentes (TORRÃO FILHO, 2004).

[...] o gênero enquanto categoria de análise teria a vantagem de propor uma transformação dos paradigmas do conhecimento tradicional, não apenas acrescentando novos temas, mas também impondo “um reexame crítico das premissas e dos critérios do trabalho científico existente”(SCOTT,1990, p. 5). Ao lado das noções de classe e “raça”, gênero assinalava o interesse da historiografia em uma história que incluía os discursos dos “oprimidos”, numa análise do sentido e da natureza dessa opressão (TORRÃO FILHO, 2004, p.4).

Quando adentramos nas relações de gênero no curso de Pedagogia, notadamente percebemos o abismo numérico entre a quantidade de mulheres e homens que cursam/concluem o curso. De acordo com dados quantitativos advindos do Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM, entre os anos de 2011 e 2016, a quantidade de homens que cursaram Pedagogia corresponde somente a 2,58% do total geral de estudantes matriculados no curso.

GRÁFICO 1



Fonte: Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM

Abordando e analisando o dito curso, é notadamente perceptível que o mesmo carrega consigo marcas extremamente femininas. Uma das principais justificativas para tal fato está pautada no “dom” feminino para amar/cuidar de crianças. Porém, será que para se tornar professor(a) do ensino primário é necessário somente gostar de crianças? Como se sentem os homens que cursam pedagogia com relação a esse fato? Desde quando foram alunos e até se tornarem pedagogos, como funcionou/funciona sua vivência profissional? Qual o processo de profissionalização eles escolheram? Eles vivenciaram e vivenciam preconceitos?

Com intenção de responder a esses e a outros questionamentos foram produzidas fontes orais, a fim de gerar uma visualização ampla e direta da realidade de pedagogos. Para este fim, foram feitas entrevistas orais com três pedagogos: Marcos Antônio Caixeta Rassi, Rony Von Mesquita e Messias Soares de Sousa.

## 2.2 Período de formação

Aqui abordaremos, por meio de fontes orais<sup>1</sup>, os motivos que levaram os pedagogos entrevistados a escolherem cursar Pedagogia. Além disso, explanaremos o percurso de suas carreiras profissionais. O principal intuito para a abordagem metodológica da oralidade é, mediante a abordagem dela, tornar possível uma visualização clara da realidade e dos contextos que os sujeitos entrevistados se inserem.

A escolha dos indivíduos entrevistados não foi feita de forma aleatória. O principal motivo para a seleção foi analisar o período em que os entrevistados cursaram Pedagogia e inseri-los no recorte temporal da pesquisa (1992-2016), sendo que este foi escolhido tendo em mente que os estudos de gênero no Brasil ganharam maior ênfase a partir da última década do século XX e vêm, paulatinamente, durante o século XXI, ampliando sua importância.

Além disso, outro fator de relevância para a escolha dos entrevistados está pautado no percurso acadêmico e profissional que os mesmos seguiram. Marcos Antônio Caixeta

<sup>1</sup>

A transcrição das falas dos entrevistados foi feita de forma adaptada, mas não sendo feita adaptações quanto à correção linguística e gramatical.



Rassi, que cursou Pedagogia de 1992 a 1995, optou por usar o curso como uma alavanca para sua carreira profissional como professor.

Eu já tinha feito licenciatura em História, mas eu via lacunas, sobretudo nessa parte ligada às disciplinas de formação de professores, de didática, de manejo em sala de aula e mesmo nos processos pedagógicos da história da educação mesmo. Isso que me levou a fazer pedagogia. Eu já achava, e hoje eu tenho certeza, que isso iria me nutrir mais dos aspectos relacionados ao sistema de ensino, a proposta pedagógica mesmo, e isso me valeu demais. (RASSI, 2018).

Já Rony Von Mesquita, que cursou Pedagogia de 2003 a 2006, fez o curso com o intuito de ser professor, porém visualizando e dando ênfase para como o curso poderia a vir ajudar em sua vida pessoal: “Eu tinha vontade de ser professor. E, assim, eu fiz mais pra vida mesmo, porque se eu pensasse em ter um filho um dia, eu achava que podia contribuir também para educação dele e também pensava em seguir carreira na área de professor” (MESQUITA, 2018).

Messias Soares de Sousa, que cursou Pedagogia de 2013 a 2016, fez o curso com o intuito claro de ser pedagogo.

O primeiro motivo foi o fato de eu gostar de crianças, mas depois eu descobri que só gostar de crianças não seria o necessário. Outra questão que me motivou muito foram meus pais, porque meus pais nunca foram alfabetizados e eu sabia a importância que a educação tinha na vida de uma pessoa. Até mesmo por presenciar algumas situações que eles passaram [...]. Então para mudar essa realidade, não só deles, mas também de outras pessoas que viriam a estudar, foi que eu pensei em fazer Pedagogia (SOUSA, 2018).

Evidenciados os motivos que levaram os entrevistados a cursarem Pedagogia, agora faremos um demonstrativo da vida/carreira profissional que eles seguiram.

Messias Soares de Souza, desde o seu primeiro ano na faculdade, já iniciou sua experiência trabalhando com crianças em sala de aula. Posteriormente, trabalhou na Secretaria Municipal de Educação, onde permaneceu por dois anos. Logo que se formou, Messias prestou concurso e foi aprovado. Desde então, tem diversas experiências na Educação Infantil e também no Ensino Fundamental I, além de ter tido experiência na área administrativa de creches (SOUZA, 2018).

Já Rony Von Mesquita não chegou a atuar como professor.

Na verdade eu nem cheguei a exercer nada, eu nem cheguei a dar aula. A única experiência que eu tive com aula foi nos estágios mesmo. Porque logo em seguida que eu acabei, eu passei no concurso público da PM e já fui direto para o concurso. Então eu não tive experiência nenhuma em sala de aula, só nos estágios mesmo (MESQUITA, 2018).

Marcos Antônio Caixeta Rassi dispõe de um currículo incrível na área educacional. Quando questionado sobre sua atuação como pedagogo, ele discorre sobre a mesma, explanando seu interesse na parte administrativa da educação:

[...] agora o problema é que eu não me propus a ser professor de criança. Eu não fiz pedagogia pra isso, porque eu sinto pessoalmente uma distância danada de lidar com crianças. Então essa foi uma área que eu não... tanto que eu fiz na época... a gente podia fazer habilitação. Eu me habilitei em orientação educacional (RASSI, 2018).

### 2.3 A perpetuação dos estereótipos

Para avançarmos na compreensão da realidade e dos contextos que pedagogos se inserem, continuamos nossa pesquisa questionando nossos entrevistados a respeito da relação quantitativa entre os gêneros quando os mesmos cursaram Pedagogia, além de como eles visualizaram essa relação no período do curso. Outro fator de suma importância a ser abordado nesse subtítulo trata-se de compreender se os entrevistados sofreram preconceitos, e, se sofreram, como receberam e lidaram com isso. Ademais, questionamos a respeito da importância dos estudos de gênero na formação dos pedagogos, a fim de visualizar se os mesmos concebem o gênero como uma categoria útil de análise histórica.

Marcos Antônio Caixeta Rassi, nosso entrevistado da última década do século XX, assim discorre:

quando eu fiz, chamava complementação pedagógica. A legislação permitia isso. Quem já tinha uma licenciatura ingressava no curso de pedagogia e fazia só as disciplinas do curso de Pedagogia que não tinha feito na História. Então ele era aligeirado. Éramos uma turma de uns 16, que íamos para as turmas que já estavam existentes, então eram turmas sempre cheias, devia ser turmas de 40, mais a gente... Então era uma faixa de 50 alunos, dos quais só tínhamos dois homens. Eu e o Carlos que era meu colega, só nós dois homens. E aí era cerca de 48 mulheres (RASSI, 2018).

Rony Von Mesquita, nosso entrevistado da primeira década do século XXI, disse que a turma “começou com três homens e terminou com dois, eu e mais outro colega meu” (MESQUITA, 2018). Já Messias Soares de Souza, nosso entrevistado da segunda década do século XXI, explana que,

na minha turma, foi uma turma que começou com 63 pessoas, apenas eu de homem. E quando eu terminei o curso, tinha mais três outros homens de outros períodos, só não recordo de qual período eles eram. E aí somavam-se quatro homens em todo o curso. [...] No final formamos 42 pessoas (SOUSA, 2018).

Como já explanado, Messias Soares de Souza é, dos nossos entrevistados, o que mais viveu e vive a realidade como pedagogo. Além de presenciar as relações sociais marcadamente femininas que o curso de Pedagogia carrega enquanto ainda era estudante, ele também atuou/atua como pedagogo e convive com essas representações todos os dias. A respeito disso, Messias discorre que as representações e vivências são muitas.

Da sociedade é assim: pra que? Você vai fazer o que quando formar? Será que isso vai dar dinheiro? Vem mais é de família, amigos mais próximos... eles perguntam: porque você tá fazendo isso? Porque não faz outro curso? Ou até citam outra licenciatura, pelo o fato de ter mais homens do que mulheres. E por parte de pais, foi igual eu te falei: o pai chegou na porta e perguntou pela professora, mesmo eu estando do lado. E com o tempo ele me reconheceu como professor. Mas no mais são apenas olhares. Você vê assim aquela questão de alguma negação, aquela conversinha... Mas a gente tem que relevar algumas coisas, porque sair peitando tudo você que sai como errado. Nos resta demonstrar o trabalho e conquistar espaço. [...] tem os momentos certos para debater. Porque na maioria das vezes acontece na hora da entrega da criança ou na recepção. E naquele momento eu não tô ali pra debater e nem brigar com nenhum pai. É um momento que eu tenho que receber a criança, e eu tenho que fazer com que esse momento seja proveitoso

e pedagógico. Então eu tenho que pensar primeiro na criança, e em um posterior, depois, fora da aula, em um tempo depois, eu devo procurar esse pai para conversar, pra ter uma conversa até mais formalizada e fazer ele compreender (SOUSA, 2018).

Rony Von Mesquita, como já demonstrado, só teve experiências como pedagogo enquanto era estudante, por meio de estágios. Quando questionado se sofreu preconceitos, ele diz que

não, pelo o contrário! [...] As meninas mesmo falavam que eu e meu outro colega como homens, a gente até causava um ponto de equilíbrio porque quando tem só mulher junto, você já viu né? É muita disputa entre elas, às vezes a gente dava uma apaziguada. Mas preconceito não! (MESQUITA, 2018).

Mesmo que Rony Von Mesquita diga que não sofreu preconceitos, salta aos olhos como sua visão de gênero está assentada em uma concepção naturalizada que perpetua os estereótipos masculinos e femininos, retroalimentando assim o preconceito contra os próprios pedagogos homens. A ideia de que mulheres são passionais, competitivas e desorganizadas encontra seu contraponto na ideia de que os homens são mais racionais, solidários e organizados. No imaginário machista, tais características estariam inscritas na natureza de cada mulher e cada homem, habilitando a primeira para determinados trabalhos e desabilitando o segundo para outros. Como ocorre, por exemplo, com a própria pedagogia.

Marcos Antônio Caixeta Rassi, como também já foi explanado, dispõe de uma vasta experiência como professor e como gestor educacional. Porém, não chegou a atuar como pedagogo propriamente dito. Sobre sua experiência relacional com os preconceitos que o curso de Pedagogia carrega, ele discorre:

[...] Mas é porque também no circuito em que eu convivia, eles sabiam que eu não tinha pretensão de ser professor da educação infantil, nem dos anos iniciais. Eles sabiam que meu interesse era mais nessa parte de orientação, de supervisão, de administração, era mais essa parte vamos dizer burocrática, e não de sala de aula mesmo para educar crianças. Porque essa é uma dificuldade que eu tenho mesmo. Eu não consigo. A minha experiência de ser professor de sexto ano é desastrosa. Eu não consigo! A sala vira uma bagunça, eu perco a paciência, é um “tio, tio, tio” pra lá e eu me descontrolo completamente. Então assim, essa é um tipo de experiência que eu já encerrei na minha vida. Olha, pra isso eu não posso. Porque eu acho que cada um tem que achar o seu lugar dentro do mercado de trabalho e dentro da área que você se forma. Então eu não senti preconceito, mas não cheguei a atuar efetivamente como professor dos anos iniciais, nem da educação infantil (RASSI, 2018).

Continuando, agora iremos abordar como nossos entrevistados veem a importância da discussão de gênero no curso de Pedagogia. Marcos Antônio Caixeta Rassi reagiu ao questionamento da seguinte maneira:

Sem dúvidas! Extremamente importante! Determinante para a formação do educador. Não tenha dúvidas... Quem dera na nossa época... É porque isso ainda não tava demandado pela sociedade civil. Quanto muito era de etnia. Porque o movimento negro, por exemplo, ele é anterior a essa discussão de gênero. Então já se tinha alguma coisa relativa, por exemplo, a questão de raça, etnia... Então gênero não! Gênero é uma discussão que vem depois. Mas para uma sociedade

multicultural, diversa, é determinante, eu não tenho dúvidas! É fundamental que o professor tenha elementos para sua prática docente que amplie sua noção de cidadão, e cidadania pressupõe a discussão de gênero. Então isso é tão importante quanto discutir religião e outras coisas mais. Não tenho dúvidas (RASSI, 2018)

Rony Von Mesquita explana que

a gente vê que a sociedade discrimina por cor, por raça, por sexo... Às vezes até em questão da homofobia que hoje muita gente discrimina, mas eu nunca tive nenhum tipo de problema! Sempre tratei todo mundo com respeito e nunca vi esse problema. Mas igual já te falei, nesse caso creio que se eu fosse pra sala dar aula teria uma estranheza. Você pode ver hoje no curso de Pedagogia é muito difícil ver um homem e tal. Mas eu fiz pedagogia e aprendi muito mesmo! Foi muita coisa que aprendi pra minha vida e que até hoje eu coloco em prática (MESQUITA, 2018).

Messias Soares de Souza diz que

não só dos pedagogos, mas de qualquer curso! Na sociedade, a gente vai ter que conviver com a diversidade. Eu não posso me olhar no espelho e achar que existe uma máquina de produção em série e que vai ser todo mundo igual a mim, tanto no comportamento e na fisionomia. A todo momento eu vou me deparar com a diversidade. Então é importantíssimo, principalmente no curso de Pedagogia, que eu vejo até por mim, que entrei com a cabeça bem mais fechadinha. Depois que eu fiz o curso é que eu comecei a abrir um pouco meu pensamento. [...] Então eu acho que é de suma importância, e foi muito pouco trabalhado. E o que se trabalhou foi muito a denominação, foi bem superficial.

### **3 Considerações finais**

Por meio dos motivos que levaram os sujeitos entrevistados a cursarem Pedagogia e também seus caminhos profissionais, podemos notar que, apesar de todos terem concluído o mesmo curso, ambos tiveram motivos antagônicos para cursar Pedagogia e também seguiram percursos profissionais antagônicos: Marcos Antônio Caixeta Rassi se especializou na área educacional e hoje, além de professor, coordena os cursos de Pedagogia e História do Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM. Rony Von Mesquita não chegou a lecionar, e dá maior ênfase para o efeito que o curso teve em sua vida pessoal. Já Messias Soares de Souza se engajou como pedagogo e, apesar de ter se formado há poucos anos, já dispõe de uma vasta experiência como professor da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I.

Em meio a esses relatos orais, são perceptíveis diversas representações sociais, como a associação de cursar Pedagogia ao fato de gostar de crianças e também como sendo uma “ponte” para lidar com crianças, associando, assim, o curso a função materna/paterna.

Além disso, um curso marcadamente feminino, que, de 2011 a 2016, contou com 302 mulheres e somente com 8 homens (gráfico 1), tem como coordenador um homem. Por meio dessa afirmação podemos comprovar algo que já foi apresentado neste trabalho: o fato de os homens se inserirem nos altos níveis hierárquicos do meio educacional.

Por meio dos dados quantitativos apresentados pelos entrevistados, e também dos dados advindos do Centro Universitário de Patos de Minas - UNIPAM, nota-se que, no recorte temporal abordado no presente estudo, a feminização do curso de Pedagogia é

ainda vigente e fica nítido que ele carrega consigo diversas representações sociais de gênero que, durante os anos, vêm se perpetuando.

Sobre os preconceitos que os pedagogos vivenciam, nota-se que nossos entrevistados os percebem de forma diferente: Messias, com sua vivência como pedagogo, presencia essa realidade e tenta mitigá-la diariamente. Rony, que não chegou a lecionar, tem suas ideias interligadas ao senso comum e acaba por não perceber que sua própria fala vem carregada de preconceitos ligados às representações sociais que o curso estudado carrega. Marcos, com sua vasta experiência como professor e como gestor educacional, reconhece que existem preconceitos no curso de Pedagogia quando se trata das relações de gênero. Porém, no seu caso, ele admite que não sentiu diretamente esses preconceitos.

Dito isso, conclui-se que utilizar o gênero como uma categoria de análise histórica no curso de Pedagogia é de suma importância para visualizar as diversas representações sociais de gênero que ele carrega e, assim, ir paulatinamente superando as mesmas, a fim de se obter uma mesma realidade para ambos os gêneros.

### Referências

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Edu. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2018.

MARAFON, G.. (Des)caminhos do feminino na história de feminização do magistério. In: *VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas - História, Sociedade e Educação no Brasil, 2006*, Campinas. Cd-Rom do VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas - 20 anos de HISTEDBR Navegando pela história da educação brasileira, 2006. p. 1-22. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/G/Giovanna%20marafon.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/G/Giovanna%20marafon.pdf). Acesso em: 06 jun. 2018.

MESQUITA, Rony Von. *Entrevista cedida a Amanda Gomes de Brito*. Patos de Minas, 20/11/2018.

PEREIRA, Flávia Goulart. *Homes no curso de Pedagogia: “As razões do improvável”*. 2013. 146 p. Dissertação (mestrado)- Faculdade de Educação, UFMG, [S.l.], 2013. 1. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-9EFFH6/fl\\_via\\_goulart\\_pereira.pdf?sequence=1&fbclid=IwAR2\\_Uzn83GezmUsfYWiKHJEGSjmhhCJLHPGUi4pQjOkV7l2jhFfgFMBi5Aw](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-9EFFH6/fl_via_goulart_pereira.pdf?sequence=1&fbclid=IwAR2_Uzn83GezmUsfYWiKHJEGSjmhhCJLHPGUi4pQjOkV7l2jhFfgFMBi5Aw). Acesso em: 22 ago. 2018

RABELO, Amanda Oliveira. Debates sobre gênero na docência: o professor do sexo masculino nas séries iniciais do Rio de Janeiro-Brasil e Aveiro-Portugal. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 48, p. 207-234, jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n48/n48a13.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2018.

RABELO, Amanda Oliveira; MARTINS, António Maria. *A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério*. Universidade de Aveiro: [s.n.], 2006. 10 p.

RASSI, Marcos Antônio Caixeta. *Entrevista cedida a Amanda Gomes de Brito*. Patos de Minas, 05/11/2018.

SÁ, Carolina Mafra de; ROSA, Walquíria Miranda. A história da feminização do magistério no Brasil: uma revisão bibliográfica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA

EDUCAÇÃO, 3, 2004, Curitiba. *Anais do III Vitória: Sociedade Brasileira de História da Educação Congresso Brasileiro de História da Educação.*, 2004. p. 1-8. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Coord/Eixo5/477.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2018.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 16, n. 2, jul./dez. 1990.

SOUZA, Messias Soares de. *Entrevista cedida a Amanda Gomes de Brito*. Patos de Minas, 15/11/2018.

TORRÃO FILHO, Amilcar *Uma questão de gênero: onde o masculino e o feminino se cruzam*. 2004. 26 p. artigo (Doutorando em História) - IFCH, UNICAPM, Núcleo de Estudos de Gênero - Pagu, 2004. 1. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332005000100007&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-83332005000100007&script=sci_abstract&lng=pt). Acesso em: 18 set. 2018.

UNIPAM, Centro Universitário de Patos de Minas. *Entidade mantedora- FEPAM*. 2018. Disponível em: <https://ead.unipam.edu.br/fepam.php>. Acesso em: 16 jun. 2018.

## A história da educação dos negros em Uberlândia: memórias, dilemas e resistências (1950-1970)

*The history of black education in Uberlândia: memories, dilemmas and  
resistances (1950-1970)*

**Alexandre Bianchi de Souza**

Graduado em licenciatura e bacharelado em História pela Universidade Federal de Uberlândia, pós-graduado em Supervisão, Gestão e Inspeção Escolar pela Universidade Cândido Mendes (Rio de Janeiro), graduado em Pedagogia EAD pela UNIFRAN (Universidade de Franca), mestre pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, Educador Infantil pela Escola Municipal de Educação Infantil Maria Pacheco Rezende.

E-mail: [souzaufu@hotmail.com](mailto:souzaufu@hotmail.com)

---

**Resumo:** Este estudo primou em edificar uma compreensão acerca dos processos históricos que tratam da história da educação dos trabalhadores negros no município de Uberlândia e região entre 1950 e 1970. Pretendemos compreender como ocorreu o processo de escolarização dos negros que estudaram em escolas urbanas e rurais de Uberlândia e região com o objetivo de elencar as contradições sociais e debatê-las, contextualizando a história da cultura afro-brasileira em seus múltiplos aspectos.

**Palavras-chave:** Educação. História. População Negra.

**Abstract:** This study aimed to build an understanding of the historical processes that deal with the history of education of black workers in the city of Uberlândia and nearby between 1950 and 1970. We intend to understand how the schooling process of black people from Uberlândia and nearby occurred in urban and rural schools, in order to list the social contradictions and debate them, contextualizing the history of Afro-Brazilian culture in its multiple aspects.

**Keywords:** Education. History. Black Population.

---

A pesquisa almeja compreender os processos históricos constituídos ao longo da história da educação brasileira que resultou na realidade social vigente, levando-se em consideração a trajetória de vida dos negros no que tange às experiências escolares. Pretendemos verificar se as causas das desigualdades educacionais entre brancos e negros se devem ao trabalho precoce, à falta de infraestrutura escolar e ao preconceito.

Minas Gerais atualmente é um dos estados brasileiros de maior população negra e parda do país. Segundo Mello (2011), pela primeira vez na história, a população negra superou a população branca em Minas Gerais. “De acordo com o censo, 9,2% da população é preta e 44,3% parda. Há dez anos, os brancos eram 53% e os negros 45,4% (37,6% pardos e 7,8% pretos)”<sup>1</sup>.

De acordo com a demógrafa do IBGE em Minas Gerais, Luciene Longo,

---

<sup>1</sup>Negros são maioria entre mineiros, aponta Censo de 2010. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2011/04/30/interna\\_gerais,224598/negros-sao-maioria-entre-os-mineiros-aponta-censo-2010.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2011/04/30/interna_gerais,224598/negros-sao-maioria-entre-os-mineiros-aponta-censo-2010.shtml). Acesso em: 19 jul. 2018.

Minas Gerais está acompanhando o aumento da população preta e parda verificada em todo o Brasil. A explicação para isso é o aumento da miscigenação e a diminuição do preconceito, que faz com que as pessoas não tenham vergonha de se autodeclarar negras<sup>2</sup>.

No que trata da elaboração da pesquisa realizada pelo IBGE no quesito cor ou raça, tem-se a seguinte informação:

a investigação da Cor ou Raça nos censos do Brasil data desde o primeiro levantamento censitário realizado no País, em 1872, ainda no tempo da escravidão. No Censo Demográfico realizado em 1872, o recenseado livre podia se autotransclassificar dentre as opções: branco; preto; pardo; ou caboclo, e era de sua competência a classificação dos seus escravos entre duas categorias: pretos e pardos. Nos Censos de 1900 e 1920 a informação não foi objeto de pesquisa, sendo re-introduzida no Censo Demográfico 1940, com a inclusão da categoria amarela, em função da forte imigração japonesa para o País, posteriormente, investigada em 1950 e 1960. No censo seguinte, 1970, o quesito não foi investigado, e, no Censo Demográfico 1980, foi novamente reintroduzido ainda com as quatro categorias: branco; preto; amarelo; e pardo. (IBGE, 2000, p.16).

**Tabela 01** - Pessoas presentes de 10 anos e mais que possuem curso completo segundo a cor (1950)

	<b>Branco</b>	<b>Pretos</b>	<b>Pardos</b>	<b>Amarelos</b>	<b>Sem declaração de cor</b>
População Total	5.613.729	236.213	596.635	84.397	11.705
Grau elementar	4.523.535	228.890	551.410	74.652	10.208
Grau médio	928.905	6.794	41.410	8.744	1.295
Grau superior	152.934	448	3.568	924	196
Sem declaração de grau	8.355	81	247	77	6

**Fonte:** IBGE. Recenseamento Geral de 1950, p.24.

Podemos verificar que a população de brancos que possui curso completo foi de 5.613.729 pessoas, ao passo que a população de negros que possui curso completo foi de 236.213 pessoas.

No que tange aos concluintes da população branca, no que se refere ao grau elementar temos 4.523.535 pessoas (80,57%), grau médio, 928.905 pessoas (16,54%), grau superior, 152.934 (2,72%), sem declaração, 8.355 (0,19%).

No que tange aos concluintes da população negra, no que se refere ao grau elementar temos 228.890 pessoas (96,89%), grau médio, 6.794 pessoas (2,87%), grau superior, 448 (0,18%) e sem declaração, 81 (0,06%).

De acordo com as informações apresentadas, podemos verificar que a população auto-declarada de brancos é 22,76 vezes maior que a população auto-declarada de negros.

No que se refere ao grau elementar, verificamos que o número de concluintes negros é de 96,89% e o da população branca é de 80,57%, o que significa que os negros, em termos de porcentagens, superaram os brancos no grau elementar em 1950.

No que se refere ao grau médio, verificamos que o número de concluintes negros é de 2,8% e o da população branca é de 16,54%, o que significa que os brancos no grau médio superaram os negros em 4,9 vezes ou 490%.

<sup>2</sup> Idem. p.1.



No que se refere ao grau superior, verificamos que o número de concluintes negros é de 0,18% e o dos brancos é de 2,72%, o que significa que os brancos no grau superior superaram os negros. Em termos de proporções, os brancos superaram os negros 14,1 vezes no que se refere ao número de concluintes de grau superior em 1950.

Inferimos, de acordo com a análise realizada anteriormente, que o número de concluintes negros no grau elementar superou o dos brancos; no grau médio e grau superior os brancos superaram os negros.

Os dados analisados comprovam as desigualdades educacionais entre brancos e negros no que se refere ao número de concluintes de pessoas de 10 anos e mais em 1950.

Para Hasenbalg (2005, p. 191),

a limitada participação da população de cor no processo educacional formal é marcado por contradições. Em acréscimos aos mecanismos de discriminação de classe do sistema educacional – cujos efeitos são especialmente sentidos por negros e mulatos devido à sua maior concentração nos setores subordinados da estrutura de classes – a cor da pele opera como um elemento que afeta negativamente o desempenho escolar e o tempo de permanência na escola. Embora a educação no Brasil tenha sido o principal canal de ascensão social para a população de cor, há boas razões para acreditar quanto maior for o nível educacional atingido por uma pessoa de cor, maior será a discriminação experimentada por ela no mercado de trabalho. Em outras palavras, o retorno de anos adicionais de escolaridade: em termos de ganhos ocupacionais e de renda, tende a ser proporcionalmente menor para os não-brancos do que para os brancos.

As desigualdades educacionais entre brancos e negros potencializam as injustiças sociais, já que a disputa por postos de trabalhos, especialmente em cargos de gestão, em que os salários são mais altos, normalmente exigem escolaridade elevada.

Nesse contexto, algumas questões direcionam o presente trabalho: o que os (as) colaboradores (as) têm a dizer sobre suas vivências educacionais? Como foi o processo de escolarização? Quais foram as dificuldades enfrentadas por eles ao longo da vivência? Quais os caminhos apontados por eles para melhorar a inclusão educacional?

Os colaboradores da pesquisa foram escolhidos com base nos seguintes critérios: representantes de movimentos negros, congada, umbanda, trabalhadores rurais, migrantes ou personalidades que se formaram em Uberlândia ou escolas rurais da região e que tiveram atuação no campo político. No que se refere à escolaridade, foram entrevistadas pessoas com ensino básico incompleto, graduados e pós-graduados.

Foram atribuídos pseudônimos aos (as) colaboradores (as) que concederam as entrevistas: Cássia Augusta (65 anos), Dandara de Maria (74 anos), Débora Guerreira (60 anos), Elias Redentor (48 anos), Emanuel dos Anjos (72 anos), Estevão Firmino (76 anos), Hosana Batista (65 anos), Joana da Bondade (62 anos), Madalena das Graças (78 anos), Marta de Nazaré (47 anos), Pedro dos Santos (85 anos).

Munanga (2005, p. 12) destaca que

o resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza

econômica e social da identidade nacional.<sup>3</sup>

A realização da pesquisa utilizando a História Oral é imprescindível para a compreensão dos fatos históricos e sociais por possibilitar captar, registrar e estudar as impressões subjetivas dos entrevistados sobre suas vivências no âmbito da escolarização. No campo da produção científica, as memórias sociais constituem patrimônio imaterial.

A colaboradora Hosana Batista<sup>4</sup> relatou suas experiências escolares:

Aqui na Tenda Coração de Jesus havia uma sala de alfabetização que minha avó fazia voluntariamente para as crianças filhas dos médios que frequentavam a casa na época e amigos. Então hoje fala o prézinho. Fui alfabetizada aqui mesmo na Tenda Coração de Jesus. Aqui existia o Externato Coração de Jesus. Quando fui alfabetizada fui levada para escola São Vicente e lá estudei até o segundo ano primário depois eu fui para o Colégio Central. Antes eu fui para o Afonso Arinos que era perto do correio e depois que estava mais adiantada fui para o Colégio Central. Depois eu fiz admissão lá no Afonso Arinos e depois eu fui para o José Inácio e lá eu terminei o ginásio. Na minha época a gente terminava o primário e para entrar no ginásio a gente fazia um período de admissão. Alguns estudavam o ano todo para depois a gente entrar no ginásio. Enquanto a gente aqui na escola Externato Coração de Jesus estava dentro da nossa comunidade religiosa de amizade e tudo mais tudo bacana e a gente era criança na época. (2017).

O depoimento de Batista destaca a importância da religião na escolarização de crianças carentes na época e também suas vivências sociais no que se refere à formação educacional.

Apresentamos a resposta da colaboradora Débora Guerreira<sup>5</sup>. Sobre suas experiências escolares, a Guerreira (2017) afirmou:

Desde a infância eu iniciei no Externato Coração de Jesus fiz até o quarto ano primário. Eu saí daqui e fui para o Dr. Duarte. Passei pelo Afonso Arinos e de lá eu fui para o Bueno Brandão. Eu conheci a primeira bomba, mas não era bomba. Foi o primeiro ano que saiu a palavra recuperação. Eu não conhecia a palavra recuperação. A professora chegou e falou para mim: olha Débora sua nota ficou muito baixa e você ficou de recuperação e você vai ter mais um mês de aula. Pra mim foi o fim do mundo. Eu fiquei doente e fiquei com náuseas. Ai eu fiquei um ano fora da escola. No próximo ano seguinte eu fiquei e me matriculei. Ou você fazia mais um ano ou então você... Foi minha primeira ausência de escola. Mamãe eu vou trabalhar. Aqui no Clarimundo levantaram-me a minha auto-estima. Eu fiz a quinta, a sexta e a sétima série.

As vivências sociais de Guerreira enfatizam as adversidades que ela enfrentou em sua busca pela escolarização em uma época em que as oportunidades de estudo na cidade eram escassas. A capacidade da superação das adversidades foi salutar para que ela não abandonasse os estudos, além de evidenciar o papel do educador como transformador da realidade social. A partir dessa perspectiva, inferimos que a escola que desenvolveu

---

<sup>3</sup> O Doutor Munanga - naturalizado brasileiro em 1985, nascido na República Democrática do Congo -, é referência mundial em Antropologia africana, população afro-brasileira tratando de temáticas como o racismo, políticas e discursos antirracistas, negritude, identidade negra, identidade nacional, multiculturalismo e educação das relações étnico-raciais. (LATTES, 2018, p.1).

<sup>4</sup> Hosana Batista tem 65 anos e é umbandista.

<sup>5</sup> Débora Guerreira tem 60 anos. É pedagoga e é irmã de Hosana Batista e Joana da Bondade.

atividades vinculadas com a educação fraterna, solidária e humanizadora, focadas no bem-estar e desenvolvimento holístico do aluno, contribuiu, neste caso, para a formação cultural e a superação de todas as adversidades da estudante.

Sobre sua trajetória escolar, Joana da Bondade<sup>6</sup> assim narrou:

Na minha época eu fiz até a sétima série. Eu estudei no Externato Coração de Jesus, depois no Brasil Central e depois eu estudei no Afonso Arinos que é uma escola que é anexo do Brasil Central. Na nossa época, em 1960, 1970 era muito pouco a gente ter essa liberdade. Nas épocas cívicas a gente tinha certa liberdade porque foi uma coisa que a Rosa nos ensinou foi a nunca ter medo de fazer as coisas. Se for para fazer então vamos fazer. Na época do índio a gente fazia representação no dia do índio, fazia representação, fazia teatro da escravatura. Quando eu saí do Brasil Central e fui para o Afonso Arino começou essa apresentação dentro da escola; então a gente fazia apresentação sobre o índio, sobre o escravo, a gente fazia pesquisa sobre a árvore. No Afonso Arinos nós começamos a ler aquele livro o Saci que falava sobre o Sítio do Pica Pau Amarelo. Nós fomos fazer uma representação da história do Sítio do Pica Pau Amarelo, depois a gente foi representar o teatro, depois teve uma dança do Saci. Cada época tinha uma coisa pra mostrar para gente. Dissabor em sala de aula eu nunca tive não. (BONDADE, 2017).

A atividade pedagógica desenvolvida por Bondade com os estudantes relacionada com a dramaturgia foi relevante para o desenvolvimento estético dos mesmos na perspectiva de potencializar o protagonismo social, a criação de linguagens que tornaram o processo de ensino e aprendizagem mais didático, interessante e atraente, além de facilitar a compreensão dos temas abordados.

A colaboradora Dandara de Maria<sup>7</sup> relatou:

A minha casa era casa de rancho; minha casa era de pau a pique coberta com folha. A gente levantava de noite para matar os barbeiros. A gente ficava com medo de ficar doente por causa dos barbeiros. A nossa vida no começo era muito difícil. Eu trabalhava na roça capinando. Trabalhava na roça capinando com criança amarrada nas costas. Capinava para dar o alimento para os filhos e o pai trabalhava pro outro lado mexendo com gado. A vida não foi fácil. Eu ia para a escola todos os dias que ficava vinte quilômetros levando o filho na cacunda. (2018).

Nazaré (2018) afirmou: “Na época era a escola Jamil Tannus” (NAZARÉ, 2018). Sobre a família e as vivências na fazenda, a colaboradora Maria (2018) assim narrou:

Meus filhos eu criei trabalhando na lavoura pegava pasto para roçar. Tinha que passar no meio do mato, naquela estradinha batida de terra. A gente ia a pé ou a cavalo. Meu pai era bom, mas aí ele ficou doente e eu casei. Meu pai quebrou a perna, andava em uma cadeira de roda; meu pai era José e minha mãe Mirtes. Eu tinha doze irmãos sendo que três faleceram. Nós tínhamos uma infância boa, ficava com os irmãos e mãe ia trabalhar e punha a gente olhar os irmãos; com sete anos eu fazia comida e a mãe ia trabalhar na lavoura. A gente teve uma infância de cuidar dos irmãos, socar arroz, capinar; pegava litro e fazia carrinho com aquela cabaça.

Sobre o cotidiano na fazenda, Maria (2018) afirmou que, “com dez anos trabalhava

---

<sup>6</sup> Dona Joana da Bondade tem 62 anos. Colabora com atividades religiosas na Tenda de Umbanda Coração de Jesus.

<sup>7</sup> Dandara de Maria tem 74 anos, é aposentada e mãe de três filhos, dos quais Elias Redentor e Marta de Nazaré participaram desta entrevista e são professores.

na lavoura, fazia polvilho, farinha. Nós saíamos, andávamos vinte quilômetros com duas latas de farinha nas costas pra vender, pra comprar coisas pra comer”. A atuação dos pais em levar os filhos para a escola fez com que Maria (2018) voltasse a estudar. Sobre o conteúdo que era ensinado na escola, Nazaré (2018) assim disse: “Eu tinha cinco anos. Tinha mais crianças e jovens, a única adulta era ela (a mãe)”.

Sobre suas vivências na escola, Maria (2018) afirmou: “Era tudo tranquilo, eu olhava as crianças depois comecei a apreender. Eu era conselheira na escola”.

Em relação à quantidade de estudantes na turma, Nazaré (2018) afirmou: “Tinha trinta alunos”.

Sobre a lousa, Redentor (2018) informou: “Na época a lousa era de giz. A origem dos alunos era dos arredores”.

Maria<sup>8</sup> (2018) relatou: “Tinha a, e, i, o e u; o sá, sé, si, só e su. Tudo isso a gente achava bom”.

Nazaré (2018) afirmou: “Era uma sala seriada, os menores sentavam sempre na frente, cada um fazia sua própria tarefa”.

Maria (2018) afirmou: “Minha mente está meio falhando”.

Nazaré (2018) salientou: “Ou você sabia ou não sabia; era um ensino muito bom, muito puxado”.

Os depoimentos de Maria, Nazaré e Redentor relatando as dificuldades durante o processo de escolarização expõem a escassez e precariedade do ensino rural no país. Determinada a formar os filhos, Maria enfrentou as maiores adversidades em suas lutas pela sobrevivência de sua família. A perseverança, a determinação e a necessidade são elementos psicológicos que potencializaram a mudança da história de vida da família permeada pelas injustiças sociais originadas no sistema capitalista. Maria formou os filhos, que atualmente são professores.

Outro depoimento que também nos remete à educação no mundo rural é o do colaborador Pedro dos Santos.<sup>9</sup>

De acordo com ele,

pode falar que era minha lutadora também, porque mexia com serviço tocava arroz, levava até a comida pro meu serviço e minhas irmãs ajudavam a trabalhar também. Hoje nós resistimos tenho só duas irmãs. Elas são mais novas do que eu. Dos dez irmãos que eu conheci tinha quatro acima de mim e eu era o mais novo dos quatro mais velhos. Eu morava na beira do rio Tijuco e depois eu mudei pra colônia. Meu pai continuou o empreito, trabalhou a lavoura trabalhou muito com gente, bateu inverno fazendo muita cerca de arame. Menino trabalhava desde novo. Quando fui virando moçinho tinha vontade de estudar. O que a gente estudou foi depois de casado. (SANTOS, 2018).

As aspirações diárias em busca da melhoria da vida social fizeram com que Santos buscasse a escolarização. Sem poder abrir mão do trabalho na lavoura, ele sonhava em algum dia poder estudar. Apesar de todas as precariedades na oferta do ensino, dos Santos não desistiu de realizar seu sonho, foi em busca da escolarização e estudou no período

<sup>8</sup> O método sintético descrito por ambas as entrevistadas consistia em iniciar o ensino da leitura e da escrita com a apresentação das letras e seus nomes (método da soletração alfabética), ou dos sons (método fônico), ou das famílias silábicas (método da silabação), sempre obedecendo a uma ordem de dificuldade das letras, primeiramente, as sílabas simples e, posteriormente, as sílabas complexas. E a escrita ficava restrita à caligrafia e à ortografia, por meio de cópias exaustivas, ditados e formação de frases simples. (DOMINGUES et al, 2015, p.116-117).

<sup>9</sup> O senhor Pedro dos Santos tem 85 anos.

noturno, tendo sido alfabetizado.

Sobre a infância, o colaborador Emanuel dos Anjos<sup>10</sup> (2018) narrou:

Eu nunca tive infância, eu nunca tive infância! Minha infância sempre foi trabalhar. Olha minhas mãos como é que é: cheia de calos. Eu nunca tive infância nunca aprendi eu não fazer e nem saltar uma pipa. A única coisa que meu pai deixava fazer era pescar com ele e matar passarinho naquele tempo não era proibido.

No depoimento narrado, Dos Anjos expressa sua revolta por ter perdido a oportunidade de vivenciar o ser criança<sup>11</sup>. O trabalho precoce, somado à falta de oportunidade no acesso de inclusão escolar, o impediu de estudar. As contradições sociais presentes no sistema capitalista tiraram a oportunidade da autorrealização de Dos Anjos, que se viu obrigado a lutar pela sua sobrevivência em um mundo social opressivo.

Também contamos com o depoimento de Madalena das Graças<sup>12</sup>. Sobre a família, Das Graças (2018) afirmou: “Graças a Deus a família que eu trabalhei era uma família unida e respeitava a gente. Nunca ninguém me deu decepção, me humilhou! Fui muito bem tratada”.

O colaborador Estevão Firmino<sup>13</sup> afirmou:

Era uma casa velha de pau a pique não morava mais ninguém. Família muito boa. Eram rígidos e amorosos e tinha muito amor com a gente. Éramos três irmãos e eu sou o mais novo dos irmãos. Tinha uma hora para brincar e trabalhava. Com apenas cinco anos de idade. Trabalhava na roça puxando cavalo, capinava e levava comida para os companheiros. Não recebia. (FIRMINO, 2018).

Sobre sua vida escolar, o colaborador Santos (2018) relatou:

Na fazenda. Eles me deram o diploma do quarto ano. Ai eu parei na quinta série. Minha mãe estudou, mas naquela época a escola era atrasada. Aquele estudo dela era pouco. Agora meu pai estudou. Em São Vicente era solteiro; aí a gente casou ai eles voltaram com o MOBRAL A gente estudou com a Regina depois eu estudei com a Anita. Estudei com a Odete. Depois dessas na fazenda em Miraporanga tinha uma época que teve aluno à noite e agente estudou. Depois que a empresa comprou a gente continuou estudando.

Ainda sobre seu processo de escolarização, Dos Anjos (2018) afirmou:

Antigamente você demorava dois dias pra levar uma carta para a pessoa. Se fosse um lugar perto do outro a gente fazia um fogo pra fazer fumaça pra pessoa ver e saber que está tendo um problema. Olha aquela fumaça lá! Quando eu vi um rádio eu era moleque grande. Então é isso: a gente foi criado nesse ritmo assim sabe não teve infância, não teve boa vida das coisas nem nada. Não, não tive a oportunidade; eu também fui muito ruim pra aprender na parte de leitura, eu era muito nervoso e ninguém tinha paciência dos outros ficarem me ensinando. Mas não tive oportunidade não porque a gente que trabalha chega em casa já cansado. Quando

---

<sup>10</sup> Emanuel dos Anjos tem 72 anos. É aposentado.

<sup>11</sup> O termo vivenciar o ser criança refere ao oferecimento dos direitos fundamentais das crianças e adolescentes relacionados com o bem-estar, ter a liberdade de brincar, ser cuidada e educada.

<sup>12</sup> Dona Madalena das Graças tem 78 anos e é casado com o senhor Emanuel dos Anjos. É aposentada.

<sup>13</sup> Estevão Firmino. Tem 76 anos. É aposentado.

eu vim para cá eu não tinha profissão, fui trabalhar de servente, depois fui trabalhar na cooperativa. Fiquei lá quase cinco anos na empresa. Então a gente fica cansado e não tive oportunidade. A leitura faz falta pra mim, mas talvez uma pessoa aquela cara que talvez uma pessoa mais estudada possa ser mais boba do que eu. Tem gente que é igual pão sabe por quê? Porque um pão tem miolo, mas não tem inteligência. E eu tenho miolo e tenho inteligência.

Dos Anjos narrou as dificuldades enfrentadas pela falta de escolarização, como, por exemplo, a dificuldade em realizar leitura. A falta de oportunidades no oferecimento de escolarização aos cidadãos sempre foi uma dívida histórica que o país possui.

A colaboradora Das Graças (2018) não mencionou detalhes sobre sua relação com os pais, ela diz que morava nos locais em que trabalhava e era tratada com respeito pelas pessoas com quem conviveu.

Eu trabalhava lavava passava e deixei boa fama graças a Deus. Com quatorze anos em escola estadual. Estudei até a quarta série. Depois quando eu trabalhei na medicina eu fiz a oitava série no CESU (Centro Estadual de Educação Continuada de Uberlândia). Assim coisas de ruim nunca aconteceu. Uma vez tinha um menino muito levado aí a professora chamou a atenção dele. Ele só brincava, levava na brincadeira. Aí a professora chamou a atenção dele se você quiser estudar...agora se você não quiser estudar a porta está aberta. A porta está aberta! E ele foi embora da escola? Não foi de jeito nenhum! Agora vai à escola pra brincar, não pode. Primeiro fiz a quinta e sexta séries em escola municipal. (DAS GRAÇAS, 2018)

Das Graças levou a sério os estudos, conseguiu entrar no mercado de trabalho e progredir na carreira. A valorização do trabalhador sempre contribuirá para o desenvolvimento pessoal.

Sobre o ensino rural, Lima *et al.* (2011, p. 10) afirmaram que,

ao investigar o ensino rural nota-se que era visto como um instrumento para fins sociais e políticos, era pensado para fixar o homem no campo, não sendo defendido como um meio de qualificar o homem para aprimorar o seu trabalho no campo e tampouco para concorrer a um trabalho urbano. As escolas eram instaladas, em sua maioria, nas fazendas que possuíam um grande número de população em idade escolar.

Normalmente o êxodo rural ocorre quando trabalhadores do campo não dispõem das condições adequadas de vida e isto envolve outras esferas além do trabalho. O não oferecimento de qualidade de vida que atenda aos populares que residem no campo é uma das causas que explicam o êxodo rural. Para mudar essa realidade, é necessário que sejam ofertadas políticas que atendam aos interesses dos camponeses, voltadas para inclusão social nas esferas da educação, saúde, moradia, segurança, esporte, lazer, alimentação, cultura, etc. A migração dos camponeses para a cidade poderá contribuir para o aumento das demandas públicas nos serviços sociais, infraestrutura e moradia. Muitas vezes, essas populações são acometidas pelo desemprego, que tem como causa as crises econômicas provocadas pelo sistema capitalista. Deveria haver estímulo político para que trabalhadores tivessem acesso a terras públicas na perspectiva de habitar os campos e produzir alimentos, aproveitando as riquezas por eles mesmos produzidas.

Verificou-se que todos os entrevistados migraram para o município de Uberlândia em busca de melhores condições de vida, de escolarização, de moradia, de acesso à saúde, etc.

Em relação à educação no campo, Oliveira (2011, p. 22) relatou que

os elevados índices de reprovação, especialmente nas áreas rurais, estabeleciam-se em função de diversas dificuldades enfrentadas. Tratavam de problemas como a pobreza do aluno, que necessitava a trabalhar já na infância para ajudar no sustento da família. A evasão da escola, portanto, era uma das consequências de problemas sociais mais amplos e de profundas raízes no Brasil. Nesse sentido os estudantes do campo, quando tinham a oportunidade de frequentar a escola, faziam-no por pouco tempo, pois tinham que se dedicar ao trabalho ainda na infância.

No que diz respeito ao processo de escolarização dos entrevistados que participaram desta pesquisa, verificamos que eles enfrentaram desafios relacionados à falta de professores, cansaço provocado pelo trabalho, estrutura precária das salas de aula, etc. Apesar das adversidades, destacamos que muitos estudantes buscaram a escolarização e superaram os desafios.

Na obra intitulada “Significado do Protesto Negro”, Fernandes (1989, p. 59-60) afirmou que

os velhos dilemas se reproduziam. O preconceito e a discriminação se ocultavam por trás do tratamento racial assimétrico, do branco da classe dominante (e de outros tipos de brancos); das iniquidades sociais, econômicas e culturais; da concentração racial da renda e da desigualdade racial extrema – e o negro era empurrado a aceitar e a engolir tudo isso! Não tinha como lutar e como romper socialmente com a “herança da escravidão”. O pior é que a exclusão o marginalizava: o preconceito e discriminação fechavam as oportunidades de integração ao sistema ocupacional ou as restringiam ao mínimo.(...) Para classificar-se como trabalhador assalariado, pois, o negro tinha de vencer barreiras e, como consequência, foi prolongado o período de transição maldita. Os mais pobres viviam em cortiços, em casas de cômodos ou porões para alugar. Até o negro enfrentava barreiras, indo parar nos cortiços famosos por serem grandes infernos “buracos de onça”, onde a desorganização social campeava à solta e todas as violências ocorriam simultaneamente. Os seres humanos acuados não têm piedade diante das pessoas mais fracas. Encurralados e “emparedados” aceitavam um estilo de vida que convertia a desgraça em destino coletivo (já que “desgraça pouca é bobagem”).

As contradições sociais presentes no mundo capitalista são fomentadas pela exploração das classes sociais mais abastadas ou dominantes que possuem os aparatos sociais, como a propriedade privada, o capital e os bens imateriais disponíveis. As relações mercadológicas são fundamentadas na competição e na ideologia de que apenas os mais aptos conseguiriam um lugar ao sol (uma espécie de seleção social que fazem parecer natural), mas que, na realidade, não é, já que as oportunidades sociais oferecidas pelo sistema são diferenciadas. A construção de discursos sofisticados presentes no campo da superestrutura produzida pelos burgueses aparelhou os Estados de aparatos jurídicos e policiais na perspectiva de manter a configuração social vigente: os ricos ficam cada vez mais ricos e os pobres cada vez mais pobres. O sistema de exploração dos trabalhadores tem como foco principal a perpetuação da riqueza das elites indefinidamente. Esse projeto de nação é devastador e é responsável pela miserabilidade de considerável parcela da população brasileira.

De acordo com Carmo<sup>14</sup> (2000, p. 70),

os trabalhadores negros, no seu relacionar com os vários mecanismos presentes no interior das relações de trabalho junto das “funções de preto”, da aparente segregação do mercado de trabalho, do possível preconceito por parte de sua presença em determinadas atividades, contido nas análises dos trabalhadores não negros, da evidente exploração, entre outros elementos, pontuaram, apesar das diferenças de interesses existentes, para a capacidade de construir um jogo, conforme propõe Muniz Sodré, no qual a aparência das relações só pode ser aprendida no interior da efetiva diferença, e não as disjuntivas, que se excluem mutuamente por meio da lógica diferencial; mas se observarmos nos momentos em que ocorre a imediatez da troca, nas contigüidades modulantes, na troca vertiginosa do jogo, pode se compreender o incessante jogo estabelecido.

Somente com a mobilização social dos trabalhadores no fortalecimento da consciência de classe política poderá ser mudada a realidade vigente na perspectiva de garantir e ampliar os direitos sociais que o Estado burguês renegou. As desigualdades sociais, em especial as educacionais, são reflexos diretos da desigual distribuição de renda e também da exploração impiedosa das elites políticas e econômicas para com os trabalhadores e as pessoas mais pobres.

Cássia Augusta<sup>15</sup> (2018) afirmou:

Ela tem um racismo velado. Você vai conversar com as pessoas não, mas eu não sou racista! A baba da minha filha é negra, a cozinheira da minha avó era uma negra maravilhosa fazia uma comida maravilhosa. Então você ouve esses relatos pejorativos da nossa raça. Você vê que teve até a questão das cotas aqui que teve até que chama até o pessoal porque a maioria que se dizia negro, quer dizer, na hora deles terem vantagem eles se diziam negro numa boa, mas quando chega na hora de você chegar lá e falar pega um aluno da cota só vai ver um negro porque o resto é tudo branco, tanto é que teve esse processo (que a professora estava lá) que teve que ver e chamar, fazer um histórico do sujeito porque o sujeito realmente não era negro e não tinha nada de negro. E sobre essa questão desse pessoal que veio nessa época da fundação de Uberlândia, tem os herdeiros deles, eles já se foram, mas os netos estão aí com o mesmo pensamento, com a mesma ideia de que nós negros e pobres só servimos para ser empregados deles. Eles não querem um filho meu negro doutor, por quê? Esse meu filho meu negro vai competir com o filho branco dele que talvez tenha estudado na mesma faculdade que é uma faculdade de ponta que é uma federal.

Augusta chamou atenção para o combate aos preconceitos étnico-raciais, além de

---

<sup>14</sup> Carmo (2000) autor da obra intitulada: “Função de Preto (Trabalho e Cultura de Trabalhadores Negros em Uberlândia/MG – 1945/1960)” é referência historiográfica para os pesquisadores que discutem temas relacionados com a cultura afro. A partir do seu trabalho foi possível compreender um pouco do contexto histórico social da época dos (as) trabalhadores (as) negros (as) que viveram e trabalharam em Uberlândia. O pesquisador utilizou a história oral e entrevistou algumas pessoas que falaram de suas experiências e vivências sociais. Carmo (2000) criticou a meritocracia da sociedade de classes embasada no discurso socialmente construído de que todas as pessoas teriam as mesmas oportunidades de trabalho e renda. Narrou às injustiças sociais a que foram submetidos os negros através da exploração da força de trabalho, destacou o protagonismo histórico dos (as) negros (as) que contribuíram para a construção e desenvolvimento de Uberlândia e as formas de resistências sociais na luta contra o preconceito e racismo.

<sup>15</sup> Cássia Augusta tem 65 anos e é atuante em movimento negro de Uberlândia.



alertar sobre a exploração a que os trabalhadores foram submetidos por décadas. As riquezas produzidas pelos trabalhadores assalariados convergiram para a acumulação das classes dominantes. Augusta destacou a importância do sistema de cotas nas universidades, que contribuiu para a efetivação da justiça social. A experiência social adquirida como presidente de associação atuante na promoção, mobilização, socialização e fortalecimento da comunidade afrodescendente uberlandense foi imprescindível para fortalecer os laços de fraternidade e união dos participantes.

Batista (2017) afirmou:

A gente era diferente deles. Diferente no vestir, diferente no calçar, diferente no jeito de brincar na fala em tudo. Nós éramos diferentes deles por ter, viver em mundos diferentes. Eles da alta sociedade que era um colégio de pessoas bem de situação e nós cá em baixo. Mas eu só sei que assim a gente sentia. Mas como menino não tem malícia naquela época não era muito direto o preconceito. Mas nós sentíamos que tinha uma diferença entre a gente. Comigo nunca aconteceu diretamente de falar: vocês são negros e pobres não, não! Mas às vezes nós sentíamos até por parte de professor porque às vezes a gente, nós não tínhamos o livro. Ah mais vocês não tem nada aqui na sala, todo mundo tem! Eu acho que nós não sofremos preconceito maior, ou seja lá o que for por causa da dona Raquel. A gente não sabia lidar com isso porque a gente não sabia o que era o tal do preconceito.

Foi na escola Central que Batista e suas irmãs vivenciaram experiências sociais inéditas para a época. Estudantes de duas classes sociais antagônicas dividiram o mesmo espaço social. Segundo a entrevistada, elas perceberam que a cultura escolar era diferente. Inevitavelmente as forças de campo social emergiram do choque cultural<sup>16</sup>, provocaram questionamentos filosóficos durante o processo de socialização marcado por tensões sociais e também por amistosidade.

Guerreira (2017) relatou:

Eu vim conhecer o preconceito fazendo o Ensino Superior. Todo tipo de humilhação que você pensar que uma pessoa pode passar eu engoli bois, cachorros e carrapatos, mas eu consegui, eu passei! A pessoa quando tem objetivos ela tem que ir avante. Estava com três semanas que eu havia entrado na faculdade, deram o primeiro trabalho de história em que nós iríamos falar sobre a África. Vai falar da África? Eu cheguei até a arrumar a golinha da blusa. Vai falar da África? Que bom! Eu convidei uma turminha. Nós fomos fazer a apresentação escrita e nós resolvemos fazer também uma apresentação de Moçambique como era a dança do negro e da congada. Eu fui apresentar também o Moçambique junto com mais quatro pessoas. Moço: eu pensei, eu falei assim que coisa mais linda vai ser minha apresentação. Arrumamos o instrumento, a vestimenta e tudo mais, bandeiras da congada. Eu fui vaiada dentro de uma universidade, faltaram me enxotar lá de dentro. Dentro de uma faculdade você tem que ter até a precaução do que você pode fazer, o que você pode falar como você pode agir. Mas eu bati no peito e peguei e falei assim só se me expulsarem e me jogarem da universidade daqui pra fora. Eu passei momentos horríveis porque chegaram três moças em mim e perguntou se eu não tinha vergonha de falar sobre a África. Falei: não, não! Para gente fazer isso aí você tem realmente que bater no peito falar eu sou estudante e quero ser respeitada.

---

<sup>16</sup> O significado do termo “choque cultural” se refere ao estranhamento social de pessoas cujas culturas, cosmovisão de realidades, hábitos, comportamento, maneiras de pensar e agir, ser e existir são diferentes. Os resultados dos choques culturais são variados: uma cultura se apropria da outra, ambas as culturas são influenciadas pelas trocas culturais ou não.

Passei por todos esses constrangimentos, dei a volta por cima. Muitas lágrimas rolaram. Mas eu venci! Não vou falar pra você que você não fica constrangida não. Mas depois dessa minha apresentação me deu auto-estima, porque ao invés de olhar para a esquerda eu olhei para direita e segui em frente. Eu não gosto muito de falar sobre esse assunto porque já passou, mas ainda me corrói por dentro porque na época eu sofri muito. Eu não vou largar, eu não vou sair, eu não vou desistir. Pago a faculdade. Mas eu passei aqui. Eu fui convidada pela universidade pra fazer o processo seletivo. Eles descobriram até então eu fazia parte da escola pública e eles me isentaram pelo Pro-Uni. Com essa isenção aí que aumentou mais o preconceito: fica colocando essa gentinha pobre aqui dentro da universidade! Então algumas coisas eu passei para as minhas filhas; tem coisas agora que minhas irmãs estão ouvindo que elas não conheciam esse fato.

A entrevista de Guerreira foi marcada por muita emoção, tensão e desabafo em decorrência do preconceito sofrido por ela em um ambiente universitário. Segundo o texto, quando ela dispusera a realizar apresentação da congada do Terno de Moçambique com o objetivo de mostrar a cultura afro, três estudantes fizeram uso da falta de educação e intolerância, desmerecendo o trabalho. Guerreira ficou indignada, entristecida e revoltada com o ocorrido. O mais surpreendente é que ela encontrou forças para superar as adversidades. Essa experiência social da entrevistada particularmente nos ensina a capacidade da estudante em não se deixar abater pela falta de respeito de outras pessoas e lutar pela realização de seus sonhos vinculados com a formatura no Ensino Superior por ela efetivada.

Sobre a intolerância religiosa, Batista (2017) explicou:

A cultura afro-brasileira nós sabemos até mais enquanto Brasil que ela veio trazida de lá da África pelos escravos. Por isso a gente entra no sincretismo por conta que o negro não pode expandir a religião, a cultura deles livre com liberdade. Eles tiveram que fazer esse sincretismo com dos santos orixás com os santos católicos até para sobrevivência da cultura deles porque se não teria acabado tudo. Eu vejo hoje que teve um avanço muito grande a respeito da cultura afro no nosso Brasil. Eu vejo que hoje ainda tem preconceito e intolerância religiosa das pessoas menos esclarecidas que não vai a fundo estudar sobre tudo isso. E também agora nós temos essa Lei 10.639 que liberou o estudo o ensino da cultura afro nas escolas. Quando chega nesse detalhe que hoje eu sou uma zeladora de santo e dentro do panteão da cultura afro como zeladora eu sou conhecida como Mãe Irene de Nãna. Passar para as crianças, passar para as pessoas eu acho louvável, mas para chegar a ser uma zeladora você tem que passar por várias etapas a vencer. Para que uma pessoa possa é falar ensinar essa religião ou esse culto afro eu tenho assim certa preocupação com isso porque ele vai estudar o orixá da onde ele veio, a comida dele, a dança dele a roupa dele então é uma coisa assim mais superficial.

A contribuição da cultura afro para a formação cultural nacional foi fundamental para o desenvolvimento do país. A contribuição da Pedagogia, na perspectiva de formar estudantes com a consciência multicultural, é fundamental para combater preconceitos e intolerâncias sociais. A Umbanda é uma religião que valoriza as tradições regionais e sociais do povo na perspectiva da fraternidade, está vinculada à preservação da natureza e à prática da caridade dos praticantes.

A proposta iluminista, segundo a qual a busca pela razão emanciparia a humanidade por meio da educação, foi criticada por Silva (2005), na obra intitulada “Valores, preconceitos e práticas educativas”.

Essas reflexões desenvolvidas no âmbito da Sociologia, da Filosofia e da Psicanálise parecem solapar a crença nos poderes clarividentes da razão e pôr em dúvida a Pedagogia que lança suas bases no universalismo iluminista. A ideia de autonomia é questionada e com ela questionam-se, também, os valores e crenças daqueles que se propõem educadores dos educadores. Se a crença no poder emancipador da razão não é totalmente desfeita, desconfia-se que a mesma razão que propôs emancipar os indivíduos, conforme podemos ler em Adorno e Horkheimer (1985), tornou-se repressiva, pois se colocou a serviço da dominação da natureza e também do próprio homem. (SILVA, 2005, p.127).

A ciência e a religião são constituídas nos princípios da razão e da fé respectivamente. A contribuição da ciência consiste em observar, estudar e pesquisar determinados aspectos das realidades sociais, especialmente no que tange às peculiaridades vigentes em determinados objetos temáticos específicos através do uso da razão na perspectiva do uso da lógica e demais complexidades que delineiam a epistemologia. As religiões buscam explicar a realidade (os fenômenos) por meio da fé que se expressa na defesa de determinada ideologia associada à cultura, que expressa a forma de ser, pensar, agir e existir de grupos sociais. A emancipação intelectual do ser dependerá das diretrizes ideológicas que formam os discursos sociais, que normalmente culminam com configuração social elaborada. A ciência e a religião possuem em comum o subjetivismo que se baseia na formação da realidade como resultante do pensamento das ações das culturas humanas. Razão e fé são duas facetas da mesma moeda.

Para Hasenbalg (2005, p. 251),

os princípios mais importantes da ideologia da democracia racial são a ausência do preconceito e discriminação racial no Brasil e, conseqüentemente, a existência de oportunidades econômicas e sociais iguais para brancos e negros. De fato, mais do que uma simples questão de crença, esses princípios assumiram o caráter de mandamentos: (1) Em nenhuma circunstância deve ser admitido que a discriminação racial existe no Brasil; e (2) Qualquer expressão de discriminação racial que possa aparecer deve sempre ser acatada como não-brasileira. O conteúdo desse “verdadeiro culto da igualdade racial” é consubstanciado em afirmativas populares tais como “o negro não tem problema” e “somos um povo sem preconceito”.

O discurso da democracia racial elaborado é uma tentativa de maquiagem a realidade que objetiva ocultar as intolerâncias, racismos e preconceitos. A retomada do protagonismo social das comunidades afro em suas lutas por justiça social depende da mobilização, união e organização.

Percebe-se que educar é uma atividade complexa, que envolve crenças e valores difíceis de serem elucidados via esclarecimento ou pelo auto-esclarecimento. É neste aspecto que o enfrentamento do preconceito, no âmbito das práticas sociais e, mais especificamente no âmbito escolar, torna-se uma questão desafiadora, visto que o preconceito é fruto de processos de socialização, dos conflitos entre interesses sociais diversos articulados à estrutura psíquica dos indivíduos. (SILVA, 2005, p.128).

O enfrentamento do preconceito não é responsabilidade apenas da escola. A família tem papel relevante na educação, orientação e formação moral dos filhos. Pai, mãe ou responsáveis pela criação e educação dos filhos deveriam participar das discussões sobre ética, fraternidade e solidariedade social com a finalidade de contribuir para a formação de consciências críticas e sociáveis.

Ainda, de acordo com a colaboradora Batista (2017),

dentro das escolas existem muitos alunos de várias religiões e vai ter alunos que o pai e mãe que seguem um terreiro ou que já tenham um estudo a mais vão questionar esses professores a respeito disso e muita coisa não vai ter uma repercussão muito boa porque aquele professor não vivenciou o que a gente vivencia para poder estar falando a respeito de determinado orixá, de terminada comida. Como fazer aquilo? Como lidar com aqueles elementos? Então está assim passando para os alunos uma coisa muito superficial. E fico triste também porque como dentro dessas salas de aula existem pessoas evangélicas, os pais deveriam respeitar! Até para o seu filho não crescer com aquela ignorância, não deixa que a criança participe da aula de religião para ganhar conhecimento sair dessa ignorância. Porque o afro, por causa da igreja católica ele ficou muito mal visto. Até a questão dos espíritos para vocês entenderem melhor que nós trabalhamos dentro dos terreiros, mas é para prática do bem, da caridade, do amor, da aproximação da família é para tirar um vício, é pra aliviar uma dor. Você vê: todos esses itens e outros mais são coisas boas. Ai a visão é que é do mal é que mata as pessoas, é que mata as crianças, é que separa os casais é que busca o marido da outra pra outra, não, não é nada disso! Então isso é criado na cabeça de pessoas que não estudaram a cultura afro. Então tem muita coisa filho que eu vejo com muita preocupação inserir esse estudo. Mas é bom! Pelo menos nós já conquistamos porque antes não podia nem falar. Falava que era bruxaria, também queimavam na época da inquisição muito antes do afro. Então eu tenho certa preocupação: até que ponto esses professores estão preparados para falar sobre o afro para as crianças? Quando você for dar uma aula você vai ser questionado e dentro de uma sala de aula não é diferente. Acho bom, é o primeiro passo que foi dado para que possa esclarecer as pessoas. O povo afro não exclui ninguém! É evangélico é católico é protestante. Precisou deles eles estão de braços abertos para servir.

O enfrentamento da intolerância religiosa perpassa pela cultura escolar a partir das diretrizes gerais construídas e registradas no Projeto Político Pedagógico presente em toda a escola. A disciplina de ensino religioso normalmente é ofertada para alunos do ensino básico. Independentemente da crença religiosa, o professor deve ensinar aos estudantes formas diferenciadas de culturas religiosas, para que possam ter formação educacional adequada. O desenvolvimento social de pessoas e da nação depende da abertura e liberdade de crença, de culto e de pensamento das comunidades.

Sobre o ensino da cultura afro, Batista (2017) explicou:

É uma cultura muito bonita para passar ela lá na escola, ela servir como matéria, como estudo. Esse professor que fosse para poder dar esse tipo de aula ele tinha que ser mais preparado, não digo que deva ser de dentro do culto. A primeira coisa que ela tinha que fazer bastante é enfrentar o preconceito porque é uma cultura que foi que é e será sempre será discriminada é aquele discriminado bem velado, velado, mas é muito difícil para poder entrar nesse problema do culto e do negro. Principalmente da cultura do negro é muito bonita, muita linda. Você vê dançando coisa e tal. Nós já fizemos a apresentação do Congo todo mundo gosta, mas na hora de colocar no papel para poder explicar é complicado. Não digo falar em orixá, falar da religião é muito difícil. Para colocar na teoria é complicado. Então eu acho assim: tinha que preparar bem as pessoas que vão adentrar principalmente nessa fase introdutória da criança na escola ou então mesmo como religião porque na religião é uma coisa que vai pegar porque o preconceito, quando fala que é a cultura do negro enquanto religião aí que o bicho pega. Tem muitos professores evangélicos, tem muitos alunos evangélicos tem pais evangélicos que não vai aceitar isso, a

mesma coisa lá no católico. Nós que somos umbandistas nós aceitamos. Você nunca viu um pai ou uma mãe renegar uma aula de religião de uma criança do nosso culto ir lá e falar não, não quero que meu filho tenha aula de religião. Ninguém! Mas eu tenho certeza se inserir a cultura afro, do negro enquanto orixá, enquanto religião numa aula de religião os pais não aceitam! Lamentável. Se fosse um desafio, por exemplo, uma professora que dá aula de religião, se ela começar logo logo os pais vão lá reclamam, ela é abordada e a própria escola não aceita. Mas se for pra falar da cultura do negro lá dentro enquanto religião em si lá dentro igual fala de Deus, do catolicismo, do Pai, ai...você não pode falar mais que vai dançar quadrilha de São João na escola.

Representante da cultura afro, no caso a religião da Umbanda é um sincretismo religioso entre a cultura indígena, africana e católica. Por meio da educação será possível ensinar aos estudantes a valorizar o multiculturalismo, caracterizado pelas diferenciações culturais.

Sobre a educação escolar, Augusta (2018) afirmou:

Eu continuo batendo na tecla da educação. Eu acho que para mudar essa realidade agora é formar pensadores. Formar seres que possam no futuro falar assim: não, a gente vai mudar! Ter uma igualdade; igualdade essa que nós vamos juntos criar. Eu continuo batendo na tecla que os professores vão à periferia, vão às escolas estaduais, municipais levar essas informações, questionar esses jovens o que eles querem para o Brasil. Eu acho que são os jovens. Nós temos que ser os mentores desses jovens. Nós é que temos que ir lá e passar essas informações, ter esse tipo de debate com eles. Não é a gente chegar e querer impor nada, pois o jovem tem suas próprias ideias. É a gente fazer essa roda de conversa.

Incentivar a formação de estudantes ativistas na defesa dos direitos sociais com a finalidade de transformar a realidade social é imprescindível para combater os problemas de intolerância e preconceitos sociais.

Sobre a sabedoria afro, Guerreira (2017) explicou:

A cultura afro-brasileira era é um ensino que ela veio ela veio realmente da África, ela trouxe cultura mesmo, sementes, vestimentas, trouxe conhecimentos. E esses conhecimentos através de ervas que essas ervas trás curas, ela trouxe benzições, ela trouxe conselhos, muitos conselhos. Por quê? Qual conselho? A criança desde quando ela nasce ela é apresentada ao sol, à lua e a estrela. Para quem eu estou te apresentando em primeiro lugar? A estrela vai te iluminar de noite. O sol vai te iluminar de dia. Diz que a Estrela Dalva assim que saí é hora de falar o nome do Pai. Então a apresentação da afrodescendência pra criança até chegar à fase adulta o tempo todo ele está ganhando conhecimento. Ele é sentado num banquinho de madeira, talvez sentado num toco. Ele é educado culturalmente talvez escrevendo numa areia ou talvez numa folha de palmeira mesmo. Ele aprendeu, ele ganhou aprendizado. O giz dessa criança africana talvez foi um pedaço de mandioca seca. Ele sabe se ele lascar uma árvore ele vai conhecer o sangue daquela árvore isso é química. Ele sabe que se ele der um salto ultrapassado lá na cachoeira ele vai apreender a física também. Lá na senzala eles iam conhecer a História. Tudo isso tem a parte educacional é a educação africana. Qual que era a sociologia deles? Eles eram a sociedade que adentravam todo mundo pra dentro de uma senzala e todo mundo se irmanava. A associação deles é muito comunitária, eles são muitos unidos. Então essa cultura pra mim, é até meio emotivo eu falar sobre a afrodescendência porque eu amo eu respeito. Eu quero o bem e pra mim a afrodescendência é tudo eu vivo ela o tempo todo. Na afrodescendência a gente fala

sobre toda parte da educação.

A partir das narrativas históricas dos entrevistados, somada a contextualização da realidade social de dados estatísticos e textos historiográficos, foi possível compreender e analisar aspectos da história da educação de estudantes negros que se escolarizaram em Uberlândia e região entre 1950-1970. A edificação de sociedades fraternas, justas e igualitárias, em que todos os cidadãos possam viver livres dos radicalismos, opressões e preconceitos sociais, depende de nossa união, mobilização e atuação política, cultural, intelectual e religiosa.

Guerreira (2017) destacou:

Eu acho que tem que ser individual. Porque cada professor tem uma cabeça. Muitos têm n projetos como eu falei agora mesmo anteriormente que tem a intenção de fazer a apresentação de seus planos. Como pode apresentar? Buscando, resgatando lá atrás alguns itens; vai fazer futuro lá na frente. Conscientização governamental. Mas da minha parte o que eu poderia fazer? É como o Brasil está fazendo aí dar esse grito de guerra que nós estamos dando aí para ver se esses governos reconheçam os erros deles. Mas da minha parte individual o que eu devo saber fazer. Saber fazer uma boa escolha governamental. Ter sabedoria na hora de colocar um que vai tomar conta principalmente da área de educação lá dentro.

De acordo com Hasenbalg (2005, p. 254), “a imagem da harmonia étnica e racial como parte de uma concepção ideológica mais ampla da ‘natureza humana’ brasileira é associada a um mecanismo de legitimação destinado a dissolver tensões, bem como a antecipar e controlar certas áreas de conflito social”.

Ao tratar do tema preconceito étnico-racial, salienta-se que o etnocentrismo é quando se tem por intenção impor por todos os meios sua própria cultura (que é a maneira de ser, pensar, sentir, viver e agir) ao outro. Munanga e Gomes (2006, p. 181) assim definiram o etnocentrismo:

designa o sentimento de superioridade que uma cultura tem em relação às outras. Consiste em acreditar que os valores próprios de uma sociedade ou cultura particular devam ser considerados como universais, válidos para todas as outras. O etnocêntrico acredita que os seus valores e a sua cultura são os melhores, os mais corretos e isso lhe é suficiente. Ele não alimenta necessariamente o desejo de aniquilar e destruir o outro, mas sim, de evitá-lo ou até mesmo de transformá-lo ou convertê-lo, pois carrega em si a ideia da recusa da diferença e cultiva sentimento de desconfiança em relação ao outro, visto como diferente, estranho ou até mesmo como um inimigo em potencial.

O preconceito social é embasado na concepção da desconstrução social da identidade social do outro em todos os aspectos na tentativa de inferiorizá-lo, denegrir a identidade e atentar contra a sua dignidade humana, a partir de juízos de valores equivocados.

Munanga e Gomes (2006, p. 181-182) assim definiram o preconceito social:

juízo negativo e prévio que os membros de uma raça, de uma etnia, de um grupo, ou de uma religião ou mesmo de indivíduos constroem em relação ao outro. Esse juízo negativo apresenta como característica principal a inflexibilidade, pois tende a ser mantido a qualquer custo, sem levar em conta os fatos que os contestem. Trata-se do conceito ou opinião formado antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre

peças e grupos humanos e a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro.

O preconceito pode se constituir com a elaboração e difusão de discursos sociais sofisticadamente elaborados, visando à tentativa de dominação e controle social de uma cultura sobre outra com base na hierarquia da sociedade de classes.

O racismo é a violência promovida por pessoas ou agrupamentos humanos que não aceitam a diversidade social presente nas culturas humanas. O racismo étnico-racial pode ser implícito ou explícito. Implícito quando ele se manifesta efetivamente na sociedade sem que a mesma o reconheça. O racismo étnico-racial explícito é a manifestação mais violenta, desumana e covarde que atenta contra a dignidade, a honra, a personalidade e a identidade de pessoas ou grupos sociais minoritários ou que não compartilham os mesmos valores sociais.

Ainda, de acordo com Munanga e Gomes (2006, p. 179),

o racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como cor de pele, tipo de cabelo, formato do olho, etc. Ele é resultado da crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, a qual se tenta impor como única e verdadeira. Exemplo disso são as teorias raciais que serviram para justificar a escravidão no século XIX, a exclusão dos negros e a discriminação racial.

Sobre o racismo, Gomes (2005, p. 46) afirma que,

lamentavelmente, o racismo em nossa sociedade se dá de um modo muito especial: ele se afirma através de sua própria negação. Por isso dizemos que vivemos no Brasil um racismo ambíguo, o qual se apresenta, muito diferente de outros contextos onde esse fenômeno também acontece. O racismo no Brasil é alicerçado em uma grande contradição. A sociedade brasileira sempre negou insistentemente a existência do racismo e do preconceito racial mas no entanto as pesquisas atestam que, no cotidiano, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e na universidade os negros ainda são discriminados e vivem uma situação de profunda desigualdade racial quando comparados com outros segmentos étnico-raciais do país.

Sobre a discriminação racial, Munanga e Gomes (2006, p. 181) salientam que “a pode ser considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito”.

Para Hasenbalg (2005, p. 80),

o preconceito e a discriminação racial aparecem no Brasil como consequências inevitáveis do escravismo. A persistência do preconceito e discriminação após a destruição do escravismo não é ligada ao dinamismo social do período pós-abolição, mas é interpretada como um fenômeno de atraso cultural, devido ao ritmo desigual de mudança das várias dimensões dos sistemas econômico, social e cultural.

Pelo exposto nos parágrafos anteriores e com base na ciência, baseada nas argumentações lógicas, provamos categoricamente, por meio da razão e objetividade, as hipóteses que explicam as desigualdades educacionais entre brancos e negros: (i) trabalho precoce, (ii) falta de infraestrutura escolar e (iii) preconceito. Tudo isso dificultou o processo de escolarização no período analisado.

Reafirmamos a importância deste artigo para a história da educação brasileira na

perspectiva de ter possibilitado uma compreensão a respeito da história da educação dos negros em Uberlândia e região entre as décadas de 1950 e 1970.

A temática é essencial para reflexão de novos caminhos que ampliem a inclusão educacional em todas as etapas da educação das crianças, adolescentes e adultos negros no tempo presente, levando-se em consideração as experiências do pretérito dos (as) colaboradores (as) que, por meio das narrativas históricas, abordaram suas impressões sobre as vivências sociais no âmbito da educação.

### **Referências**

CARMO, Luis do. *Função de preto: trabalho e cultura de trabalhadores negros em Uberlândia/MG 1945-1960*. Dissertação (Mestrado) - Instituto de História da PUC São Paulo, São Paulo, 2000.

DOMINGUES, Cristiane Lumertz Klein, EBERT; Sintia Faé. Alfabetização e ditadura militar: relação entre a cartilha e os métodos de alfabetização. *Debates em Educação*, Maceió, v. 7, n. 15, Jul./Dez. 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/viewFile/1758/1571>. Acesso em: 4 nov. 2018.

FERNANDES, Florestan. *Significado do protesto negro*. São Paulo: Cortez/ Autores associados. 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo, v.33).

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação. 2005. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001432/143283por.pdf>. Acesso em 01 out. 2018.

HASENBALG, Carlos Alfredo. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Traduzido por Patrick Burglin. Prefácio de Fernando Henrique Cardoso. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG: Rio de Janeiro: IUPERJ. 2005. Disponível em: [https://gruponsepr.files.wordpress.com/2016/10/hasenbalg-discriminac3a7c3a30-e-desigualdades-raciais-no-brasil\\_-\\_carlos-hasenbalg.pdf](https://gruponsepr.files.wordpress.com/2016/10/hasenbalg-discriminac3a7c3a30-e-desigualdades-raciais-no-brasil_-_carlos-hasenbalg.pdf). Acesso em: 06 nov. 2018.

IBGE. *Recenseamento geral de 1950*. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/67/cd\\_1950\\_v1\\_br.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/67/cd_1950_v1_br.pdf). Acesso em 10 jul. 2018.

IBGE. *Tendências demográficas no período de 1950/2000*. Disponível em: [https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/tendencias\\_demograficas/comentarios.pdf](https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/tendencias_demograficas/comentarios.pdf). Acesso em: 17 nov. 2018.

LIMA, S. C. F. A história da educação no meio rural no município de Uberlândia-MG (1950 a 1979). In: *VI Congresso Brasileiro de História da Educação - Invenção, Tradição e Escritas da História da Educação*, Vitória, v. 1. p. 1-15, 2011.

MUNANGA, Kabengele; GOMES; Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global. 2006. (Coleção para entender).



MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: 2005. Brasília. DF.  
Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo\\_escola.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf). Acesso em: 17 out. 2018.

OLIVEIRA, Letícia Borges de. *Educação no campo: mobral no meio rural de Uberlândia/MG (1970-1985)*. 2011. Disponível em:  
<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/dissertacao%20leticia%20borges-PDF.pdf>. Acesso em: 08 set. 2018.

SILVA, Divino José da; LIBÓRIO, Renata Maria Coimbra (orgs.). *Valores, preconceito e práticas educativas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

### **Fontes Orais**

AUGUSTA; Cássia. 2018. Arquivo de áudio mp3. (65 anos). Entrevista concedida a mim na residência da entrevistada.

ANJOS; Emanuel dos. 2018. Arquivo de áudio mp3. (72 anos). Entrevista concedida a mim na residência do entrevistado.

BATISTA; Hosana. 2017. Arquivo de áudio mp3. (65 anos). Entrevista concedida a mim na residência da entrevistada.

BONDADE; Joana Da. 2017. Arquivo de áudio mp3. (62 anos). Entrevista concedida a mim na residência da entrevistada.

FIRMINO; Estevão. 2018. Arquivo de áudio mp3. (76 anos). Entrevista concedida a mim na residência do entrevistado.

GRAÇAS; Madalena das. 2018. Arquivo de áudio mp3. (78 anos). Entrevista concedida a mim na residência da entrevistada.

GUERREIRA; Débora. 2017. Arquivo de áudio mp3. (60 anos). Entrevista concedida a mim na residência da entrevistada.

MARIA; Dandara de. 2018. Arquivo de áudio mp3. (74 anos). Entrevista concedida a mim na residência da entrevistada.

NAZARÉ; Marta de. 2018. Arquivo de áudio mp3. (47 anos). Entrevista concedida a mim na residência da entrevistada.

REDENTOR; Elias. 2018. Arquivo de áudio mp3. (48 anos). Entrevista concedida a mim na residência do entrevistado.

SANTOS. Pedro dos. 2018. Arquivo de áudio mp3. (85 anos). Entrevista concedida a mim na residência do entrevistado.

## Desafios da educação: experiências do ensino de cultura afro-brasileira na Escola Estadual Abner Afonso em Patos de Minas

*Challenges of education: experiences of the teaching afro-brazilian culture at Escola Estadual Abner Afonso in Patos de Minas*

**Geison Neves da Cruz**

Graduado em História pelo Unipam, professor da Escola Estadual Professora Paulina de Melo Porto.

E-mail: [geison.neves49@gmail.com](mailto:geison.neves49@gmail.com)

---

**Resumo:** O Brasil se construiu como uma nação multicultural ao longo do tempo. No entanto, o que se presenciou foi um histórico de relações autoritárias e desiguais, sempre em detrimento de grupos que representavam minorias étnicas ou políticas. Tais relações, por vezes institucionalizadas, também se manifestaram no ambiente educacional. O negro e a sua cultura carregaram o estigma e a exclusão social, frutos do racismo reinante. A constante resistência no campo da educação possibilitou conquistas do movimento negro, como leis que garantem a obrigatoriedade do ensino de cultura afro-brasileira nas escolas. Mesmo assim, ainda é difícil identificar escolas voltadas para um ensino-aprendizagem multicultural. Em Patos de Minas não tem sido diferente. Por meio de um estudo de caso sobre a Escola Estadual Abner Afonso, utilizando abordagens qualitativas e quantitativas, é possível compreender as dificuldades enfrentadas para a efetivação de práticas plurais na educação, principalmente no que diz respeito ao ensino de cultura afro-brasileira. Este estudo pode servir como indicador de desafios semelhantes enfrentados por outras instituições públicas do município.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem. África. Multiculturalismo. Educação. Preconceito.

**Abstract:** Brazil was built as a multicultural nation over time. However, what was witnessed was a history of authoritarian and unequal relations, always to the detriment of groups that represent ethnic or political minorities. Such relations, sometimes institutionalized, also take place in educational environments. Black people and their culture carry the stigma and the social exclusion, which are outcomes of the prevailing racism. The sustained resistance in the field of education made possible the achievements of the black movement, such as laws that guarantee the obligation of teaching Afro-Brazilian culture in schools. Even so, it is still difficult to identify schools geared towards a multicultural teaching and learning. In Patos de Minas it has not been different. Through a case study about the “Escola Estadual Abner Afonso”, using qualitative and quantitative approaches, it is possible to understand the difficulties faced to for the implementation of plural practices in education, especially regarding the teaching of Afro-Brazilian culture. This study may serve as an indicator of similar challenges faced by other public institutions in the municipality.

**Keywords:** Teaching- learning. Africa. Multiculturalism. Education. Prejudice.

---

## 1 Introdução

Existem diversos trabalhos acerca das relações étnico-raciais na educação e o tema tem se consolidado como produto de uma tentativa de entender as desigualdades que marcam o país. No que diz respeito a essa desigualdade, em Patos de Minas não tem sido diferente: segundo o censo do IBGE (2010), os autodeclarados negros representavam 41% da população, entretanto somente 11,2% deles possuíam rendimento acima de dois salários mínimos, contra 23% da população branca. Tais números, indiscutivelmente, estão relacionados à constante marginalização do negro na sociedade brasileira ao longo da História.

A importância do presente trabalho consiste em entender em que medida essa desigualdade também está presente nas relações étnico-raciais que se desenrolam no interior da escola, visto que a escola, “embora concebida, nos termos dos textos legais e objetivos pedagógicos, para garantir e divulgar princípios de justiça e igualdade, tem divulgado e reforçado uma visão unitária e não plural de sociedade”. (SANTOMÉ, 1997, *apud* SILVA, 2007, 496).

O objetivo é procurar compreender a dinâmica do ensino-aprendizagem voltado para a multiculturalidade, especialmente da cultura afro-brasileira, em uma escola pública de Patos de Minas com vista a experiências vivenciadas entre os anos de 2015 e 2017. Por meio deste estudo, é possível também apontar relações discriminatórias no processo de ensino-aprendizagem e no ambiente escolar, analisar o impacto de uma gestão engajada para multiculturalidade e analisar o legado da lei 10.639/2003, que completou 15 anos em 2018. A lei 10.639/2003 diz sobre o ensino obrigatório de cultura afro-brasileira em escolas públicas e privadas.

Para tal empreendimento, serão estudadas as práticas docentes das áreas de Língua Portuguesa, História e Educação Artística - a lei 10.639/2003 incumbe os professores dessas respectivas disciplinas no ensino de História da África e cultura afro-brasileira - ex-alunos, estudantes e também algumas práticas pedagógicas interdisciplinares realizadas no período. A escolha da Escola Estadual Abner Afonso como alvo da pesquisa não consiste em uma característica especial, mas sim por a referida escola se enquadrar nos moldes da realidade do que é a média do ensino público em Minas Gerais.

Os métodos a serem utilizados se baseiam em uma pesquisa quali- quantitativa, buscando correlacionar analiticamente informações numéricas com informações coletadas a respeito dos docentes. Também serão feitas entrevistas com alunos e ex-alunos da escola pesquisada e uma pesquisa documental com base em fontes institucionais, governamentais e fotográficas.

## 2 O negro na sociedade brasileira

Nabuco (2000), em um capítulo do seu livro *O Abolicionismo*<sup>1</sup>, versava sobre a importância do negro na constituição da sociedade brasileira e como ele foi o principal instrumento da ocupação de nosso território e construção da nação brasileira. Isso é válido seja no que diz respeito ao perfil da população, pois os negros representavam metade do contingente populacional, seja no que diz respeito ao processo econômico: tudo que foi construído até então não passava de uma doação gratuita da raça que trabalha à que faz trabalhar.

Somente no final do século XIX, após uma intensificação do movimento abolicionista, o negro conseguiu a sua liberdade. No entanto, a adaptação em sociedade

---

<sup>1</sup> Cf. NABUCO, 2000.

seria complicada para um povo que, durante séculos, esteve sob as condições de um senhorio. A desagregação do regime escravocrata e senhorial se operou, no Brasil, sem que se desse a destruição dos antigos agentes de trabalho escravo de assistência e garantias que os protegessem para o sistema de trabalho livre (FERNANDES, 2008). Além disso, a Igreja, o Estado e os senhores todos se eximiam de responsabilidades nesse processo. Assim, o contingente de escravos negros libertos agora tinha o desafio do convívio em sociedade para enfrentar. Sem garantias de inserção na sociedade, esse processo se revelaria extremamente difícil.

Em relação à Igreja não há surpresa, visto que a própria pouco fez pelo abolicionismo e pelo repúdio à escravidão. Joaquim Nabuco afirmava que “a posse de homens e mulheres por conventos e por todo o clero secular desmoralizou inteiramente o sentimento religioso de senhores e escravos” (2000, p. 13). Aqueles não viam razão moral para serem acusados pela Igreja e estes eram tidos, na ficção jurídica, como objetos que se podia comprar.

Entre muitas outras mazelas do legado da escravidão, podemos citar a estigmatização do negro que foi se construindo ao longo do tempo. Características inerentes ao negro e à cultura africana passaram a ser vistas como negativas, ruins. Esse preconceito está até mesmo presente nas palavras de Joaquim Nabuco, quando diz que “muitas das influências podem ser atribuídas à raça negra, ao seu desenvolvimento mental atrasado, aos instintos bárbaros ainda, às suas superstições grosseiras (2000, p. 101)”.

Fonseca (2011), em um estudo sobre o processo educacional em Minas Gerais nos anos de 1830, constata observações interessantes. Com base em levantamentos de documentos da época, como censos e listas de estudantes matriculados em escolas, ele traz à tona a dinâmica educacional de Minas no período. O estado foi a primeira província a instituir a gratuidade (que já garantida constitucionalmente) e a obrigatoriedade do ensino público. Além disso, segundo Fonseca (2011), essa obrigatoriedade possuía um sentido. De acordo com o censo da época<sup>2</sup>, a província mineira contabilizava uma população majoritariamente negra, entre escravos e libertos. A predominância e a influência dos costumes e da cultura negra eram vistas como um mal a ser combatido. A obrigatoriedade da educação surge como “civilizadora” dessa população negra, uma vez que o pensamento entendia a educação formal como sinônimo de “civilização” e os negros e sua cultura como “incivilizados”.

O predomínio dos negros nas escolas de Minas, do século XIX, deve ser entendido a partir da regularidade com o perfil da população e também como uma intenção da elite dirigente, que tinha como objetivo a constituição da educação como elemento para a formação de um povo ordeiro e civilizado, condições estas que não eram atribuídas aos negros. Esta, por sua vez, seria uma justificativa para o estabelecimento da gratuidade e da obrigatoriedade da instrução elementar, em 1835. (FONSECA, 2011, p. 75).

Entende-se aqui “Instrução elementar” como a alfabetização de crianças de 8 a 14 anos. Nesse sentido, fica evidente a conseqüente estigmatização do negro e de sua cultura. Isso não acaba por aí: esses problemas ultrapassam gerações e atualmente também constituem um dilema enfrentado pela comunidade negra e afro-brasileira.

Neusa Santos Souza nos mostra a dificuldade de ser negro em um mudo ditado por brancos. Em seu livro, *Tornar-se Negro* (1990), no capítulo intitulado *Mito Negro*, a psicanalista revela como é criado um mito acerca do negro e imposto a todos os negros que

---

<sup>2</sup> Minas Gerais havia realizado censos provinciais antes do censo nacional de 1872.

recusem esse destino da submissão. Esse mito, nas palavras de Neusa, recorrendo ao conceito de Claude Levi Strauss, é o produto econômico-político- ideológico de um conjunto de representações que expressa e oculta uma ordem de produção de bens de dominação e doutrinação. Ou seja, esse mito reforça o processo de estigmatização do negro, está imbuído somente de associações negativas e é imposto pelas camadas dominantes. (SOUZA, 1990).

O irracional, o feio, o ruim, o sujo, o superpotente e o exótico são as principais figuras representativas do mito negro. Cada uma delas se expressa através de falas características, portadoras de uma mensagem ideológica que busca afirmar a linearidade da “natureza negra” enquanto rejeita a contradição a política e a história em suas múltiplas determinações (SOUZA, 1990, p. 27).

Neusa ainda alerta que essa consequente desmoralização do negro faz com que ele busque no branco seu marco referencial: “Assim é que para afirmar-se ou para negar-se o negro toma o branco como marco referencial (SOUZA, 1990, p. 27)”. Esse marco referencial branco, pode-se entender, dá-se tanto pela ausência de referências negras como por uma maneira de desvio do estigma criado. Essa imposição ideológica está presente também no negro, que reedita essa desigualdade introjetada no seu universo psíquico. Neusa também nos diz que é de extrema importância o negro assumir a vanguarda dessa luta.

É possível categorizar também o racismo como uma das principais consequências da construção desse mito negro. Uma excelente definição de racismo é a de Appiah (1992), que se encontra no livro de Antônio Sérgio Alfredo Guimarães, quando se diz que o racismo

[...] traça distinções morais entre os membros de diferentes raças porque se acredita que a essência racial implica certas qualidades moralmente relevantes. Os racistas extrínsecos baseiam a sua discriminação entre os povos na crença de que os membros de raças diferentes se distinguem em certos aspectos que autorizam um tratamento diferencial – tais como honestidade, coragem ou inteligência. Tais aspectos são tidos (pelo menos em muitas culturas contemporâneas) como incontroversos e legítimos como base para o trabalho diferencial dispensado as pessoas (APPIAH, *apud* GUIMARÃES, 1999, p. 34).

Esse autor conceitua dois tipos de racistas: os extrínsecos, que atribuem um tratamento diferenciado às pessoas de “raças” diferentes porque o julga legítimo; e os racistas intrínsecos, estes quais fazem distinções de natureza moral entre indivíduos de raças diferentes porque acreditam que cada raça tem um *status* moral diferente. (APPIAH, 1992, *apud* GUIMARÃES, 1999). Ou seja, os racistas intrínsecos concebem comportamentos determinados de grupos sociais distintos de acordo com sua raça. Cabe observar que se trata, aqui, de raça no sentido social, sociológico e não no sentido biológico. Pensando nisso, é interessante investigar se estes conceitos também se aplicam no ambiente escolar. Será que os professores atribuem um comportamento diferenciado a seus alunos negros em virtude de sua cor da pele?

Como foi descrito anteriormente por Souza (1990), o negro está sujeito a formas de dominação. Por que não pensar essas mesmas relações de dominação na escola? Em uma escola pública há alunos de inúmeras identidades e grupos étnicos diferentes. Assim, podemos elencar as escolas como um ambiente de diversidade. O racismo, por estar introjetado, ou poderíamos dizer também intrínseco em nossa sociedade, também é manifestado no corpo escolar, seja em estudantes, seja em profissionais. É o que podemos perceber claramente no que descreve a professora Eliane Cavalleiro.

A relação diária com crianças de quatro a seis anos permitiu-me identificar que, nesta faixa de idade, crianças negras já apresentam uma identidade negativa em relação ao grupo étnico a qual pertencem. Em contrapartida, crianças brancas revelam um sentimento de superioridade, assumindo em diversas situações atitudes preconceituosas e discriminatórias, xingando e ofendendo as crianças negras, atribuindo caráter negativo a cor da pele. [...] De qualquer modo, minha experiência mostrou que o silêncio do professor facilita tais ocorrências, reforçando inadvertidamente a legitimidade de procedimentos preconceituosos e discriminatórios no espaço escolar e, com base neste, para outros âmbitos sociais. (CAVALLEIRO, 2014 p.5).

As crianças expõem o preconceito de forma, como foi descrito, e já demonstram carregar ideias negativas pré-concebidas. O que também chama a atenção é a omissão dos professores diante da situação. Isso nos leva a pensar se seriam os professores elementos que contribuem também para a perpetuação do racismo na sociedade. Apesar de formados e capacitados para lidarem com esses tipos de situação, os professores conseguem se desvencilhar desse racismo introjetado?

Pensar em criações de mitos e dominações nos faz crer em um negro sempre vítima dessa sociedade homogeneizadora. Ora, sabemos que o negro nunca aceitou passivamente as formas de dominação descritas pela psicanalista Neusa Santos Souza (1990). Joel Rufino dos Santos (1999) já nos adianta que o enfrentamento pela via individual por meio do infanticídio, suicídios, abortos e envenenamentos, no período de escravidão, era muito comum.

Os movimentos negros, por exemplo, também podem ser elencados como uma forma de resistência contemporânea, pois “visam a autodefesa física e cultural do negro fundadas e promovidas por pretos e negros” (SANTOS, 1999, p. 150). O autor ainda é bem específico em categorizar o movimento negro como amplamente diverso: a resistência está presente tanto na luta armada quanto na arte e na cultura.

Os movimentos multiculturais surgem em decorrência desses conflitos e da ameaça das garantias de individualidades, sejam étnicas ou culturais. Podemos entender também o movimento negro como um movimento dentro do multiculturalismo. Numa perspectiva ampla, isso é fundamental para compreender as conquistas de igualdade e respeito da diversidade no âmbito educacional, como veremos a seguir.

Segundo Silva e Brandim (2008), pensar sobre multiculturalismo e educação pressupõe analisar concepções e experiências pedagógicas baseadas nesse movimento teórico que se inicia em meados do século XX nos Estados Unidos. Ainda segundo as autoras, essas concepções são espalhadas por todo o ocidente, haja vista os conflitos existentes nesse outro lado do hemisfério: questões econômicas, políticas, e, principalmente, étnico culturais, fruto de tentativas de combater discriminações e preconceitos, visto a dificuldade em lidar com as diversidades e o diferente.

Recorrendo novamente a Silva e Brandim (2008), vê-se que os processos de reestruturação do capitalismo têm levado a uma padronização dos costumes em função do avanço vertiginoso da tecnologia, apesar do aumento do intercâmbio entre culturas diferentes. As autoras enquadram essa padronização no que chamam de padrão euramericano de ser. Esse padrão euramericano, assentado nas culturas ocidentais, brancas, letradas, masculinas, heterossexuais e cristãs, está arraigado e naturalizado na sociedade e se encaixa perfeitamente no modelo dominador, que foi discutido acima. Também padrões assim são vistos como superiores e contribuem para o sufocamento de quem não se encaixe neles.

O multiculturalismo surge incorporado pelos movimentos sociais, especialmente o

movimento negro, que reivindicava seus direitos civis. Surge também como uma abordagem curricular contrária a toda forma de preconceito e discriminação no ambiente escolar. No Brasil, na década de 1980, com a redemocratização política, cresce o interesse pelo enfoque multiculturalista no currículo e nas escolas. Além da influência exercida pelas teorias críticas e pós-críticas, as próprias organizações internacionais em defesa dos direitos humanos firmaram o compromisso de promover uma educação para a cidadania, baseada no respeito à diversidade cultural, visando à superação das discriminações e do preconceito. (SILVA; BRANDIM, 2008).

Tal tese de Silva e Brandim (2008) vai ao encontro do que também diz Gomes (2011). A implementação da lei 10.639/03 e de suas respectivas diretrizes curriculares vem somar às demandas do Movimento Negro, de intelectuais e de outros movimentos sociais que se mantêm atentos à luta pela superação do racismo na sociedade, de modo geral, e na educação escolar em específico (GOMES, 2011). A data da lei 10.639 coincide também com a conjuntura da atuação do movimento negro no Brasil. Gomes (2011) ainda expressa o problema na formação docente, que é incapaz de superar uma situação de desequilíbrio enfrentada pela discussão sobre diversidade étnico-racial no processo de formação de professores.

Segundo ela, isso deriva do fato do predomínio de certo tipo de racionalidade que impera nos meios acadêmicos e afeta a formação docente. Essa concepção conservadora valoriza o conhecimento científico em detrimento ao conhecimento construído na dinâmica social, isto é, pelos movimentos sociais. Essa lacuna na formação docente pode acabar por abrir espaços à intolerância nas escolas, de sorte que os professores não conseguem lidar com as diferenças étnico-culturais (GOMES, 2011). O maior exemplo disso é o depoimento da Professora Eliane Cavalleiro, que narra crianças com um preconceito já construído.

Muitas das conquistas alcançadas derivaram de lutas por políticas públicas de afirmação da diversidade étnico-racial. Respeito às suas individualidades e igualdade perante aos outros elementos da sociedade. A igualdade jurídica é garantida, em tese. No entanto, devido à subjugação da sua identidade e de sua cultura, a população negra acabou sendo colocada numa situação de disparidade. Essas políticas públicas, mais especificamente, as políticas compensatórias, consistem em intervenções do Estado, a partir de demandas da sociedade civil. Essas intervenções visam garantir o cumprimento de direitos sociais que não são integralmente cumpridos pela sociedade. As políticas sociais compensatórias, por sua vez, abrangem programas sociais que remediavam problemas gerados, em larga medida, por ineficientes políticas preventivas anteriores ou devido à permanência de mecanismos sociais de exclusão. (SILVÉRIO, 2007).

Políticas de compensação não necessariamente devem ser perenes. Podem ser abandonadas quando tal situação de exclusão é superada (SILVÉRIO, 2007). Tais medidas são importantes para reverter a situação de disparidade da população negra em relação aos brancos e também como combate ao racismo e preconceito nas escolas, onde, de certa maneira, serve de perpetuadora de ideais hegemônicos.

### **3 Relações étnico-raciais e a educação**

O Brasil nem sempre foi omisso com a questão étnica e de igualdade racial. A Constituição de 1934 já abordava de certa forma a temática. A Constituição de 1988 também, mesmo que tardiamente, reconheceu a diversidade da população brasileira como marca de sua identidade e categorizou o racismo como crime imprescritível e inafiançável (SILVA, 2007). O Ministério da Educação (1997) instituiu os Parâmetros Curriculares Nacionais já incluindo a diversidade como marca fundamental da identidade nacional (SILVA, 2007). Poucos anos após, a lei 10.639/2003, sancionada no início do governo Lula, instituiu a

obrigatoriedade do ensino de cultura afro-brasileira e História da África em escolas públicas e privadas. A lei também limita essa proposta de ensino a professores das áreas de Educação Artística, Literatura e Histórias brasileiras e ainda fixa o dia 20 de novembro no calendário escolar como o Dia Nacional da Consciência negra.

Ainda conforme diz Silva (2007), o Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2004a) e a Resolução CNE/CP1/2004 (BRASIL, 2004b) “estabelecem a educação das relações étnico-raciais, como um núcleo dos projetos político-pedagógicos das instituições de ensino de diferentes graus e como um dos focos dos procedimentos e instrumentos utilizados para sua avaliação e supervisão”. Ou seja, é estabelecido como critério de avaliação das universidades e instituições de ensino, entre outros, práticas pedagógicas voltadas para a educação das relações étnicas.

Para Silva (2007), educar a relação de pessoas de grupos étnicos diferentes é mudar as relações pessoais com o intuito de romper sentimentos de inferioridade ou superioridade fundamentados em preconceitos ou em uma hierarquia forjada na desigualdade social. Ainda segundo essa autora, a educação voltada para as relações étnico-raciais tem como função a formação de cidadãos empenhados em promover a igualdade em todos os setores de convívio da sociedade. Além disso, tem como objetivo formar cidadãos conscientes e engajados, por meio de uma visão histórica e dinâmica do mundo.

Lidar com um ensino voltado para o respeito à diversidade ainda é um desafio. Para Silva (2007), a melhor forma de lidar com manifestações de desrespeito à diversidade não é fazendo vista grossa. É preciso admitir que vivemos em uma sociedade branqueada, ter cuidado em lidar com as diferenças culturais no ambiente escolar e desconstruir mitos que se fizeram ao longo do tempo. Mitos estes que constroem uma visão distorcida das relações étnico-raciais e fomentam a ideia de que vivemos harmoniosamente integrados em uma sociedade que não vê diferenças.

#### **4 A Escola Estadual Abner Afonso**

Em dezembro de 1964, o Plano Trienal da educação entre governos municipais e estaduais entregou para a cidade de Patos de Minas um prédio escolar que foi denominado Grupo Escolar Abner Afonso. O estabelecimento foi construído em um terreno de 6.640 metros quadrados, doado pelo Sr. Marcio Garcia. Em fevereiro do ano seguinte, já foram iniciadas as aulas, com cerca de 450 alunos e 10 professores, além de um diretor e dois funcionários, funcionando em dois turnos, matutino e vespertino. Nos anos 1980, foi autorizado, por meio dos procedimentos competentes, o funcionamento da 5ª, 6ª e 7ª séries e, em 1987, o funcionamento da 8ª série. (ABNER AFONSO, 2014).

Atualmente, a escola Abner Afonso é mantida pelo Estado de Minas Gerais, por meio da Secretaria Estadual de Minas Gerais – SEE, com suporte técnico e pedagógico da Superintendência Regional de Ensino de Patos de Minas – SRE. A instituição oferece o Ensino Médio, Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II.

Segundo dados do Simade (2017), a Escola Estadual Abner Afonso possuía nesse ano 1797 estudantes, entre eles, 43,12% se consideravam brancos e 52,87% se autodeclaravam pardos e negros. Ainda traçando esse perfil da escola, a instituição possuía 179 professores, levando em consideração todos os níveis de ensino. Cerca de 98% dos estudantes moravam na cidade (SIMADE, 2017). De acordo com o Inep (2017), a Escola Abner Afonso pontuou no IDEB – Índice de desenvolvimento da educação básica (2015) 6,9 e 4,5, nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, respectivamente.

A missão da escola, de acordo com o Plano Político Pedagógico (2013-2016), é garantir a oferta de ensino de qualidade, pautada na gestão democrática e participativa,



assegurando a universalização do acesso a todos, bem como a permanência com sucesso, visando à inserção efetiva de indivíduos críticos e participativos na sociedade. (ABNER AFONSO, 2014).

Os principais desafios da comunidade escolar elencados na época se referiam a conseguir alcançar as metas estabelecidas por avaliações externas e internas, oferecer um ensino de qualidade, conservar o patrimônio escolar e manter integração entre pais, alunos e profissionais da escola.

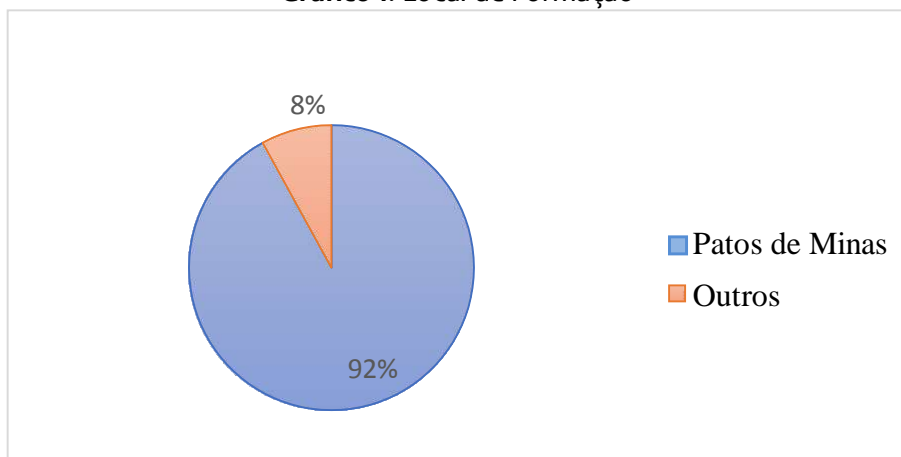
#### 4.1 Perfil docente

O perfil esperado de um professor de Ensino Médio na escola Abner Afonso é formar cidadãos por meio de um conjunto de ações que promovam a integração com dinamismo e competência para que o processo de ensino- aprendizagem se torne eficiente. (ABNER AFONSO, 2014).

Os professores das áreas de Língua Portuguesa, História e Educação artística foram submetidos a um questionário<sup>3</sup> com perguntas simples para certificar-se do posicionamento desses docentes sobre os principais pontos aqui estudados. A lei 10.639/2003 edita que “os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras (BRASIL, 2003, [s.p.])”.

As informações colhidas buscam abranger questões diferentes, mas que, analisadas em conjunto, podem ser esclarecedoras. De início, conforme o Gráfico 1, é possível notar que quase todos os professores entrevistados possuem formação local.

**Gráfico 1:** Local de Formação



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

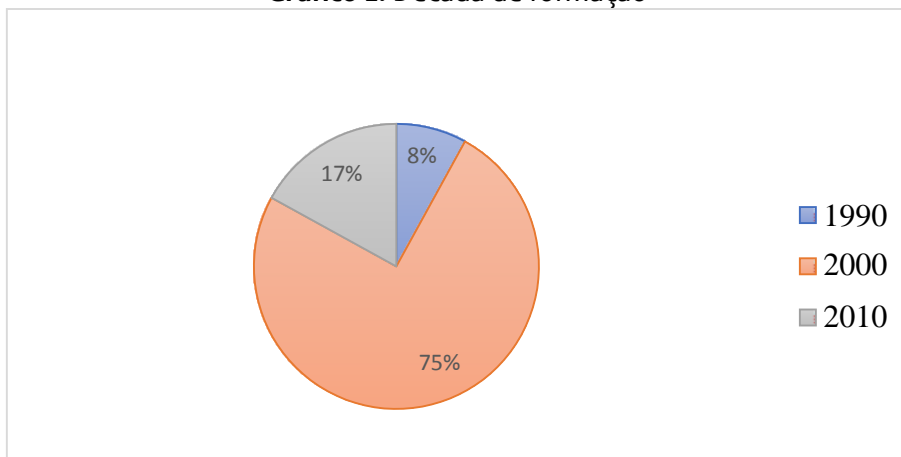
Essa informação, por exemplo, nos ajuda a compreender que problemas curriculares ou de ensino durante a formação desses professores podem estar presentes nas faculdades locais.

A formação teórica e prática do professor também é um parâmetro importante para viabilizar um estudo sobre questões pedagógicas. Esses profissionais levam consigo o que aprendem no período de graduação. O que chama a atenção, nesse quesito, é que os

<sup>3</sup> Os docentes responderam às perguntas contidas no questionário em 2018. No entanto, a média de tempo de trabalho desses profissionais na escola denota que já lecionavam na escola durante o período estudado.

professores alvo da pesquisa possuem uma formação recente. Quase todos os profissionais se formaram durante a década de 2000, conforme gráfico 2, ou seja, depois da Lei 10.639/2003 e concomitante ao debate sobre questões étnico-raciais no currículo.

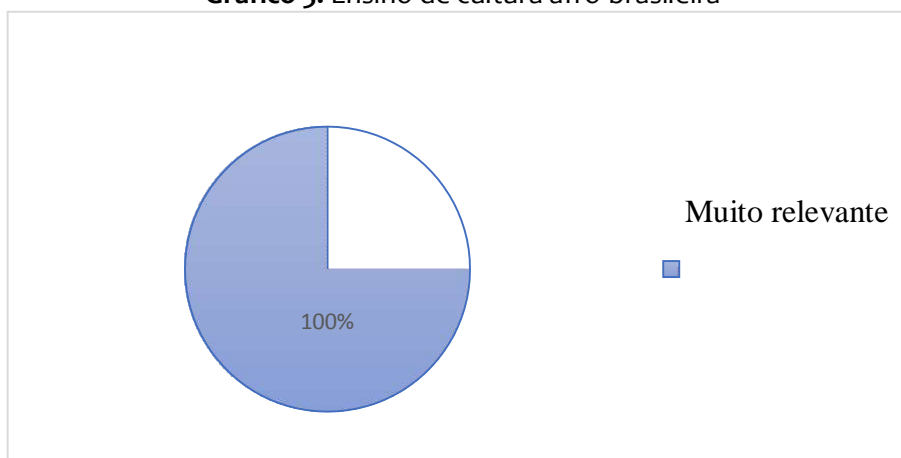
**Gráfico 2:** Década de formação



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Quando questionados sobre a importância do ensino de cultura afro-brasileira e História da África, a opinião foi unânime, como demonstra no gráfico 3.

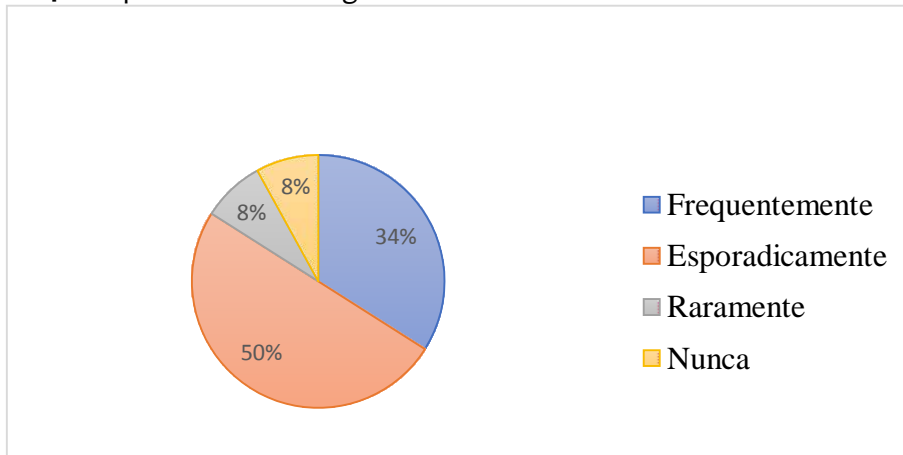
**Gráfico 3:** Ensino de cultura afro-brasileira



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Apesar da unanimidade a respeito da relevância do ensino de cultura afro-brasileira, quando questionados sobre a abordagem da temática na sala de aula, as respostas fornecidas divergem sobre com que frequência esses assuntos são abordados. Como visto no gráfico 4, metade dos professores responderam abordar o assunto esporadicamente. Entretanto, considerando o número de docentes que responderam abordar a temática raramente ou nunca, esse conjunto possui um peso a ser levado em conta.

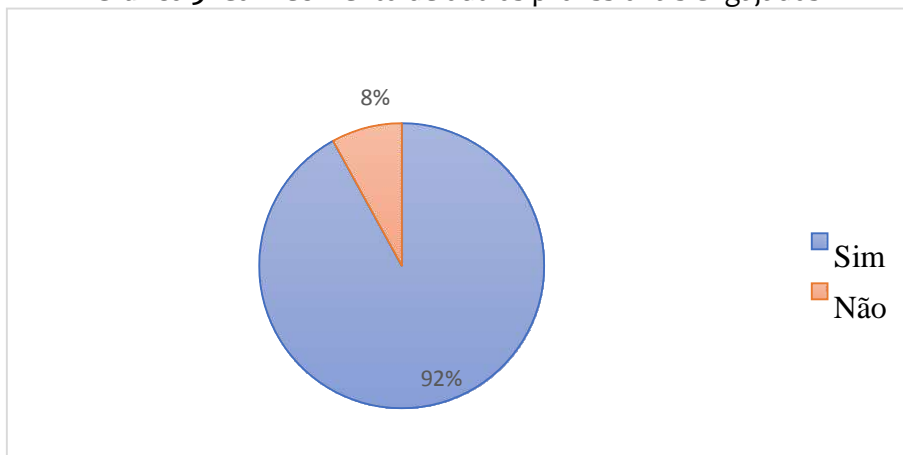
**Gráfico 4:** Frequência de abordagem de assuntos referentes à cultura afro-brasileira



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Os professores também responderam conhecer colegas de trabalho que estudam ou abordam a temática nas suas aulas.

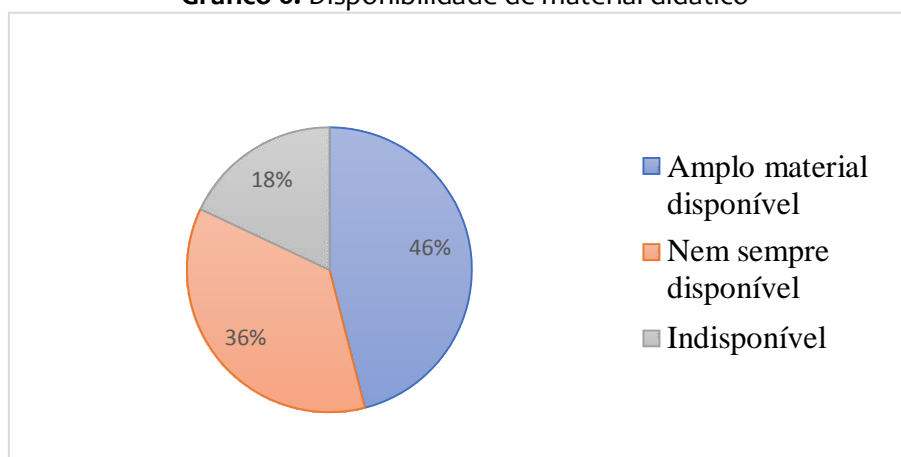
**Gráfico 5:** Conhecimento de outros profissionais engajados



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

É possível relacionar essa frequência de abordagem do ensino de cultura afro-brasileira com o material pedagógico disponível para o estudo dessa temática na sala de aula. Perguntados sobre a disponibilidade de material pedagógico, visual, bibliográfico ou digital presente na escola, muitos dos professores revelaram encontrar dificuldade de acesso desses recursos.

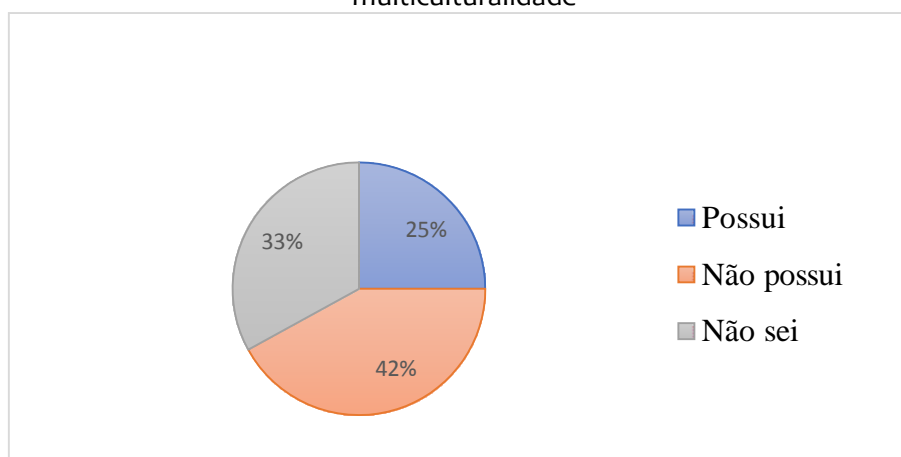
**Gráfico 6:** Disponibilidade de material didático



**Fonte:** Dados da pesquisa, 2018.

Ao serem questionados se no Plano Político Pedagógico da escola possuía políticas educacionais voltadas para uma gestão multicultural, principalmente no que diz respeito ao ensino-aprendizagem de cultura afro-brasileira e suas identidades, poucos professores responderam que sim, conforme gráfico 7.

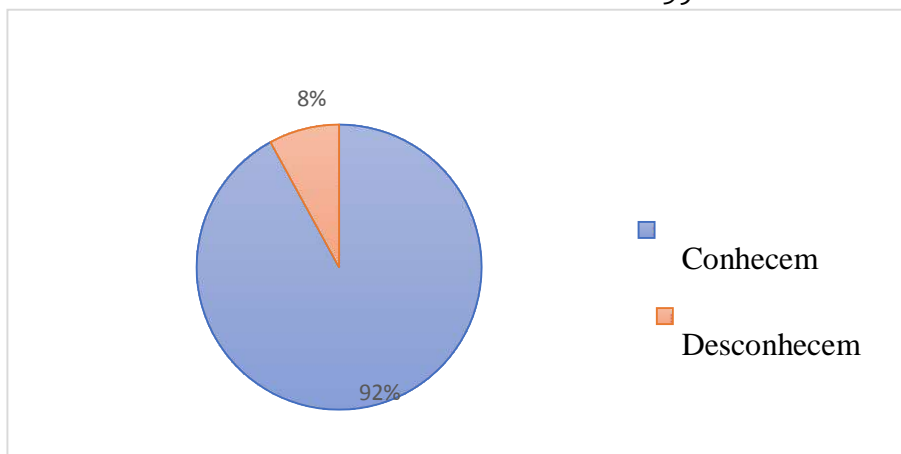
**Gráfico 7:** Plano pedagógico com política baseada em relações étnico-raciais ou multiculturalidade



**Fonte:** Dados da pesquisa, 2018.

Os docentes também demonstram conhecer a lei 10.639/2003, que diz sobre o ensino de cultura afro-brasileira nas escolas.

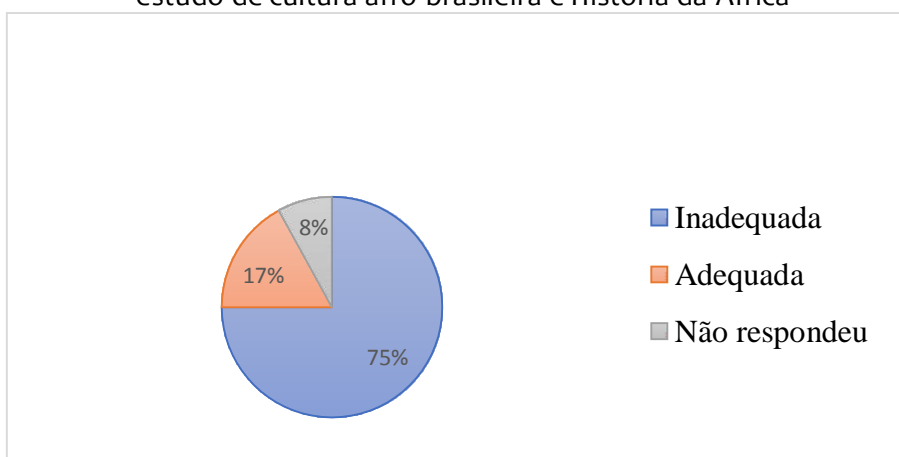
**Gráfico 8:** Conhecimento do Lei 10.639



**Fonte:** Dados da pesquisa, 2018.

Retomando os currículos e a aprendizagem dos professores durante o período de graduação, esse último dado é de chamar atenção, pois quase todos responderam que não receberam formação adequada na faculdade para poderem estar ensinando essas questões na escola. Vide o Gráfico 9.

**Gráfico 9:** Formação dos discentes na graduação de acordo com um currículo voltado ao estudo de cultura afro-brasileira e História da África



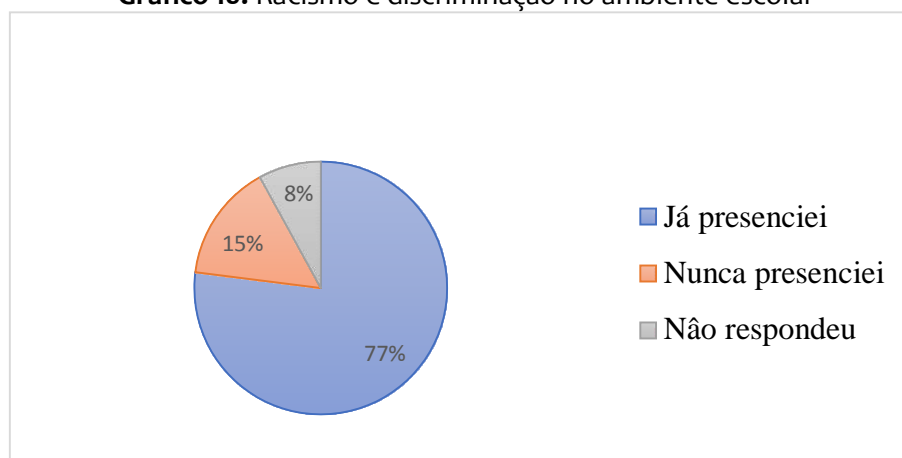
**Fonte:** Dados da pesquisa, 2018.

Esse último problema pode derivar de um certo afastamento existente entre os espaços acadêmicos e os movimentos sociais. Valoriza-se o conhecimento científico em detrimento do saber contruído na dinâmica social (GOMES, 2011). Essa concepção conservadora de ensino afeta a formação docente e se torna difícil pensar em professores formados com uma consciência voltada para a educação étnico-racial ou com sentimentos de engajamento social.

Os professores submetidos aos questionários também foram incitados a responder se já perceberam manifestações discriminatórias ou racistas no ambiente em que lecionavam. O número de docentes que afirmaram já ter se deparado com tais manifestações é quase 80%. Esse dado assustador indica que as políticas educacionais e de ensino-aprendizagem voltados para a conscientização e estudo sobre a cultura dos povos afro-brasileiros não têm sido suficientes para a conscientização dos estudantes na

valorização do negro.

**Gráfico 10:** Racismo e discriminação no ambiente escolar



Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

### 5 Experiências Multiculturais

A política da Escola Abner Afonso está baseada em princípios que visam construir uma sociedade igualitária, humana, justa, solidária e com respeito às diversidades culturais, pessoais, raciais e ambientais em prol de um mundo pacífico e feliz (ABNER AFONSO, 2014). Partindo dessa premissa, surgiu a ideia de investigar as experiências multiculturais vivenciadas por estudantes do Ensino Médio que estudaram no período de 2015 a 2017 na escola. Isso porque é importante saber se a realidade dos espaços nas escolas públicas está em consonância com as diretrizes educacionais estabelecidas.

Apesar de existir uma política multicultural presente nas entrelinhas do plano político pedagógico, não é possível afirmar que o mesmo ocorre dentro das salas de aula. Entre as entrevistas concedidas, é unânime o pouco conhecimento presente entre os entrevistados sobre cultura afro-brasileira e suas identidades ou tampouco História da África. Segundo Gonçalves (2018), “era mais na (aula) de História, em artes nunca estudei nada relacionado a este tema, sabe, era mais na História que a gente estudou sobre o período dos escravos, mas sobre a cultura africana foi só na História mesmo. Nas outras matérias não.”

O depoimento desse ex-estudante, formado em 2015, além de elucidar o problema da ausência do ensino voltado para a multiculturalidade, especificamente a cultura afro-brasileira, insere outra questão muito importante: a África e o negro são lembrados somente no período da escravidão em detrimento dos seus grandes feitos e valorização de sua cultura. Perpetua-se, assim, um círculo vicioso que sempre coloca o negro em um papel de vítima da sociedade e da História. As aulas de Educação Artística e Literatura, por exemplo, poderiam contribuir para o aprendizado da arte, música e o resgate de escritores e textos africanos pouco lembrados. No entanto, o que ocorre é somente a visão histórica pautada no período da escravização de pessoas trazidas da África à América.

**Figura 1-** Estudantes do Abner Afonso durante apresentação cultural (2017)



**Fonte:** Acervo Abner Afonso, 2017.

Na imagem 1, feita durante uma apresentação realizada pelos alunos na semana da Consciência Negra em novembro de 2017, fica ilustrada muito bem a questão levantada. Os estudantes representaram de forma dinâmica a brutalidade da escravização, mas a fixação desses estereótipos relacionando o negro ao sofrimento e à miséria acaba levando da conscientização à estigmatização do negro e a tudo que lhe é relacionado.

A estudante Samira Lemos Santos (2018), ao se referir ao mesmo projeto realizado nas dependências da escola e sobre o ensino sobre cultura afro-brasileira, afirma que

não é comum. O único projeto que teve foi o Ubuntu e a gente não fala sobre. Foi em 2017. Acho que passar o trabalho sobre África e tais, mas eu acho que o intuito era conscientizar, mas acaba que não conscientiza ninguém. Não foi bem organizado. Dentro do trabalho Ubuntu teve o evento pérola negra, que era o desfile de meninas negras na escola, e nesse desfile os jurados eram brancos, teve black face, teve comentários racistas na plateia e eu acho que não deu voz para as meninas para elas se expressarem e falar o que elas achavam sobre o projeto.

Ao relatar os problemas da organização do projeto cultural e a interação com o público, esses levantamentos nos fazem colocar problemas como a dificuldade dos professores em abordarem essas questões multiculturais na sala de aula de forma educativa e coerente. Assim, acabam contribuindo, mesmo que involuntariamente, para o reforço dos problemas já mencionados.

Os professores do Abner Afonso, por exemplo, responderam encontrar dificuldades em ter acesso a material pedagógico necessário para abordarem essas questões (ver Gráfico 6) e também afirmaram não ter recebido a formação adequada durante o período de graduação (ver Gráfico 9). Mesmo assim, não se pode ignorar a necessidade de combate a uma noção de educação voltada para uma visão eurocêntrica e que busca silenciar visões plurais que não se encaixa nesses moldes unitários. É muito possível que essa noção não seja a hegemônica na escola Abner Afonso, pois, além da presença de princípios de respeito à diferença no seu plano político pedagógico, os professores responderam considerar o ensino de cultura afro-brasileira muito relevante (ver Gráfico 3).

Se a relação professor-aluno demonstra dificuldades no intercâmbio de ensino-

aprendizagem no sentido que favoreça uma educação étnico-racial e multicultural, o convívio entre os estudantes é marcado por tensas relações raciais. Segundo Gonçalves (2018), o preconceito praticado contra pessoas negras acontecia pela rotulação negativa dessas pessoas, contribuindo para o desenvolvimento de uma baixa autoestima.

Nesse aspecto, o preconceito se assemelha ao *bullying*, ou seja, em intimidações por meio de ofensas e agressões. No entanto, prevalece a associação do negro ao negativo, ruim e pejorativo (SOUZA, 1990). Sobre o preconceito existente na sala de aula, uma estudante diz que é muito mais comum do que se imagina.

Com certeza, acho que todo dia. Vou citar uma coisa que aconteceu dentro da sala que foi o seguinte: os meus colegas eles ficam com piadinhas, assim, racistas com o Matheus<sup>4</sup>, meu colega negro, e eles ficam tipo assim “Ah, se você não ficar quieto a gente vai te amarrar nas correntes de novo!” e minha professora mesmo, ela falou que “isso aqui não é o Ubuntu não gente”. E tipo assim, eu fiquei muito incomodada com isso e ver que isso vem até dos professores é o que mais me deixa frustrada. (SANTOS, 2018).

Esses depoimentos reforçam a desconstrução de teses que se alicerçam na obra de Gilberto Freyre (1933) e, posteriormente, na de Cassiano Ricardo (1959), que presumem um brasileiro que ignora diferenças e que trata todos com igualdade (SILVA, 2007). Essas concepções disseminam ideias de que vivemos em uma sociedade harmoniosa e que é democrático ignorar as diferenças (SILVA, 2007). Porém, o convívio em sociedade mostra-se contrário a essas teorias.

Uma estudante negra, quando questionada sobre discriminação, disse acreditar já ter passado pela situação.

Sim, quando eu passei pelo processo de transição capilar eu ouvi muita piadinha dos meus colegas e eu queria muito que o meu cabelo crescesse rápido para parar com isso, com essas piadinhas. E eles jogavam bolinha de papel no meu cabelo. Mas hoje em dia acho que parou um pouco, acho até pelo fato de ele ter crescido. (SANTOS, 2018).

Os depoimentos dos estudantes e ex-estudantes novamente não contrastam com as informações cedidas pelos docentes. Os professores também afirmaram ter presenciado acontecimentos de discriminação ou racismo (ver Gráfico 10). Esses números sugerem desafios localizados em duas frentes: formação docente e educação multicultural.

Os professores são fundamentais para que o ensino-aprendizagem multicultural prevaleça. É muito importante a relação que os docentes mantêm com as administrações dos sistemas de ensino e com os próprios alunos. Mais importante ainda é a postura desses docentes, pois devem se sentir encorajados para combater discriminações e qualquer desigualdade no ambiente escolar (SILVA, 2007). Apesar dos desafios, ainda restam inúmeros professores que, mesmo trabalhando isoladamente, contribuem para um ensino-aprendizagem plural (ver gráfico 5).

## 6 Considerações finais

A presente pesquisa buscou compreender a dinâmica do ensino-aprendizagem voltado para o multiculturalismo e especialmente cultura afro-brasileira realizada entre os anos de 2015 a 2017. Para tal empreendimento utilizei diferentes parâmetros para assimilar

---

<sup>4</sup> Nome Fictício.



informações coletadas. Primeiro foram coletadas informações por meio de questionários referentes ao público-alvo e também foram realizadas entrevistas com estudantes, a fim de que o espaço de análise pudesse adquirir uma amplitude maior do que a da coleta de dados quantitativos. Também foi necessário fazer uma pesquisa documental em documentos institucionais da Escola Estadual Abner Afonso e no seu acervo fotográfico. Por fim, foi preciso buscar informações em diferentes sites governamentais onde se localizavam dados valiosos.

Essa última busca representou um grande desafio. Localizar informações em sites governamentais exige a paciência de saber que a informação sempre estará incompleta e que provavelmente seu complemento se encontrará em outro site distinto. A análise dessa variedade de fontes possibilitou uma visão mais abrangente do tema estudado. Assim, foi possível, por meio de um estudo de caso, lançar novas possibilidades para se conhecer o assunto proposto, que carece de pesquisas na cidade de Patos de Minas. Situar as instituições escolares da cidade em um cenário nacional é de suma importância para poder corrigir erros e vícios ou reforçar receitas que dão certo.

As experiências de uma educação voltada para a multiculturalidade na escola Abner Afonso sugerem desafios que podem ser utilizados como parâmetros em outras instituições escolares. Com o desenvolvimento da pesquisa, é justo afirmar que a escola não impõe deliberadamente uma visão unitarista e homogeneizadora da sociedade, no entanto possui deficiências que permitem a manutenção de comportamentos discriminatórios que favorecem estereótipos e desconhecimento a respeito do diferente.

Um dos principais desafios constatados é o da dificuldade em encontrar suporte técnico e moral para a efetivação de projetos voltados para o multiculturalismo e mais especificamente para a cultura afro-brasileira. Também podemos afirmar que a formação docente é crucial para que profissionais engajados possam chegar até as escolas com ideais de respeito à diversidade étnica, sexual, religiosa e multicultural. Nesse quesito, as instituições superiores locais demonstram apresentar dificuldades de ensino na formação desses profissionais. Essa última questão poderia ser estudada com mais afinco posteriormente.

Infelizmente, é possível considerar também que a discriminação e preconceito ao negro e a sua cultura também se fazem presentes. As experiências pesquisadas na escola Abner Afonso também podem sinalizar o que está acontecendo nas demais escolas. O preconceito reinante não é uma coincidência diante das dificuldades da escola em implementar políticas étnico-raciais.

A lei 10.639/2003, que surge como uma conquista do movimento negro, completou 15 anos no ano de 2018. Com base em todas as informações coletadas, é evidente que essa política tenha representado um passo além na tentativa da reparação das desigualdades estabelecidas ao longo da história do Brasil. Entretanto, é preciso fazer mais que leis para que se concretize uma política efetiva. No Abner Afonso, o corpo docente investigado quase no todo respondeu conhecer a referida lei, mas não contribuiu efetivamente para o desenvolvimento de projetos no eixo investigado na pesquisa.

### **Referências**

CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2014. 112 p.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classe*. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FONSECA, Marcus Vinícius. Educação e Controle em relação à população negra de Minas Gerais no século XIX. In: FONSECA, Marcos Vinícius. *Relações Étnico Raciais e Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Maza, 2011. p. 61-92. (Seminários).

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto emancipatório. In: FONSECA, Marcos Vinícius et al. *Relações étnico-raciais e educação no Brasil*. Belo Horizonte: Maza, 2011. Cap. 2. p. 39-60. (Seminários).

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. 2. ed. São Paulo: 34, 1999. 256 p.

NABUCO, Joaquim. *O abolicionismo*. São Paulo: Publifolha, 2000. 179 p. (Grandes Nomes do Pensamento Brasileiro).

SANTOS, Joel Rufino dos. A inserção do negro e seus dilemas. *Parcerias Estratégicas*, Brasília, v. 4, n. 6, p. 110-153, 1999. Disponível em: <http://seer.cgee.org.br>. Acesso em: 06 jun. 2018.

SILVA, Maria José Albuquerque da; BRANDIM, Maria Rejane Lima. Multiculturalismo e educação: em defesa da diversidade cultural. *Diversa: revista de divulgação científica campus ministro Reis Velloso*, Parnaíba, v. 4, p. 52-66, jun. 2008. Disponível em: [leg.ufpi.br](http://leg.ufpi.br). Acesso em: 29 maio 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *Educação*, Porto Alegre, v. 3, p.489-591, 2007.

SILVÉRIO, Válder Roberto. Ação afirmativa: uma política pública que faz a diferença. In: PACHECO, Jairo Queiroz; SILVA, Maria Nilza da (orgs). *O negro na universidade: o direito à inclusão*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2007. p. 21-47.

SOUZA, Neusa Santos. O mito Negro. In: SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1990. Cap. 3. p. 25-32.

### **Documentação consultada**

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF, 09 jan. 2003.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Amostra – Rendimento*, 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/patosdeminas/pesquisa/23/22787?detalhes=true>. Acesso em: 08 out. 2018.

ESCOLA ESTADUAL ABNER AFONSO (Minas Gerais). *Plano Político Pedagógico*. Patos de Minas, 2014.

SIMADE – Sistema Mineiro de Administração Escolar. *Perfil Escola Estadual Abner Afonso*. Disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/sistema-de-monitoramento/>. Acesso em: 12

set. 2018.

**Entrevistas**

GONÇALVES, Marcos Cássio Souza. *Entrevista concedida a Geison Neves da Cruz*. 29 set. 2018.

SANTOS, Samira Lemos. *Entrevista concedida a Geison Neves da Cruz*. 10 set. 2018.

# O fazer-se do patrimônio, da memória e da identidade: um estudo de caso sobre a cidade de Patrocínio

*Making heritage, memory and identity: a case study on the city of Patrocínio*

**Luís André de Freitas Araújo**

Graduado em História pelo Centro Universitário de Patos de Minas – UNIPAM (2014/2016).  
Professor da Escola Estadual Padre João Balker e APAE – Escola de Ensino Especial Tia  
Docinha – Perdizes – MG.  
E-mail: lafao705@gmail.com

---

**Resumo:** O presente artigo se propõe a discutir a política patrimonialista do município de Patrocínio, buscando interrogar sua relação com a identidade, memória e história de seu povo. Por meio da análise de imagens, plantas arquitetônicas, tombamentos de bens, percebe-se a memória ainda se refazer, de forma a construir um passado que passa despercebido e apagado pelo povo que aqui se encontra sob novas e atualizadas formas.

**Palavras-chave:** Patrimônio Histórico. Preservação. Memória.

**Abstract:** This article aims to discuss the patrimonialist politics of the city of Patrocínio, seeking to question its relationship with the identity, memory and history of its people. Through the analysis of images, architectural plans, collections of goods, one can see the memory still being redone, in order to build a past that goes unnoticed and erased by the people who are here in new and updated forms.

**Keywords:** Historical heritage. Preservation. Memory.

---

## 1 Introdução

Desde os primórdios do surgimento das cidades em Minas Gerais, este estado foi cercado por bandeirantes portugueses, que adentraram o cerrado em busca de riquezas como ouro e diamantes, escravos e índios ainda no século XVI. Abriram-se, então, as picadas, ligando o litoral brasileiro ao interior da colônia, com o objetivo de conhecer o que ela proporcionava de lucro para a Coroa Portuguesa.

Assim, edificaram-se grandes fazendas, organizando a produção rural de gado e lavoura, aumentando a circulação dos tropeiros pelas estradas. Não foi diferente que essas estradas chegaram ao estado de Goiás, no século XVIII, com o mesmo objetivo de extrair o ouro das minas, e capturar escravos e índios, pois serviam como mão de obra barata no desenvolvimento da agricultura e da mineração.

Criada a Picada de Goiás, em 1729, esta seria a única estrada para ligar Minas a Goiás, onde sesmarias foram concedidas a donatários para que estes ocupassem caminhos recém-abertos, tornando-os habitáveis e seguros. E Patrocínio apareceu nesta rota, com o intuito de ser ponto de abastecimento para os tropeiros que por aqui passavam.

A cidade, como um dos pontos de parada fundamental do Sertão da Farinha Podre<sup>1</sup>, atraiu pessoas de várias partes da colônia, vindo ligeiro o crescimento, transformando o

---

<sup>1</sup> Sertão da Farinha Podre denomina a região que hoje se faz o Triângulo Mineiro – MG. Recebeu esse nome quando os bandeirantes, que pela região passavam ainda entre os séculos XVI a XVIII,

pequeno Arraial de Nossa Senhora do Patrocínio ao que se encontra hoje. E, com esse crescimento, a chegada das novas tecnologias industriais foi transformando Patrocínio e olvidando sua memória e reconstrução patrimonial da cidade.

No livro “*A retórica da perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil*”, o autor José Reginaldo Santos Gonçalves, traz que

o patrimônio está sempre em processo de desaparecimento, seu resgate jamais será completo, na medida que aquilo que ele representa somente existe na medida em que se perde. Metaforicamente, a nação sempre escapa na direção do passado (como “tradição”), na direção de um presente distante e evanescente (a “diversidade cultural” ameaçada pela “homogeneização”), mas, sobretudo na direção do futuro (como “civilização” e como “desenvolvimento”). Nesse sentido, os discursos brasileiros sobre o patrimônio cultural articulam não apenas um sentimento de nostalgia por um passado que se perde, mas, também, um sentimento de esperança por um futuro emergente, ainda que inaproximável”. (GONÇALVES, 1996, p.134)

O patrimônio torna-se um estimulador de memória das pessoas vinculadas a ele, e aparece como forma de tentar reconstruir e conservar certas informações. Contribuiu para que o passado não seja totalmente esquecido, pois ela acaba por capacitar o homem e atualizar impressões ou informações passadas, fazendo com que a história se eternize na consciência humana (LE GOFF, 1990, *apud* ROCHA, 2012), além de ser um vínculo entre as gerações humanas e o tempo histórico que as acompanha.

A porta de entrada para a discussão desses temas será reconhecer a história cultural de Patrocínio – MG, destacando a construção do patrimônio e o uso da memória, que está ligada à construção de identidade e à preservação patrimonial. Analisar a relação entre os bens patrimoniais e os conceitos de memória e patrimônio será fundamental para melhor entendimento, trazendo à tona a forma como a própria cidade deseja construir sua memória patrimonial, sofrendo influências do mundo moderno, alterando o curso de sua história local.

## **2 Patrocínio: do surgimento do arraial à elevação de cidade**

A origem da região está ligada a grupos indígenas remanescentes - predominantemente da tradição Aratu ou Aratu/Sapucaí, horticultores, que provavelmente praticavam uma agricultura incipiente, ocupando sítios a céu aberto bem próximo a fontes de água, e uma de suas características está em enterrar seus mortos em urnas cerâmicas bem próximas às aldeias.

Oiliam José, em estudo sobre a ocupação de Minas Gerais, afirma que

os grupos indígenas que dominavam o Triângulo na época do desbravamento ofereciam resistência aos viajantes e colonizadores. Nas margens do Rio Grande localizavam-se os Boróros, os Araxás e os Cataguás. Nas vertentes do Paranaíba ficavam os Caiapós e os Inás. Os Caiapós não tinham habitação certa, mas

---

carregavam farinha nos lombos dos cavalos, sendo estes sacos deixados nas árvores para que, quando voltassem da região de Goiás, pudessem se alimentar, pois o transporte de ida e volta cansaria os cavalos. Com isso, quando voltavam e passavam pelas Minas Gerais e, pelo prazo da demora em que permaneciam em Goiás, a farinha se encontrava podre, dificultando a alimentação desses tropeiros.

dominavam extensa área do Triângulo e se estendiam pelo interior de São Paulo.  
(JOSÉ, 1965, p. 14)

A ocupação do Triângulo Mineiro veio, então, por meio de exploração de riquezas humanas, naturais e minerais que a região oferecia. E seus primeiros momentos de ocupação se deram ao longo dos séculos XVI e XVII, reconhecendo e mapeando o território, por meio de expedições bandeirantes que cruzaram e desbravaram a região, pelo Sertão da Farinha Podre.

**Imagem 01:** Sertão da Farinha Podre



**Fonte:** José Ferreira Carrato. *Capitania de Minas Gerais nos fins da era colonial*. Arquivo Público Mineiro.

Com o grande número de índios e quilombolas que apareciam nas regiões, Conde de Valadares, Governador da Capitania de Minas Gerais, preocupado cada vez mais com esses indivíduos considerados indesejáveis, tomou medidas cabíveis, fazendo com que as expedições pelo território mineiro fossem mais rígidas e precisas, como afirma Márcia Amantino, ao discorrer que

as expedições feitas a partir desse momento em Minas Gerais eram grandes em sua formação humana, caras e de difícil organização, e não partiam pra destruir um quilombo ou uma aldeia indígena. O objetivo era destruir qualquer elemento que estivesse prejudicando o povoamento e o desenvolvimento da região. Após a solução desse problema, sesmarias deveriam ser distribuídas, a fim de que pessoas idôneas passassem a arcar com a responsabilidade de manter a área livre de quilombolas e dos índios. Durante a expedição, era preciso também criar igrejas, símbolo do poder espiritual sobre os homens, cuidar das pendências judiciais que fossem encontradas, casar as pessoas que viviam em concubinato e iniciar plantações que facilitassem novas expedições. (2008, p. 75)

Ainda ressalta que

a noção que as pessoas tinham dos quilombolas durante o século XVIII em Minas Gerais merece ser acompanhada mais de perto. A ideia que os associa aos bárbaros é uma constante nesta documentação assim como a de que eram feras e inimigos públicos. Que eles eram, segundo suas concepções, causadores de distúrbios, das

desordens e das insolências frequentes que os moradores próximos da região sofriam, não resta dúvida. (AMANTINO, 2008, p. 75)

Com todos esses eventos que perpetuavam sobre o cenário mineiro durante o século XVIII, o primeiro momento de ocupação do município de Patrocínio está ligado às atividades rurais nesta região e se intensificou com a ocupação em plena estrada que se abriu, de Minas a Goiás, fornecendo alimentação, descanso e segurança para as tropas, bandeirantes, comerciantes e aventureiros que aqui passavam.

Com a grande quantidade de ouro que se encontrava nas minas de Paracatu, em 1744, várias pessoas se deslocaram para aquelas paragens, vindos de Vila Rica, Diamantina e outras localidades, em um “vai-e-vem” pela Picada de Goiás, passando pelas terras do atual município de Patrocínio.

Inácio de Oliveira Campos, encarregado de fiscalizar a região a pedido do Conde de Valadares, criou uma fazenda de criação bovina e agrícola, a fim de ser ponto de parada para os tropeiros que iam em direção às novas minas. Segundo Waldemar Barbosa,

Capitão Inácio de Oliveira Campos, depois de destruir alguns quilombos, aprisionou mais de 50 negros “entre os quais se achavam alguns crioulos mancebos por se batizarem”, devolveu-os a seus donos, em Paracatu, e, em 1773, estava de regresso a Pitangui. Sua fazenda, porém, continuou sob outras mãos, com o nome de fazenda do Bromado. (1995, p. 244)

Tendo que se retirar para Pitangui, quando Conde de Valadares em viagem foi para Portugal, Inácio de Oliveira Campos “possuía, conforme inventário da época de sua morte, cerca de 4.000 cabeças de gado, que deixou à sua esposa, a célebre Joaquina do Pompéu”. (REZENDE, 1986, p. 32).

A “Fazenda do Brumado”, sob cuidados de outras pessoas, veio atraindo maior quantidade de pessoas a procura de trabalho, dando início à ocupação urbana da região, que, posteriormente, ficou conhecida por Salitre. No ano de 1798, o sítio, abrangido pelas terras da Sesmária do Esmeril, se viu na necessidade da construção de uma casa de orações, onde, “em 1804, registrou-se a Provisão de Licença aos moradores do povoado, para erguerem uma casa de oração sob a proteção de Nossa Senhora do Patrocínio”. (REZENDE, 1986, p. 32).

O terreno fora doado por Antônio Teles de Queiroz. Essa prática de doar um terreno e erguer uma casa de oração era muito comum em Minas Gerais. “Por meio da realização das atividades religiosas, criava-se a identidade do arraial, sempre ligada a devoção de um santo, [...] Esta era o centro, em torno do qual girava a vida do arraial” (FERNANDES, 2012, p. 92).

**Imagem 02:** Igreja Nossa Senhora do Patrocínio (anterior à década de 1910)



**Fonte:** Acervo Patrocínio. Disponível em: [www.acervopatrocínio.com.br](http://www.acervopatrocínio.com.br)

E a população que se aconchegava construía suas casas em torno do largo que, aos poucos, ia crescendo, formando o marco inicial do que iria ser a cidade de Patrocínio. No auge de seu surgimento, o Arraial de Nossa Senhora do Patrocínio, designado a este título a partir de 1807, foi palco para acomodar viajantes mineralogistas, como o Wilhelm Ludwig von Eschwege, contratado por D. João VI para analisar como estava a situação da extração do ouro pela colônia. Chegando por essas paragens, em 1816, relatou em seus dados que o arraial “possui cerca de 20 casebres situados em um alto, ao redor da igreja” (ESCHWEGE, 1996, p. 114).

A região, conhecida pelas crenças de suas fontes minerais, bem como a de Araxá, fez com que pecuaristas criadores de gado trouxessem seus animais, desde 1770, para os bebedouros de Serra Negra, onde a água “salitrosa” era o principal meio para manter a criação de gado, pois o sal, muito caro e difícil de ser obtido naquela época, seria um desafio maior. Analisando suas águas, Eschwege relata que

a fonte principal jorra em um tanque de alvenaria, a partir do qual a água é distribuída em vários cochos longos de madeira, onde o gado se desaltera. A água parece ser mais forte do que a de Araxá e seu odor sulfuroso se espalha pelas adjacências. [...] Ao redor das fontes concentravam-se muitas aves de todos os tipos, principalmente papagaios, que enchem o ar com seus gritos. (1996, p. 115)

Posteriormente, em 1819, o botânico, naturalista e viajante francês Auguste de Saint-Hilaire também teve suas estadias pelo Arraial de Nossa Senhora do Patrocínio. Além disso, já se referia ao crescimento ocorrido durante os três anos que se passaram quando da visita de Eschwege.

De acordo, porém, com o número de suas casas indicado em 1816 por Eschwege o arraial deve ter duplicado de tamanho em três anos. Fica situado no topo de um morro arredondado cujas encostas são cobertas de capim, tendo à sua volta outros morros mais elevados. Em 1819 havia ali cerca de quarenta casas muito pequenas, feitas de barro e madeira, cobertas de telhas e sem rebocar. Essas casas, dispostas em duas fileiras, formam uma praça comprida, no centro da qual foi erguida uma pequena capela, igualmente feita de barro e madeira como o resto. [...] Como



sempre, as casas do arraial pertencem a fazendeiros que só aparecem ali aos domingos. Os únicos habitantes permanentes de Patrocínio são alguns artesãos, dois ou três modestos comerciantes, os vagabundos e as prostitutas. (SAINT-HILAIRE, 2004, p. 136)

Johann Emmanuel Pohl, de passagem por aqui, [...]“vendo, portanto, que nada obteria” [...] (POHL, 1976, p.96) somente registrou em suas descrições ao arraial.

Este é um lugar pobre, com uma igreja de madeira e barro, que só recebe luz pelas portas, e umas trinta casas, cuja construção evidencia claramente a penúria dos seus donos. São na maioria negros livres que se sustentam da agricultura do milho e do feijão. As localidades da vizinhança têm melhor aspecto: pertencem a gente abastada, que prefere a vida do campo à residência em pequenas cidades e que, no máximo, nos dias festivos, visita a sede da paróquia. (POHL, 1976, p. 97)

Além de agricultores em busca de novas terras para cultivo, a região também recebeu um grande número de garimpeiros clandestinos e foragidos da justiça.

A maioria mantinha-se a distância. Fiquei sabendo, então que, dada a posição de isolamento do distrito, vários criminosos, bem como devedores da Real Fazenda, fugitivos de Minas Gerais, radicaram-se na zona. Temiam com minha chegada ser presos e punidos; no entanto, após a minha volta a Vila Rica, entreguei às autoridades um pedido a respeito, em atenção ao qual, por meio de uma procuração, garantiu o governador, àquelas habitantes do arraial, a posse pacífica de seus bens. (ESCHWEGE, 1996, p. 114)

Todas essas pessoas que aqui se encontravam (prostitutas, seleiros, ferreiros, tropeiros e mercadores), de alguma forma, contribuíam para a formação de uma sociedade eminentemente agrícola. Mesmo com um crescimento considerável, e se analisarmos a distância do arraial aos outros mais próximos da região, como mostra o itinerário aproximado de Araxá a Paracatu (veja imagem 03), esse fator não dificultou no fortalecimento comercial e não deixou de atrair povos de diversas partes da colônia, que se intensificaram, cada vez mais, por essas paragens.

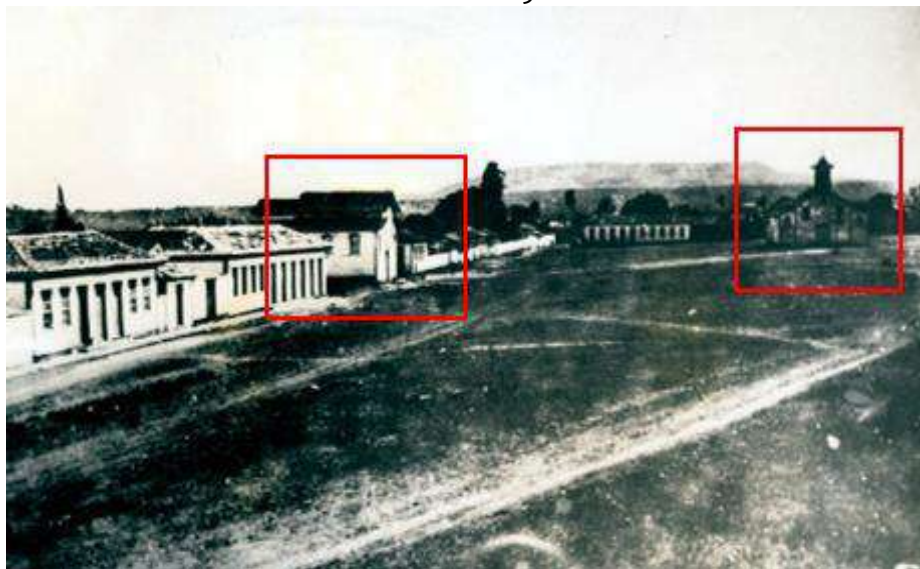
**Imagem 03:** Itinerário aproximado de Araxá a Paracatu

De Araxá até Cachoeirinha (habitação) .....	2½ léguas
Até as margens do Quebra-Anzol .....	4 "
" Francisco José de Matos (fazenda) .....	3½ "
" Damaso (fazenda) .....	3 "
" Patrocínio (arraial) .....	2½ "
" Arruda (fazenda) .....	3 "
" Leandro (fazenda) .....	4 "
" Campo Alegre (lugarejo) .....	3½ "
" Moquém .....	3 "
" Sítio dos Pilões (habitação) .....	5 "
" Guarda-Mor (fazenda) .....	2 "
" Sapé (habitação) .....	3 "
" João Gomes (fazenda) .....	3 "
" Guarda de S. Isabel (posto militar) .....	5 "
" Paracatu (cidade) .....	2 "
	55 "

**Fonte:** Viagens às nascentes do rio São Francisco. Saint-Hilaire (2004, p. 133)

Diante dessas circunstâncias, a região foi prosperando e, cada vez mais, se erguiam templos religiosos com seus largos, a aumentar a fé católica da região. Construíram a Igreja de Nossa Senhora do Rosário e a Igreja de Santa Rita, formando-se, assim, um único largo, duas quadras mais à frente daquela que foi o estopim do surgimento do arraial.

**Imagem 04:** Imagem do Largo do Rosário (lado esquerdo) e de Santa Rita (lado direito) –  
Década de 1920



Fonte: Acervo Patrocínio. Disponível em: [www.acervopatrocínio.com.br](http://www.acervopatrocínio.com.br)

O centro histórico, fortemente reerguido sobre as três praças, com suas respectivas igrejas e funções, indicava, nada mais, a existência de diversas ordens sociais. O largo do Rosário, por sua vez, construído sob a proteção de Nossa Senhora do Rosário, e designado aos negros, foi um marco do racismo que ainda se permanecia no arraial, ainda em meados do século XIX, mas acabou sendo demolida assim que se encerrou a abolição da escravatura.

Pertencente à capitania de Goiás, juntamente com Araxá e toda extensão do Sertão da Farinha Podre, estas passaram a capitania de Minas a partir de 1816, ficando sob os cuidados de Paracatu. O arraial foi elevado à categoria de curato, em 1829, e a casa de oração, sob cuidados de Padre José Ferreira Estrela, foi elevada à paróquia pela lei nº 114, de 9 de março de 1839.

Instalada em 7 de abril de 1842, pela Lei nº 171, de 23 de março de 1840, a Vila de Nossa Senhora do Patrocínio desmembrou-se da Vila de São Domingos do Araxá, e seu primeiro chefe municipal foi o Capitão Francisco Martins Mundim, “comprador de diamantes, que, depois, exonerou-se do cargo, por carta, por se achar idoso” (REZENDE, 1986, p. 34).

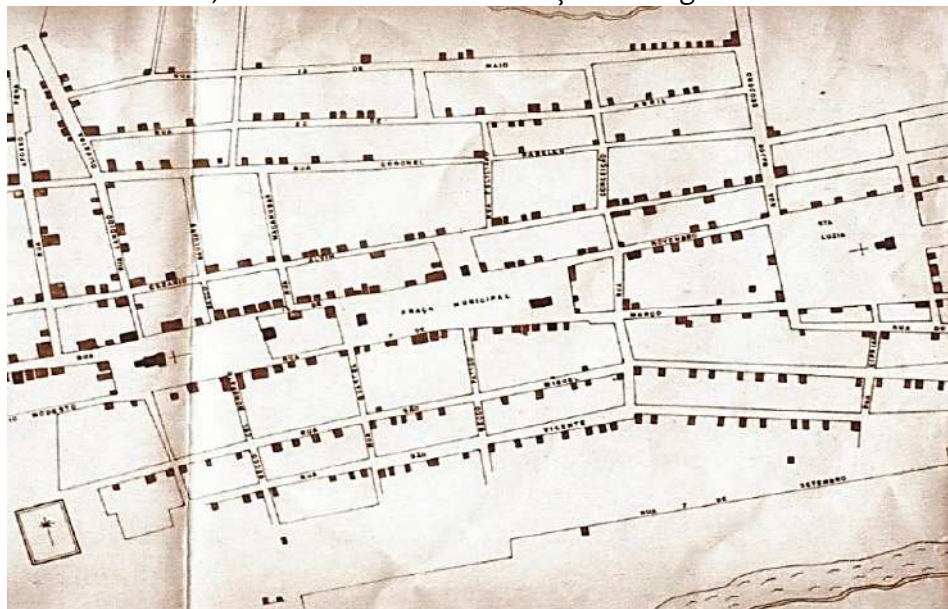
A vila, crescendo sentido à chapada, recebe a categoria de cidade por meio da Lei nº 1995, de 13 de novembro de 1873, instalada em 12 de janeiro do ano seguinte, recebendo o nome de Patrocínio<sup>2</sup>. Vários distritos pertencentes a Patrocínio foram se emancipando com o decorrer dos anos, buscando a sua autonomia administrativa, como foi o caso Estrela do

---

<sup>2</sup> Segundo a crença popular, o nome da cidade se dá, supostamente, devido a um proprietário muito rico que, vendo sua filha doente, pediu proteção a Virgem Maria, comprometendo-se em construir uma capela, caso a menina fosse curada. Com a cura concedida, ergueu-se a Igreja de Nossa Senhora do Patrocínio.

Sul (1858), Patos de Minas<sup>3</sup> (1868), Coromandel (1923) e outros adjacentes da área em que se encontravam sobre domínio “patrocínense”.

**Imagem 05:** Detalhe da “Planta do Patrimônio e Cidade do Patrocínio, cópia fiel da planta organizada por Gilberto Ribeiro Barbosa, 25 de outubro de 1917, feita em 10 de julho de 1986”. Largo da Matriz em 1917: um rossio, descampado, com a Igreja Matriz ao centro e as casas a sua volta, formando o eixo de marcação do surgimento de Patrocínio.



**Fonte:** Dossiê de Tombamento – Município de Patrocínio.

Hoje, Patrocínio, pertencente à região do Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, no estado de Minas Gerais, é caracterizada como Estância Hidromineral, contando com uma área de 2.874,344 Km<sup>2</sup>, em meio ao cerrado mineiro, fazendo limites com os municípios de Coromandel, Cruzeiro da Fortaleza, Guimarânia, Iraí de Minas, Monte Carmelo, Serra do Salitre e Perdizes.

Possui cerca de 89.333 habitantes, de acordo com estimativa do IBGE 2016, e se tornou destaque na economia mineira, pela sua produção de leite e café. Seu clima é típico das regiões de cerrado, com máxima de 36° C, no verão, e 6° C, no inverno, com 1600-1700 mm de chuva ao ano. Além disso, se destaca pelas festividades religiosas, como as folias de reis e a festa maior, em homenagem à padroeira da cidade “Nossa Senhora do Patrocínio”. Assim, Patrocínio acompanha o seu crescimento, mesmo que lento, mas atendendo às demandas que o progresso traz a cada momento.

### **3 Leis de preservação: um olhar panorâmico sobre o patrimônio histórico na cidade de Patrocínio**

Em pleno início do século XX, autoridades brasileiras começaram a se preocupar com os bens artísticos e arquitetônicos que pudessem representar a cultura brasileira,

<sup>3</sup> De acordo com fontes orais, que ainda necessitam de fatos concretos, quando o distrito de Santo Antônio dos Patos da Beira do Rio Paranaíba decidiu se emancipar, Patrocínio não queria ceder de forma alguma essa possibilidade. Reagindo frente à autonomia, e dirigindo-se com uma cavalaria armada até Patrocínio, chegaram à Câmara Municipal e exigiram o desmembramento. Este fora concedido logo após conversa entre as duas partes, em 1868.

elaborando projetos que fossem plausíveis a esse assunto. No auge dos planejamentos patrimoniais, enquanto tudo estava sendo pensado, o Brasil se destacava cada vez mais no sistema agrário, de forma a recuperar sua economia, investindo nas exportações de café, borracha, algodão e cacau.

E, nesse embalo econômico, várias cidades<sup>4</sup> brasileiras começaram a passar por uma modernização, de forma a modificar todo o seu contexto urbanístico, retirando-se o colonial, o atrasado, o sujo e trazendo, consigo, hodiernas construções ecléticas europeias para aquela época.

Tentativas fracassadas de projetos sobre proteção patrimonial foram surgindo ao longo dos anos de 1920, mas, só a partir de 1930, o Deputado José Wanderley de Araújo Pinto expos seu projeto no Congresso Nacional onde continha os seguintes dizeres:

Art. 1º Consideram-se patrimônio histórico-artístico nacional todas as coisas imóveis ou móveis, a que dava estender a sua proteção o Estado, em razão de seu valor artístico, de sua significação histórica ou de sua peculiar e notável beleza, que permaneçam à União, aos Estados, ao Distrito Federal, aos Municípios, a coletividades ou particularidades. [...] Art. 3º Consideram-se imóveis para os efeitos desta lei: [...] e) as edificações isoladas ou em conjunto, os sítios de reconhecida e peculiar beleza, cuja proteção e conservação sejam necessárias para manter-lhe o aspecto típico-artístico ou pitoresco de que se revistam. (FUNDAÇÃO NACIONAL PRÓ-MEMÓRIA, 1980, p. 46)

Enquanto as capitais passavam por mudanças, cidades do interior também acabaram aderindo à modernização de suas paisagens urbanísticas, de forma a suprir as necessidades da população. Patrocínio, com sua economia a todo vapor, resultante das grandes plantações de café, não foi diferente. Destacando-se na atividade agrícola, e para facilitar sua economia cafeeira, em 12 de outubro de 1918, foi inaugurada a Estação Ferroviária de Patrocínio, considerada a maior impulsionadora do progresso e modernização da cidade, diminuindo distâncias entre as principais cidades brasileiras. Segundo Letícia Bicalho Canêdo,

[...] as ferrovias, como bem diz Hobsbawn, possuíam o dom de encantar, ao revelar a qualquer pessoa “o poder e a velocidade da nova era”, as possibilidades do progresso técnico. Elas arrastavam obras de engenharia, estações e pontes, formando um conjunto de construções que tonteava as imaginações. Através das ferrovias era mais fácil acreditar que o progresso tinha chegado, pois afetava a vida do cidadão comum. (1994, p. 50).

Com a chegada da ferrovia, dentre as décadas de 1920 e 1960, Patrocínio se transformou em um eixo de desenvolvimento, acarretando mudanças em seu centro urbano, fazendo com que rotas e ruas fossem abertas e alteradas, demolindo casas e templos religiosos (do século XIX), e diversas casas de comércio foram também abertas.

O primeiro ponto de partida são as igrejas que aqui se ergueram e, para atender à demanda populacional, que também crescia junto ao progresso, foram feitas mudanças de

---

<sup>4</sup> Rio de Janeiro se destaca como cidade pioneira nesse processo de modernização. O Prefeito Pereira Passos, entre 1902 e 1906, decidiu realizar um “bota fora”, com o objetivo de sanear e controlar a propagação de doenças, além de modernizar e facilitar o tráfego e a comunicação entre os bairros do Rio de Janeiro, demolindo casas, cortiços e edificações velhas que estivessem no caminho de sua modernização, tudo em favor do embelezamento e da higiene que não se via presente, principalmente em seu porto. Todos esses fatores, antes da modernização, faziam do Rio de Janeiro uma cidade “morta” e “suja”, evitada, principalmente, pelos turistas.

forma a esfacelar a cidade. Nada mais é que um fragmento de jornal, “O Alpha”, de 1928, traz consigo relatos sobre a substituição de espaços antigos por novos.

O nosso principal Templo, a Matriz, simpaticamente soerguida na elevação da praça do jardim, lá está, pobre Matriz, a cair aos pedaços, descuidada e no mais lastimável abandono por parte do povo. (...) No final das contas, o padre Thiago, (...) teve que lançar mãos dos parques emolumentos tempos seguidos, não contando com o auxílio de quem quer que fosse. Cremos ser esta a razão do seu medo em empreender agora, não a reconstrução da Matriz, mas a edificação de uma outra, que melhor correspondesse os nossos anseios de progresso e de evolução. (...) Aqui, ninguém cogita de fazer igrejas. Mas de demoli-las já houve quem cogitasse. Tanto é verdade que duas já foram abaixo: a de Santa Rita e a do Rosário. E falam ainda em demolir a de Santa Luzia, que está enfeando a avenida, por ficar bem de frente para ela. (...) Urge, pois, que as pessoas de representação do lugar tomem esse negócio a sério, combinando entre si um plano de execução de uma nova Matriz, pois o que não se pode negar é o seguinte: é que qualquer arraial tem igrejas mais decentes de que as nossas. (O ALPHA, 1928)

Percebe-se que não se pensava somente em demolir as igrejas, mas em poder fazer com que o “arraial” se elevasse a um nível de melhor padrão arquitetônico, como se via nos padrões de outros aos arredores, no decorrer do século XX. Assim, o surgimento desse “eixo de expansão urbana”, no largo mais antigo da cidade, sofreu várias alterações, principalmente dos grandes espaços públicos.

A tendência natural do homem moderno é olhar com desprezo as construções antigas, vendo-as como bens ultrapassados e desatualizados, os quais devem ser demolidos e ceder lugar a edificações mais modernas e arrojadas, mais úteis ao desenvolvimento da cidade. Esse tipo de pensamento impacta frontalmente a idéia de preservação, de valorização do patrimônio como herança histórica a ser preservada. (TOMAS, 2010, p.04)

Debruçando-se sobre essa questão, Patrocínio tenta trazer a preservação de seus bens patrimoniais, buscando novos estímulos e formas para não deixar as construções antigas e desatualizadas, adaptando-as de maneira que não percam o seu sentido e valor. Os dados a seguir mostram os bens patrimoniais tombados e inventariados, os sítios naturais da cidade e os bens já demolidos, por falta de recursos e de preservação.



O FAZER-SE DO PATRIMÔNIO, DA MEMÓRIA E DA IDENTIDADE: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A CIDADE DE PATROCÍNIO

PATRIMÔNIO PROTEGIDO – 2012					
Nível de Tombamento	Denominação	Endereço	Decreto	Inventário	Tombamento
Tombamento Municipal	Casa da Cultura	Praça Monsenhor Thiago, 444	Decreto 1.771/2001	2001	2001
	E.E. Dom Lustosa	Rua Afonso Pena, 600	Decreto 2.339/2007	2001	2007/2009
	E. Municipal Honorato Borges	Praça Honorato Borges, s/n	Decreto 2.339/2007	2002	2007/2009
	Estação Ferroviária	Rua João de Carvalho, s/n	Decreto 2.339/2007	2002	2007/2009
	Antigo Banco Comércio e Indústria	Praça Honorato Borges, 35	Decreto 2.339/2007	2001	2007/2009
	Palácio da Educação (Antigo Fórum)	Praça Honorato Borges, 755	Decreto 2.339/2007	2001	2007/2009
	Lagoa do Chapadão do Ferro (Lei Orgânica)	Área Rural – Distrito de São João da Serra Negra	Previsto na Lei Orgânica de 1990	-	-
	Serra do Cruzeiro	Serra do Cruzeiro	Decreto 1.826/2002	2002	2002
	Praça Monsenhor Thiago	Praça Monsenhor Thiago	Decreto 1.771/2001	2001	2001

Fonte: Inventário de Proteção ao Acervo Cultural – Município de Patrocínio. Casa da Cultura Dr. Odair de Oliveira

PATRIMÔNIO INVENTARIADO DEMOLIDO - 2012			
Ficha	Estruturas Arquitetônicas e Urbanísticas		Inventário/Entregue
	Denominação/Endereço	Proprietário/Responsável	
07	Residência à Pc Mons. Thiago, 544	Helena Maria da Silva	2001
08	Residência à Rua Governador Valadares, 272	Hélio Notini	2001
11	Residência à Rua Bernardino Machado, 285 (nova construção)	Carlos A. de Paulo (atual) Leopoldo Borges (antigo)	2001
16	Residência à Rua Presidente Vargas, 1146	Alzira Alves Duca (antiga) Nilda Duca Cardoso (atual)	2001
53	Bar “Casarão” – Rua Prof. Olímpio, 91	Nilda Maria de Oliveira	2002
64	Casa à Rua Professor Olímpio 653 (nova construção)	Jânio Luiz Pena	2002
66	Edificação à Av. Rui Barbosa, 973	José Maria de Carvalho	2002
71	Edificação à Rua Governador Valadares, 817 (Praça Honorato Borges)	Waldemar Lemos (antigo) Fábio César da Cunha - atual (Rua João Barbosa, 372)	2002
001	Casa na Rua Governador Valadares, 191 (nova construção)	Paulo César da Silva (Av. Padre Matias, 1837)	2007
002	Casa na Rua Governador Valadares, 218	Sônia Maria dos Reis Pereira Garrido	2007
003	Casa na Rua Governador Valadares, 228 (nova construção)	José Eloi dos Santos Neto	2007

Fonte: Inventário de Proteção ao Acervo Cultural – Município de Patrocínio. Casa da Cultura Dr. Odair de Oliveira

SÍTIOS NATURAIS – 2012				
Ficha	Denominação	Acervo	Endereço	Inventário
79	Conjunto Arquitetônico da Serra do Cruzeiro	Público	Serra do Cruzeiro	2002
150	Lago da Represa de Nova Ponte	Público	-	2009
165	Cachoeira de São Benedito	Público	Rodovia PTC 362, a 33 km de Patrocínio	2010
166	Cachoeira dos Lemos	Público	Estrada dos Lemos, a 32 km.de Patrocínio	2010
167	Lagoa do Chapadão de Ferro	Público	Rodovia PTC 424, a 22 km. de Patrocínio	2010
168	Cachoeira do José Pedro	Público	Rodovia PTC 170, a 31 km de Patrocínio	2010
169	Cachoeira dos Borges	Público	Rodovia PTC 110, a 35 km de Patrocínio	2010
170	Cachoeira dos Dourados	Público	Rodovia Santa Rosa dos Dourados – Patrocínio (UTM 23 k 0267913 7924411	2010

**Fonte:** Inventário de Proteção ao Acervo Cultural – Município de Patrocínio. Casa da Cultura Dr. Odair de Oliveira

A Casa da Cultura de Patrocínio Dr. Odair de Oliveira<sup>5</sup>, construída entre (1840 e 1850), carrega consigo todos os acontecimentos ocorridos na região, trazendo a verdadeira preservação patrimonial em sua edificação. De acordo com o Parecer Técnico 001/2001,

[...] é um dos mais antigos imóveis da cidade de Patrocínio, conservando a solução arquitetônica e construtiva do tempo de sua construção, em meados do séc. XIX. Abrigou, durante muito tempo, a Prefeitura Municipal de Patrocínio, sendo cenário de todos os eventos políticos importantes ocorridos no município. Abriga, atualmente a sede da Fundação da Casa da Cultura de Patrocínio, entidade que gere diversas iniciativas culturais no âmbito municipal, e possui, além disso, um rico acervo de objetos artísticos e fotográficos.

Palco de grandes conjunturas, a edificação foi feita para servir de Câmara e Prefeitura, ficando responsável aos rumos do município o Agente Executivo – como era chamado o Presidente da Câmara - até 1930, quando se nomeou o primeiro prefeito da cidade, ocorrendo a separação da Câmara Municipal.

<sup>5</sup> A Casa da Cultura de Patrocínio recebeu este nome a fim de homenagear Dr. Odair de Oliveira, jornalista e incansável divulgador da cultura e outras coisas em Patrocínio.

**Imagem 06:** Praça Monsenhor Tiago com vista da Câmara Municipal e Prefeitura de Patrocínio – 1915



**Fonte:** Acervo Patrocínio. Disponível em: < [www.acervopatrocínio.com.br](http://www.acervopatrocínio.com.br)>

Tombada pelo Decreto 1.771/2001, a Casa da Cultura de Patrocínio Dr. Odair de Oliveira, após viver vários momentos entre as viradas dos séculos, passou por uma reforma significativa em sua estrutura, neste ano, a fim de preservar e manter a edificação em ótimo estado de conservação.

**Imagem 07:** Detalhe do fechamento da Rua Otávio de Brito com sinalização de elevação de calçada. Nivelamento feito junto à Praça Monsenhor Thiago, dando continuidade à mesma, sem projeto paisagístico.



**Fonte:** Foto obtida por celular de Luís André de Freitas Araújo.

Em virtude dessa reforma (ver imagem 7), a Rua Otávio de Brito (com acesso para carros e motos) foi interditada, diante dos abalos que poderiam aparecer com o movimento dos automóveis. Essa iniciativa foi feita diante da preservação que deveria ser continuada e pelo cuidado que o Patrimônio Público Municipal tem com o bem. Outra preocupação foi relacionada aos deficientes físicos, para quem será construído um elevador para facilitar o acesso ao segundo piso.

#### **4 Entre a memória e o esquecimento Patrocínio se faz**

Com 174 anos de emancipação, a cidade de Patrocínio tem uma longa e rica história, destacando seus aspectos culturais e artísticos, e um patrimônio histórico respeitável, que está sendo preservado e protegido. O Departamento de Patrimônio Histórico Cultural de Patrocínio desenvolve trabalhos que visam à recuperação e à revitalização dos bens



tombados, reconstruindo e preservando a memória histórico-cultural do Município, através da Educação Patrimonial, realizada em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e as escolas públicas.

Chamado de Guardiões da Memória, esse projeto foi voltado para alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, visando à integração do conhecimento dos bens históricos do Município, além do sentimento de pertencimento e preservação destes, através de ações que trabalham a história, sua representatividade e sua importância.

Como se trata de memória, de acordo com Henry Rousso, em seu fragmento “A memória não é mais o que era” (*La mémoire n’est plus ce qu’elle était*), no livro Usos e Abusos da História Oral (FERREIRA; AMADO, 2001, p. 94), “a memória no sentido básico do termo, é a presença do passado”. Mas, se a memória, como afirma Rousso, traz a existência do passado; nota-se, ao longo do tempo, que ela está se cristalizando nos “lugares de memória”.

A curiosidade pelos lugares onde a memória se cristaliza e se refugia está ligada a esse momento particular da nossa história. Momento de articulação onde a consciência da ruptura com o passado se confunde com o sentimento de uma memória esfacelada, mas onde o esfacelamento desperta ainda a memória suficiente para que se possa colocar o problema de sua encarnação. O sentimento de continuidade torna-se residual aos locais. Há locais de memória porque não há mais meios de memória. (NORA, 1993, p. 7)

Em Patrocínio, seus locais de memória estão em uma constante “e permanente evolução, aberta à dialética da lembrança e do esquecimento” (NORA, 1993, p. 9). Observa-se pela grande transformação urbanística já mencionada aqui, entre os anos de 1920 e 1960, quando a cidade se viu na necessidade de retirar aquilo que estaria sendo disforme para o seu progresso.

Esses lugares são estabelecidos pela sociedade, escolhendo o que deve ser preservado e lembrado, e o que deve ser silenciado e “esquecido”. O esquecimento, por parte de grandes bens que foram demolidos em Patrocínio, nos traz à tona que a “memória (ou o esquecimento) do passado só tem sentido à medida que possa “servir à vida”, ou seja, lançar-se em direção a um futuro, reconstruindo o presente” (SEIXAS, 2000, p. 87). De outra forma, os bens patrimoniais da cidade só se tornam realmente significativos, se estes contribuem de alguma forma para o presente em que estão inseridos.

Então, podemos definir que se usa, assim, “o esquecimento definitivo, aquele provocado pelo desaparecimento completo dos vestígios que poderiam evocar a experiência passada” (SEIXAS, 2002, p. 70), já que não se restou nada dos bens que foram demolidos na cidade, principalmente a contar da Igreja de Santa Rita e Igreja de Nossa Senhora do Rosário, a antiga Igrejinha de Santa Luzia, os casarões correntes aos largos das igrejas, e tantas outras que não foram catalogadas por algum órgão responsável para proteção.

A Igrejinha de Santa Luzia, como estava localizada no meio da nova avenida que se queria construir, foi demolida e, passos mais à frente, ergueu-se uma nova edificação (década de 1960). Outra que se encontrou na mesma situação foi a Igreja de Nossa Senhora do Patrocínio, reerguida em 1930. Percebemos, neste caso, que “as evidências apontam para um ‘esquecimento sempre-renovado-e-reatualizado’” (SEIXAS, 2002, p. 100), evidenciando a substituição do novo pelo velho.

**Imagem 08:** Antiga Igrejinha de Santa Luzia (sem data)



**Fonte:** Acervo Patrocínio. Disponível em: [www.acervopatrocínio.com.br](http://www.acervopatrocínio.com.br)

Diante dessas perspectivas, Zita Rosane Possamai (2010, p. 212) define que,

ao conectar-se ao presente, a memória será invariavelmente seletiva. Alguns aspectos serão escolhidos para serem lembrados, assim como outros são eleitos para serem esquecidos. Dessa forma, o esquecimento não se opõe a memória nem opera contra a memória, mas é parte constitutiva dela.

Como a memória se faz seletiva, pois “nem tudo fica gravado, nem tudo fica registrado” (POLLAK, 1992, p. 204), ela pode ser classificada de duas formas: a memória coletiva e a memória individual. São construídas e estão submetidas a mudanças constantes. Pollak define “os elementos constitutivos da memória individual e coletiva” (1992, p. 201).

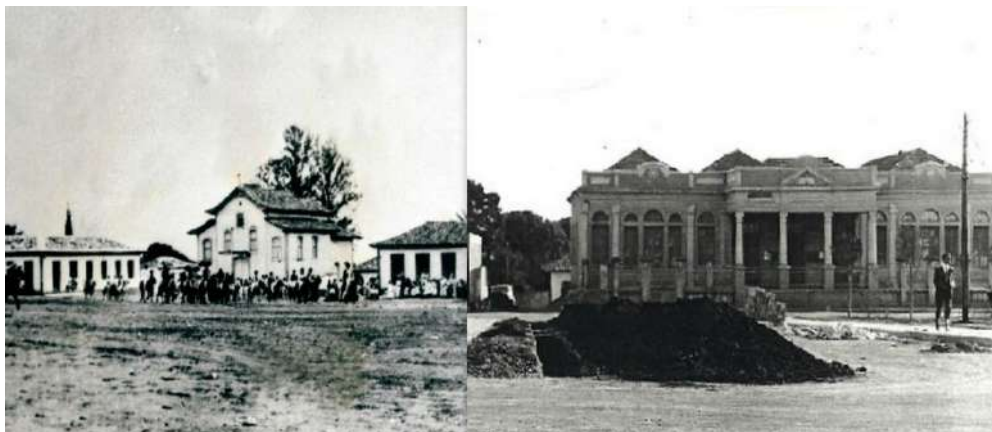
Em primeiro lugar, são os acontecimentos vividos no pessoal. Em segundo lugar, são os acontecimentos que eu chamaria de “vividos por tabela”, ou seja, acontecimentos vividos pelo grupo ou pela coletividade à qual a pessoa se sente pertencer. São acontecimentos dos quais a pessoa nem sempre participou mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. Se formos mais longe, a esses acontecimentos vividos por tabela vêm se juntar todos os eventos que não se situam dentro do espaço-tempo de uma pessoa ou de um grupo. É perfeitamente possível que, por meio da socialização política, ou da socialização histórica, com um fenômeno de projeção ou de identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada. (POLLAK, 1992, p. 201)

Diante desses fatos, podemos perceber que “a identidade se constrói e se reproduz através do apego constante ao seu passado” (RODRIGUES, 2012, p. 3). Apego pelo qual se vê pelo limite urbano de Patrocínio, com as construções do século XIX e XX, que enfrentam as ordens do progresso e da globalização da cidade.

Sabemos que a globalização traz grandes mudanças e deixa o seu impacto sobre a identidade cultural. “E interesses políticos atuam como fator determinante na manipulação da memória” (RODRIGUES; MACHADO, 2010, P. 24), fazendo daquilo que lhe convém e que tenha sido construído sobre símbolos de poder, como foi o caso do Fórum Municipal de

Patrocínio (hoje a Superintendência Regional de Ensino de Patrocínio), construção erguida sobre os pedaços demolidos da Igreja do Rosário, ou mesmo o Banco Indústria e Comércio de Patrocínio, reerguido sobre a antiga Igreja de Santa Rita.

**Imagem 09:** Antiga Igreja de Nossa Senhora do Rosário (Década de 1910), à esquerda. Construção, em fase de acabamento, do Fórum Municipal de Patrocínio (Década de 1930), à direita.



Fonte: Acervo Patrocínio. Disponível em: [www.acervopatrocínio.com.br](http://www.acervopatrocínio.com.br)

É, dessa maneira, que haverá a existência de “zonas de sombra, silêncios, “não-ditos” (POLLAK, 1989, p. 8), onde o “esquecimento definitivo e o reprimido inconsciente não são evidentemente estanques e estão em perpétuo deslocamento” (POLLAK, 1989, p. 8). Em seu discurso, Michell Pollak ressalta que há abismos entre as diferentes memórias:

A fronteira entre o dizível e o indizível, o confessável e o inconfessável, separa, em nossos exemplos, a existência de uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou Estado desejam passar e impor. (POLLAK, 1989, p. 8)

Patrocínio, de certa forma, segue o seu ritmo junto às sociedades modernas que, “por definição, estão em mudança constante, rápida e permanente” (HALL, 2005, p. 14), diferenciando-se das sociedades tradicionais, pouco encontradas hoje, onde “o passado é honrado e os símbolos valorizados porque contêm e perpetuam a experiência de gerações” (GIDDENS, 1991, p. 38).

Diante disso, sabemos que o cotidiano está cada vez mais se afastando das tradições e dos costumes, devido à aceleração da história, elaborando uma memória que não seja encontrada em sua própria textura social, carecendo de locais que sejam significativos para ser guardada, preservando seus laços de continuidade. É o caso da Casa da Cultura de Patrocínio Dr. Odair de Oliveira, servindo para preservar as lembranças e “contribuindo para evitar o esquecimento e o despreendimento do passado” (RODRIGUES; MACHADO, 2010, p. 25).

Partindo para outro ponto, a memória “múltipla, multifacetada e feita de uma coleção de momentos” (SEIXAS, 2002, p. 106) é pouco explorada, quando tratamos sobre a memória dos vencidos, aquela que o poder local interfere, em que este grupo dominador, com suas memórias subterrâneas, “é documentada, monumentalizada e sua história amparada por textos e obras de arte, tornando-se assim, a história oficial” (RODRIGUES; MACHADO, 2010, p. 25).

E, essas memórias marginalizadas, que se pretendem oficializar, devem, da mesma forma, ser exploradas, para que uma boa parte da história não se desapareça. “A noção de “patrimônio histórico” deveria evocar estas dimensões múltiplas da cultura como imagens de um passado vivo: acontecimentos e coisas que merecem ser preservadas porque são coletivamente significativas em sua diversidade” (PAOLI, 1992, p. 1).

Paoli ainda ressalta que

o reconhecimento do direito ao passado está, portanto, ligado intrinsecamente ao significado presente da generalização da cidadania por uma sociedade que evitou até agora fazer emergir o conflito e a criatividade, como critérios para a consciência de um passado comum. Reconhecimento que aceita os riscos da diversidade, da ambiguidade das lembranças e esquecimentos, e mesmo das deformações variadas das demandas unilaterais. Arrisca-se a encontrar as solicitações por uma memória social que venham baseadas em seu valor simbólico, mesmo que sejam locais, pequenas, quase familiares. Não teme restaurar e preservar o patrimônio edificado sem pretender conservar o “antigo” ou “fixar o moderno”. Orienta-se pela produção de uma cultura que não repudie sua própria historicidade, mas que possa dar-se conta dela pela participação nos valores simbólicos da cidade, como sentimento de “fazer parte” de sua feitura múltipla. (1992, p. 2)

Diante disso, Patrocínio tenta trazer consigo símbolos que sejam significativos e que tenham valor para a sociedade local, em que as “memórias dos acontecimentos felizes e gratificantes, das vitórias e das realizações” (SEIXAS, 2001, p. 98) não sejam “soterradas pelas humilhações e ressentimentos, das violências sofridas pelos indivíduos e grupos ao longo dos anos” (SEIXAS, 2001, p. 98).

## 5 Conclusão

Diante do surgimento de Minas Gerais e dos deslocamentos dos povos de várias partes da colônia, para habitar as paragens de Patrocínio, o progresso chegou de forma rápida e avançada, trazendo consigo modificações no contexto urbano do pequeno povoado que ainda se erguia em meio ao Sertão da Farinha Podre.

Mesmo em plenas preocupações com os bens artísticos e arquitetônicos no início do século XX, Patrocínio, no interior do estado, sofreu com a preservação de seus bens, principalmente a partir da década de 1918, quando se instalou na cidade a ferrovia, significando o progresso da tecnologia, que ligava as gerações. Ela foi um elemento importante para que o contexto urbanístico da cidade mudasse de forma a interromper no passado que ainda estava de pé.

As demolições dos casarões e das igrejas que preservavam a memória da cidade (de quando ainda se surgia como vila), dentre as décadas de 1920 a 1960, nos fazem pensar no comando das autoridades locais em preservar aquilo que fosse de utilidade e favorecesse a quem realmente era preciso, designando-as como bens ultrapassados, que contribuíssem ao desenvolvimento do município.

Percebemos que a memória, dessa forma, foi se esfacelando aos poucos, até chegar aos dias de hoje, quando a cidade tenta atualizar sua memória com as construções de pé, localizadas entre os eixos de surgimento do povoado. Essas memórias estão sendo escolhidas a fim silenciar o que deve ser esquecido e preservar o que deve ser lembrado, contribuindo para o presente em que estão inseridos.

Demolir para reconstruir em favor dos beneficiários, trazendo à tona um esquecimento sempre renovado e reatualizado. E o apego que se faz ainda resiste pela cidade, onde os interesses políticos atuam na manipulação da memória, fazendo Patrocínio

se afastar das sociedades tradicionais que honram seu passado e que valorizam seus símbolos.

Está se tornando uma memória multifacetada e feita de coleções de momentos, permitindo uma nova memória “subterrânea”, tornando-se, de alguma forma, uma história formal. Mas tentam trazer consigo símbolos de valor à sociedade local, em que as memórias satisfatórias não sejam apagadas por humilhações e ressentimentos, estes sofridos pelo grupo em que estão inseridos.

### **Referências**

ACERVO PÚBLICO DE PATROCÍNIO. *Casa da Cultura de Patrocínio Dr. Odair de Oliveira*. Visita em: ago./out. 2016.

AMANTINO, Márcia. *O mundo das feras: os moradores do Sertão Oeste de Minas Gerais – séc. XVIII*. São Paulo: Annablume, 2008.

BARBOSA, Waldemar de Almeida. *Dicionário Histórico Geográfico de Minas Gerais*. Belo Horizonte - Rio de Janeiro: Itatiaia, 1995.

CANÊDO, Leticia Bicalho. *A Revolução Industrial*. São Paulo: Atual, 1994.

ESCHWEGE, W. L. Von. *Brasil, novo mundo*. Trad. Domício de Figueiredo Murta. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 1996.

FERNANDES, Nilson André. *A história da Diocese de Patos de Minas: antecedentes históricos, preparação, criação e primeiro episcopado (1866-1968)*. Patos de Minas: Ed. Do Autor, 2012.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína. *Usos e abusos da História Oral: Fundação Getúlio Vargas*. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2001. 277p.

FUNDAÇÃO NACIONAL PRÓ-MEMÓRIA. *Proteção e revitalização do patrimônio cultural do Brasil: Uma Trajetória*. Brasília, 1980. 143 p.

GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991. 156 p. Tradução de Raul Fiker. Disponível em: [http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Giddens,Anthony/ANTHONY\\_GIDDENS-As\\_Consequencias\\_da\\_Modernidade.pdf](http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Giddens,Anthony/ANTHONY_GIDDENS-As_Consequencias_da_Modernidade.pdf). Acesso em: 18 ago. 2016.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. *A retórica da perda: os discursos do patrimônio cultural no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; IPHAN, 1996.

HALL, Stuart. *A identidade cultura na pós-modernidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

JOSÉ, Oíliam. *Indígenas de Minas Gerais*. Belo Horizonte: Imprensa Oficial, 1965.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. Tradução por Yara Aun Khoury. *Projeto História*, São Paulo, dez. 1993. p. 7-28.

O ALPHA. Patrocínio, 1928.

PAOLI, Maria Célia. Memória, história e cidadania: o direito ao passado. In: PAOLI, Maria Célia. *O direito à memória: patrimônio histórico e cidadania*. São Paulo: DPH, 1992. p. 25-28.

PARECER TÉCNICO 001/2001. *Acervo Público de Patrocínio*. Casa da Cultura Dr. José Odair de Oliveira. Acesso em: ago. 2016

POHL, Johann Emanuel. *Viagem no interior do Brasil*. Trad. Milton Amado e Eugênio Amado. Belo Horizonte: Itatiaia, 1976.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 5, n.10, 1992, p. 200- 212. Disponível em: <http://pt.slideshare.net/FrancilisEnes/memria-e-identidade-social-michael-pollak>. Acesso em: 02 set. 2016.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, Cpdoc/FGV, v. 2, n. 3, 1989. p. 3-15.

POSSAMAI, Zita Rosane. Cidade: escrituras da memória, leituras da história. In: POSSAMAI, Zita Rosane. *Leituras da cidade*. Porto Alegre: Evangraf, 2010. p. 209-219.

REZENDE, Júlio César. *Patrocínio: nossa terra, nossa gente*. Patrocínio: Gráfica Real, 1986.

ROCHA, Thaíse Sá Freire. Refletindo sobre memória, identidade e patrimônio: as contribuições do programa de Educação Patrimonial do MAEA-UFJF. *XVIII Encontro Regional (AMPUH-MG)*, 2012.

RODRIGUES, Donizete. *Patrimônio cultural, memória social e identidade: uma abordagem antropológica*. 2012. 8 f. Disponível em: <http://zip.net/bvtwBv>. Acesso em: 06 ago. 2016

RODRIGUES, Giseli Giovanella; MACHADO, Neli Teresinha Galarce. A Importância da Memória para uma Cidade. *Destaques Acadêmicos*, Lajeado, n. 2, p.23-26, 2010. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/destaques/article/view/61/59>. Acesso em: 20 ago. 2016.

SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Viagens às nascentes do rio São Francisco*. Trad. Regina Regis Junqueira. Belo Horizonte: Itatiaia, 2004.

SEIXAS, Jacy Alves de. Comemorar entre memória e esquecimento: reflexões sobre a Memória Histórica. *História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 32, p. 75-95, jan./ jun. 2000.

SEIXAS, Jacy Alves de. Figuras Passionais, Sentimentos morais e cultura política brasileira: imagens do esquecimento e da degeneração. *XVI Encontro Regional de História – Anpuh/SP*, Unesp – Franca, p. 99 – 116, set., 2002.

SEIXAS, Jacy Alves de. Os campos (in)elásticos da memória: reflexões sobre a memória histórica. (Org.). In: SEIXAS, Jacy Alves de. *Razões e sentimentos na política*. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2002. p. 59-77.

SEIXAS, Jacy Alves de. Percursos de memória em terras de história: problemáticas atuais. In: BRESCIANI, Stella; NAXARA, Márcia (Orgs.). *Memória (res)sentimento: indagações sobre uma questão sensível*. Campinas: Editora da UNICAMP, 2001, p. 37-58.

TOMAZ, Paulo Cesar. A preservação do Patrimônio Cultural e sua trajetória no Brasil. *Revista Fênix*, Maringá, v. 7, n. 2, p.1-12, 2010.

## O parque e o povo: história ambiental do Parque Municipal do Mocambo - Patos de Minas<sup>1</sup>

*The park and the people: environmental history of Parque Municipal do Mocambo - Patos de Minas*

### **Alison Luiz de Oliveira**

Graduando do curso de História (UNIPAM).  
E-mail: [alisonluiz@rocketmail.com](mailto:alisonluiz@rocketmail.com)

### **José Aurélio Nascimento Souto**

Graduando do curso de História (UNIPAM).  
E-mail: [joseaurelions@unipam.edu.br](mailto:joseaurelions@unipam.edu.br)

### **Pablo Vinicius Alves**

Graduando do curso de História (UNIPAM).  
E-mail: [pabloviniciusalves2@hotmail.com](mailto:pabloviniciusalves2@hotmail.com)

### **Raissa Gonçalves Galvão**

Graduanda do curso de História (UNIPAM).  
E-mail: [galvaoraissa@hotmail.com](mailto:galvaoraissa@hotmail.com)

---

**Resumo:** O presente trabalho visa analisar o Parque Municipal do Mocambo (localizado em Patos de Minas) dentro da perspectiva da História Ambiental. Para compor o estudo, uma rica gama de fontes foi usada, como notícias de jornais, leis, fotografias, estudos científicos, levantamentos da fauna e flora. Todas essas fontes foram empregadas com o objetivo de identificar e situar o Parque do Mocambo dentro do contexto dos processos de urbanização e modernização da cidade, enfatizando-o como um espaço verde necessário para o lazer e para a “fuga” da “selva de pedra”. Para isso foi feita a análise das fontes, em combinação com o suporte do levantamento bibliográfico referente à História Ambiental. Percebe-se mais do que uma imposição humana sobre a natureza, esta, constituindo-se em um meio autônomo, independente do ser humano, também exerce a sua força sobre o homem.

**Palavras-chave:** História Ambiental. Mocambo. Urbanização. Patos de Minas. Parks.

**Abstract:** This study aims to analyze “Parque Municipal do Mocambo” (located in Patos de Minas) within the perspective of environmental history. To compose the study, a rich range of sources was used, such as newspaper reports, laws, photographs, scientific studies, fauna and flora inventories. All these sources were used to identify and locate Mocambo park within the context of urbanization and modernization processes of the city, emphasizing it as a green space necessary for leisure and for the “scape” from the “concrete jungle”. For this purpose, a source analysis was conducted, in combination with with the support of the bibliographical survey referring to the Environmental History. It was

---

<sup>1</sup> Este artigo é resultado das pesquisas realizadas durante o primeiro semestre de 2018, na disciplina Projeto Integrador III, do curso de História do Centro Universitário de Patos de Minas, sob orientação do Prof. Me. Thiago Lemos Silva.



observed that there is more than a human imposition over nature: as an autonomous environment, independent of the human beings, nature also exerts its force over man.

**Keywords:** Environmental History. Mocambo. Urbanization. Patos de Minas. Parks.

---

## 1 Introdução

*Uma flor nasceu na rua!  
Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço do tráfego.  
Uma flor ainda desbotada  
ilude a polícia, rompe o asfalto.  
Façam completo silêncio, paralise os negócios,  
garanto que uma flor nasceu (DE ANDRADE, 2012, p. 33)*

Homem e natureza são partes indissociáveis na constituição e funcionamento do universo. Ambos se relacionam, se modificam e se influenciam mutuamente. “A natureza está no homem e o homem está na natureza, porque o homem é produto da história natural e a natureza é condição concreta, então, da existencialidade humana.” (MOREIRA *apud* DE OLIVEIRA, 2002, p. 1).

Essa relação intrínseca, no entanto, foi e ainda é apresentada de forma antagônica e hierárquica, com o homem, dotado de inteligência e racionalidade, se sobressaindo e dominando a natureza. Tem-se, portanto, a separação destas duas partes, colocando-as como entidades opostas e não recíprocas.

Francis Bacon (séc. XVII), concebia a natureza como algo exterior à sociedade humana, pressupondo uma separação entre natureza e sociedade, haja vista a relação entre ambas ser concebida como mecânica, ou seja, o homem exercia seu domínio sobre a natureza através das artes mecânicas. (DE OLIVEIRA, 2002, p. 2)

Segundo De Oliveira (2002), essa dualidade entre natureza e ser humano teria suas raízes em Kant, já que para este autor a natureza interior dos seres compreendia suas paixões cruas, enquanto a natureza exterior seria o ambiente físico em que os homens viviam.

Com Platão e Aristóteles já havia um certo privilegiamento do homem e das ideias e um certo desprezo por determinados elementos que se convencionou denominá-los como parte da natureza física (pedras, plantas etc). O pensamento mítico dos retóricos e sofistas pensadores cedeu lugar ao pensamento daqueles que passaram a compor a filosofia grega. (DE OLIVEIRA, 2002, p. 4)

A visão da natureza como algo desconhecido, sem uma racionalidade inerente e como uma entidade não produtora de conhecimento levou à separação conceitual e física do homem com o meio orgânico em que se insere. Com o advento da modernidade, da urbanização e da industrialização, isso se acentua, reafirmando a concepção dominadora do ser humano, em que sobrepujar a natureza tornou-se a tônica do desenvolvimento.

A ideia de uma natureza objetiva e exterior ao homem, o que pressupõe uma ideia de homem não-natural e fora da natureza, cristaliza-se com a civilização industrial inaugurada pelo capitalismo. As ciências da natureza se separam das ciências do homem; cria-se um abismo colossal entre uma e outra e, [...] tudo isso não é só uma questão de concepção de mundo [...]. (GONÇALVES, 1998, p. 35)

Em contraponto a essas concepções dualistas entre natureza e homem temos a contribuição de Marx. “Para Karl Marx (século XIX), é preciso buscar a unidade entre natureza e história, ou entre natureza e sociedade, pois a natureza não pode ser concebida como algo exterior a sociedade, visto que esta relação é um produto histórico.” (DE OLIVEIRA, 2002, p. 3). Marx tece uma interpretação dialética de natureza, em que ser humano e meio orgânico se inter-relacionam e se conectam.

Marx adotou o conceito de metabolismo ou interação metabólica, para possibilitar a compreensão de que há uma mediatização da sociedade com a natureza, e que a força motivadora dessa interação é o processo de trabalho, pois tanto o sujeito – o trabalhador, como o objeto – a matéria-prima a ser transformada – são fornecidos pela natureza ao trabalho. (DE OLIVEIRA, 2002, p. 3)

O avanço da sociedade industrializada fez crescer os grandes empreendimentos de engenharia, fez avançar a tecnologia e a pesquisa e com isso a natureza passa a ser vista como um espaço a ser explorado e subtraído de seus recursos naturais. Conseqüentemente, a modificação drástica do ambiente ecológico gera um desequilíbrio com forte impacto no próprio homem. A mudança climática é um dos sinais mais graves da modificação desenfreada da natureza. Essas conseqüências despertaram a sociedade civil, que se viu na necessidade de alertar sobre os riscos dessa exploração.

A década de 1970 é o ápice do movimento ambientalista, que protestava contra a exploração desenfreada da natureza e pregava uma melhor utilização dos recursos naturais. Esse movimento, com ressonância em diversos aspectos da sociedade, também deixa vestígios na academia. Diversas áreas são influenciadas e começam a se atentar para a questão ambiental. A história é uma delas. Embora muitos historiadores neguem uma influência externa, é muito significativa a contribuição e influência do movimento ambientalista na constituição do que hoje se denomina História Ambiental. “A história ambiental, como campo historiográfico consciente de si mesmo e crescentemente institucionalizado na academia de diferentes países, começou a estruturar-se no início da década de 1970.” (PÁDUA, 2010, p. 81).

Nessa nova empreitada, o conhecimento histórico deve buscar comunicação com as mais diversas áreas, incluindo a geografia, a geologia, a botânica, a zoologia, a paleontologia, a agronomia, a climatologia, a ecologia, a demografia, a química, a história da ciência e tantas outras quantas se tornarem necessárias. A história ambiental apresenta-se como uma prática de conhecimento eminentemente interdisciplinar. Os campos de interesse são amplos e muitos poderiam ser os exemplos. Há uma história das mudanças climáticas e seus impactos, como no caso das variações do regime de chuvas na Europa medieval, ao longo do primeiro milênio de nossa era cristã, ou o estudo da desertificação de várias regiões na África pelo desflorestamento após a Segunda Guerra Mundial. (DUARTE, 2007, p. 95)

Nesse sentido, o presente trabalho tem por objetivo analisar o Parque Municipal do Mocambo dentro das bases da história ambiental. Com uma história de aproximações e distanciamentos em relação à sociedade que o cerca, o parque oferece um amplo leque de possibilidades de análise e de interpretações. Com uma gama considerável de fontes e uma bibliografia referente à história ambiental, pretende-se localizar e investigar a inserção do parque dentro do contexto de modernização e urbanização da cidade de Patos de Minas. O Parque do Mocambo, nesse contexto, seria um “cinturão verde” em meio ao concreto e asfalto do dia a dia. Seria um espaço de refúgio contra a rotina estressante e um local de

contato com a natureza, com a parte intocada e não contaminada com a “selva de pedra”. “O José como sempre, no fim da semana guardou a barraca e sumiu. Foi fazer no domingo um passeio no parque, lá perto da boca do rio [...]”. (GILBERTO GIL, 1968).

## 2 O parque

Na cidade industrializada, o trânsito, o asfalto, a poluição, os edifícios que tomam conta da paisagem causam cada vez mais uma sensação de estafa e aprisionamento a uma rotina estressante. Como válvula de escape desse mundo de pedra, se tornam necessários espaços verdes para simular um contato com a natureza, que representa uma purificação, mesmo que momentânea e, por vezes, ilusória, da contaminação psicológica e física inerente às cidades modernas. O ambiente do parque surge nesse contexto.

O parque urbano de acordo com Rosa Kliass *apud* Macedo e Sakata (2002), é um produto da cidade da era industrial. Nasceu, a partir do século XIX, da necessidade de dotar as cidades de espaços para atender uma nova demanda social: o lazer, o tempo do ócio e para contrapor-se ao ambiente urbano. (AMORIM, 2013, p. 28)

O espaço verde é tido como regenerador e representa a ligação com a natureza num contexto de urbanização crescente e de separação entre natural e artificial. Esse espaço torna-se fundamental para a manutenção da qualidade de vida. Sente-se a necessidade de um reduto de tranquilidade, de ar puro, de contato com o natural. Uma vida cada vez mais urbana, portanto, cada vez mais longe da natureza representa a rotina diária maçante sem poder obter um momento de fuga e relaxamento. O parque se torna o local ideal para tal empreendimento. Uma espécie de oásis no deserto de concreto e aço.

Macedo e Sakata (2002) consideram parque urbano todo espaço de uso público estruturado por vegetação, destinado a recreação de massa, capaz de incorporar intenções de preservação, alguns possuem muitas vezes, a antiga destinação voltada basicamente para o lazer contemplativo. (AMORIM, 2013, p. 28)

O Parque Municipal do Mocambo insere-se nesse contexto de espaço verde como elemento de ligação do homem urbano com a natureza. Localizado na área central de Patos de Minas, o Parque do Mocambo possui 17 hectares de verde, como mostra a figura 1.

**Figura 1** – Localização do Parque do Mocambo



Fonte: Google Maps, 2018

Com uma história marcada pela alternância de momentos de protagonismo e importância na cidade, com momentos de descaso e abandono do poder público, o parque oferece campo para se discutir a relação entre o homem patense e a natureza que o cerca.

O Parque Municipal do Mocambo, empreendimento inicialmente particular denominado “Mocambo Clube de Recreio”, foi projetado pelo arquiteto Lizandro Souza na década de 1980. A construção foi demorada. Várias pessoas aderiram ao parque como um clube, algumas cotas foram vendidas. O local possuía piscinas, quadras, barzinho e muito verde. (AMORIM, 2013, p. 47)

Inicialmente particular, o parque foi criado com o objetivo de não somente visar retorno financeiro, mas também de oferecer um espaço de sociabilidade e contato com a natureza. Entre outras coisas, o parque abrigava o Córrego da Caixa d’água responsável pelo primeiro sistema de abastecimento de água de Patos de Minas.

A mata que se localiza dentro do Parque conhecida popularmente como “Mata do Tonheco” abriga em seu interior a nascente do córrego utilizado para o primeiro sistema de abastecimento de água da cidade de Patos de Minas, o chamado Córrego da Caixa d’água. (AMORIM, 2013, p. 47)

Com um início promissor, com vendas de cotas e com a promessa de desfrute e ligação com a natureza, o Mocambo Clube de Recreio não consegue ter o sucesso desejado e aos poucos vai se vendo em dificuldades para continuar seu funcionamento. Em 1985 o Mocambo Clube de Recreio atesta o fracasso da empreitada e deixa de pertencer aos antigos donos.

O local foi adquirido pelo poder público do município em 1985. Em 14 de novembro daquele ano, o então prefeito Arlindo Porto Neto sancionou a Lei n. 2.077/85 que autorizava a abertura de crédito especial no valor de Cr\$ 150.000.000 (cento e cinquenta milhões de cruzeiros) para fins de indenização pela desapropriação do “Mocambo Clube de Recreio”. (AMORIM, 2013, p. 47)

A partir desse momento, o poder público encampa a ideia inicial do Mocambo Clube de Recreio enquanto espaço verde no contexto urbano. Inicia-se o projeto para a construção do que hoje é o Parque Municipal do Mocambo, como mostram as figuras 2 e 3. A questão ambiental não é deixada de lado e várias leis municipais são editadas para preservar a “Mata do Tonheco” e o Córrego da Caixa d’água, bem como o parque como um todo. “A Lei n. 2.578/90 declarou de preservação permanente a área de proteção à nascente do Córrego da Caixa D’água e do Parque Municipal do Mocambo.” (AMORIM, 2013, p. 47).

**Figura 2** – Construção do Parque do Mocambo/Setembro de 1988



Fonte: Acervo do Museu de Patos de Minas.

**Figura 3** – Construção do Parque do Mocambo/Novembro de 1988



Fonte: Acervo do Museu de Patos de Minas.



No dia 24 de maio de 1990, data do aniversário da cidade, é inaugurado o Parque Municipal do Mocambo. A construção do parque impulsionou o crescimento urbano nas cercanias, antes local inabitado. O parque inicia suas atividades a partir daí com vários atrativos, entre eles um mini zoológico. O Mocambo se mantém ativo até 2001, quando é fechado para remoção dos animais selvagens e reparos nas jaulas. Esse fechamento representa o primeiro de outros que virão, constituindo-se em um processo de “idas e vindas” na história do parque.

O Parque do Mocambo será fechado, provisoriamente, para remoção dos animais selvagens e, com isso, promover pequenos reparos. O secretário de Serviços Públicos, Júlio César Fonseca, informou que esta medida está sendo adotada, para garantir segurança à comunidade. Segundo ele, o Parque precisa de uma atenção especial e, no primeiro momento, há necessidade de reparos imediatos nas jaulas dos animais que, por estarem deterioradas, comprometem a segurança dos visitantes. (FOLHA PATENSE, 2001 *apud* AMORIM, 2013, p. 54)

O parque nesse período entra em completo abandono, ficando alguns anos fechado. Em um novo impulso de revitalização e recolocação do parque como espaço de sociabilidade e contato com a natureza, são feitas reformas para habilitá-lo novamente à visitação. “Nos anos de 2004/2005, o parque passou por uma reforma e ampliação, onde foi feita a drenagem da bacia do Córrego da Caixa d’ água.” (AMORIM, 2013, p. 49).

**Figura 4** – Parque abandonado/2001



**Fonte:** Acervo do Museu de Patos de Minas.

**Figura 5** – Parque abandonado/2001



**Fonte:** Acervo do Museu de Patos de Minas.

**Figura 6** – Obras de recuperação do parque/2004



**Fonte:** Acervo do Museu de Patos de Minas.



**Figura 7** – Parque revitalizado e reinaugurado/2004



**Fonte:** Acervo do Museu de Patos de Minas.

Em 2004, é reinaugurado e, após o início esperançoso de continuidade, é entregue novamente ao descaso, inclusive com a tentativa de privatização do parque em 2007. O descaso permanece, até que, em 2015, após um novo período de fechamento, o parque é reaberto com melhorias e funciona até o presente momento. Percebe-se como a relação homem-natureza e, no caso em questão, Parque do Mocambo-sociedade é cheia de permanências e rupturas, ora com um apelo pelo verde, pelo natural, ora pelo abandono e pelo descaso.

### **3 Aspectos naturais**

É necessário, como objeto constituinte da história ambiental, se atentar para os aspectos naturais do Parque Municipal do Mocambo. A sua fauna e flora, bem como sua localização, influenciam o meio ambiente em que está situado.

O Parque Municipal do Mocambo configura-se como um fundo de vale, possui diversas nascentes e cursos d'água que ocasionam em alguns locais um solo encharcado e mais suscetível a erosão. O parque funciona como uma espécie de amortecedor para a força da água que desce da parte alta da cidade, o que reforça a função ecológica do local. As enchentes que ocorrem na Avenida Ivan B. Porto, por exemplo, poderiam ser muito mais intensas se o Mocambo não estivesse ali. (AMORIM, 2013, p. 59)

A história e importância do parque são anteriores ao próprio Parque Municipal do Mocambo. A relação de interdependência entre Patos de Minas e o Parque do Mocambo se inicia nos primórdios do século XX. Com o processo de crescimento da população, torna-se necessário um sistema mais abrangente de distribuição de água. Esse sistema é construído e é alimentado pelo Córrego da Caixa d'água, que fica na Mata do Tonheco, local que hoje pertence ao Parque do Mocambo.

Aproveitaram alguns lacrimais nas cabeceiras do Córrego da Mata, coletados por meio de pequenos canais de alvenaria, dos quais dois principais, depois de



receberem as contribuições dos outros, levam finalmente as águas a uma caixa de reunião, também construída de alvenaria. Trata-se da caixa mais antiga, conhecida por Caixa da Mata do Tonheco, com capacidade de 125.000 litros. Em 19 de julho de 1915, já se encontrava pronta a rede de distribuição. Naquela data, em caráter experimental, estando completamente cheio o reservatório, foi aberto o registro da linha de distribuição e, 50 minutos após, a rede estava inteiramente servida. (MELLO, 1971, p. 118)

Antes mesmo de se transformar em Parque Municipal do Mocambo, a Mata do Tonheco, juntamente com o Córrego da Caixa d'água, desempenhavam função primordial para a continuidade da então Santo Antônio dos Patos. O parque, que abarca também a Mata do Tonheco, logo após sua criação, foi colocado sob preservação ambiental, configurando-o em uma APP.

As Áreas de Proteção Permanente (APP's) urbanas constituem um elemento importante dentro do sistema de espaços livres da cidade, esses locais geralmente se configuram como áreas sem infraestrutura adequada, muitas vezes com ocupações irregulares. Entretanto esses espaços podem ter outros usos sem perder sua função ecológica, gerando áreas de lazer para a cidade. (AMORIM, 2013, p. 25)

A criação do parque insere-se tanto na questão do espaço verde para o lazer, quanto na proteção de áreas ambientais importantes no ecossistema da cidade. Também há um valor histórico, visto que a localidade foi a responsável pelo primeiro sistema de abastecimento de água da cidade. Destaca-se, nesse sentido, a lei 2.578 de 1990, que “declara de preservação permanente área de proteção à nascente do Córrego da Caixa d'água e do Parque Municipal do Mocambo”. Percebendo-se a importância e o valor histórico da localidade, tem-se o processo de tombamento dos respectivos bens culturais do município. O decreto nº 3.141, de 27 de setembro de 2008, ratificou o tombamento da Mata do Tonheco.

Em relação aos aspectos naturais, merece atenção também as espécies que constituem a Mata do Tonheco, tida como uma mata de galeria. A história ambiental, como uma área interdisciplinar, tem em seu corpo de análise também o diálogo com as ciências naturais, o que configura o trabalho de campo da pesquisa. “Segundo Kageyama (1986), o ambiente de Mata de Galeria em geral é bastante heterogêneo, com elevado número de espécies.” (AMARAL; DO VALE; LONDE, 2012, p. 361).

As famílias de maior Índice de Valor de Importância (IVI) foram Meliaceae, Mimosaceae, Caesalpiniaceae, Piperaceae e Ulmanaceae que, em conjunto, representaram 39,82% do IVI total. Quanto à riqueza de espécies, as famílias mais representativas foram em ordem decrescente: Meliaceae (sete espécies), Caesalpiniaceae (cinco), Bignoniaceae (cinco), Piperaceae (quatro), Lauraceae (quatro) e Moraceae (quatro). Meliaceae, Mimosaceae, Caesalpiniaceae são famílias importantes para florestas ciliares, geralmente apresentando muitas espécies (RODRIGUES; NAVE, 2000), logo a mata de galeria do Parque Municipal do Mocambo possui uma boa representatividade das principais famílias ocorrentes próximos a ambientes ripários. (AMARAL; DO VALE; LONDE, 2012, p. 361)

Nesse sentido, a mata do Parque do Mocambo apresenta uma boa representatividade das principais espécies presentes nos ambientes ripários, ou seja, aquelas espécies que se desenvolvem em meios onde há interação entre vegetação, solo e um curso d'água, representado pelas várias nascentes no interior do parque.

A ocorrência de muitas árvores mortas no interior da mata pode ser tanto consequência natural como parasitismo, competição por nutrientes e luz, ou ainda decorrente de perturbações introduzidas pelo homem. De fato existem trilhas internas construídas de concreto ao longo da mata e houve limpeza da área durante muitos anos no passado, promovendo a retirada da matéria orgânica da borda da mata, o que provavelmente reduz o teor de nutrientes no solo e o estabelecimento das plantas. Rosa, Schiavani (2006), explicam que um número significativo de indivíduos mortos em pé e a grande quantidade de espécimes caídos no solo da mata, refletem a necessidade de se estabelecer propostas de manejo que visem garantir o futuro dessa comunidade. (AMARAL; DO VALE; LONDE, 2012, p. 365)

O grande número de espécies mortas no interior da mata é, certamente, consequência das inúmeras “idas e vindas” do parque. Sua história, marcada por momentos de valorização e usufruto e por descaso e abandono, ocasiona um desgaste na parte ambiental. Com processos de deterioração e posteriormente de revitalização constantes, gerando quase um círculo vicioso, o ecossistema ali presente sofre graves consequências. As árvores mortas encontradas são resultado de um descaso inicial e, à mercê de projetos políticos, interferências na estrutura biológica do local. “Apesar de alterado em sua composição florística e estrutura, é um remanescente florestal de extrema importância para a região.” (AMARAL; DO VALE; LONDE, 2012, p. 366).

**Figura 8** – Mata do Tonheco



**Fonte:** Acervo do Museu de Patos de Minas.

#### **4 O verde no concreto**

A década de 1950/60 representa um marco na história da urbanização brasileira. A chegada de Juscelino Kubitschek à presidência da república em 1956 é ponto culminante desse movimento. Com o lema “50 anos em 5”, pretendia-se avançar no sentido de realizar uma industrialização e urbanização em tempo recorde no Brasil. A construção de Brasília, surgida do zero, é o maior exemplo disso. A implantação da indústria automobilística impulsiona o crescimento das cidades, na medida em que, além da geração de empregos,

necessita de uma malha urbana que possa absorver todos os veículos que ali se concentram.

Com o aumento significativo das populações urbanas e, conseqüentemente, o êxodo rural, as cidades começam a se agigantar e a abarcar uma gama de elementos e funções diversas em sua constituição espacial. No decorrer do tempo, como válvula de escape da sufocante cidade de concreto, passa-se a utilizar cada vez mais os sistemas de espaços livres que, segundo Amorim (2013, p. 22), são um “conjunto de espaços urbanos destinados ao pedestre para o descanso, o passeio, a prática esportiva e, em geral, o recreio e entretenimento em sua hora de ócio”. A cidade com seus múltiplos usos e elementos constituintes passa a abarcar também esses espaços, como forma de oferecer lazer e entretenimento aos seus habitantes, retirando-os da rotina urbana desgastante.

O espaço urbano é composto por uma gama de variações de usos, entre eles habitacional, comercial, industrial, recreativo e outros. Os espaços verdes também são um tipo de uso no espaço urbano, e fazem parte de um sistema de espaços livres. A cidade é um conjunto de elementos, sistemas e funções entrelaçados, os espaços livres são um dos principais sistemas que formam o organismo, capazes de estruturar toda a configuração urbana. Entretanto esses espaços precisam estar interligados com os diversos usos que a cidade abriga, para que de fato sejam utilizados pela população. (AMORIM, 2013, p. 22)

O Parque Municipal do Mocambo insere-se nesta perspectiva de oferecer ao cidadão patense uma opção que o retire da rotina diária, oferecendo lazer e um contato direto com a natureza, entendida como reduto de tranquilidade e “pureza” ecológica. A edição do jornal Vox Patos de 24 a 30 de junho de 1988 nos traz um indicativo desse uso pretendido do Parque do Mocambo.

O Parque Municipal do Mocambo, já com as obras aceleradas, busca aliar a opção de lazer aos cuidados necessários para a preservação natural do meio ambiente, evitando edificações e/ou benfeitorias prejudiciais aos recursos naturais já tão expostos à ação predatória do próprio homem [...] A construção do Parque Municipal, destina-se essencialmente a oferecer a população, uma opção de lazer e esporte, que não lhe custe nenhum ônus, seja de ingresso ou taxa de manutenção, sendo mantido exclusivamente pelo próprio município (Parque Municipal do Mocambo, Jornal Vox Patos, Patos de Minas, Junho de 1988).

Patos de Minas, configurando-se em uma cidade de médio porte, tem nos espaços livres e áreas verdes um importante elemento de lazer e contato com a natureza. O parque, portanto, constitui-se em importante fator de preservação do meio natural, como bem exemplifica a notícia, em que a construção do mesmo pretende evitar “edificações e/ou benfeitorias prejudiciais aos recursos naturais já tão expostos à ação predatória do próprio homem”.

Em uma cidade de grande porte, uma metrópole ou megalópole as áreas verdes tem uma grande função de respiro urbano. Nas cidades médias a questão do respiro urbano não é tão forte, e outras funções se tornam mais evidentes: ecológicas, estéticas, sociais, culturais, econômicas, e de lazer. (AMORIM, 2013, p. 29)

A construção do parque, além de oferecer lazer e preservação da natureza, também impulsiona a urbanização da área que circunda o Mocambo. Uma das motivações que levaram ao fracasso o empreendimento particular do “Mocambo Clube de Recreio” foi a

alegação de distância para as áreas centrais da cidade. O espaço do parque na época era isolado e sem habitações. Com o início da construção, no final da década de 1980, a povoação do entorno é estimulada e começam a se formar os bairros vizinhos. A figura 9 mostra-nos este crescimento urbano.

**Figura 9** – Aumento habitacional no entorno do Parque do Mocambo



**Fonte:** Acervo do Museu de Patos de Minas.

O espaço verde, no entanto, deve ser organizado e possuir estruturas que permitam o melhor aproveitamento por parte dos cidadãos. A presença de árvores, jardins ou outros aspectos naturais de forma aleatória e esparsa não atendem à necessidade de lazer e preservação ambiental.

Embora praticamente todas as cidades apresentem áreas verdes públicas, poucas têm esses espaços de forma organizada, de modo que não passam de espaços desconectados na malha urbana, sem qualidade e manutenção. Uma boa gestão urbana de áreas verdes não consiste em apenas incentivar a plantar árvores nos passeios, praças e parques, é preciso cuidar de todo o sistema de espaços livres. (AMORIM, 2013, p. 31)

A gestão que encampou o então projeto fracassado do “Mocambo Clube de Recreio” em 1985 e construiu o Parque Municipal do Mocambo também realizou várias obras no sentido da urbanização da cidade de Patos de Minas. Tendo como chefe do executivo municipal Arlindo Porto, várias construções foram edificadas nesse sentido. Entre elas estão a construção da Escola Agrícola, da Avenida Juscelino Kubitschek, a urbanização do Córrego do Monjolo<sup>2</sup>, além da construção do Parque do Mocambo.

O Parque do Mocambo configura-se, nesse contexto, em um dos “motores do progresso” para a cidade. Além de impulsionar a urbanização, de promover o lazer, preservar áreas ambientais importantes – como o Córrego da Caixa d’água, dentro da Mata

<sup>2</sup> CPDOC, FGV. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-biografico/porto-arlindo>. Acesso em: 26 jun. 2018.

do Tonheco, no coração do parque – a edificação representa também um grande marco para a gestão Arlindo Porto, dentro de um projeto de modernização de Patos de Minas.

O ideal de progresso era o que permeava essas construções. Particularmente ao Parque Municipal do Mocambo, além de também ter incutido o ideal de progresso, havia a questão do lazer. Esse aspecto era muito enfatizado na imprensa, tendo no Mocambo um local apropriado para fugir da rotina diária, com a natureza representando o escape necessário ao urbano da cidade (O progresso trouxe lazer. *Jornal Folha do Cerrado*, Patos de Minas, Maio, 1990; Mais uma opção de Lazer, *Jornal Estado de Minas*, Belo Horizonte, 25/06/1988).

A história do Parque do Mocambo é cheia de momentos de evidência, de grande movimento de pessoas, de público ativo, contrastando com momentos de declínio, de má gestão, de desprezo e de abandono. Isso tem como pano de fundo as várias gestões municipais que tinham diferentes prioridades para se atentar no momento em que estiveram no comando da prefeitura.

As discontinuidades políticas, trocas de gestão, são um dos fatores que contribuem para o descaso dos espaços verdes. Um plano de áreas verdes, implantação de uma praça, arborização de um bairro, são ações de longo prazo. Todo esse processo é prejudicado com a alternância de grupos políticos na administração, pelo fato de que as políticas, os planos e metas traçados não vão além do período de gestão, isso ainda quando chegam a ser efetivados. (AMORIM, 2013, p. 31)

O parque, após um período ativo de 11 anos – de 1990 até 2001 – cai no abandono e é fechado em 2001. Depois de três anos inativo, uma reforma traz o funcionamento normal de volta ao Mocambo, no final de 2004. Esse novo projeto de revitalização do Parque do Mocambo insere-se em uma nova “onda de progresso” da administração municipal. Há uma série de projetos para fazer Patos de Minas progredir. É o que revela o mote “Patos de Minas volta a atrair empreendimentos que geram empregos e renda” constante no boletim informativo “Alô Patos”, da prefeitura municipal, de junho de 2004.

A reforma e ampliação do parque insere-se nesse ideal de “progredir” rumo ao desenvolvimento econômico, à geração de empregos e renda para a população patense. Tudo isso aliado à proteção ambiental e boa utilização dos recursos naturais, com ênfase na agricultura familiar (Reforma e ampliação do Parque Municipal do Mocambo, Boletim informativo da prefeitura de Patos de Minas, Patos de Minas, Junho de 2004).

Após essa reforma e a esperança de continuidade das atividades do parque, ele é novamente deixado de lado e entregue ao abandono. Em 2007, há uma tentativa de privatização do mesmo, que é barrado pelo apelo popular. Em 2010, é feita uma parceria com a COPASA (Companhia de Saneamento de Minas Gerais) para auxiliar a gestão municipal. No entanto, nada disso impede que o local se torne um terreno à deriva e sem possibilidade de desfrute por parte da população local.

As condições de segurança e estrutura do Parque Municipal do Mocambo em Patos de Minas, no Alto Paranaíba, têm gerado transtornos aos moradores. De acordo com a população, o parque, onde também está localizado o conservatório municipal, foi abandonado. (DIRRAH, 2013)<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Parque de Patos de Minas, MG está abandonado, afirmam moradores. Disponível em: <<http://g1.globo.com/minas-gerais/triangulo-mineiro/noticia/2013/03/parque-de-patos-de-minas-mg-esta-abandonado-afirma-moradores.html>>. Acesso em 26 de junho de 2018.



**Figura 10** – Parque completamente abandonado/2013



**Fonte:** Amorim, 2013.

Em 2015, o parque retoma novamente suas atividades depois do período de abandono. Com novas atrações, incluindo os pedalinhos, o parque encontra-se funcionando desde então.

**Figura 11** – Retomada das atividades do Parque do Mocambo



**Fonte:** Prefeitura Municipal de Patos de Minas

Podem-se perceber as diversas alternâncias de importância que o parque teve para as administrações municipais que passaram por esse período. O parque, dessa forma, é um importante instrumento do jogo político que se fez e ainda se faz em Patos de Minas.

## 5 Representações e usos sociais do Mocambo

O Parque do Mocambo não está situado apenas como objeto político, como agente de progresso e urbanização ou como espaço de contato com a natureza. Ele também está presente no imaginário popular, representando diferentes usos e significações em diferentes momentos de sua história.

**Figura 12** – Socialização na área onde hoje está o parque



Fonte: Acervo do Museu de Patos de Minas.

A figura 12 mostra-nos que, mesmo antes de concebido o Parque do Mocambo, já havia no imaginário popular uma ideia de espaço de sociabilidade e lazer naquela área, que posteriormente abrigaria o Mocambo.

No final da década de 1970, quando Lizandro Souza cria o “Mocambo Clube de Recreio”, este já nasce dentro do ideal do lazer, encontrando-se com a natureza.

Com este empreendimento, os usos sociais se diferenciam em épocas distintas do ano. Em fevereiro, período do carnaval, o espaço se torna um ambiente propício para que as pessoas desfrutem das marchinhas e confetes. A edição de 7 de fevereiro de 1981 do jornal Correio de Patos mostra-nos a agitação que tomava conta deste e de outros clubes pela cidade.

Carnaval começa a tomar conta dos clubes. Patos Social, Caiçaras Recreativa, Mocambo já se preparam com as providências necessárias. Carnaval de rua será bem mais animado este ano. O Clubinho Carnavalesco também está bolando a melhor maneira de jogar o folião nas ruas (Carnaval agitando os patenses, Correio de Patos, Patos de Minas, 07/02/1981)



Não só o carnaval, como também o calor fazia com que a população procurasse o “Mocambo Clube de Recreio”. Naturalmente, esse espaço no meio do verde e em constante contato com a natureza se tornava o local ideal para se refrescar e confraternizar com os amigos. “Com o calor que daqui uns dias deve estar chegando por aí, o Mocambo Clube estará novamente sendo aquele ponto de encontro de nossa cidade” (Jornal Vox Patos, Patos de Minas, 16/08/1980).

O lazer, sem dúvida, era a função maior que o parque deveria cumprir no imaginário popular. Já com o Parque Municipal do Mocambo sendo construído, isso se reforça, por ter da parte da administração municipal a iniciativa de promover um espaço apropriado para o lazer. Um artigo do jornalista Oswaldo Amorim é indicador dessa necessidade de áreas de lazer. Segundo ele,

cumprir incentivar aí, a meu ver, a prática de pic-nics, através da construção de quiosques, com mesas e bancos, (que devem ser colocados também sob as árvores), e outros equipamentos adequados, incluindo bar, restaurante e/ou lanchonete. Bem como facilitar o acesso do público ao local, através de linhas de ônibus que sirvam ao Parque aos domingos, feriados e dias-santos (AMORIM, Oswaldo. O Parque do Mocambo. A Debulha, Patos de Minas, 15/12/1988)

Atualmente o parque é palco de socializações da população em geral, como também sedia shows do Festival Marreco de Cultura Independente.

**Figura 13** – Festival Marreco no Parque do Mocambo



**Fonte:** Prefeitura Municipal de Patos de Minas  
(<http://patosdeminas.mg.gov.br/noticias/read.php?id=2796>)

É possível perceber os diferentes usos e as distintas representações sobre o Parque do Mocambo no decorrer dos vários momentos históricos. De um espaço de “reencontro com a natureza”, passando pelas festividades do carnaval, por um local de frescor no calor, pela necessidade do lazer e sediando um festival de cultura independente. Ademais, cada frequentador possui particularmente a sua representação e os seus usos pessoais do Mocambo, aspecto esse que não se pode mensurar neste estudo. O parque é, indubitavelmente, espaço de sociabilidades e relação homem-natureza.



## 6 Conclusão

O Parque Municipal do Mocambo configura-se em elemento importante da paisagem patense. Local do primeiro sistema de abastecimento de água do município passou por inúmeras transformações ao longo do tempo. Essas transformações o moldaram ao que é hoje. Com uma história cheia de “idas e vindas”, alternando entre períodos de destaque, de público ativo, de grandes movimentações, com períodos de má gestão, desprezo e abandono, o Mocambo moldou-se também no imaginário dos cidadãos de Patos de Minas. Elemento tido como impulsionador do progresso, teve importância na constituição e urbanização dos bairros ao redor. Espaço de contato com a natureza e reduto de proteção ambiental, o parque mostra-nos explícita a relação intrínseca e mútua entre homem-natureza. Tanto o Mocambo influenciou Patos de Minas e seus cidadãos, como estes também influenciaram e moldaram a constituição física e biológica do parque. Apropriando-se do poema de Drummond, é possível dizer, para ilustrar essa relação, que “no meio do caminho tinha um Mocambo, tinha um Mocambo no meio do caminho”.

### Acervo utilizado

Museu da Cidade de Patos de Minas

### Referências

AMARAL, Alice Fátima; DO VALE, Vagner Santiago; LONDE, Patrícia Ribeiro. Estrutura de uma comunidade arbórea de um fragmento de mata de galeria do Parque Municipal do Mocambo, Patos de Minas (MG). *Caminhos de Geografia*, Uberlândia, v. 13, n. 43, out. 2012.

AMORIM, N.C.R. *Requalificação do Parque Municipal do Mocambo - Patos de Minas*. Monografia em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2013.

DE ANDRADE, Carlos Drummond. *Antologia poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DE OLIVEIRA, Ana Maria Soares. Relação homem/natureza no modo de produção capitalista. *Revista Pegada*, v. 3, 2002.

DUARTE, Regina Horta. *História & natureza*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GILBERTO GIL. Domingo no Parque. 1968. Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/gilberto-gil/domingo-no-parque.html>. Acesso em: 1 jun. 2019.

GONÇALVES, C. Walter Porto. *Os (des)caminhos do meio ambiente*. São Paulo: Contexto, 1998.

MELLO, Oliveira. *Patos de Minas: capital do milho*. Patos de Minas: Editora da Academia Patense de Letras, 1971.

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da história ambiental. *Estudos avançados*, v. 24, n. 68, p. 81-101, 2010.

## A Ponte do Arco Submersa: as consequências da enchente de 1992 em Patos de Minas<sup>1</sup>

*The Submerged Arch Bridge: the Consequences of the 1992 Patos de Minas Flood*

**Daniel José de Almeida**

Graduando do curso de História (UNIPAM).  
E-mail: danielalmeida607@gmail.com

**Izabela Cristina de Lima Santos**

Graduanda do curso de História (UNIPAM).  
E-mail: izabelacls12@hotmail.com

**Luis Fernando Barbosa**

Graduando do curso de História (UNIPAM).  
E-mail: luisfbrodrigues@yahoo.com.br

**Mateus Dias Soares**

Graduando do curso de História (UNIPAM).  
E-mail: mateusdias.mds@gmail.com

---

**Resumo:** As enchentes do Rio Paranaíba sempre foram motivo de pânico, calamidade e medo entre os moradores residentes próximos à Ponte do Arco, na cidade de Patos de Minas. A enchente do ano de 1992 ganhou maior visibilidade devido ao grande volume de água, que chegou a encobrir a ponte, deixando inúmeras famílias desamparadas. O presente trabalho se justifica na tentativa de compreender as razões que desencadearam a mencionada enchente. Por meio de dados geográficos, tais como análises do índice pluviométrico da época e absorção de água do solo, bem como por meio de estudos sociais e históricos, analisamos os impactos que a enchente causou na vida dos moradores próximos à Ponte do Arco, quais medidas as autoridades tomaram e se tais medidas são perceptíveis ainda hoje.

**Palavras-chave:** História ambiental. Rio Paranaíba. Enchente. Patos de Minas.

**Abstract:** The floods of the Paranaíba river have always been a cause of panic, calamity and fear among residents living near the Arch Bridge, in the city of Patos de Minas. The 1992 flood gained greater visibility due to the large volume of water that even covered the bridge, leaving many families helpless. The present work is justified in an attempt to understand the reasons that triggered the flood. Through geographic data, such as rainfall index analyzes of the time and soil water absorption, as well as through social and historical studies, we analyzed the impacts that the flood caused in the lives of the residents near Arch Bridge, what measures the authorities took and whether such measures are still apparent today.

**Keywords:** Environmental history. Paranaíba River. Flood. Patos de Minas.

---

<sup>1</sup> Este artigo é resultado das pesquisas realizadas durante o primeiro semestre de 2018, na disciplina Projeto Integrador III, do curso de História do Centro Universitário de Patos de Minas, sob orientação do Prof. Me. Thiago Lemos Silva.

## **1 Introdução**

Desastres tidos como naturais pelo ser humano, relacionados a um grande volume de chuva, dadas suas dimensões, são capazes de atingir de forma bastante considerável o modo de vida de uma população ribeirinha. A cidade de Patos de Minas/MG, mais especificamente os moradores dos bairros próximos à Ponte do Arco, sofreu com inúmeras enchentes. Existem relatos que, desde o início do século XX, moradores daquelas cercanias tiveram que se adaptar aos períodos de chuva, em razão de enchentes que foram capazes de deixar a Ponte do Arco submersa, tal como ocorreu em dezembro de 1945, quando pessoas tiveram que atravessar o piso da ponte de canoa, ou também a enchente de 1978, que deixou cerca de 76 desalojados (AMORIM, 1978).

O presente trabalho busca compreender as consequências físicas e sociais que essas enchentes trouxeram para os moradores próximos a Ponte do Arco, com ênfase em uma das maiores enchentes já registradas, a enchente de fevereiro do ano de 1992. A fim de termos um panorama mais abrangente das suas causas e consequências, se fez necessário uma ampla pesquisa que toma como base os dados meteorológicos, geográficos, econômico-sociais e de solo daquela localidade.

Do ponto de vista físico, foram colhidas informações sobre insolação, umidade relativa média e precipitações, obtidas por meio do BDMEP - Banco de Dados Meteorológicos para Ensino e Pesquisa. Do ponto de vista social, foram colhidas informações no trabalho realizado pela historiadora Cátia Castro Dias, que traz à tona a história oral dos moradores que tiveram as suas vidas afetadas de forma tão drástica por enchentes que assolavam o Rio Paranaíba, daquele ano. Além disso, foram utilizadas imagens do MUP – Museu de Patos de Minas, bem como os jornais da época que noticiaram as notícias acerca da enchente de 1992, encontrados no LEPEH – Laboratório de Extensão e Pesquisa em História do Centro Universitário de Patos de Minas.

## **2 História ambiental: diálogos historiográficos**

Ao nos aproximarmos do tema da história ambiental, podemos observar novas áreas, conceitos, e revisitar de forma nova, mais ampla e completa, momentos históricos já estudados no passado. São diversos autores que se dedicam à pesquisa e teorização dentro dessa área, dentre eles podemos citar José Augusto Pádua, em seu trabalho “As bases teóricas da história ambiental”, que busca demonstrar que

a história ambiental, como campo historiográfico consciente de si mesmo e crescentemente institucionalizado na academia de diferentes países, começou a estruturar-se no início da década de 1970 [...] “A primeira sociedade científica voltada para esse tipo de investigação, a American Society for Environmental History, foi criada em 1977. (PÁDUA, 2010, p.1)

O mencionado historiador pondera, por outro lado, que trabalhos, pesquisas e publicações que visavam analisar temas histórico-ambientais, “no entanto, algo bem diferente da simples proposição de influências naturais na história humana, já vinha se delineando desde a primeira metade do século XX e, em certa medida, desde o século XIX.” (PÁDUA, 2010, p.1)

Outra grande pesquisadora acerca da história ambiental é Regina Horta Duarte, que, em seu livro “História e Natureza”, analisa como a história é vista por diferentes olhares e interpretações, não sendo diferente com a história ambiental. Assim, podemos

perceber a pluralidade de significações e refletir sobre como isso foi decisivo e influenciou na criação e na utilização da história ambiental. Ainda nesse mesmo texto, nos é apresentada a forma como os autores iniciais dessa história ambiental se viam como pioneiros e os reais criadores e investigadores da história ambiental, coisa que é contestada pela autora, que também não deixa de apontar os pontos positivos.

Assim, mesmo que não concordemos com a pretensão de originalidade absoluta da história ambiental ou ecológica, sob um ponto de vista, há razão em afirmar seu pioneirismo: certamente nunca houve uma preocupação tão grande em sistematizar e estabelecer métodos de pesquisa e análise da questão, como tem sido feito nas últimas décadas. (DUARTE, 2013, p.102)

Então, esse texto deixa uma ligação entre a forma de se enxergar a natureza e as grandes e importantes contribuições de grandes pensadores desse tema a partir da década de 70. Podemos citar também José Augusto Drummond, que, em seu texto “A História Ambiental: temas, fontes e linhas de pesquisa”, complementar um pouco das contribuições dos trabalhos e análises dos pensadores da história ambiental a partir do momento em que são comentadas características que normalmente estão presentes nesses trabalhos.

A primeira delas é que quase todas as análises focalizam uma região com alguma homogeneidade ou identidade natural: um território árido, o vale de um rio, uma ilha, um trecho de terras florestadas, um litoral, a área de ocorrência natural de uma árvore de alto valor comercial e assim por diante. [...] Uma segunda característica é o diálogo sistemático com quase todas as ciências naturais - inclusive as aplicadas - pertinentes ao entendimento dos quadros físicos e ecológicos das regiões estudadas. Nesse ponto esses estudos se afastam da tradição humanista das ciências sociais, inclusive da história regional. [...] Um terceiro traço da história ambiental é explorar as interações entre o quadro de recursos naturais úteis e inúteis e os diferentes estilos civilizatórios das sociedades humanas. [...] Uma quarta característica a considerar, de importância especial para os historiadores que valorizam as fontes, é a grande variedade de fontes pertinentes ao estudo das relações entre as sociedades e o seu ambiente. Podem ser usadas as fontes tradicionais da história econômica e social censos populacionais, econômicos e sanitários, inventários de recursos naturais, imprensa, leis e documentos governamentais, atas legislativas e judiciárias, crônicas. [...] Uma quinta e última (para fins deste artigo) característica da história ambiental é o trabalho de campo. Frequentemente os historiadores ambientais viajam aos locais estudados e usam as suas observações pessoais sobre paisagens naturais, clima, flora, fauna, ecologia e também sobre as marcas rurais e urbanas que a cultura humana deixa nessas paisagens. (DRUMMOND, 1991, p.5)

Apontando a indissociabilidade do binômio homem-natureza, a História Ambiental descortinou um amplo campo de pesquisa para historiadores, que permite a análise de como a natureza influencia o homem e como, em troca, o homem influencia a natureza. Será a partir dessa perspectiva, que o presente trabalho pretende se desenvolver.

### **3 Causas físicas da enchente**

A primeira problemática que deve ser levantada acerca do presente trabalho é: como a história ambiental pode ajudar a produzir uma visão mais ampla do panorama vivido por essa sociedade? A história ambiental nos proporciona um novo olhar, em que podemos perceber como os fatores climáticos, geográficos e físicos da região influenciaram a forma

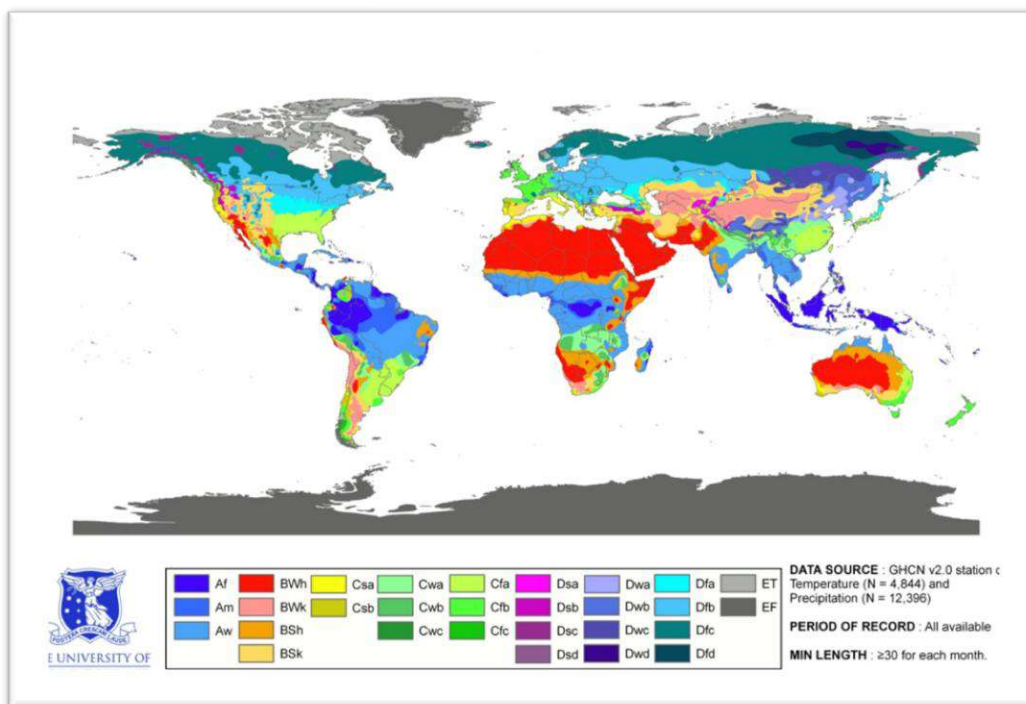
de viver, a religiosidade, os costumes e a cultura daquele povo, facilitando a nossa compreensão sobre como aquelas pessoas interagiam e enxergavam o mundo a sua volta.

Quando está claro o importante papel da história ambiental para a compreensão mais ampla de uma sociedade, podemos nos perguntar quais foram as causas dessa enchente. A cidade de Patos de Minas está localizada no Planalto Central na Mesorregião Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba em uma altitude média de 900 metros, possuindo como características físicas o bioma cerrado e o clima tropical de altitude, conforme Classificação Climática de Köppen (Cwa). As suas características térmicas e de precipitações influenciadas pela altitude, bem como sua dinâmica atmosférica controlada pelas células de alta pressão subtropical do Atlântico Sul, que em certas ocasiões são afetadas pela Massa Tropical Continental, desestabilizam-se diante dos avanços de Frentes Polares e da ZCAS – Zona de Convergência do Atlântico Sul. Isso ocasiona um período de maior pluviosidade entre os meses de outubro e abril. Sobre o solo do município, este está localizado em uma região de predomínio do solo argiloso vermelho eutrófico e latossolo amarelo distrófico, de textura argilosa, ambos com grande quantidade de argila, o que aumenta a absorção de água pelo solo, tornando-o encharcado mais rapidamente em comparação aos solos arenosos.

Aparentemente um acontecimento sazonal e localizado, a enchente ocorrida em Patos de Minas no ano de 1992 marcou profundamente a população e a própria estrutura física da cidade. “Uma catástrofe envolve um processo negativo, muitas vezes, imprevisto e brutal que provoca destruições materiais e perdas humanas importantes, ocasionando um grande número de vítimas e uma desorganização social importante” (PAEZ, FERNANDEZ e MARTIN BERISTAIN, 2001, p. 1).

Diante desse quadro, a primeira questão a ser sanada é o porquê esses fatos ocorreram no ano de 1992 e não nos anos anteriores e/ou posteriores. Por se situar em uma zona de clima tropical de altitude, segundo a Classificação climática de Köppen-Geiger (Figura 1), podemos observar a ocorrência de atividades pluviométricas, principalmente no verão, caracterizado por ser um clima chuvoso, com inverno seco, em que as temperaturas do mês mais quente são acima de 22 °C (SOUZA *et al.*, 2013).

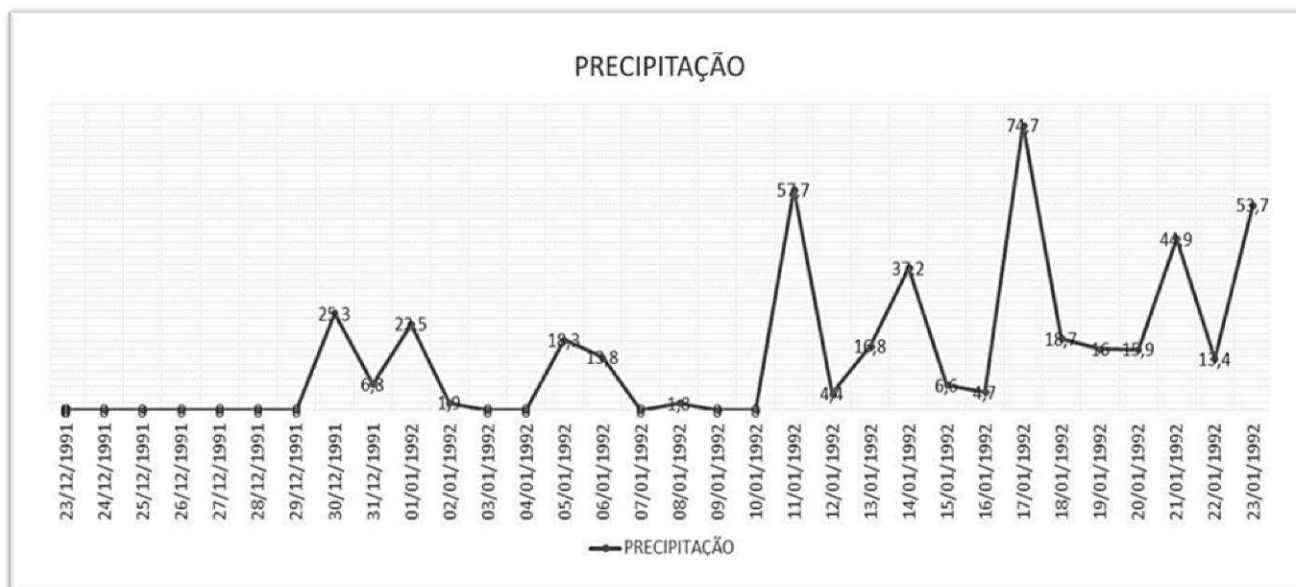
Figura 1 - Classificação climática de Köppen-Geiger



Fonte: O autDistribuição actualizada dos tipos de clima segundo a classificação Köppen-GeigerPeel, M. C. and Finlayson, B. L. and McMahon, T. A. (2007). "Updated world map of the Köppen-Geiger climate classification". 'Hydrol. Earth Syst. Sci.' 11: 1633-1644. International Standard Serial NumberISSN 1027-5606. (direct: Documento final.).or (2018)

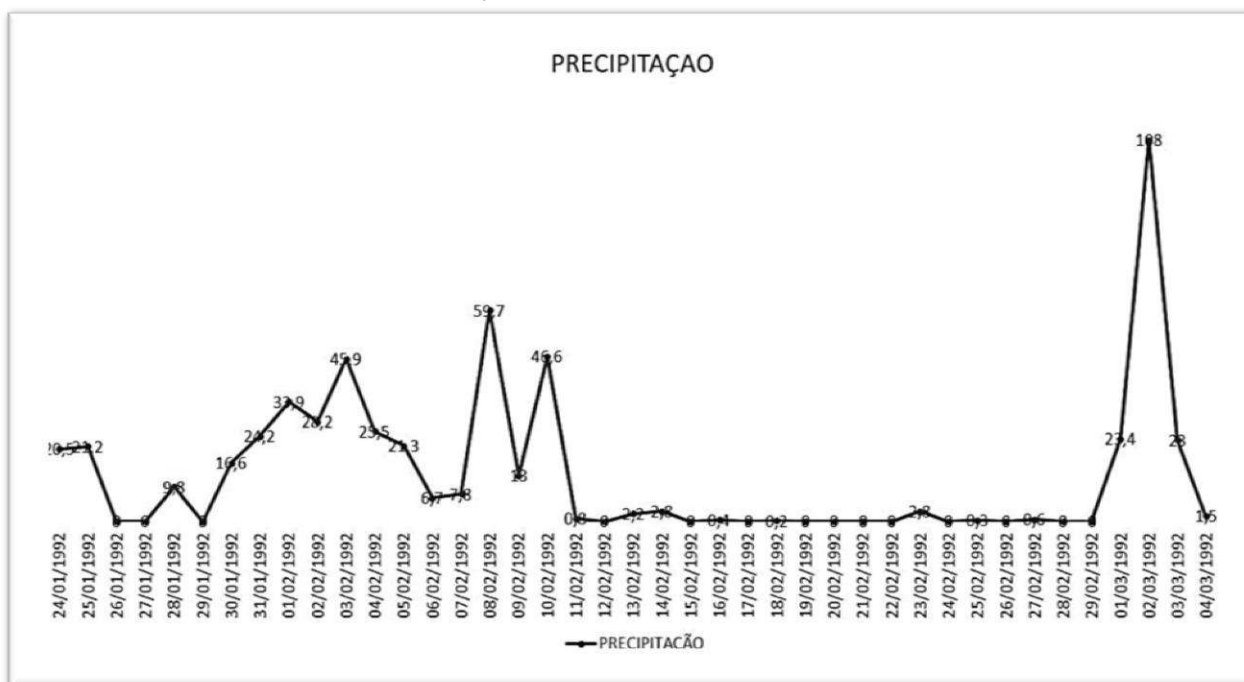
Com essas características, pode-se esperar que no período estudado houvesse uma grande quantidade de chuvas bem distribuídas, fato este não confirmado pelos dados obtidos por meio do banco de dados do INMET (Figuras 2 e 3).

Figura 2 - Precipitação em Patos de Minas 23/12/1991- 23/01/1992



Fonte: <http://www.inmet.gov.br/portal/index.php?r=bdmep/bdmep>

Figura 3 - Precipitação em Patos de Minas 24/01/1992- 04/03/1992



Fonte: <http://www.inmet.gov.br/portal/index.php?r=bdmep/bdmep>

Analisando a distribuição da precipitação, vemos uma singularidade no regime de chuvas com uma grande concentração pluviométrica em um relativo curto espaço de tempo, contribuído assim para a pujança dessa enchente. Percebe-se uma concentração nos valores em milímetros cúbicos por um período de aproximadamente 42 dias. Essa aglutinação de chuvas só pode ser explicada pela ocorrência da Zona de Convergência do Atlântico Sul (ZCAS). Cupolillo e Lima (2008) nos mostram que a formação das (ZACAS) estão ligadas a uma confluência de fatores (Alta da Bolívia, convecção tropical continental originária da Amazônia e os sistemas frontais oriundos da porção meridional do continente) atuando sobre o Continente Sul Americano, formando uma faixa de nebulosidade que muitas vezes se fixa em determinada região devido à ação de massas de ar seco vindos do nordeste que impedem o avanço da zona. Com essa fixação, tem-se uma centralização das chuvas na área onde a Zona de Convergência se encontra.

[...] Na superfície o ar húmido é transportado da Amazônia para o sudeste do Brasil, [...]. A ZCAS, durante a estação chuvosa, estaciona-se muitas vezes sobre os paralelos 19° e 20° de latitude sul, [...], provocando catástrofes em muitos municípios da bacia, como enchentes, quedas de barreiras nas rodovias e em áreas urbanas. (CUPOLILLO; LIMA, 2008, p. 29).

Da mesma forma, a urbanização joga um papel central na ocorrência das enchentes, com o aumento da área construída, a infiltração da água no solo é dificultada, sendo desviada diretamente para os mananciais, fazendo com que aqueles que tenham suas bacias relativamente estreitas inundem com maior facilidade, aliada à composição do solo de Patos de Minas, basicamente formado pelo Latossolo Vermelho (ROSA, 2016), tendo uma característica argilosa. Pode-se, assim, diante da caracterização do solo, apontar a facilidade do encharcamento do solo, saturando-se rapidamente, contribuindo para a não

absorção e o escoamento da água. Assim, diante de todos os fenômenos citados, tanto físicos quanto urbanos, temos os diversos fatores que em conjunto fizeram com que o alagamento de parte da cidade e a submersão da ponte sobre o Rio Paranaíba ocorressem.

As inundações são fenômenos naturais que acontecem quando a ocorrência de chuvas é alta e a vazão ultrapassa a capacidade de escoamento. Em outras palavras, quando a chuva é intensa e constante, a quantidade de água nos rios aumenta, extravasando para as margens (áreas de várzeas). Todos os canais de escoamento possuem essa área de várzea para receber o excesso de água, quando ela ultrapassa os limites dos canais. Contudo, com as interferências do homem sobre a natureza, as enchentes são intensificadas, devido às alterações no solo, como a urbanização, a impermeabilização, o desmatamento e o desnudamento (eliminação da vegetação). (POLI, 2013, p. 7)

A partir da análise do texto “As causas e as formas de prevenção sustentáveis das enchentes urbanas”, da autora Cláudia Maria Basso Poli, podemos ter um panorama geral acerca das enchentes, de suas causas e de formas para se evitá-las. Então, após a reflexão em um contexto geral, podemos focar especificamente na enchente de 1992. Com o trabalho “Os espaços livres na configuração da paisagem de Patos de Minas”, dos autores Nayara Cristina Rosa Amorim e Glauco de Paula Coccoza, podemos observar a constituição do espaço da cidade de Patos de Minas, como foi projetada essa cidade e notar que a presença de espaços livres seriam importante para a diminuição do perigo de inundação na região. Nesse trabalho, podemos também ter uma noção inicial a respeito do relevo da região. Um segundo trabalho com o título de “Utilização de técnicas de geoprocessamento para a elaboração de cotas de inundação: estudo de caso do parque ecológico do Rio Paranaíba”, dos autores Murilo Pereira Borges, Abel da Silva Cruvinel, William Menezes F.F. e Gustavo Rodrigues Barbosa, nos apresenta sob o ponto de vista de um mapeamento da área, o risco de enchentes na região, além de especificar algumas causas de algumas enchentes que ocorreram, causas essas que seriam as ocupações irregulares e os loteamentos urbanos.

#### **4 Causas sociais: ações e omissões**

No ano de 1992, inúmeros jornais noticiaram acerca da enchente ocorrida em fevereiro. O Jornal Folha Diocesana divulgou que dezenas de famílias ficaram desabrigadas, sendo encaminhadas pelas autoridades para o Parque de Exposição da cidade de Patos de Minas. “Já existem centenas de desabrigados, dos bairros Vila Rosa, Vila Operária e Jardim Paulistano. No dia 04, quinze mudanças foram necessárias no Jardim Paulistano e outras trinta haviam sido feitas na Vila Rosa e três na Vila Operária.” (FOLHA DIOCESANA, 1992. p. 1)

Em razão de a forte chuva continuar com o passar dos dias, o número de famílias desabrigadas aumentou consideravelmente em menos de uma semana, sendo contabilizado pelo jornal Correio de Patos o número alarmante de 144 famílias. A Ponte do Arco ficou completamente coberta pela água e três residências desmoronaram.

Os últimos levantamentos sobre os danos provocados pela chuva em Patos de Minas apontam o desalojamento de 144 famílias, num total de 568 pessoas, que na maioria tiveram que ser acolhidas por parentes e amigos. Deste total, 18 famílias estão desabrigadas e se encontram no Parque de Exposições. O Rio Paranaíba subiu 12 metros, alagando principalmente os bairros Jardim Paulistano, Vila Rosa, Santa Luzia e Vila Operária. A Ponte do Bigode e a ponte da saída da Avenida Brasil estão



interditadas porque foram completamente tomadas pelas águas. Três residências desabaram deixando 18 pessoas desabrigadas. (CORREIO DE PATOS, 1992, p. 1)

As chuvas daquele ano não afetaram apenas os moradores dos bairros Jardim Paulistano, Vila Rosa, Santa Luzia e Vila Operária, o estado de Minas Gerais registrou mais de 2,5 bilhões de prejuízos, contabilizando redes elétricas, desabrigados, estradas, perda de plantações. (CORREIO DE PATOS, 1992, p. 1).

Em que pese o drama e sofrimento das famílias que ficaram desalojadas, o poder executivo municipal adotou como medida o “fornecimento” de um espaço para as famílias sem recursos poderem ficar. Vale ressaltar, todavia, que esse fornecimento se deu de forma muito heterogênea, ficando alguns moradores pagando pela sua propriedade por muitos anos.

**Figura 5:** A ponte do Arco submersa pela enchente de 1992



**Fonte:** Acervo do Museu de Patos de Minas.

Por meio da figura 5, é possível compreender a dimensão da enchente e o motivo de várias pessoas ficarem desabrigadas. A região da fotografia mostra uma parte dos picos do alagamento, mais precisamente o bairro Vila Operária (insta salientar não foram encontradas fotografias dos demais bairros afetados).

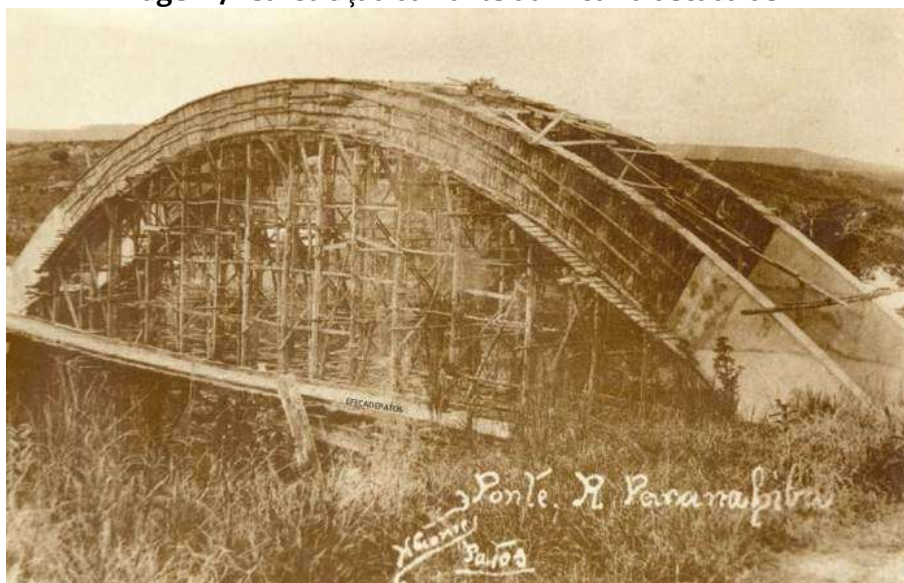
A Ponte do Arco, que na realidade se chama Ponte Antônio Gonçalves – Antônio Quiabo, ganhou este nome com o advento da Lei Municipal nº 6.242/2010, como se evidencia na visualização das figuras 6 e 7.

**Figura 6:** Ponte do Arco na década de 30



**Fonte:** Acervo da Fundação Casa da Cultura do Milho.

**Imagem 7:** Construção da Ponte do Arco na década de 20



**Fonte:** Acervo do Museu de Patos de Minas

Inicialmente podemos pensar na forma como essas pessoas ficavam à deriva, devido ao alagamento de suas casas, À perda dos seus patrimônios e até mesmo ao risco de vida. E, em um segundo momento, pode-se pensar na nova vida que essas pessoas passaram a levar quando foram realocadas, enfrentando no lugar da água outros problemas que talvez sejam ainda piores. Como mostra Dias, “as inundações maculam essa imagem de cidade “ordeira” onde o “progresso não para”, com sua “gente simples e hospitaleira” (2005, p. 24). Não havia mais as enchentes, o medo de que o pouco que tinham fosse levado pela água, ou então a incerteza de para onde iam, contudo, agora elas tinham coisas piores pela frente, como resistir às drogas, aos crimes, e a uma vida de

esquecimento, revelando uma nova realidade dessa sociedade, uma realidade que muitos não querem ver. (DIAS, 2005, p. 24)

D. Lucelena dos Santos Oliveira, uma das entrevistadas de Dias, natural de Patos de Minas, na época com 25 anos de idade, trabalhadora doméstica, relata a historiadora como foi a formação inicial do bairro Alto da Colina.

Aqui ainda não tinha o Jardim Esperança, o Morada do Sol, nem aqui pra baixo, aqui do posto policial num tinha. Aqui o prefeito ele deu e o material também, a gente só construiu. Ele deu só o lote e o material. Só tinha a rua de lá, as paineiras, jatobá, cedro, dos pinheiros e jacarandá, só isso, num tinha mais anda aqui, num tinha mais nada aqui, nem escola, mais nada [...].(OLIVEIRA, *apud* DIAS, 2005, p.25)

Percebe-se o abandono, o medo do desconhecido e do futuro incerto, a falta de apoio que esses moradores enfrentavam, a vontade e o desejo de uma escola para o bairro, da educação para os filhos, a esperança de que eles tenham uma vida melhor e mais digna.

Ficam presentes também os preconceitos enraizados na mentalidade das pessoas, como fica patente na exposição de Luis Carlos de Barcelos de 20 anos, morador do bairro Nova Floresta, que trabalhava como artesão no momento da entrevista.

Todo mundo, todo mundo, se falar colina, todo mundo já, vamô supor, saio vô numa festa, tem uma menina gata pra caramba, você chega naquela menina. Ai alguém vai e te fala que ela é do colina. Aí, a gente fica pensando, e será que rola. Fica criando uma desigualdade que não existe né, que não existe ninguém melhor do que ninguém. (BARCELOS, *apud* DIAS, 2005, p.49).

Outro ponto de imensa importância é a relação criada entre a substituição dos problemas gerados pelas enchentes, por outros gerados pela falta de apoio do poder público, que se mantêm graças aos preconceitos.

Aqui é tudo em droga, igual essa aqui, igual aqui mesmo no nosso lote, é o meu sobrinho. Cê sobe mais em cima aqui o cara dos pior, o cara que mato o cara, então, uma coisa que ocê veve no meio daquilo, entendeu, não tem como ocê se defender. Eu dependo daqui pra mim morar como eu sair daqui se eu não tenho outro lugar, então, é uma coisa que ocê tem que saber, ocê deita, ora que ce levanta cê só ta sabendo que vai deita, hora que vai deita, entendeu. (OLIVEIRA, *apud* DIAS, 2005, p.55).

O trabalho se mostra riquíssimo e nos permite visualizar a realidade, uma realidade que infelizmente está escancarada em frente a nossa cadeira de balanço na varanda, mas que não enxergamos ou fingimos que não enxergamos.

## **5 Considerações finais**

Neste trabalho abordamos o tema da enchente de 1992 do rio Paranaíba e concluímos que esta teve um impacto fundamental na constituição da cidade de Patos de Minas, e mesmo na vida de diversas pessoas que foram afetadas.

Cumprimos com os objetivos propostos de forma satisfatória, conseguindo uma maior compreensão, ampliando o número de estudos sobre a região de Patos de Minas e incentivando que mais trabalhos como esse sejam produzidos.

Este trabalho foi muito importante para o aprofundamento dessa temática, pois nos fornece a possibilidade de, a partir de agora, analisar com mais clareza outros temas

abordando a história ambiental, nos apresenta razões e causas para a enchente ocorrida, amplia o conhecimento sobre a constituição geográfica e espacial da cidade de Patos de Minas, além de nos esclarecer sobre questões sociais presentes na cidade. Por fim, o trabalho se mostra de grande importância por acrescentar ao nosso conhecimento como pesquisadores.

### **Acervos utilizados**

Acervo pessoal do prof. Altamir Fernandes de Sousa  
Acervo de jornais do Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão em História – LEPEH, do Centro Universitário de Patos de Minas  
Museu da Cidade de Patos de Minas  
Acervo da Fundação Casa da Cultura do Milho

### **Referências**

- AMORIM, Nayara Cristina Rosa; COCOZZA, Glauco de Paula. *Os espaços livres na configuração da paisagem de Patos de Minas/MG*. 2015. 184f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo. Uberlândia, 2015.
- AMORIM, Oswaldo. E o Rio Transbordou. *Folha Diocesana*. Patos de Minas, 19. Jan. 1978. Disponível em: <https://www.efecadepatos.com.br/?p=5833>. Acesso em: 26 out. 2019.
- BORGES, Murilo Pereira *et al.* Utilização de técnicas de geoprocessamento para a elaboração de cotas de inundação: estudo de caso do parque ecológico do Rio Paranaíba. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE SENSORIAMENTO REMOTO - SBSR, 17., 2015, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: INPE, 2015. p. 5897-5903.
- CUPOLILLO, Fulvio; LIMA, Jean Monteiro. Análise espaço-temporal das chuvas persistentes na região do Parque Estadual do Rio Doce–PERD, sob influências das ZCAS e ZCOU (out/2015 a dez/2016). *Revista Brasileira de Climatologia*, [s. l.], ed. Edição especial, p. 25-47, 2018. DOI ISSN: 2237-8642 (Eletrônica). Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistaabclima/article/download/59298/36649>. Acesso em: 12 mar. 2018.
- DIAS, Cátia Castro. *Tensões urbanas: trajetórias e vivências de moradores do bairro Alto Colina na luta pelo espaço urbano (PATOS DE MINAS 1980 - 2004)*. 2005. 108f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em História/UFU. Uberlândia. 2005.
- DRUMMOND, José Augusto. A História Ambiental: temas, fontes e linhas de pesquisa. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 177-197, 1991. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewFile/2319/1458>. Acesso em: 19 maio 2018.
- DUARTE, Regina Horta. *História & natureza*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- FOLHA DE PATOS. Enchentes. *Folha de Patos*. Patos de Minas, p. 1., 08 fev. 1992.
- FOLHA DIOCESANA. Prejuízos chegam a 2,5 bi. *Folha Diocesana*. Patos de Minas, 02 fev. 1992.

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da história ambiental. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 24, n. 68, p. 81-101, fev. 2010. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142010000100009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142010000100009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em: 22 maio 2017.

PÁEZ, D., FERNÁNDEZ, I. & MARTÍN BERISTAIN, C.. Catástrofes, traumas y conductas colectivas: procesos y efectos culturales. In: JUAN, C. . *Catástrofes y ayuda en emergencia: estrategias de evaluación, prevención y tratamiento*. Barcelona: Icaria, 2001, p. 85-148.

POLI, C. M. B. As causas e as formas de prevenção sustentáveis das enchentes urbanas. *Seminário Nacional de Construções Sustentáveis*. 2013. Disponível em:<<https://www.imed.edu.br/Uploads/As%20causas%20e%20as%20formas%20de%20preven%C3%A7%C3%A3o%20sustent%C3%A1veis%20das%20enchentes%20urbanas.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

ROSA, Aislann de Oliveira. Caracterização física solos das regiões Noroeste e Alto Paranaíba - Minas Gerais. 2016. Dissertação (Mestrado em Agronomia) - Faculdade de Agronomia, Universidade Federal de Viçosa, Rio Paranaíba, 2016. Disponível em: <http://www.posagroprodvegetal.crp.ufv.br/wp-content/uploads/2012/02/AISLANN-DE-OLIVEIRA-ROSA-disserta%C3%A7%C3%A3o-final.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2018.

SOUZA, Adilson Pacheco de *et al.* Classificação climática e balanço hídrico climatológico no estado de Mato Grosso. *Nativa*, Sinop, v. 01, ed. n. 01, p. 34-43, 2013. Disponível em: <http://www.periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/nativa/article/viewFile/1334/1076>. Acesso em: 14 mai. 2018.

## Do sambódromo para a sala de aula: algumas possibilidades do uso do samba-enredo “História Pra Ninar Gente Grande (2019)” da Estação Primeira de Mangueira em aulas de História

*From the sambadrome to the classroom: some possibilities of using the samba storyline “Historia Pra Ninar Gente Grande (2019)” from Estação Primeira de Mangueira in History classes*

**Edivaldo Rafael de Souza**

Graduado em História pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM); Pós-graduado em Metodologia do Ensino de Sociologia pelo Instituto Superior de Educação Ateneu (ISEAT); Pós-graduando em Biblioteconomia pela Faculdade Futura.  
E-mail: edivaldorafael007@gmail.com

---

**Resumo:** A partir da vertente historiográfica que trabalha sobre o uso da música em sala de aula, o presente estudo analisa, de forma breve, algumas possibilidades para se trabalhar o samba enredo “História Pra Ninar Gente Grande (2019)”, da Estação Primeira de Mangueira, em aulas de história com turmas do ensino médio. Nesse sentido, percebe-se que, com a utilização desse samba enredo, pode-se trabalhar sobre diferentes temas, como a chegada dos portugueses no Brasil; o Brasil colônia; a Independência da Bahia; a Revolta dos Malês; a Ditadura civil-militar brasileira; dentre outros eventos. Além disso, podem-se abrir discussões de fatos históricos da atualidade. Nesse sentido, este artigo pode ser utilizado tanto para obtenção de maior conhecimento sobre o samba enredo supracitado, quanto para a utilização em sala de aula, ou para trabalhar fragmentos históricos ou para analisar temas em toda a sua completude e em sua complexidade.

**Palavras-chave:** História pra ninar gente grande. Samba enredo. Aulas de história. Estação Primeira de Mangueira.

**Abstract:** Based on the historiographic aspect that works on the use of music in the classroom, the present study briefly examines some possibilities for working on the samba plot “História Pra Ninar Gente Grande (2019)” from Estação Primeira de Mangueira, in history classes with high school classes. In this sense, it is clear that with the use of this samba plot, one can work on different themes, such as the arrival of the Portuguese in Brazil; the colony Brazil; the independence of Bahia; the Malesian Uprising; the Brazilian civil-military dictatorship, among other events. In addition, discussions of current historical facts can be opened. In this sense, this article can be used to gain more knowledge about the above mentioned samba plot, as well as to use it in the classroom, to work on historical fragments or to analyze themes in all their completeness and complexity.

**Keywords:** História pra ninar gente grande. Samba plot in classes of history. Estação primeira de mangueira.

---



## 1 Considerações iniciais

Por meio da vertente historiográfica que discorre sobre o uso da música no ensino de história, esta sucinta pesquisa analisa algumas possibilidades do uso do samba-enredo intitulado de “História Pra Ninar Gente Grande (2019)” da Estação Primeira de Mangueira em aulas do ensino médio.

A eleição do samba-enredo supracitado para a elaboração desta pesquisa pode ser destacada por alguns fatores, dentre eles a letra, que trabalha sobre diferentes personagens e contextos históricos que normalmente não são trabalhados em sala de aula. Porquanto, existem alguns materiais de apoio ao professor do componente curricular de história que não trazem como destaque a chamada *micro-história*; perdurando, em muitas ocasiões, o ensino dos chamados “grandes heróis” ou “grandes nomes”. Dessa maneira, quem escreveu a chamada história oficial eram normalmente pessoas com bastante poder perante as demais. Com isso, o estudante, muitas vezes, não tem acesso ao conhecimento de personalidades importantes que também ajudaram a construir o Brasil.

Correlacionado a isso, o samba-enredo em questão aborda exatamente sobre personagens brasileiros esquecidos, ou até mesmo desconhecidos por grande parte da população. Além de tratar desse tema importante para o debate em sala de aula, a Estação Primeira de Mangueira, nessa letra, também aborda de forma breve a história da própria instituição; contextualizando, assim, alguns fatos históricos e fazendo uma reflexão sobre o Brasil na contemporaneidade. Dessa forma, a abordagem do samba-enredo em questão pode ser de grande valia para o ensino de história.

## 2 Um breve histórico do surgimento das escolas de samba, dos desfiles e dos sambas-enredos no carnaval carioca

Para falar sobre o surgimento das escolas de samba, dos desfiles e dos sambas-enredos é necessário entender primeiramente o que ocorria no Brasil no início do século XX, principalmente na cidade do Rio de Janeiro. Nesse contexto, sabe-se que o episódio da Proclamação da República em 15 de novembro de 1889 ecoou sobre os quatro cantos do país. A passagem de um regime monárquico para o regime republicano fez com que surgisse grande efervescência em diversas áreas, como na política e na cultural. Na política, Marechal Deodoro da Fonseca assumia o país, prometendo se desfazer de tudo aquilo que era cultuado na monarquia. Já na área cultural, havia perseguição à cultura popular em prol do signo de se obter um país mais moderno.

No início do século XX, se agravaram as comunidades periféricas que se localizavam nas grandes metrópoles brasileiras em decorrência, principalmente, da falta de um projeto que inserisse na sociedade os negros que saíram de um sistema escravocrata que perdurou no Brasil até o final do século XIX. Na cidade do Rio de Janeiro, esse modelo de exclusão levou diversas pessoas a irem morar nos chamados “morros” cariocas. Além disso, a reforma promovida pelo então prefeito Pereira Passos no centro da cidade fez com que muitas pessoas tivessem que ir morar em casarões e cortiços que não contavam com nenhuma infraestrutura para moradia digna; isso tudo em nome de uma cidade mais moderna, nos moldes de Paris. Correlacionado a isso,

[e]m poucos anos, uma nova metrópole nasceria dos escombros da velha cidade. Edifícios suntuosos e de arquitetura variada surgiram para ornamentar as novas avenidas; hábitos considerados incompatíveis com os preceitos da higiene pública foram proibidos; novas redes de esgoto e de abastecimento de água foram construídas, assim como novas linhas de bonde, agora eletrificadas; a iluminação

pública, antes fornecida pelos lampiões a gás, começou a ser substituída por postes de eletricidade. Com a remodelação do traçado urbano do centro, o tráfego desafogou; a cidade se expandia em todas as direções (BIBLIOTECA VIRTUAL OSWALDO CRUZ, [s.d.], [s.p.]).

No período destacado,

(...) as manifestações que dominavam o carnaval carioca (...) eram protagonizadas pelas elites e setores médios. Organizados em três diferentes gêneros de desfiles processionais - as grandes sociedades, o curso e os ranchos carnavalescos - estes grupos brincavam e competiam no asfalto da Avenida Rio Branco, boulevard inaugurado em 1906, pelo prefeito Pereira Passos- “o haussmann carioca” -, por muito tempo o palco do carnaval oficializado e “civilizado” da cidade (FERNANDES, 2012, p. 4).

Nos anos 1930 surgem algumas agremiações que desfilam no carnaval carioca, dentre elas está a Estação Primeira de Mangueira. Em relação ao ano de criação da escola, há algumas divergências, alguns relatam que teria se iniciado em 1928; já outros afirmam que foi em 1929. Em linhas gerais,

[a] despeito da polêmica sobre a data da fundação, o que se sabe é que a ocupação do Morro da Mangueira, datada do final do século XIX, se acelerou no início da década de 1920, com a chegada de muitos moradores expulsos do Morro do Castelo, que acabara de ser arrasado no centro do Rio. A tradição dos batuques afro-brasileiros era muito forte desde os primórdios da ocupação do morro. Uma das principais lideranças da Mangueira nos tempos em que a escola começou a ser gestada foi Tia Fé, respeitada mãe de santo e matriarca do samba mangueirense (SIMAS, 2016, [s.p.]).

É importante destacar que, “[a]ntes da escola de samba, que surgiu pela primeira vez em 1928, o samba era perseguido sistematicamente pela polícia” (FERNANDES, 2012, p. 4). Pouco tempo depois do surgimento das agremiações, a imprensa carioca passou a destacar o evento, sendo que, “[e]m 1932, para movimentar o período de recesso dos times de futebol da cidade, o jornal Mundo Sportivo, dirigido por Mário Filho, decidiu organizar o primeiro desfile competitivo das escolas de samba” (KASAHARA, 2016, [s.p.]). A grande campeã foi a Mangueira.

Posteriormente, em 1933, o jornal O Globo passou a ser o realizador da competição, e a Mangueira tornou-se bicampeã. Poucos anos depois, a festa já arrastava multidões pelas ruas do Rio de Janeiro. Porém, de acordo com Kasahara (2016, [s.p.]), somente “[e]m 1978, as apresentações foram transferidas para seu local definitivo, a Avenida Marquês de Sapucaí, ainda sem o Sambódromo, inaugurado em 1984. Além da abertura da Passarela do Samba, outra novidade desse ano foi a divisão dos desfiles em dois dias”. Ressalta-se que esse modelo de desfile perdura até a atualidade.

### **3 Analisando e compreendendo o samba-enredo “História pra ninar gente grande” da Estação Primeira de Mangueira em aulas de história do ensino médio**

O uso da música em sala de aula está cada vez mais ganhando destaque nas metodologias utilizadas pelos professores. Isso se deve principalmente ao fato de que esta possibilidade pode ampliar novas pesquisas por parte dos estudantes, além de abordar fatos históricos de uma maneira mais atrativa aos estudantes.



Dito isso, é necessário que o professor pesquise as músicas no “(...) contexto em que foram escritas, para assim poder trabalhar um determinado tema; é necessário haver um debate sobre o conteúdo da canção e a relação com o cotidiano dos alunos, contribuindo assim para o processo de construção do conhecimento” (SARAIVA; MARTINS, 2012, p. 19).

No que se refere ao uso da música em sala de aula, percebe-se que a “(...) prática musical estimula a percepção, a memória e a inteligência, desenvolvendo no ‘ser’ a capacidade de assimilação de conteúdos por meio da sensibilidade” (FÉLIX *et al.*, 2014, p. 21). De igual forma, além de facilitadora da aprendizagem, essa metodologia auxilia no desenvolvimento do educando enquanto cidadão, uma vez que tal prática estimula o senso crítico dos estudantes, promovendo, assim, uma educação socialmente mais emancipadora. Ademais,

[a] música é uma linguagem universal e em diversos momentos da história contribuiu para o aperfeiçoamento do comportamento humano, e os seus benefícios não devem ser privilégio de poucos, afinal, a música é um bem cultural produzido pela humanidade e deve ser voltada para ela mesma, principalmente para base social que se concentra na educação (FÉLIX *et al.*, 2014, p. 22).

No ano de 2019, a escola de samba Estação Primeira de Mangueira levou para o desfile na Sapucaí um tema bastante interessante para a área da história. Diante disso, é possível analisar individualmente cada uma das estrofes que compõem a letra. Abaixo encontra-se o samba-enredo em sua totalidade.

### **Mangueira - Samba-Enredo 2019<sup>1</sup>**

*Enredo:* História Pra Ninar Gente Grande

*Autores:* Deivid Domênico, Tomaz Miranda, Mama, Marcio Bola, Ronie Oliveira e Danilo Firmino. *Intérprete:* Marquinhos Art'Samba<sup>2</sup>.

Mangueira, tira a poeira dos porões

Ô, abre alas pros teus heróis de barracões

Dos Brasis que se faz um país de Lecis, Jamelões

São verde e rosa, as multidões

Mangueira, tira a poeira dos porões

Ô, abre alas pros teus heróis de barracões

Dos Brasis que se faz um país de Lecis, Jamelões

São verde e rosa, as multidões

Brasil, meu nego

Deixa eu te contar

A história que a história não conta

O avesso do mesmo lugar

Na luta é que a gente se encontra

---

<sup>1</sup> Fonte: Site Letras.mus. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/sambas/mangueira-2019/>. Acesso em: 8 jul. 2019.

<sup>2</sup> Fonte: G.R.E.S Estação Primeira de Mangueira. Disponível em: <http://www.mangueira.com.br/sambaenredo>. Acesso em: 8. jul. 2019.

DO SAMBÓDROMO PARA A SALA DE AULA: ALGUMAS POSSIBILIDADES DO USO DO SAMBA-  
ENREDO “HISTÓRIA PRA NINAR GENTE GRANDE (2019)” DA ESTAÇÃO PRIMEIRA DE  
MANGUEIRA EM AULAS DE HISTÓRIA

Brasil, meu dengo  
A Mangueira chegou  
Com versos que o livro apagou  
Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento  
Tem sangue retinto pisado  
Atrás do herói emoldurado  
Mulheres, tamoios, mulatos  
Eu quero um país que não está no retrato

Brasil, o teu nome é Dandara  
E a tua cara é de cariri  
Não veio do céu  
Nem das mãos de Isabel  
A liberdade é um dragão no mar de Aracati

Salve os caboclos de julho  
Quem foi de aço nos anos de chumbo  
Brasil, chegou a vez  
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês

Mangueira, tira a poeira dos porões  
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões  
Dos Brasis que se faz um país de Lecis, Jamelões  
São verde e rosa, as multidões

Mangueira, tira a poeira dos porões  
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões  
Dos Brasis que se faz um país de Lecis, Jamelões  
São verde e rosa, as multidões

Brasil, meu nego  
Deixa eu te contar  
A história que a história não conta  
O avesso do mesmo lugar  
Na luta é que a gente se encontra

Brasil, meu dengo  
A Mangueira chegou  
Com versos que o livro apagou  
Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento  
Tem sangue retinto pisado  
Atrás do herói emoldurado  
Mulheres, tamoios, mulatos  
Eu quero um país que não está no retrato

Brasil, o teu nome é Dandara  
E a tua cara é de cariri  
Não veio do céu  
Nem das mãos de Isabel  
A liberdade é um dragão no mar de Aracati

Salve os caboclos de julho  
 Quem foi de aço nos anos de chumbo  
 Brasil, chegou a vez  
 De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês.

O primeiro refrão desse samba-enredo traz um pouco sobre personalidades da própria escola, como é o caso de Leci Brandão (1944)<sup>3</sup> e Jamelão (1913-2008)<sup>4</sup>. Entretanto, a escola destaca também que representa as multidões brasileiras, principalmente o povo sofrido do país. No segundo refrão, é abordado o tema da escola, que é falar sobre personalidades brasileiras que merecem mais destaque na história e, conseqüentemente, na sociedade. Para isso, a escola intitula o samba-enredo, dando ênfase à chamada “história não oficial”.

**Figura 1:** Bandeira da Mangueira samba-enredo de 2019.



**Fonte:** Revista Fórum. Foto: Riotur. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/vitoria-da-mangueira-sacramenta-derrota-de-bolsonaro-no-carnaval/>. Acesso em: 15 jul. 2019.

Dando continuidade ao samba enredo, é feita uma análise do período da chegada dos portugueses no Brasil, em que é colocado em destaque a questão do chamado “descobrimento do Brasil”, que ainda continua sendo perpetuado entre as pessoas apesar

<sup>3</sup> *Leci Cristina Brandão da Silva, conhecida como Leci Brandão*, “Nascida em Madureira, criada em Vila Izabel, a primeira mulher a fazer parte da ala de compositores da Mangueira, Leci, acima de tudo, é uma batalhadora, lutou muito para conquistar seus espaços. Filha de família humilde, com a necessidade de ajudar no orçamento familiar, desde muito nova trabalhava de dia e estudava à noite”. Ver: SITE OFICIAL LECI BRANDÃO, 2019.

<sup>4</sup> “*José Clementino Bispo dos Santos, conhecido como Jamelão*, foi um sambista da Estação Primeira de Mangueira. Muitos o reconhecem como o maior intérprete de sambas-enredo da história do carnaval brasileiro. Apesar de ser conhecido como Intérprete da Verde e Rosa, tornou-se famoso como cantor do rádio e crooner, tendo gravado diversos discos de samba canção, com grande sucesso. Entre outros, *Sambas para todo gosto* (1963), *Jamelão* (1970), *Jamelão interpreta Lupicínio Rodrigues* (1972), *Jamelão* (1980)”. Ver: MUSEU AFROBRASIL, 2019.

de existirem diversas pesquisas que analisam esse fato histórico de uma maneira mais atual, com novas fontes e novas metodologias de pesquisa.

Quando o samba fala sobre a questão do herói emoldurado, pode-se identificar como sendo a questão ainda do culto a grandes nomes da história, como é o caso de Pedro Álvares Cabral. Todavia, realmente muitos materiais didáticos ainda não trazem com destaque a população em geral que se encontrava aqui no Brasil, ou seja, os indígenas; e nem as pessoas que foram trazidas para o país, como foi o caso dos africanos escravizados.

Dandara é, sem dúvidas, um símbolo de resistência principalmente para o movimento negro brasileiro. Porém, quando é tratado sobre ela nos livros didáticos, fica bem claro que o seu papel ainda merece ser mais destacado, posto que, em algumas ocasiões, ela é colocada apenas como uma mulher que vivia em um quilombo ao lado de Zumbi dos Palmares. Ressalta-se que a figura do chamado bandeirante ainda exerce um maior destaque nos materiais didáticos. Nesse sentido, algumas vezes os estudantes são apresentados a esses homens como heróis, ou seja, guerreiros que estavam adentrando o território brasileiro e construindo um novo país. Todavia, sabe-se que o bandeirantismo agia de forma dualista, já que, além de explorar o território, muitos exerciam a função de milicianos que capturavam indígenas e negros que haviam fugido da escravização. Nesse sentido, os quilombos eram o principal lugar de ataque dessas figuras do cenário histórico nacional.

Em relação a Dandara, de acordo com a Fundação Cultural Palmares (2014, [s.p.]), “(...) ela foi uma das lideranças femininas negras que lutou contra o sistema escravocrata do século XVII e auxiliou Zumbi quanto às estratégias e planos de ataque e defesa do quilombo”. De maneira que, “[q]uando foi presa, a guerreira cometeu suicídio ao se jogar de uma pedra ao abismo para não retornar à condição de escrava” (GELEDES, 2019, [s.p.]).

Ao citar os cariris, também é possível identificar a falta da história indígena nos materiais didáticos que trabalham de maneira mais complexa a população indígena do Brasil.

A letra também aborda a questão da abolição da escravatura, na figura que ficou conhecida como a libertadora dos escravizados, a Princesa Isabel. Todavia, esse processo histórico de libertação dos escravizados começa muito antes da assinatura da Lei Áurea, ocorrida em 13 de maio de 1888. Deve-se, ainda, colocar em foco as leis que foram implementadas antes da dita Lei Áurea, como a *LEI Nº 2.040, DE 28 DE SETEMBRO DE 1871*<sup>5</sup>, que ficou conhecida como Lei do Ventre Livre (1871); e a *LEI Nº 3.270, DE 28 DE SETEMBRO DE 1885*, também conhecida como Lei Saraiva - Cotegipe, e popularmente chamada de Lei dos Sexagenários (1885)<sup>6</sup>. E ainda a *LEI Nº 581, de 4 DE SETEMBRO DE 1850*, conhecida como Lei Eusébio de Queiroz (1850)<sup>7</sup>.

---

<sup>5</sup> “Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daqueles [sic] filhos menores e sobre a libertação anual [sic] de escravos”. Fonte: Site do Planalto Federal. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM2040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM2040.htm). Acesso em: 17 jul. 2019.

<sup>6</sup> “[D]eterminou a libertação dos escravos com mais de 60 anos. Entretanto, a lei também regulou diversos aspectos relativos à alforria de cativos, bem como determinou uma nova matrícula e novas regulamentações para o fundo de emancipação, acrescentando algumas determinações à Lei do Ventre Livre, de 1871”. Fonte: Site MAPA-Memória da Administração Pública Brasileira. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/280-lei-dos-sexagenarios>. Acesso em: 17 jul. 2019.

<sup>7</sup> “(...) estabeleceu medidas para a repressão do tráfico de africanos no Império. Sua promulgação é relacionada, sobretudo, às pressões britânicas sobre o governo brasileiro para a extinção da escravidão no país”. Fonte: MAPA-Memória da Administração Pública Brasileira. Disponível em:

É válido destacar que o Brasil foi um dos últimos países a abolir a escravidão. Dessa forma, esse momento histórico ainda carrega densas marcas na população brasileira, sendo o racismo a principal delas.

O samba-enredo delinea também as lutas de diversas personalidades negras a favor do fim da escravidão, destacando-se na letra Francisco José do Nascimento (1839-1914), líder abolicionista e jangadeiro, nascido em Canoa Quebrada, Vila de Aracati, no Ceará, onde ficou conhecido como “dragão do mar” ou “Chico da Matilde”. De maneira que “[o] líder dos jangadeiros cravou seu nome na história como o lendário Dragão do Mar, deflagrando a greve dos seus companheiros. Sua ousadia e coragem paralisaram o mercado escravista no porto de Fortaleza nos dias 27, 30 e 31 de janeiro de 1881. Chico, filho da Matilde tinha, então, 42 anos” (CENTRO DRAGÃO DO MAR DE ARTE E CULTURA, [s.d.], [s.p.]). Francisco José do Nascimento, aos 20 anos,

[t]orna-se chefe dos catraieiros (condutores de bote), trabalha na construção do porto de Fortaleza, é marinheiro, e finalmente é nomeado prático da Capitania dos Portos. Com a deflagração da greve, em 1881, é demitido. Três anos depois, com a libertação dos escravos, Chico da Matilde leva a embarcação Liberdade no barco negreiro Espírito Santo para o Rio de Janeiro. Mas a Liberdade ganha asas e toma rumo incerto (CENTRO DRAGÃO DO MAR DE ARTE E CULTURA, [s.d.], [s.p.]).

Outra personagem histórica engajada na luta abolicionista foi Luisa Mahin que “(...) nasceu na região da Costa Mina, na África, mas foi radicada no Brasil. A mãe do advogado abolicionista Luís Gama coordenou a articulação dos levantes de negros escravizados” (GELEDES, 2019, [s.p.]).

Sabe-se que em 2015 a Deputada Federal Tia Eron (PRB-BA) elaborou o projeto de lei 3088/2015, no qual reivindicava a inclusão de Dandara dos Palmares e Luiza Mahin no livro dos heróis e heroínas da pátria<sup>8</sup>. Posteriormente, os senadores Jacques Wagner (PT-BA) e Paulo Paim (PT-RS) protocolaram o PLC 119/2018, que era semelhante ao proposto anteriormente. Após alguns anos da elaboração do projeto, ele foi aprovado, se tornando a LEI Nº 13. 816 DE 24 DE ABRIL DE 2019. De acordo com o site do Senado Federal, “Luiza Mahin, por sua vez, liderou os escravos malês na Bahia, tendo participação decisiva na Sabinada, revolta de caráter separatista ocorrida naquela província à época do Brasil Imperial” (SENADO FEDERAL, 2019, [s.p.]).

Marielle Franco, vereadora carioca que foi assassinada em 2017, também é destacada na letra do samba enredo, sabendo-se que, em vida, se dedicou à luta pelos direitos das pessoas menos favorecidas, e também à luta por causas sociais, com ênfase nas relações de gênero e raciais.

A partir disso, a figura de Marielle Franco representa várias lutas coletivas em prol de diversos movimentos, mas também relacionadas a toda uma vivência em uma comunidade pobre da cidade do Rio de Janeiro. Dessa forma, todo o processo o qual teve que encarar para se tornar uma figura pública ressalta mais ainda a sua capacidade de luta. Em um capítulo de livro publicado em 2018, a historiadora Maria Elizabeth Ribeiro Carneiro

---

<http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/288-lei-euzebio-de-queiroz>. Acesso em: 17 jul. 2019.

<sup>8</sup> O Livro dos Heróis da Pátria encontra-se depositado no Panteão da Pátria e da Liberdade Tancredo Neves, em Brasília. Fonte: Senado. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/institucional/procuradoria/comum/nomes-de-dandara-dos-palmares-e-luiza-mahin-vaio-para-livro-dos-herois-da-patria>. Acesso em: 8 jul. 2019.

faz um paralelo entre o passado e a atualidade, evidenciando como as mulheres, sobretudo negras, eram utilizadas em prol de uma sociedade desigual e preconceituosa. Em decorrência, principalmente, das chamadas amas de leite do Brasil Colônia. No tocante a Marielle Franco, de acordo com Carneiro (2018, p. 115),

[n]as ruas do Rio de Janeiro e na mídia, disseminadas nas telas da atualidade, distribuem-se fotografias, desenhos, slogans e grafismos que remetem ao corpo de mulher negra da vereadora Marielle Franco, brutalmente assassinada. Nos grafismos que replicam sua face, pensamos nas vozes que ela encarnava, na raridade histórica da eleição da mulher negra. Mas também na emboscada, no corpo negro no/do feminino silenciado no *front* das ruas do Rio de Janeiro do século XXI. Ao mirar tais cenas, ainda tateando as palavras, procuro relacionar objetos tão distantes no tempo quanto vizinhos no horizonte de expectativas das mulheres, sobretudo das mulheres negras: as imagens referem-se a experiências historicamente construídas sobre corpos negros no/do feminino em vitrines cosmopolitas das páginas do Brasil.

Além de estar na letra do samba-enredo, no desfile da escola de samba a figura de Marielle também estava presente, representada por uma criança, carregando uma faixa escrita “Presente”, que é uma palavra que simboliza resistência.

**Figura 2:** Homenagem a Marielle Franco no Desfile da Mangueira em 2019



**Fonte:** Site Carnavalesco. Fotos: Allan Duffes e Magaiver Fernandes

Disponível em: <https://www.carnavalesco.com.br/mangueira-reescreve-historia-do-brasil-em-desfile-transgressor-e-entra-na-briga-pelo-titulo-de-2019/>. Acesso em: 15 jul. 2019.

Outro tema ilustrado na canção é “A Independência da Bahia”. Antes do fato histórico em que Dom Pedro proclamou a Independência do Brasil, no dia 7 de setembro de 1822, o estado da Bahia já reivindicava a sua emancipação perante Portugal. E mesmo após o período da independência nacional, os revoltosos da Bahia continuaram lutando em prol de sua emancipação.

Em 1822, na Bahia, o Brigadeiro Madeira de Mello foi nomeado para ser o chefe do comando das Armas<sup>9</sup>. Com a imediata recusa por parte da câmara, iniciou-se um

<sup>9</sup> “Os cargos de governadores, ou comandantes, das Armas foram instituídos nas províncias da colônia a partir de 1821, com a incumbência de administrar e organizar as forças militares. Sua criação

movimento que contava com diversos revoltosos e, “[d]esde que Madeira de Melo assumiu o controle de Salvador, Cachoeira passou a ser uma espécie de ‘capital’ da reação que estava por vir. Transformou-se num núcleo das articulações conspirativas” (CARVALHO JÚNIOR; PORTO FILHO, 2015, p. 61).

Com a rebelião, quase todas as vilas estavam sob o comando dos revoltosos, no entanto, eles começaram a planejar a expulsão de Madeira Melo de Salvador. Com isso, “(...) a Comissão de Administração, formada no dia 5 de julho, passou a trabalhar freneticamente, adotando decisões de segurança militar, para defesa e ataque, formação dos batalhões, das companhias e da arregimentação do material bélico” (CARVALHO JÚNIOR; PORTO FILHO, 2015, p. 68).

Posteriormente, assumiu o poder o Coronel Joaquim de Lima e Silva, tendo Madeira Mello se rendido. Por meio do Decreto Imperial de 12 de agosto de 1831, ficou declarada a data de 2 de julho como sendo feriado na Província da Bahia. Durante as celebrações anualmente é ressaltado o símbolo do movimento. O

(...) caboclo - designação que diz respeito à miscigenação de um índio com um branco - é a figura que lidera a procissão do 2 de Julho. (...). Em 1946, ao lado da figura do Caboclo, também foi introduzida a Cabocla, após pedido do então Presidente e Comandante de Armas da Província da Bahia, o Tenente José de Souza Soares de Andrea que considerava a figura masculina por si só “deveras agressiva e dominadora (RELLSTAB, 2019, [s.p.]).

Ressalta-se também a figura feminina durante esse período. Maria Filipa<sup>10</sup> lutou e liderou outras mulheres que lutaram contra os portugueses em batalhas em prol do movimento que ficou conhecido como a “Independência da Bahia”, entre 1822 e 1823. Outra mulher que se tornou símbolo do movimento separatista, principalmente por sua coragem e bravura foi Maria Quitéria<sup>11</sup> que, posteriormente, recebeu a condecoração da ordem do Cruzeiro do Sul. A religiosa Joana Angélica<sup>12</sup> também participou desse episódio, sendo que, em 19 de fevereiro de 1822, foi morta enquanto defendia o convento da Lapa da invasão portuguesa.

Com o samba-enredo também é possível discutir um pouco sobre outro fato histórico ocorrido na Bahia, a Revolta dos Malês.

Durante o período regencial do Brasil, em 1835, na cidade de Salvador, ocorreu um levante de escravizados muçulmanos. Essa revolta foi ocasionada principalmente por

---

é fruto das transformações feitas pelas Cortes Gerais e Extraordinárias da Nação Portuguesa, instaladas em Portugal após o movimento liberal iniciado em agosto de 1820 na cidade do Porto, visando recuperar a posição portuguesa no cenário europeu e reconquistar a hegemonia política do Reino no império luso-brasileiro”. Fonte: MAPA – Memorial da Administração Pública Brasileira. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-periodo-colonial/156-comandante-das-armas>. Acesso em: 17 jul. 2019.

<sup>10</sup> “Nascida em 1873, na Ilha de Itaparica, Bahia, negra, pobre, pescadora de mariscos, capoeirista, filha de escravos. Pelo jeito não tinha chance de ser “alguém” na vida. Engano. Essa Maria liderou um grupo de 200 pessoas composto de homens, mulheres e índios, construindo trincheiras e uma vigilância permanente para impedir e resistir o desembarque de tropas estrangeiras no litoral baiano na Praia de Manguinhos, em 1822”. Fonte: Site mulheres do cangaço. Disponível em: <http://www.mulheresdocangaco.com.br/project/guerrilheira-felipa/>. Acesso em: 16 jul. 2019.

<sup>11</sup> “Maria Quitéria de Jesus nasceu na fazenda Serra da Agulha, na freguesia São José de Itaporocas, (hoje Feira de Santana), na Bahia, no dia 27 de julho de 1792”. Fonte: Site ebiografia. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/maria\\_quiteria/](https://www.ebiografia.com/maria_quiteria/). Acesso em: 16 jul. 2019.

<sup>12</sup> “Joana Angélica de Jesus nasceu em Salvador, Bahia, no dia 12 de dezembro de 1761”. Fonte: Site Ebiografia. Disponível em: [https://www.ebiografia.com/joana\\_angelica/](https://www.ebiografia.com/joana_angelica/). Acesso em: 17 jul. 2019.

fatores religiosos, já que, dentre as reivindicações do grupo, estavam o fim da escravização de todos os que exerciam a religião islâmica, a liberdade ao culto e a leitura de seu livro sagrado, o alcorão. Pertinente ao acontecimento, Ignace (1970, p. 122) aponta que

[a] insurreição, porém, que explodiu, na noite de 24 para 25 de janeiro de 1835, na "leal e valerosa cidade de S. Salvador, Bahia de Todos os Santos", não apresentava tão somente um caráter político e social; não era um esforço para a conquista da liberdade; revestia, ao contrário, um caráter sobremaneira religioso: era, em uma palavra, uma guerra santa. É, pelo menos, o que ressalta dos documentos em árabe que a polícia apreendeu nas casas dos malês.

Os revoltosos também eram contrários à imposição da igreja católica na tentativa de converterem os escravizados para que exercessem o catolicismo. Sendo assim, o grupo de revoltosos acabou se dividindo na noite do dia 24 para 25 de fevereiro de 1835. Assim, "(...) o primeiro ataca o Palácio, cuja guarda se recolhe, e mata a sentinela. Dirigem-se depois, por Nossa Senhora da Ajuda, ao Largo do Teatro, onde são recebidos à bala e, não obstante o intenso fogo, conseguem ferir cinco dos oitenta soldados que faziam a guarda" (IGNACE, 1970, p. 130). Entretanto, houve forte repressão das forças militares, mesmo assim os revoltosos se recusavam a se entregarem. No fim da revolta, "[q]uase todos os revolucionários foram condenados, quer porque conservassem papéis comprometedores, quer em nome do Art. 413 do Código Penal, que já considerava conspiração a revolta de 20 pessoas" (IGNACE, 1970, p.133). Esse levante ficou muito conhecido em todo o território nacional e ecoou em outras disputas do período regencial<sup>13</sup>.

O samba-enredo também traz um fato histórico ocorrido no Brasil republicano, para ser mais exato, o período da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985). A canção fala sobre os conhecidos "anos de chumbo". Esse período talvez seja o mais extenso que possa se trabalhar a partir desse samba-enredo. Dessa perspectiva, espera-se que o professor planeje algumas aulas para analisar e compreender o regime militar que ocorreu no Brasil, fazendo, assim, pesquisas e utilização de materiais complementares. Esclarece-se, de imediato, que "[n]os últimos anos da década de 60 e início dos anos 70, ao mesmo tempo em que vivia seu período de milagre econômico e de ufanismo modernizante, o Brasil, governado por militares, montava o mais cruel sistema repressor que o país já viveu. Foram os chamados 'anos de chumbo'" (CÂMARA DOS DEPUTADOS, 2015, [s.p.]).

#### **4 Considerações finais**

Por meio deste estudo configurou-se a possibilidade de trabalhar o samba-enredo em questão sob o prisma de variados temas na área da História. Para isso, o professor poderá levá-lo para a apreciação em uma aula e, além de expor o conteúdo, deverá propor a indagação e a reflexão em relação aos diversos episódios do passado (e presente) nacional.

Faz-se necessário pontuar que essa pesquisa traz, de forma breve, a análise de diferentes acontecimentos ocorridos no Brasil, de modo que o professor poderá, também, analisar mais profundamente cada um desses eventos, ou até mesmo trabalhar a aula

---

<sup>13</sup> Para saber mais sobre a "Revolta dos Malês", ver: REIS, João José. *Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês em 1835*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. Disponível em: <https://docs.ufpr.br/~lgeraldo/reis3.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2019.



utilizando o samba-enredo em sua totalidade, fazendo, assim, uma breve exposição dos fatos históricos elencados.

### Referências

BIBLIOTECA VIRTUAL OSWALDO CRUZ. Disponível em: <http://oswaldocruz.fiocruz.br/index.php/biografia/trajetoria-cientifica/na-diretoria-geral-de-saude-publica/reforma-pereira-passos>. Acesso em: 15 jul. 2019.

CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Período da história do Brasil conhecido como os "anos de chumbo"*. 2015. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/camaranoticias/radio/materias/CAMARA-E-HISTORIA/340530-PERODO-DA-HISTORIA-DO-BRASIL-CONHECIDO-COMO-OS-ANOS-DE-CHUMBO.html>. Acesso em: 20 jul. 2019.

CARNEIRO, Maria Elizabeth Ribeiro. Com o sangue de quem foram feitos os meus olhos? Uma reflexão feminista sobre corpos negros e tecnologias da visualidade. In: SOUSA NETO; Miguel Rodrigues de; GOMES, Aguinaldo Rodrigues (orgs). *História e teoria queer*. Salvador: Editora Devires, 2018, p. 101-122.

CARVALHO JÚNIOR; Álvaro Pinto Dantas de; PORTO FILHO, Ubaldo Marques. *2 de julho: Independência da Bahia e do Brasil*. Salvador: Casa de Cultura Carolina Taboada, 2015.

CENTRO DRAGÃO DO MAR DE ARTE E CULTURA. *O Dragão do Mar na história do Ceará*. Disponível em: <http://www.dragaodomar.org.br/institucional/dragao-do-mar-na-historia-do-ceara>. Acesso em: 19 jul. 2019.

FERNANDES, Nelson da Nóbrega. Escolas de samba, identidade nacional e o direito à cidade. In: *XII Colóquio Internacional de Geocrítica. Las independências y construcción de estados nacionales: poder, territorialización y socialización, siglos XIX-XX*. Universidade Federal Fluminense - Niterói- Brasil, 2012. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2012/actas.htm>. Acesso em: 13 jul. 2019.

FÉLIX, Geisa Ferreira Ribeiro et al. A música como recurso didático na construção do conhecimento. *Cairu em Revista*, Salvador, ano 03, n. 04, p. 17-28, jul./ago. 2014.

FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. *Personalidades Negras – Dandara*. 2014. Disponível em: <http://www.palmares.gov.br/?p=33387>. Acesso em: 19 jul. 2019.

GELEDES. *Senado aprova Dandara dos Palmares e Luísa Mahin como 'heroínas da pátria'*. 2019. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/senado-aprova-dandara-dos-palmares-e-luisa-mahin-como-heroinas-da-patria/>. Acesso em: 19 jul. 2019.

IGNACE, Etienne. A revolta dos Malês. *Revista Afro-Ásia*, Salvador, n. 10-11, p. 121-135, 1970. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/afroasia/issue/view/1443/showToc>. Acesso em: 20 jul. 2019.

KASAHARA, Ivan. MULTIRIO. *A história dos desfiles das escolas de samba*. 2016. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/8651-a-historia-dos-desfiles-das-escolas-de-samba>. Acesso em: 15 jul. 2019.

LECI BRANDÃO. *Leci Brandão - a grande trajetória*. Disponível em: <http://www.lecibrandao.com.br/historia/historia.php>. Acesso em: 22 jul. 2019.

MUSEU AFROBRASIL. *Jamelão*. 2019. Disponível em: <http://www.museuafrobrasil.org.br/pesquisa/hist%C3%B3ria-e-mem%C3%B3ria/historia-e-memoria/2014/07/17/jamel%C3%A3o>. Acesso em: 22 jul. 2019.

RELLSTAB, Clara. *Dois de Julho: 4 curiosidades sobre a independência da Bahia*. Disponível em: <https://brasil.estadao.com.br/noticias/geral,2-de-julho-4-curiosidades-sobre-a-independencia-da-bahia,70002901228>. Acesso em: 19 jul. 2019.

SARAIVA, Diego Camargo; MARTINS, Naura. A música como instrumento essencial para aprendizagem. *Revista EnsiQlopédia*, Osório, v. 9, n. 1, out. 2012. Disponível em: [http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/ensiqlopedia/outubro\\_2012/pdf/a\\_musica\\_como\\_instrumento\\_essencial\\_para\\_aprendizagem.pdf](http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/ensiqlopedia/outubro_2012/pdf/a_musica_como_instrumento_essencial_para_aprendizagem.pdf). Acesso em: 15 jul. 2019.

SENADO FEDERAL. *Nomes de Dandara dos Palmares e Luiza Mahin vão para Livro dos Heróis da Pátria*. 2019. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/procuradoria/comum/nomes-de-dandara-dos-palmares-e-luiza-mahin-vao-para-livro-dos-herois-da-patria>. Acesso em: 15 jul. 2019.

SIMAS, Luiz Antonio. *Site Itaú cultural*. 2016. Disponível em: [https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/cartola/palacio-do-samba/?content\\_link=2](https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/cartola/palacio-do-samba/?content_link=2). Acesso em: 15 jul. 2019.

# Esquecimento e Dever de Memória na animação “Viva – A Vida é uma Festa”

*Forgetting and the Duty of Memory in the animated film Movie Coco*

**Dayane Cristina de Freitas**

Mestranda no Programa de Pós-Graduação do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia; Bolsista da Capes.  
E-mail [dayanecfreitas@gmail.com](mailto:dayanecfreitas@gmail.com)

---

**Resumo:** Este ensaio busca contemplar alguns dos múltiplos aspectos existentes na discussão entre História e Memória, tencionando perceber como esses enfoques podem se refletir na análise historiográfica, bem como entender os usos que a historiografia tem - ou não - feito dessa multiplicidade de ângulos. Considerando a diversidade de temáticas existentes nos estudos da memória e a grande quantidade de autores que tratam do tema, neste ensaio procurei privilegiar os temas relativos ao esquecimento e ao dever de memória através da ótica de Paul Ricoeur, analisando e relacionando estes prismas com a observação da animação “Viva – a vida é uma festa”, de 2017.

**Palavras-chave:** Memória. Esquecimento. História.

**Abstract:** This essay seeks to contemplate some of the multiple aspects existing in the discussion between History and Memory, intending to understand how these approaches can be reflected in the historiographical analysis, as well as to understand the uses that historiography has - or not - made of this multiplicity of angles. Considering the diversity of themes in memory studies and the large number of authors dealing with this subject, in this essay I tried to privilege the themes related to forgetting and the duty of memory through Paul Ricoeur's optics, analyzing and relating these prisms with an observation of the animation “Coco”, 2017.

**Keywords:** Memory. Forgetting. History.

---

## Introdução

*“Somos devedores de parte do que somos aos que nos precederam.”*  
Paul Ricoeur<sup>1</sup>

A fala de Ricoeur abre um mundo de possibilidades para trabalhar os significados da memória não só no plano da escrita da história, mas no individual, social e cultural. Admitir que aquilo que somos, fazemos e pensamos se deve em alguma quantidade ao que foram, pensaram e fizeram aqueles que vieram antes de nós, nos leva a crer que a compreensão dessas ações deve ser alcançada tanto quanto possível. Considerando que entre um dos principais papéis atribuídos ao historiador é o de compreender as ações dos homens e mulheres no tempo, a memória torna-se um objeto de estudo e, muitas vezes inadvertidamente, uma fonte para a construção da escrita histórica.

---

<sup>1</sup> A memória, a história, o esquecimento. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

Em uma epistemologia histórica que admita a pluralidade das fontes, a utilização de objetos e mídias culturais, tais como a literatura ou o cinema, se tornam fonte rica para a apreciação de aspectos da vivência humana que não poderiam ser observados por meio das famigeradas fontes oficiais. Para Marc Ferro (1977, p. 203, *apud* MORETTIN, 2003, p. 22), o filme ajuda o historiador tanto entender o tempo no qual foi produzido, quanto é uma porta aberta para o imaginário. Para ele, “aquilo que não se realizou, as crenças, as intenções, o imaginário do homem, é tanto a História quanto a História”.<sup>2</sup> Assim, neste ensaio, a animação *Viva: A Vida é uma Festa*, de 2003, direção de Lee Unkrich, será utilizado como porta de entrada para a discussão de alguns aspectos inerentes aos estudos da memória.

O filme em questão narra os costumes do *Dia de los muertos*, celebração típica mexicana ocorrida entre os dias 31 de outubro e 2 de novembro. Trata-se de uma data na qual os familiares mortos são celebrados por seus parentes vivos, que fazem oferendas em que suas fotografias são expostas juntamente com seus alimentos e objetos favoritos. O objetivo de tal cerimônia é manter viva a memória dos entes queridos, já que, de acordo com a tradição, aqueles que forem esquecidos não poderão visitar seus parentes vivos no *Dia de los muertos* e deixarão de existir mesmo no mundo dos mortos.

Na animação, o protagonista *Miguel*, um garoto de aproximadamente 10 anos, sonha em ser um músico famoso. O problema está em sua família que, devido a um desentendimento da matriarca ancestral da família com o marido que a abandonou para ficar famoso, a prática musical é terminantemente proibida em sua família. Como consequência de roubar o violão do altar de oferendas do famoso músico *Ernesto de La Cruz*, o garoto se vê magicamente transportado para as terras dos mortos, de onde só poderá sair com a benção de seus ancestrais. É neste cenário, a infinita moradia dos mortos, que os debates acerca da memória e do esquecimento acontecem em primazia. Ali *Miguel* descobre o mistério a respeito da proibição da música em sua família e acaba por descobrir que o ancestral que abandonou a esposa, *Hector*, na verdade queria voltar para casa, mas foi assassinado por seu então parceiro musical, *Ernesto de La Cruz*, que roubou suas músicas e nunca contou a ninguém o ocorrido, permitindo que *Hector* fosse esquecido e odiado pela família. A única pessoa viva que se lembra dele é a filha *Inês*, que no momento em que se inicia a animação já é uma senhora muitíssimo idosa e que perde a memória a cada dia que passa. Ao final da história e após ter descoberto o mistério, *Miguel* consegue reconciliar a família com a memória de *Hector* e também com a música.

### **A memória para a história**

A construção da escrita histórica não pode, de forma alguma, prescindir da apreciação de fontes *confiáveis*, caso queira se caracterizar como *verdadeira* ou mesmo verossímil. Sem nos aprofundarmos no que a caracteriza como aspirante a verossímil e nos atendo à problemática das fontes, podemos perceber que a memória tem sido alternadamente valorizada e descartada pelos historiadores quando da composição de seus estudos.

Todos sabemos, historiadores de ofício ou não, que a memória presidiu os primeiros balbucios da história enquanto conhecimento para, logo depois, com Tucídides, ser dela afastada por constituir o suspeito território da imaginação e do fabuloso, campo para a arte sedutora dos mitógrafos, mas não para o exercício

<sup>2</sup> Aqui o autor se refere à História inicialmente como a série de eventos do passado e, em seguida, como a escrita feita a seu respeito.

árduo do historiador comprometido com a “verdade” dos fatos. (SEIXAS, 2002, p.44)

Ao trazer essa reflexão, Seixas nos fala dos primeiros usos da memória, como uma ferramenta para lembrar acontecimentos passados, que poderia ou não ser carregada de valor de verdade. Este primeiro aspecto das memórias acabou por torná-la inexata, senão inútil, aos olhos daquelas vertentes da historiografia que entendiam que o que escreviam tinham um correspondente exato no passado, e, portanto, a capacidade imaginativa e de distorção da memória a tornariam inútil ao historiador.

Esse movimento sofre hoje um refluxo, uma vez que, a partir de meados do século XX, ocorre uma retomada da memória como fonte historiográfica que beira o frenesi: seu uso por instituições civis e políticas, movimentos que buscam afirmação de direitos e identidades e diversos outros grupos, tornou necessário ao historiador retomar seus estudos e (re)aprender a operacionalizá-la. É preciso lembrar que o acesso a uma memória do passado se dá, invariavelmente, do presente, trazendo com este ato de lembrar<sup>3</sup> as demandas deste presente.

Uma questão ainda mais urgente se revela nesta retomada pela historiografia da memória: sua operacionalização. Uma vez que essa operação é um trabalho de racionalidade, percebe-se que “quanto mais se operacionaliza e se instrumentaliza a memória, [...] permanece o sentimento de que algo nos ‘escapa’ para compreendermos a memória” (SEIXAS, 2002, p.44). É este algo que escapa que embasa a tese principal de Seixas, a de que a memória é dotada de uma linguagem própria que não pode ser capturada pelos métodos historiográficos tradicionais. Nessa concepção, o que interessa mais ao historiador é aquilo que não pode ser quantificado, qualificado ou acessado racionalmente: aquilo a que chamamos de memória involuntária.

Os usos recentes da memória pela história, voltados para atender a esses interesses do presente, acabam resultando em uma espécie de *militância* da memória por parte de seus estudiosos. Para além dessas ambições partirem, muitas vezes, de projetos ideológicos que buscam legitimação de suas identidades ou projetos, o que ocorre com essa retomada é uma ideia de justiça. Para Ricoeur, “é a justiça que, ao extrair das lembranças traumatizantes seu valor exemplar, transforma a memória em projeto.” (2007, p.101). Dessa forma, o que constituiria o dever de memória é “o dever de fazer justiça, pela lembrança, a um outro que não o si.” (2007, p.101)

Encontramos nessa afirmativa alguns aspectos que poderiam ser discutidos, especialmente no que se refere ao fazer justiça a outrem e não a si mesmo. Ora, podemos perceber que, em grande parte das vezes, quando um grupo busca fazer justiça a alguém, este alguém se relaciona diretamente em algum aspecto a si mesmo. Um exemplo superficial pode ser dado por meio das lutas feministas de preservação ou justiça à imagem de mulheres que poderiam ser tomadas como exemplo para as demandas presentes: ainda que se queira fazer justiça a uma pessoa específica, os frutos dessa luta recairiam sobre todas as mulheres inseridas no presente, mesmo aquelas que não manifestaram interesse neste ato de justiça inicial.

### **O esquecimento e o dever de memória**

“Dizer ‘você se lembrará’ também significa dizer ‘você não esquecerá.’” (RICOEUR, 2007, p. 100). Por mais óbvia que essa sentença possa parecer, a ideia do esquecimento

---

<sup>3</sup> Expressão que carrega diversas problemáticas por si só, porém cujo desenvolvimento não é o foco deste ensaio.

como complementar à memória, muitas vezes, é abandonada e mesmo evitada. Considerando esse furor de memória característico do pós 2ª Guerra Mundial, “a missão da história hoje, [...] parece ter se tornado a de ‘afugentar o esquecimento’.” (SEIXAS, 2000, p. 78)

Na animação *Viva – a vida é uma festa*, o esquecimento e a necessidade de evitá-lo é tema central. Quando o personagem *Hector* diz que “todo mundo vive de memórias. Quando é bem-lembrado, pessoas põe sua foto e você atravessa a ponte e visita os vivos no *Dia de los Muertos*”, está apontando para o terror que representa para os mortos a possibilidade de ser esquecido por seus entes queridos e, assim, ser privado de visitá-los uma vez ao ano. Mais do que não poder visitar os vivos, o esquecimento traz consequências ainda mais penosas para aqueles que vivem no mundo dos mortos: quanto mais tempo passam sem que ninguém se lembre deles, mais rapidamente se aproxima o dia em que cessarão de viver mesmo entre os mortos e desaparecerão.

No que concerne aos conceitos de memória voluntária e involuntária, pudemos perceber que, na animação, a primeira é sempre aquela que aparece: o diretor não se ocupa de narrar situações onde a memória possa aflorar involuntariamente em seus personagens. Os motivos para tal podem ser apenas especulados. Possivelmente, para o diretor, assim como para muitos historiadores, a memória que tem valor é aquela que é buscada racionalmente. Nesta *memória cognitiva*, “o esquecimento será estigmatizado como negativo e destruidor da humanidade” (SEIXAS, 2000, p.78). A afirmação de Seixas encontra seu correspondente na animação: aqueles que são esquecidos deixam de existir.

Um aspecto que não é admitido no filme (e muitas vezes nem na historiografia) é a do caráter positivo do esquecimento. Nietzsche e Borges apontaram, um diretamente e outro por meio de literatura, o que o excesso de memória pode trazer de negativo. Para o filósofo, o passado é um peso que escraviza o homem e que “o derruba ou inclina para os lados, torna lentos os seus passos, como um invisível e obscuro fardo” (SEIXAS, 2000, p.86). Dessa forma, esquecer seria uma atitude até de manutenção da saúde mental. Já Borges mostra, a partir de seu *Furnes, o memorioso* (1969), que se lembrar de tudo e não se esquecer de nada pode destruir a humanidade de uma pessoa. Interessante notar que um literato percebeu com mais facilidade que vários historiadores o fato de que, se o esquecimento tira a humanidade de alguém, na medida em que o faz deixar de existir, lembrar demais também destrói este atributo, na medida em que o torna um autômato insensível ao mundo em que vive.

Borges também pode ser evocado para observar um segundo aspecto da animação *Viva – a vida é uma festa*. No filme, quando *Miguel* chega ao mundo dos mortos, se depara com inúmeras torres e vielas, abrigando um número incontável de moradia para todas as almas que ali habitam. Essas almas seriam, teoricamente, todas aquelas que ainda não haviam sido esquecidas por seus familiares desde o início dos tempos. Sendo assim, a imagem que a animação oferece traz uma semelhança notável com a imagem evocada por Borges em *A biblioteca de Babel* (1969), conto no qual o autor descreve um complexo de dimensão infinita, em que todo o conhecimento humano, suas revisões e pareceres se encontram arquivados em prateleiras, cujos bibliotecários sequer conseguem localizar, dada sua extensão prodigiosa.

Ainda no que concerne ao esquecimento, Ricoeur discorre sobre as formas pelas quais o esquecimento pode acontecer. Na análise da primeira, a que chama de *memória impedida*, o autor recorre à psicanálise: parte da premissa freudiana de que “o passado vivenciado é indestrutível” (RICOEUR, 2007, p. 453). Assim, por motivos diversos, a memória seria apenas impedida de ser alcançada. Na animação analisada neste ensaio, essa *memória impedida* se ilustra na personagem *Inês*, filha de *Hector* e única pessoa viva que ainda se lembra dele. Durante a aventura de *Miguel*, *Hector* começa a desaparecer do

mundo dos mortos, devido ao fato de que sua filha está se esquecendo progressiva e lentamente dele. No mundo dos vivos, ela é uma senhora de idade que demonstra sinais de perda de memória, não só do pai, mas do nome dos parentes e de vários fatos do cotidiano. Neste caso, então, ela não quer se esquecer do pai; apenas está incapacitada de lembrar. Ao final do filme, descobrindo a verdade sobre *Hector*, *Miguel* enfrenta a família e mostra para a bisavó a foto e o violão de seu pai, conversando com ela e tentando ajudá-la a se lembrar dele.

Os motivos próprios do esquecimento de *Hector* estão em consonância com o segundo tipo de esquecimento descrito por Ricoeur, a *memória manipulada*. Para ele, esta forma de esquecimento resulta “do desapossamento dos atores sociais de seu poder originário de narrarem a si mesmos.” (RICOEUR, 2007, p. 455). Na animação, *Hector* abandona a família para perseguir a carreira de músico, em parceria com *Ernesto de La Cruz*. No entanto, logo se arrepende de ter deixado esposa e filha e decide abandonar o sonho de ser cantor para voltar para a família. O parceiro dependia do talento de *Hector* para fazer sucesso, uma vez que não o possuía. Assim, *Ernesto* envenena o amigo e toma suas músicas e instrumentos como seus, sem nunca revelar suas origens. *Hector* continua odiado pela família e nunca reconhecido por seu talento, sem entender sequer que havia sido assassinado. Sua readmissão na família só acontece quando a verdade é revelada.

Quando esse esquecimento manipulado do personagem é revertido e o personagem *Miguel* retorna ao mundo dos vivos, acaba conseguindo provar a inautenticidade de *Ernesto*, tornando-o *persona non grata*. Todos os seus fãs deixam de fazer a oferenda com suas fotos no *Dia de los Muertos*, o que se mostrou durante o filme um caminho rápido para o esquecimento total do indivíduo. Como consequência dessa revelação, *Hector* é reconhecido como autor das famosas canções e absolvido por sua família do abandono parental cometido no começo do enredo. Essa justiça adquirida por *Miguel* para o tataravô se mostra uma ferramenta de benefício próprio, uma vez que agora a música, seu sonho primeiro, era novamente permitida na família. Assim, procuramos novamente apontar que a premissa de Ricoeur de que a justiça é buscada para outrem e não para si deve ser analisada criticamente.

### Referências

BORGES, Jorge Luis. A Biblioteca de Babel. In: BORGES, Jorge Luis. *Ficções*. Porto Alegre: Globo, 1969, p. 61-70.

BORGES, Jorge Luis. Funes, o Memorioso. In: BORGES, Jorge Luis. *Ficções*. Porto Alegre: Globo, 1969.

MORETTIN, Eduardo Victorio. O cinema como fonte histórica na obra de Marc Ferro. *História: Questões e Debates*, Curitiba, v. 1, n. 38, p. 11-42, 2003.

RICOEUR, Paul. *A memória, a história, o esquecimento*. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.

SEIXAS, Jacy Alves de. Comemorar entre memória e esquecimento: reflexões sobre a memória histórica. *História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 32, p. 75-95, 2000.

SEIXAS, Jacy Alves. Os tempos da memória: (Des)continuidade e projeção. Uma reflexão (in) atual para a história?. *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, v. 24, 2002.

VIVA – *a vida é uma festa*. Direção de Lee Unkrich, Adrian Molina. Emeryville: Pixar Animation Studios, 2017.



## Educação política e sociedade: a importância da formação crítica para mudanças sociais

*Educación política y sociedad: la importancia de la capacitación crítica para el cambio social*

**Géssika Mendes Vieira**

Mestranda em Educação pela Universidade de Uberaba (UNIUBE), graduada em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM), pós-graduada em Literatura Brasileira pela Universidade de Araraquara (UNIARA) e pós-graduada em Gestão Estratégica de Negócios com ênfase em Marketing pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM). Participa do GEPRESPRE - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Representações Sociais e Práticas Educativas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba – PPGE.  
E-mail: [gessikavieira@live.com](mailto:gessikavieira@live.com)

---

**Resumo:** Este ensaio apresenta a importância da formação crítica dos estudantes para que ocorram mudanças sociais favoráveis a todas as camadas da sociedade. A partir de fundamentos teóricos de Arendt (2001), Bianchini e Oliveira (2017), Dewey (1916), Freire (1996), Saviani (1999), Lima (2015) e Santos Junior (2014) evidenciou-se a necessidade do rompimento com amarras opressoras que legitimam certas identidades, deslegitimando assim outras, em benefício de algumas. A formação crítica atribui a liberdade de escolha e autonomia de pensamentos que foram edificados por padrões ditados. A educação se mostra mais uma vez como ferramenta imprescindível no processo de emancipação social para que as pessoas possam buscar seus direitos, compreender sua história e lutar por sua evolução. Iguais em direito e em dignidade, todos os seres humanos devem ter a condição de se posicionar diante do que acontece em sua realidade. Sendo assim, a educação política e a formação crítica são fundamentais para exercício da cidadania como instrumento transformador.

**Palavras-chave:** Educação. Educação Política. Sociedade. Formação Crítica.

**Resumen:** Este ensayo presenta la importancia de la formación crítica de los estudiantes para los cambios sociales favorables para todas las capas de la sociedad. Desde los fundamentos teóricos de Arendt (2001), Bianchini y Oliveira (2017), Dewey (1916), Freire (1996), Saviani (1999), Lima (2015) y Santos Junior (2014), se evidenció la necesidad de ruptura con ataduras de opresores que legitiman ciertas identidades, deslegitimando a otros para el beneficio de algunos. La formación crítica atribuye la libertad de elección y la autonomía de los pensamientos que han sido construidos por estándares dictados. La educación es una vez más una herramienta fundamental en el proceso de emancipación social para que las personas puedan buscar sus derechos, comprender su historia y luchar por su evolución. Iguales en derecho y dignidad, todos los seres humanos deben ser capaces de pararse ante lo que sucede en su realidad. Así, la educación política y la formación crítica son fundamentales para el ejercicio de la ciudadanía como instrumento transformador.

**Palabras clave:** Educación. Educación política Sociedad Formación Crítica.

---

A educação política em espaços de aprendizagem objetiva prover informações relativas ao seu aspecto institucional basilar e ao seu funcionamento, suscitando a promoção de valores cidadãos. Por educação política, entende-se o ensino das bases multidisciplinares de conteúdos que se associam à questão, e tudo aquilo que pode envolver a prática de atitudes cidadãos no contexto individual, de modo a conscientizar os estudantes de sua ação e mostrar possíveis caminhos para que façam valer a sua cidadania como instrumento de transformação social.

Arendt (2001) explica que a eternização ideológica acaba por fazer acostumar-se às recorrentes incursões contra o pensamento racional. Essa circunstância se refere às reações de indivíduos que, conforme a própria vivência, têm o pensamento afastado dos fatos reais, cuja “realidade se tornou opaca à luz do pensamento, e que o pensamento, não mais atado à circunstância como o círculo a seu foco, se sujeita, seja a tornar-se totalmente desprovido de significação, seja a repisar velhas verdades que já perderam qualquer relevância concreta” (p.3).

Cenários que exibem refluxos conservadores dificultam consolidar atos de educação política e derrubam valores universais capazes de atender aos interesses de toda a sociedade, fim da democracia, e não oferece subsídios para políticas progressistas. As sugestões de reformas ainda trazem o espírito de forças conservadoras. De fato, é mais fácil reformar o antigo modelo de cidadão, do que conceber um novo. Lamentável que o exemplo sustentado pelos conservadores ainda se refira a cidadãos acrílicos e submissos. “As reformas brasileiras nos últimos 70 anos são animadas pelo mesmo espírito: formar cidadãos não acostumados a serem críticos, obedientes, pouco conscientes” (BIANCHINI; OLIVEIRA, 2017, p.290).

Paulo Freire (1996) ensina, entretanto, que os educadores devem acreditar que é possível acontecer mudanças. Todos os cidadãos têm o direito de serem participantes da história, da cultura e da política. Ninguém deve ficar neutro, nem estudar por estudar. Todos devemos fazer perguntas, não podemos ficar alheios. Devemos ser rebeldes e não resignados. Ele diz que mudar é difícil, mas é possível, então os educadores devem programar sua ação político-pedagógica. É urgente que os educadores, estudantes e universidades se comprometam com projetos norteados para mudanças seja para qual público for.

Kierkegaard, Marx e Nietzsche ousaram a pensar sem a orientação conservadora, de qualquer natureza que fosse. Há possibilidade de olhar o passado com olhos libertos de tradição (ARENDR, 2001). Pena que a escola de hoje tem se preocupado em formar cidadãos para atender à economia; primeiro, o indivíduo é preparado para ser trabalhador e depois consumidor. Aqui, não importa preparar cidadãos com capacidade de pensar em aspectos sociais e políticos. O sujeito pós-moderno “perdeu a sua profundidade para se tornar uma base sobre a qual podem ser aplicados ou dela eliminados modelos convenientes aos interesses econômicos prevalentes” (BIANCHINI; OLIVEIRA, 2017, p.292).

Saviani (1999) aconselha que sejam priorizados conteúdos para afrontar a farsa da escola, estes devem se nortear para uma pedagogia revolucionária. Se as pessoas das classes populares não conseguem dominar os conteúdos culturais, elas não irão conseguir fazer valer seus interesses, pois ficam indefesas contra os dominadores, que usam justamente desses conteúdos culturais para fazer valer a sua dominação. O método de Saviani propõe uma articulação entre educação e sociedade que considera que a sociedade se divide em classes com interesses antagônicos. Se “o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (p.66).

A didática deve propor novos projetos educativos a serem transmitidos pelas escolas. Urge a necessidade de colocar os estudantes para experimentar ativamente

valores, como equidade, direitos, deveres, alteridade e tolerância, que são constitucionais, para desenvolver uma vida verdadeiramente democrática (LIMA, 2015). Do contrário, como bem questiona Paulo Freire (2001), que democracia é esta, supostamente vivenciada por milhões de pessoas renegadas, impedidas de ler a palavra, e mal sendo capaz de fazer a leitura do seu mundo, levadas a acreditar que são desprovidas de competência para enxergar o melhor para as suas vidas? Se a democracia pode ser entendida como conjunto de percepção, ponderação de pensamento e de ação, uma forma de viver, ou, como especificou Dewey (1916, p.101), “um modo de vida associado ao conjunto de experiências comunicadas”, o único método para auxiliar o seu aprendizado é aquele que se permite colocá-la em prática, bem mais do que ouvir alguém falar sobre ela na escola ou em quaisquer outros ambientes.

Há de se considerar que a educação não consegue assumir toda a responsabilidade de corrigir as desigualdades sociais, sobretudo no enfoque que são sugeridas as políticas educacionais de natureza neoliberal, mas ela pode ser um aparelho de provocação e empenho para o processo de aprendizagem do indivíduo para ser construtor de seu próprio destino. Conforme Freire (1996), à proporção que o sujeito se torna capaz de fazer a leitura do mundo em que vive, de forma a compreender, escolher, valorizar, criticar, a sua própria movimentação nele, requer posicionamento de escolha e decisão, neste contexto, não cabe mais uma presença indiferente.

Se a batalha por uma sociedade democrática perpassa pelo jogo político, se a utopia de desejar a justiça social é uma busca para a libertação, Lima (2015) questiona por que ainda não houve uma mobilização significativa para tanto, quais tensões neutralizam a consciência crítica para a libertação e que tipo de revolução deve ocorrer para a ascensão dos atores sociais. Para este autor, deve-se propor um projeto que incida numa internalização instigada pela educação para emancipar a sociedade, o que não se alcança via manifestação social momentânea, mas que agrupe a dimensão de universalização das construções sociais, para romper com a ordem neoliberal, requerendo o despertar da consciência crítica.

Se no neoliberalismo a escola convalida a sociedade capitalista, recusa o histórico de resistências e mantém práticas pedagógicas que perderam suas concepções políticas, atendendo apenas à racionalidade técnica, um novo projeto de sociedade deve considerar que cabe à escola desencadear a consciência crítica do cidadão, de forma a fazer valer a democracia. O fenômeno educacional deve se desdobrar segundo o arranjo social para emancipar o sujeito como ser histórico, que (re)constrói formas para superar o seu próprio desenvolvimento. Freire (1987) afirma que a existência humana não pode ser silenciosa, existir significa articular e modificar o mundo. “Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão (p.78)”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) preconizam que o objetivo do ensino da política é ampliar a criticidade do aluno, gerando uma reflexão sobre as relações de poder que estruturam a sociedade, e suas principais dinâmicas inerentes ao processo de tomada de decisões. O sistema de educação deve formar cidadãos ativos, capazes de julgar e escolher, e não só de forma passiva confiar em seus representantes, tornando-se súditos. Uma educação para a democracia deve contar com três elementos interdependentes: a formação intelectual e a informação, a educação moral e a educação do comportamento.

Santos Junior (2014) evidencia em seus estudos que pensar sobre a educação implica também pensar sobre a ação política que se relaciona às perspectivas abertas em que atua cada iniciativa humana, que não se restringe às perspectivas de realização pessoal. Não se trata de reaver o conservadorismo, vez que não podem ser tidas conservadoras reflexões providas de esperança norteadas à capacidade para agir. Capacidade esta que enseja a constante condição para começar algo novo. Para que a perspectiva de renovação

se concretize, devem-se “assegurar as mediações e interferências às novas gerações (...) a educação é algo a se herdar e se a renovar” (p.45).

O país vem assistindo a manifestações políticas conduzidas também por muitos estudantes. A propagação de posicionamentos da sociedade vem evidenciando que a política brasileira está mudando. O que deve ser refletido para além dos discursos superficiais, habitualmente difundidos na mídia tradicional que alcança boa parte da população, confirmando a necessidade de uma educação crítica.

Nessa perspectiva, entende-se que o meio acadêmico é uma forma eficaz de aproximar a universidade da sociedade. A proposta de uma educação crítica que propicie autonomia, capacidade de escolha e libertação tem a pretensão de estimular aprendizados, permitido pela troca de conhecimentos procedentes de diferentes realidades, visando produzir mudanças que possam ir além das produções acadêmicas e modificar o comportamento social em relação à descrença de grande parte da população sobre a política e seus políticos brasileiros. Não se trata de discussões e trocas de percepções prontas e acabadas, o que se busca é motivar a criação de ambientes abertos ao debate, com o intuito de desvendar determinadas narrativas, de forma a projetar a possibilidade de uma percepção mais crítica, não somente do sistema político contemporâneo, mas também de situações de opressão, desigualdade e injustiça. Na medida em que os espaços de debates forem se estabelecendo, será possível despertar nos estudantes a aspiração de promover mudanças sociais, políticas, econômicas e culturais. Dessa maneira, fica evidente a importância dos espaços educacionais para a formação e transformação da sociedade, sendo referência social, cuja produção de conhecimento seja disseminada para além dos seus portões.

### Referências

- ARENDT, H. *Entre o passado e o futuro*. [s.l.]: Bettmann/ Corbis Corporation, 2001.
- BIANCHINI, P.; OLIVEIRA, M. Educação política no Brasil e na Itália: duas histórias, muitos problemas comuns. *Hist. Educ. (Online)*, Porto Alegre, v. 21, n. 52, p. 274-294, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- DEWEY, J. *Democracy and Education*. New York: The Macmillan Company, 1916. 434 p.
- LIMA, P. G. Política educacional na perspectiva de Paulo Freire: desafios para os dias contemporâneos. *Laplage em Revista*, Sorocaba, v. 1, n. 1, p. 115-124, jan./abr. 2015.
- SANTOS JUNIOR, N. J. F. Arendt: ação humana, educação e a instabilidade do mundo. In: Hannah A: pensamento, revolução e poder. *VII Encontro Hannah Arendt*, UFSJR, 2014.
- SAVIANI, D. J. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.

**Paulo César Nunes**

Poeta; membro-fundador do Instituto Juca da Angélica (S.P) e autor do livro *O corpo no escuro*, pela Companhia das Letras (2014).

E-mail: [pacenunes@yahoo.com.br](mailto:pacenunes@yahoo.com.br)

---

**Canção do Homem do Balaio**

(Aos meus amigos Valdemar Gavião e Ivan Vilela)

Eu sou a estátua, a pequena  
estátua do homem do campo:  
levo um balaio de milho,  
trabalho em roupas de missa  
(pois estou numa avenida)  
e este é todo o meu canto.

Eu sou a estátua que foi  
o pequeno homem do campo.  
E um dos braços já não tenho:  
quebrou-se nesta agitada  
vida de estátua migrante  
que vê crescer a cidade,

talvez quando eu, já uma estátua,  
tocava um boi de verdade.  
Pois sob sol, e agora à chuva,  
trabalhar foi minha missa.  
Assim, dou as costas ao clube  
e vou rumo à catedral.

Daqui uns instantes (no entanto  
espero por isso há décadas)  
alcançarei o busto do último  
Presidente da Província:  
mas já não lhe pedirei  
favor, nem ele meu voto.

Sequer tirarei o chapéu!  
E ele restará de bronze,  
firme egrégio cidadão.  
E eu, estátua de cimento,  
descalço voltarei à vida  
de esquecido homem do campo.

E este é todo o meu canto

## Fascismo: definição e história

*Fascism: definition and history*

**Arthur Willian Soares Alves**

Graduado em História pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM); professor de História e Geografia do Ensino Médio (UNIPAM).  
E-mail: [arthurwillian@unipam.edu.br](mailto:arthurwillian@unipam.edu.br)

---

FABBRI, Luce. *Fascismo: definição e história*. São Paulo: Tenda de Livros microutopias, Publication Studio São Paulo, 2019. 36 p. Tradução: Fernanda Grigolin, Rodrigo Millán e Aquela Mulher do Canto Esquerdo do Quadro.

A tarefa de definir o fascismo esbarra quase sempre na capacidade do fenômeno de se articular entre a indefinição que o caracteriza enquanto projeto e a rispidez da coação que o materializa. Vitalismo e indiferença, desprezo pelas “massas” e medo de insurreição, burocratização e ilicitude: as oscilações de um fascismo que se propõe pensamento e ação encerram contradições, disputas e aporia.

Como, então, definir aquilo que aparenta ser insondável e estarrece? Em *Fascismo: definição e história*, ensaio escrito em 1963, a anarquista de origem italiana Luce Fabbri desce para as linhas de choque da reflexão para trazer uma visão sóbria, engajada e densa do fenômeno.

Logo de início, Fabbri se corrige: o subtítulo, para ela, deveria ser “definição através da história” (p. 7). Não é mero detalhismo: ao usar o termo “**através**”, a autora indica que não se trata só de uma abordagem do fascismo pela História. É, sobretudo, uma operação crítica que torna o fenômeno necessariamente historicizado, posto de um lado a outro, atravessando a temporalidade como uma transversal que tangencia desde a Bolonha em que viveu Luce até os nossos soturnos dias, cada vez mais cheios de tétricas ressurgências de um fascismo que espreita tanto o vão entre os “de bem” [sic] e os “Outros” quanto o abismo entre engajados na destruição do fascismo e inertes minimizadores.

Desmerecido em meio à debilidade de suas representações em discursos oficiais, o “protofascismo” brasileiro destes tempos de “democradura” da austeridade cria uma conjuntura que nos situa na espera de uma tradução para a caótica realidade que, felizmente, Luce pode tornar menos obscura.

Atuando na e pela escuridão, esse protofascismo guarda flagrante semelhança com o silêncio reticente, (cheio de rancor, relutância e desprezo) que Fabbri percebia nas casas de seus colegas, filhos da pequena burguesia bolonhesa. Não por acaso, as atroz “expedições punitivas” marcariam o momento em que aquele silêncio encontraria seu grito no esgrimir de “punhais, facas e facões” (p. 9).

A estridente sinfonia de armas brancas da Itália da década de 1920, sempre acompanhada de canções e culto à agressividade, expressava um ódio que era palpável, relacionado a situações materiais, mas que também era transversal, visto que congregava todos os silêncios. Uma metáfora usada pela autora descreve o contexto: foi como se a Primeira Guerra Mundial tivesse acordado o tigre adormecido que havia em cada um e o treinado para matar. Guardadas as diferenças, talvez não seja demasiado lembrar que “a horrenda sinfonia da crise, da hecatombe e do golpe parlamentar” (MASCARO, 2019, p. 25)

foi sequência do despertar de um “gigante” que jazia em silêncio e, no seu desadormecer, transfigurou-se.

Fabbri relata como o fascismo, inicialmente visto como subproduto transitório da Primeira Guerra, passou a adotar símbolos, aglutinar os incapazes de se adaptar à vida normal e empregar métodos que envolviam crueldade e sadismo. Tal processo passou ao largo da percepção da intelectualidade, mas, segundo Fabbri, foi logo diagnosticado pelos trabalhadores, que identificaram um movimento conservador, que estava a serviço do patronato e era profundamente antissocialista.

Esse movimento, conforme explica Luce, era impulsionado por um medo de uma revolução que parecia inevitável. Aderiram ao fascismo aqueles que temiam perder suas posições sociais. Daí a retomada de um frutífero conceito de Luigi Fabbri (pai de Luce): como **contrarrevolução preventiva**, o fascismo surge contra os ecos de um socialismo e de suas liberdades que não chegaram a se concretizar em insurreição na Itália. Por isso, o fascismo vem preventivamente, ceifando com o feixe dos líctores os candentes desejos de liberdade antes mesmo que eles pudessem incendiar a ordem. A importância do conceito é patente: além de o fascismo, deturpando o termo, reivindicar-se “revolucionário”, o seu contexto de surgimento, como alertou Trótski (2019, p. 57 - 62), foi marcado pelas capitulações da social-democracia e pelos erros de leitura dos Partidos Comunistas italiano e alemão, de modo que o espaço de crítica radical ao sistema não foi ocupado pela esquerda.

Outro aspecto sobremodo interessante no livro é a atenção dada pela autora e pelos editores (que rechearam o texto com notas explicativas) ao modo de operação dos bandos responsáveis pelas “expedições punitivas”. Sob o véu da institucionalidade da “Milícia Voluntária Para a Segurança Nacional”, tais bandos expressaram concreta e simbolicamente suas aversões aos socialistas e ao Parlamento, sempre por meio de violência bruta e de cantos às armas e aos porretes. Cumpre salientar que Luce é cirúrgica ao afirmar que o caráter classista do movimento caracteriza-o desde o início e que isso se verifica na própria articulação política do fascismo, que notoriamente congregava nos bandos remanescentes de guerra, desempregados permanentes e estudantes embriagados de nacionalismo, porém mantendo uma hierarquia clara, no topo da qual se situavam ex-oficiais e filhos de latifundiários, comerciantes e industriais. Diante da atuação dos bandos, que avançaram sucessivamente pela Itália, a própria importância da “Marcha sobre Roma” figura apenas enquanto marco da história institucional.

A análise de Fabbri sobre os bandos fascistas chega a uma caracterização da violência repressiva que praticavam, diferenciando-a da violência revolucionária ao mostrar como a agressividade fascista estava permeada por medo de perder posses e posições e repleta de ódio a todos os que melhoram de vida. Na contemporaneidade, isso se constitui num fato cuja lembrança é oportuna, visto que parte da classe média brasileira, imbuída de incautas alucinações quanto ao seu posicionamento na sociedade de classes, passa a sentir-se representada por uma grotesca (e nada nova) instrumentalização do verde e do amarelo.

Para além de uma definição classista, o texto de Luce Fabbri avança em direção a uma explicação que não reduz o fascismo a um instrumento da classe dominante, mas demonstra que o fenômeno ocorreu articulando os desejos de obtenção ou preservação do “prestígio social” (p. 22). É com essa consideração que a autora descortina uma “segunda fase” do fascismo. Nela, a classe dominante se conforma com mudanças estruturais e com a utilização de mecanismos de poder que não a posse dos meios de produção, desde que isso sirva para manter sua posição. A partir disso, o **controle** político-burocrático (não mais

a simples **posse**) dos meios de produção passa a caracterizar o fenômeno, que, saltando ao “**poder total**”, culmina em “violência mórbida” (p. 30).

*Fascismo: definição e história* conclui com uma visão ampla do problema, mas é assertivo ao identificar no “desejo desesperado de conservar o poder” (p. 30) pelo menos três feições definidoras: o desprezo pelos “Outros” (ou “massas”, ainda que cooptadas), a instrumentalização conservadora de obsessões e deturpações da realidade e, por fim, a distorção das noções de autoafirmação e abnegação, de sorte que “a primeira é reduzida ao uso da força material e a segunda ao masoquismo da obediência cega” (p. 32).

A leitura da obra de Luce Fabbri não se resume a conhecer mais um alerta insistente de presença do fascismo, mas de entender a conexão entre a sede “de autoridade, direção e ordem” (MUSSOLINI, 2019, p. 38), que se verte em torrente de horror, e a inércia indiferente da atualidade, que condiciona o assassinio de si e a perpetuação da servidão (ADORNO, 2005). Somente compreendendo esse elo nebuloso é possível criar defesas contra o fascismo, tendo em conta coisas a serem cultivadas: a singularidade de cada um, a responsabilidade para com o outro e para com o coletivo, o engajamento e a consciência de classe.

### Referências

ADORNO, Theodor W. *Educação após Auschwitz*. 2005. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Disponível em: <https://rizomas.net/arquivos/Adorno-Educacao-apos-Auschwitz.pdf>. Acesso em: 11 out. 2019.

MASCARO, Alysson Leandro. Dinâmica da crise e do golpe: de Temer a Bolsonaro. *Margem Esquerda*: revista da Boitempo, São Paulo, n. 32, p. 25-32, maio 2019.

MUSSOLINI, Benito. Fascismo: a doutrina. In: EDITORA NOVA FRONTEIRA. *Fascismo: a doutrina, o que é e como combatê-lo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019. p. 11-51. (Textos fundamentais e históricos do século XX).

TRÓTSKI, Leon. Fascismo: o que é e como combatê-lo. In: EDITORA NOVA FRONTEIRA. *Fascismo: a doutrina, o que é e como combatê-lo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2019. p. 52-104. (Textos fundamentais e históricos do século XX).

---

<sup>1</sup> Fabbri utiliza a categoria “totalitarismo”. Vale lembrar que o texto é de 1963, quando essa categoria ainda não havia sido submetida às pesadas críticas que hoje tornam o seu uso bem mais restrito.



## De Atahualpa a Guevara: nossos ilustres desconhecidos

*From Atahualpa to Guevara: our illustrious unknowns*

**Gabriel dos Santos Birkhann**

Licenciado em História (2016) pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: [gbirkhannlegal@gmail.com](mailto:gbirkhannlegal@gmail.com)

---

RASSI, Marcos Antônio Caixeta. De Atahualpa a Guevara: nossos ilustres desconhecidos. *Revista Alpha*, Patos de Minas, v. 6, p. 110-117, 2005.

O professor Marcos Antônio Caixeta Rassi é graduado em História pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Patos de Minas (1982), graduado em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Patos de Minas (1991) e mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (2006).

Em “De Atahualpa a Guevara: nossos ilustres desconhecidos”, o Prof. Me. Marcos Antônio Caixeta Rassi problematiza o ensino da História da América no Brasil, partindo do pressuposto de que a América (“rico, múltiplo e complexo mosaico cultural” segundo suas próprias palavras) é um lugar onde nós ainda não produzimos uma cultura de pertencimento, sendo importante romper com o silêncio e o desconhecimento da História da América em nosso país, olhando para o passado latino-americano como um meio de nos encontrarmos.

Rassi problematiza o herói como o homem que trabalha e historiciza-se no tempo, e afirma que o tempo, além de medida da história, constitui o lugar da história, concluindo que, portanto, tempo e espaço bastam à ação humana. Coloca que parte daí o interesse em estudar a América, o lugar, entendida não somente como um espaço geográfico ou geopolítico puro e simples, mas sim como a aldeia Kantiana ou “minha terra”, conforme afirmava o poeta coromandelense Gerson Coutinho. Ou seja, estudar a América Latina como nossa aldeia.

O autor deixa claro que se refere à América relatada por Cristóvão Colombo ou àquela relatada pelo Frei Bartolomé de Las Casas, ou seja, a América afro-Ibérica e com a história que se fez e se faz aqui, havendo um limite espacial que não inclui a América Anglo-Saxônica, não somente porque são ricos e imperialistas, mas sim porque o tempo histórico de formação é outro, com interesses gestados e moldados diferentemente em outro contexto.

O professor problematiza que falar da América no Brasil é tão desconcertante quanto falar da História do Brasil, já que nunca fomos capazes de registrar dentro de nossa alma a preocupação com a tradição, com a memória e, conseqüentemente, com a História, numa prova de que não somos tão históricos quanto juramos na sala de aula.

Rassi coloca que pretende discutir a importância da História desta América como espinha dorsal de um projeto cultural amplo de um povo, nós mesmos, afirmando que, enquanto não entendermos a trama que nos une aos guatemaltecos, jamaicanos, bolivianos, argentinos, uruguaios, não seremos capazes de entender nossos dramas sociais.

Observa ainda que se questiona muito hoje no Brasil o problema do nacionalismo, do patriotismo, do amor ao país, e afirma que, como professor de História, sabe que não existe a menor hipótese de enraizamento de uma concepção de patriotismo se o povo não for identificado com a História de seu país. O autor se pergunta, nessa direção: seremos

capazes de nos orgulharmos de nossa História se nós não sabemos a raiz que a edificou? Ainda problematiza os heróis que a professora ensinava na aula, afirmando que esses não tinham um mínimo de identidade com seu povo. Portanto, o problema de memória histórica é um problema americano, mas, sobretudo, brasileiro, pois, em alguns países da América Andina e Platina, o povo conhece muito bem seus heróis, ou pelo menos os protagonistas de suas transformações mais fundamentais; cultuam seu passado e sua cultura.

Rassi coloca que é impossível conhecermos a História peruana desconhecendo, por exemplo, quem foi Atahualpa, o principal dos Incas, e que estudar sobre seus limites, seu projeto político-ideológico, a religiosidade e o misticismo que envolveu o povo inca e mesmo os mecanismos de dominação utilizados pela elite incaica nos ajuda a entender porque, num período de aproximadamente meio século, a população da América foi covardemente dizimada.

Recorrendo a Claude Lévi-Strauss, Rassi argumenta que os espanhóis poderiam ter construído um vasto império em aliança com os Incas e Astecas, caso a lógica colonial fosse outra; bastando haver respeito por parte dos europeus e uma parceria entre os impérios aqui existentes com as nações ibéricas. Ao invés de costurarmos a lógica causal da história política e factual da América, Rassi nos convida a acionar exatamente o que não emplacou, a anormalidade, a banalidade, a subversão da ordem, as constantes rebeliões e motins indígenas e de negros fazendo desta “anarquia” a lógica do entendimento da América, mostrando que precisamos envergar ainda mais o meridiano de Tordesilhas. Somente assim poderíamos romper com o pacto de silêncio que nós mesmos criamos, ou seja, devemos urgentemente nos comunicar com os irmãos de língua castelhana, enfatizando que o contorno linguístico da América latina é o mesmo e que a frase “Soy loco por ti América” é o mesmo que “sou louco por ti, América”.

Rassi conclui afirmando que é nesta perspectiva que ele se inscreve como estudioso e amante da América e convida os colegas docentes para assumirem uma autonomia enquanto profissionais para mergulharem nessa aventura desafiadora e gratificante que é estudar e conhecer mais de perto aquilo que está cravado em nossa existência e quem nem sempre damos conta, a América.

Neste artigo, portanto, vemos a problematização da “América” não enquanto apenas um espaço político, mas sim como um espaço afetivo, no qual ocorrem as nossas vivências e conquistas, ou seja, a América Afro-Ibérica, com um tempo histórico particular, diferente da América Anglo-Saxônica, com seus próprios heróis. Mas heróis, o texto coloca, entendidos enquanto sujeitos históricos, o homem que age, trabalha.

Desse modo, em “De Atahualpa a Guevara: nossos ilustres desconhecidos”, o professor Marcos Antônio Caixeta Rassi nos propõe, com uma escrita acadêmica, mas não árida, indicada a todos os que amam o tema “América”, um exercício difícil, que é o de repensarmos a nossa concepção de História e de América, para que possamos compreendê-las sob um outro enfoque, mais amplo e democrático.

## **A construção da Pedagogia Universitária e sua relação com contextos políticos e sociais**

*The construction of University Pedagogy and its relationship with political and social contexts*

### **Diego Assunção Cunha**

Graduado em Direito pela Universidade de Uberaba (UNIUBE), pós-graduado em Direito Penal, Direito Constitucional, Direito de Família, Direito de Empresa, Registros Públicos, mestrando em Educação pela Universidade de Uberaba (UNIUBE) e mestrando em Inovação Tecnológica pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM).  
E-mail: [diegoassuncao@hotmail.com](mailto:diegoassuncao@hotmail.com)

### **Géssika Mendes Vieira**

Mestranda em Educação pela Universidade de Uberaba (UNIUBE), graduada em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM), pós-graduada em Literatura Brasileira pela Universidade de Araraquara (UNIARA) e pós-graduada em Gestão Estratégica de Negócios com ênfase em Marketing pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM). Participa do GEPRESPRE - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Representações Sociais e Práticas Educativas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba – PPGÉ.  
E-mail: [gessikavieira@live.com](mailto:gessikavieira@live.com)

---

MELO, G. O. *Pedagogia Universitária: aprender a profissão, profissionalizar a docência*. Curitiba: CRV, 2018.

Geovana Melo, autora da obra *Pedagogia Universitária: aprender a profissão, profissionalizar a docência*, com 207 páginas, lançado pela editora CRV, em 2018, na cidade de Curitiba, que está com sua primeira edição encerrada e caminha para a segunda, projeta a perspectiva de sua vivência diante de sua pesquisa acerca da formação de professores para o ensino superior mediante sua trajetória. Geovana é pedagoga, mestre, doutora e pós-doutora em Educação, docente na Universidade Federal de Uberlândia, atuando nos cursos de Pedagogia, licenciatura e no Programa de Pós-Graduação em Educação, onde também possui um cargo gestacional, podendo aproximar-se com fidelidade de suas colocações.

Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Pedagogia Universitária, Didática, Avaliação da Aprendizagem e atua trabalhando com os seguintes temas: formação de professores para a educação básica e superior, educação escolar, processos de formação, estágio supervisionado e profissionais da educação. Geovana é coordenadora do GEPDEBS – Grupo de Estudos e Pesquisas em Docência na Educação Básica e Superior do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia, onde também é diretora da Faculdade de Educação.

O livro apresenta em seu conteúdo a forte convicção de que falta Pedagogia nas Universidades e, com tal provocação, sugere a reflexão em torno do tema Pedagogia Universitária. Geovana menciona o quão específicos são os processos formativos embasados em racionalidades instrumentais no ensino superior. Isso, por sua vez, mostra

que os docentes possuem alto conhecimento técnico agregado à sua formação, mas carecem, muitas vezes, na maneira pela qual disseminam o conhecimento.

Dentro do principal assunto discutido pela autora, a Pedagogia Universitária, é traçado um caminho para a compreensão de como as vias políticas, culturais, sociais e econômicas afetam os destinos da educação e em como ele se dá dali para frente. Após o Estado da Questão, pesquisa realizada pela autora acerca do que já foi estudado sobre o tema, pode-se perceber que a Pedagogia Universitária é um conceito em construção, visto que as pesquisas disponibilizadas em bancos de teses e dissertações, assim como artigos disponíveis para consultas, não trazem informações consistentes a respeito do tema, muitas o mencionam, mas não chegam a explicar o conceito proposto.

A partir disso, Geovana frisa a importância da Pedagogia Universitária para a excelência do trabalho docente solidário e coletivo, competente e eficaz, acolhedor e enriquecedor. Define a Pedagogia Universitária como uma ciência da Educação como base articuladora que, por meio de práticas sociais que existem a partir de contextos sociais, condições históricas e relações culturais, constrói e sistematiza meios pertinentes e adequados para que os docentes estejam aptos a construir uma relação de troca de aprendizados e experiências com os discentes, de acordo com o contexto revelado em cada situação.

Considera-o um campo científico que necessita com urgência de atenção para as suas fragilidades, urgindo produzir conhecimentos sobre a pedagogia que sustenta o ensino superior. Mencionadas também com bastante solidez e referências, estão as questões relacionadas às políticas públicas. A educação sofre as medidas de quem está no poder: se a consideram importante, ela terá crédito; caso seja vista como uma questão secundária, assim será tratada.

A autora exemplifica a urgência dos governos neoliberais em gerar lucros diante de qualquer circunstância, citando que a era neoliberal de Fernando Henrique Cardoso foi caracterizada pelo aligeiramento e banalização dos processos de formação. A universalização do capitalismo direcionou mudanças ocasionadas por razões instrumentais, levando a mercantilização do trabalho imaterial, com ênfase da esfera da Educação Superior. Basicamente a autora considera que as políticas públicas neoliberais levaram a educação de encontro ao capital, para o capital e pelo capital.

Após leitura atenta, dizer que as informações apresentadas sobre a mercantilização da educação procedem e que assistimos ao capitalismo dominar os sistemas educacionais por interesses financeiros, deixando para depois as questões fundamentais e necessárias em torno dessa importante ferramenta transformadora, é, no mínimo, preocupante.

No imaginário social, a universidade possui expressiva relevância para a formação de profissionais que atuam nas mais diversas construções de um país, além de ser considerado um caminho para ascensão social. Assim, a universidade contribui marcadamente para a vida da população. Antigamente imposta como uma instituição meritocrática e hierárquica e, hoje, possibilitando o crescimento e evolução das camadas populares, a Pedagogia Universitária se faz na realidade da universidade, que possui funções e compromissos sociais que estão interligados a contextos específicos, estes que em vezes afastam as potencialidades da educação e em outras favorecem.

Com linguagem simples e referências sólidas, o livro de Geovana Melo leva à inquietante reflexão sobre os caminhos da Pedagogia Universitária, dialogando com os leitores sobre causas importantes, que merecem atenção e cuidado, deixando curiosidade e levando ao despertar. Uma leitura necessária para os docentes, discentes e interessados na área da Educação.