

## Leis e aldeamentos: dispositivos utilizados no processo de colonização das terras indígenas

### *Leyes y formación de aldeas: dispositivos utilizados en el proceso de colonización de las tierras indígenas*

*Joice Bernaski*

Graduada em História pela Universidade Estadual Centro-Oeste (UNICENTRO), campus de Irati-PR.

E-mail: [joicebernaski@yahoo.com.br](mailto:joicebernaski@yahoo.com.br)

*Oseias de Oliveira*

Prof. Dr. Departamento de História - Universidade Estadual Centro-Oeste (UNICENTRO), campus de Irati-PR e Programa de Pós-graduação em História - Universidade Estadual Centro-Oeste (UNICENTRO).

E-mail: [oseias50@yahoo.com.br](mailto:oseias50@yahoo.com.br)

---

**Resumo:** O presente artigo tem como intuito abordar a noção de civilização e região nos textos do Frei Cimitile, por meio dos dispositivos, relacionados a leis e aldeamentos, utilizados no processo de colonização das terras indígenas, do século XIX, no Brasil. Objetivamos estabelecer um roteiro, elencando as principais leis promulgadas pelos Governos Colonial e Imperial, durante os vários séculos de colonização das terras indígenas. Almejamos, também, discutir o processo de civilização e catequização dos ameríndios inclusos no projeto de colonização. Dispomos-nos refletir, numa perspectiva conceitual de região, o aldeamento de São Jerônimo da Serra, localizado no Norte do Paraná, fundado em 1859, no qual o Frei Luiz de Cimitile foi administrador, prestando serviço ao Governo Imperial.

**Palavras-chave:** Aldeamento. Colonização. Frei Luiz de Cimitile. Indígenas. Leis.

**Resúmen:** La presente investigación tiene como intención, abordar acerca de La noción de civilización y región en los textos de Frei Cimitile, por medio de los dispositivos: leyes y formación de aldeas, en el proceso de colonización de las tierras indígenas Del siglo XIX, en Brasil. Tuvimos como objetivo establecer un guión para listar las principales leyes promulgadas por los gobiernos Colonial e Imperial, establecidas los varios siglos de colonización. Deseamos también, discutir sobre el proceso de civilización y los ameríndios incluidos en el proyecto de colonización. Nos disponemos, discutir y en una perspectiva conceptual de región el pueblo de La aldea de São Jerônimo da Serra, ubicado en el norte de Paraná, fundado en 1859. El religioso Frei Luiz de Cimitile, que presto servicio al gobierno Imperial.

**Palabras clave:** Pueblo. Colonización. Frei Luiz de Amitile. Indígenas. Leyes.

---

## 1 Introdução

O processo de aldeamento se fez presente por vários séculos no Brasil, e durante a colonização cada período engendrou sua caracterização. Esse percurso foi subsidiado por meio de leis, que, às vezes, eram superficiais e deixavam lacunas, mas estiveram presentes nos vários séculos da presença ibérica em terras indígenas.

Assim, esta reflexão tem como escopo discutir a configuração do projeto de colonização, uma vez que essa política era subsidiada por meio de uma jurisdição que embasava todo processo de colonização. Também abordaremos parte da política do Marquês de Pombal e, na sequência, discutiremos sobre alguns dos eventos ocorridos na História, no início do século XIX, no Brasil. Abordaremos, ainda, algumas leis efetivas em alguns períodos, que auxiliaram no processo de colonização.

A legislação durante o período de 1820 a 1850 abriu uma lacuna nas leis referentes aos indígenas. Em meio aos mecanismos utilizados no processo de colonização, foram empregados os aldeamentos: “embasados por meio do Regulamento das Missões em 1845”, que mencionaremos na sequência (ALMEIDA, 2010, p. 139). Insere-se nesse contexto o aldeamento de São Jerônimo da Serra, fundado em 1859, localizado no Norte do Paraná, decorrente de todo o processo proposto para cumprir o projeto de colonização. Assim, vários atores sociais trabalharam em função do aldeamento; alguns empregavam objetivos pessoais, outros cumpriam o objetivo do Governo Imperial. No decorrer do trabalho, utilizaremos fragmentos da documentação do Catálogo dos objetos do Museo Paranaense remetidos à Exposição Antropológica do Rio de Janeiro. Em suma, o trabalho é subsidiado numa perspectiva teórica conceitual de região<sup>1</sup>, uma vez que essa categoria nos permite pensar, abordar e construir uma História multifacetada.

## 2 Políticas indigenistas, mecanismos de colonização

A ambição pela colonização das terras indígenas percorreu os séculos e, no decorrer desse processo, foram engendrados vários mecanismos para o desenvolvimento da colonização. Entre essas disposições, podemos mencionar as inúmeras legislações e os aldeamentos, que foram produzidos para esse procedimento.

Uns dos primeiros caminhos trilhados para o processo da colonização foram as Capitânicas Hereditárias: “criadas em 1554, a maioria delas fracassou, em grande parte,

---

<sup>1</sup> Região é um conceito muito amplo e abre um leque de possibilidades que propiciam o estudo dos mais diversificados campos sociais. Esse subsídio teórico permeia os estudos acadêmicos. Sobre região são cabíveis várias interpretações, ela pode enaltecer um lugar, dar voz e vez aos excluídos, mas também pode realçar, destacar ainda mais a soberania do poder do mais forte. Diante disso, o conceito de região é enfático e o seu questionamento propicia desconstruir as verdades absolutas elegidas, permite colocá-las em questionamento, em arguição. Então, estudos sobre região promovem discussões para pensar que as mesmas não são fixas, não estão dadas. Portanto, as regiões estão em constantes transformações, e esta concepção nos conduz a pensar que a sociedade não caminha para um lugar de verdades. As regiões podem ser entendidas como engrenagens sociais, que colocam o campo social num contínuo movimento, promovendo as mais diversificadas concepções dos campos sociais.

pelos ataques de grupos indígenas. Neste sentido, as duas capitanias que mais prosperaram foram São Vicente e Pernambuco” (ALMEIDA, 2010, p. 125). Os jesuítas, membros da Companhia de Jesus, também contribuíram nesse processo. Essa ordem foi fundada com o intuito de angariar fiéis para a Igreja Católica e, assim, este acabou por se tornar mais um mecanismo da Coroa, no esforço de colonização e processo de catequização dos indígenas. Em relação a estes últimos, os religiosos também exploravam com autonomia a sua mão de obra. Na primeira metade do século XVI, com quase um século da presença dos jesuítas no Brasil, os inicianos já haviam desenvolvido “bons” trabalhos em suas metas de catequização, tanto que as reduções jesuítas já estavam edificadas no Guairá.

No fim do século XV, foi engendrada uma jurisdição, promulgando, assim, categorias classificatórias sobre os ameríndios, que orientavam ainda quais eram as condições em que estes seriam submetidos. Os indígenas também foram classificados como mansos e selvagens, bem como a obrigação do trabalho compulsório para os aldeados, a condição de tutela a eles impostas que seria, então, exercida pelos Diretores, e a garantia das terras das aldeias para os índios.

### *3 Caracterização da Política Indigenista do século XVIII*

Os jesuítas, durante sua permanência no Brasil, por quase duzentos anos, gradativamente, ganharam autonomia para administrarem os indígenas. Em paralelo à sua expulsão, “em 1755, foi elaborada a Lei da Liberdade e tornada pública em 1758, que tinha como redação a extinção do trabalho missionário dos religiosos nos aldeamentos, estes, seriam elevados a vilas ou aldeias, administrados por um diretor” (ALMEIDA, 2010, p. 125). Essa lei assegurara a liberdade dos aborígenes, os quais seriam integrados à sociedade. Então, o texto de Lei baseava-se nos seguintes parâmetros:

Estas vilas contariam com a presença de uma escola, o idioma oficial seria o português, os indígenas acrescentariam em seus nomes o sobrenome Português, almejava-se transformá-lo num ativo trabalhador, estas condições, propiciaram integrá-lo na sociedade, abrindo caminho para a civilização indígena. Esta lei foi estendida para todo Império (COLEÇÃO DO IMPÉRIO, 1845, p. 86).

Segundo Almeida (2010), a Lei da Liberdade dos Índios (1755) proibia a escravização indígena em quaisquer circunstâncias. Nesse contexto, também, “entrou em vigor a Lei de Casamentos (1755), que incentivava a mestiçagem, dando benefícios àqueles que se casassem com os índios” (ALMEIDA, 2010, p. 139). Em relação à primeira, podemos analisar que ela se contradizia, pelo fato de que, mesmo que a escravidão indígena estivesse proibida juridicamente, na prática ela prevalecia. E sobre a segunda, observamos que, assim como mencionado, a mesma permitia casamentos entre indígenas e não-indígenas, dessa forma, essas leis possibilitavam a inserção do ameríndio na sociedade brasileira.

Em 1757, com a expulsão dos jesuítas do Brasil, uma nova jurisdição entrou em vigor, “em 3 de setembro do presente do ano, foi lavrado uma Carta de Lei para a

proscrição, desnaturalização e expulsão dos jesuítas das dependências do território do Brasil” (COLEÇÃO DO IMPÉRIO, 1845, p. 86). A nova legislação passou a regulamentar o cotidiano e as atividades nos aldeamentos nas terras do Brasil. Almeida menciona que

o Diretório manteve, em linhas gerais, as diretrizes básicas das legislações anteriores, sobretudo do Regimento das Missões de 1686. Entre as continuidades, se destaca, a divisão dos índios nas categorias de mansos e selvagens, a obrigação do trabalho para os aldeamentos, a condição de tutela a eles imposta das aldeias para os índios (2010, p. 86)

Diante disso, o indígena ficara sobre a tutela do Governo, o qual havia aspirado novas regras que normatizavam os aldeamentos. Assim, o Governo detinha autonomia sobre os indígenas, podendo, dessa forma, utilizar a mão de obra dos mesmos e distribuí-las para os colonizadores que as desejassem empregá-la. Para o Estado, era necessário assimilar, aldear e civilizar os índios selvagens. Para os mansos, segundo as normas regidas, foi pronunciado que seriam integrados ao convívio social. Com essas atribuições, o Governo adquiria soberania sobre o território.

#### *4 Apontamentos dos dispositivos normativos indigenistas do século XIX*

No início do século XIX, com presença da Família Real no Brasil, uma série de transformações sociais ganhou impulso, tanto no campo da educação, quanto da política, economia, entre outras. Com a presença de D. João VI, a questão sobre a assimilação do indígena e a relação com suas terras configurou novas regras, uma vez que continuava acirrada a disputa entre as duas Coroas - Portugal e Espanha - pela demarcação das fronteiras físicas das Colônias, visto que, naquele período, ainda havia muitas terras (indígenas) a serem desbravadas e percorridas pelos colonizadores. Somente no governo de Dom José ocorreu

um total de onze expedições fracassadas. Assim, como na conquista dos Campos de Guarapuava, D. João VI, em 1808, declara guerra aos indígenas Kaingang, por meio da Carta Régia expedida em 1º de Abril de 1809, e aos índios Botocudos de Minas Gerais (SOUZA, 2010, p. 20).

Nesse sentido, pelo fato dos respectivos ameríndios derrotarem as várias expedições empreendidas para esses lugares, “ficava reiniciada por Dom João a tentativa principiada no reinado de seu ‘grande avô’ Rei Dom José 1º de gloriosa memória, da conquista dos campos de Guarapuava” (SOUZA, 2010, p. 20). Segundo Carneiro da Cunha (2002, p. 138), “a promulgação da primeira Constituição do Brasil, nem sequer menciona a existência dos índios”. Em 1834, houve uma descentralização do Governo Geral na administração indígena, cedendo mais autonomia ao Governo Provincial, assim, “após a abdicação forçada de D. Pedro I, o ato adicional de 1834 incumbe as Assembleias Legislativas Provinciais de legislarem, cumulativamente com a Assembleia e o Governo Geral, sobre a catequese e civilização de indígena” (CARNEIRO DA CUNHA, 2002, p. 139). A inovação é significativa, até então, as

províncias, a partir de seus Conselhos Gerais, propunham leis e decretos que teriam de ser sancionados pela Assembleia Geral Legislativa e pelo Imperador.

As terras eram a principal protagonista na história, visto que, “no período de 1820 a 1845, houve um vazio na legislação” (SOUZA, 2010, p. 5). As terras até a década de 1820 pertenciam ao Rei, entendidas como terras devolutas, as mesmas não tinham uma documentação legal, efetivada por lei, que assegurasse sua propriedade particular.

Uma legislação mais específica para a política indigenista do século XIX ocorreu

só em 1845, com o Regimento acerca das Missões de catequese e civilização dos índios (Decreto 426 de 24/7/1845), é que tentará estabelecer diretrizes gerais, mais administrativas, na realidade, do que políticas, para o governo dos índios aldeados, ainda, esta legislação, é flutuante, pontual e, como era de se esperar, em larga medida subsidiada de uma política de terras. Também, é o único documento indigenista geral do Império. Detalhado ao extremo é mais um documento administrativo, do que um plano político. Prolonga o sistema de aldeamento e explicitamente o entende como uma transição para a assimilação completa dos índios (CARNEIRO DA CUNHA, 2002, p. 139).

Diante disso, o texto de lei redigira as seguintes propostas:

No 1º Artigo do Regulamento das Missões que, haverá em todas as Províncias um Diretor Geral de Índios, que será de nomeação do Imperador. Compete-lhe: § 1º Examinar o estado, em que se achão as Aldêas actualmente estabelecidas; as occupações habituaes dos Índios, que nellas se conservão; suas inclinações e propensões; seu desenvolvimento industrial; sua população, assim originaria, como mística; e as causas, que tem influído em seus progressos, ou em sua decadência” (COLEÇÃO DO IMPÉRIO, 2002, p. 86).

Podemos perceber que, após esse vácuo de trinta anos na jurisdição, muitos colonizadores, fazendeiros apossaram-se das terras indígenas, pois “o Governo Imperial legitima esse processo em 1850, com a promulgação da Lei e Terras, que regulamentava, legalizava a posse de terras dos grandes proprietários” (ALMEIDA, 2010, p. 33).

Diante disso, para a consolidação do projeto de colonização, o principal empecilho eram os indígenas que estavam ainda espalhados pelos sertões desconhecidos, e, dessa forma, os aldeamentos eram um dispositivo legal que viria a contribuir neste processo. Então, novos cargos dentro dos aldeamentos foram criados, com destaque para o de diretor geral dos aldeamentos da Província, um diretor para cada aldeamento; e, ainda, cada reduto indígena contaria como um frei capuchinho, que auxiliaria na administração. Vários foram os aldeamentos construídos naquele período, inclusive o aldeamento de São Jerônimo da Serra localizado no Norte do Paraná, que teve a presença do frei capuchinho Luiz Cimitile.

### 5 Região: um subsídio teórico

Uma região pode ser entendida como um espaço construído no tempo, e todo o processo da colonização pode ser pensado nessa perspectiva. Como sugere Bourdieu, “o que faz a região não é o espaço, mas sim o tempo, a história. Então, a diferença cultural é sem dúvida produto de uma dialética histórica da diferenciação cumulativa” (BOURDIEU, 1930-2002, p. 115). A imposição pelo poder, a soberania, a construção das fronteiras sociais entre aborígenes e não-indígenas, e, assim, encontradas as caracterizações que as definiam. Para Albuquerque (2008, p. 2), “região não é a histórica, ela tem uma história, a qual é construída por meio das relações interpessoais”. A cultura, também, é um dos elementos que caracteriza uma região. Dessa forma, a cultura é um requisito pertinente para compreensão das duas regiões: a do indígena e do colonizador.

Pois bem, o índio representava sua cultura por meio de danças, rituais religiosos, conflitos belicosos, adereços étnicos, entre outros, desenvolveu seu próprio modo de viver, adquiriu afinidade com a natureza. Esses padrões os caracterizavam, marcados pelas fronteiras sociais, construídos ao longo da sua história. Do outro lado, estava o colonizador, com seus padrões civilizatórios, bem distintos, regados de normativos sociais, que subsidiavam boa conduta, estabelecidos para a época. Diante disso, essas duas culturas distintas se encontraram, nas quais os seus integrantes estavam no mesmo tempo e espaço, vivendo temporalidades<sup>2</sup> diferenciadas. E, assim, as regiões se movimentavam, uma transgredia o espaço da outra, na qual as fronteiras eram móveis e promoviam transformações; cada uma jogava seu jogo, com táticas e golpes de astúcia, intencionando corromper a região inimiga.

É importante ressaltar que os europeus, num primeiro contato com os indígenas, não identificaram as diversidades étnicas, produzindo uma generalização. Gradativamente, caracterizaram cada etnia indígena com denominações como: Kaingang, Kaiguá, Guaranis, Botocudos etc. No decorrer do tempo, os indígenas foram classificados em duas categorias, isto é, os mansos, que pertenciam a uma região, pois compartilhavam dos mesmos quesitos, eram dóceis e, muitas vezes, identificados como pertencentes à etnia Guarani e amigos dos europeus.

No entanto, a história se encontra em movimento, construindo novas formas de convívio social, por meio das relações interpessoais. Podemos identificar, também, a região do não-indígena, tramando estratégias de colonização. Do outro lado, apresentamos os ameríndios, que resistiam, dentro das suas possibilidades, aos golpes da colonização. Essas lutas, confrontos sociais, movimentaram as regiões. Diante disso, “a região está sempre em transformação, não é algo estático, inerte, ela se coloca em

---

<sup>2</sup> Temporalidades: essa palavra foi usada no texto para diferenciar os vários tempos construídos pelo homem, durante o processo de sua estadia no planeta. Segundo estudiosos, cada etnia ou sociedade vive num tempo construído por si. Diante disso, marginalizadamente, os colonizadores indicaram que os indígenas estariam num período primitivo, na escala da civilização, e os não-indígenas estariam inseridos num tempo mais avançado. Porém, para nossos estudos, as mais distintas temporalidades existentes não são avançadas e nem retrogradadas, apenas diferenciadas.

movimento” (ALBUQUERQUE, 2008, p. 2); ela, gradativamente, produziu novas regiões, devido aos mecanismos utilizados pelos protagonistas dessas histórias, que ora o colonizador atacava no processo de usurpação das terras e ora os ameríndios engendravam dispositivos de defesa, cada um imbuído numa região. Ainda, “na região existiram problemas dignos de se tornarem preocupações de trabalhos de historiadores” (ALBUQUERQUE, 2008, p. 2).

Então, a região também se cristalizou por meio do discurso institucional, nesse caso, foram as leis que legitimaram o projeto de colonização, impondo seu poder. Nessa percepção, indicamos que elas engendraram movimento na história e construíram um padrão que indicava o europeu como portador dos mecanismos civilizatórios, distinguindo-os dos indígenas. Os vários governos estabelecidos no processo de colonização agiam por meio da legislação, que os autorizavam a assimilarem a cultura e as terras indígenas. Nesse sentido, aos indígenas eram impostos os padrões civilizatórios, para a participação dos mesmos no convívio social, ou seja, uma espécie de passagem<sup>3</sup> para a inserção na região do colonizador.

O índio, para o europeu, estava desprovido dos requisitos básicos de ser considerado civilizado, contemplando os critérios como: selvagem, canibal, monstruoso, primitivo, sem lei, nem rei, ou seja, sem nenhuma organização social. Essas características identificavam os agentes sociais e davam movimento para as regiões. Então, “região se estabelece para além do espaço físico” (ALBUQUERQUE, 2008, p. 2), permeia os espaços sociais, está ramificada nos campos e se faz presente entre os atores da sociedade, marcada pelas fronteiras sociais.

Portanto, cada período produziu sua região, abrindo caminho para o processo de colonização, constituiu sua especificidade, característica diferenciada de impor seu domínio, poder. E, assim, podemos identificar cada região delimitada na esfera social, o colonizador e o ameríndio, cada um inserido dentro de uma região, pelos padrões singulares que os constituíam. As leis foram mecanismos que designavam o europeu como homem bom, civilizado, e os índios, portadores de adereços, que os identificavam como selvagens. Em suma, conceituar região no meio social abre um leque de abordagens e possibilita inúmeras reflexões. Na sequência, discutiremos sobre o aldeamento de São Jerônimo da Serra, que foi um dispositivo na consolidação do projeto de colonização.

## ***6 Aldeamento de São Jerônimo da Serra***

O fragmento a seguir, que compõe a documentação do Catálogo dos Objetos do Museo Paranaense, decorrentes do aldeamento de São Jerônimo da Serra, possibilita desencadear uma série de reflexões, visto que o aldeamento é a derivação do processo de colonização estabelecida ao longo dos séculos no Brasil.

Inegavelmente, nas crônicas da conquista dos nossos sertões interiores, destaca-se uma

---

<sup>3</sup> A palavra passagem foi usada num sentido de que, na medida que o indígena adquiria os preceitos civilizatórios do colonizador, o mesmo passava da sua região cultural para a “região” do colonizador.

figura, a de frei Luiz Cimitili. No Paraná devemos realçar a figura do frade capuchinho, que exerceu a obra civilizadora de São Jerônimo assegurou, no último lustro de Império, a tranquilidade da importante região que pela margem direita do Tibagi demandava a Província de São Paulo (CATÁLOGO DOS OBJETOS DO MUSEO PARANAENSE, 1888, p. 1).

A pretensão nesse momento é pensar como ocorreram as relações interpessoais entre os ameríndios e não-indígenas, durante o período em que o aldeamento São Jerônimo da Serra estava em atividade. A partir da fundamentação teórica propiciada pelo conceito de região, é possível abordar parte do contexto histórico e indicar os atores sociais que contribuíram para a fundação do aldeamento. O projeto de colonização entrou pelos sertões com os vários aventureiros que percorriam aquelas paragens. No século XIX, personagem recorrente para a História foi

o rico negociante de gado dos Campos Gerais, Barão de Antonina: João da Silva Machado que, nasceu na Freguesia de Taquari, no Rio Grande do Sul, [...]. Já nas duas primeiras décadas do século XIX, havia acumulado grande conhecimento no mercado de animais, tendo realizado diversas viagens do Rio Grande do Sul até Sorocaba e algumas vezes além, até o Maranhão e Bahia. [...]. Casou-se com a Ana Ubaldina do Paraíso Guimarães, filha do rico negociante de animais Manuel Gonçalves Guimarães. (BORGES GONÇALVES, 2010, p. 2).

Dessa forma, o aldeamento de São Jerônimo da Serra foi fundado

em 17/06/1859, por aviso da Secretaria de Estado dos Negócios do Império. Assim, os aldeamentos fundados neste período, eram de extrema necessidade do Império, restringindo os indígenas em espaços menores, apropriando-se desta forma, das terras pertencentes aos ameríndios (MOTA, 2000, p. 124).

Essas terras, com o projeto de colonização, seriam empreendidas com finalidades como: o retalhamento das mesmas entre fazendeiros (destinadas para agricultura) que nelas ousassem entrar; nesse caso, foi o barão de Antonina que penetrou nas terras do aldeamento de São Jerônimo, antes da sua fundação. Outro escopo para as terras seria a construção de vilas numa projeção de futuras cidades, e ainda angariar soberania no território do Brasil, consolidando suas fronteiras.

Para consolidação desse processo, temos o documento que regularizou a doação de terras cedidas pelo barão de Antonina ao Governo Imperial.

Certifico em cumprimento do despacho da Sua Exa Doutro Presidente da Província, exarada no requerimento retro, que revendo as avisos do Ministério do Império do anno de 1859, em d'elles encontrei o termo da doação em que allude o referido requerimento, cujo termo assim conciliado, digo concedido. Termo de doação e transferência de propriedade que de sua fazenda de S. Gerônimo faz ao governo Imperial o Barão da Antonina. Aos vinte um dias, do mês de junho de mil oitocentos e cinquenta e nove, n'esta repartição Geral das terras públicas presentes o Diretor Geral interino da mesma Dr. João Manoel Pereira da Silva, compareceu o Barão de Antonina, e disse que entre os bens de que é senhor e possuidor, o é também de uma fazenda



denominada S. Gerônimo em abundantes terras de cultura (ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ, 1877, p. 58).

Num primeiro momento da administração do aldeamento, encontravam-se organizados hierarquicamente o presidente da província: “José Francisco Cardoso, a direção estava nas mãos de Joaquim Francisco Lopes, com auxiliar o frei capuchinho Timotheo Castelnovo” (CATÁLOGO SELETIVO DE DOCUMENTOS, 1853-1870, p. 150).

### *7 Administração do Frei Cimitile no Aldeamento de São Jerônimo da Serra*

Frei Cimitile assumiu a administração em 1866, quando o aldeamento já tinha alguns anos de existência, conforme o Catálogo do Museu Paranaense.

O Frei Luiz de Cimitile, era um nobre integrante da tríade gloriosa que, no decurso do século XIX, auxiliando a obra, trabalhou eficientemente, evangelizando hordas índias, particularmente de Kaingangue, dominadores por essa época das selvas do interior paranaense (CATÁLOGO DOS OBJETOS DO MUSEO PARANAENSE, 1888, p. 15).

Apesar de alguns indígenas encontrarem-se aldeados, outros estavam fora dos limites do aldeamento e promoviam problemas para o reduto. Segundo o Frei Cimitile,

Ao criar na fazenda de São Jerônimo, um aldeamento indígena, tinha em mira os índios da tribo dos Coroados, que, em grande quantidade, constantemente, percorriam as circunvizinhanças da mesma fazenda. A providência tomada pelo Governo Imperial tinha fundamento em face das constantes atitudes hostis assumidas pelos Kaingangue, em relação aos Kaiguá (Guarani) vice-versa (CIMITILE, 1888, p. 9)

Está expresso nesse fragmento de documento que duas etnias indígenas rivalizavam entre si, naquela região, Coroados e Kaiguá. Ao mesmo tempo em que integrantes dessas duas etnias ameríndias estavam aldeados, outros estavam fora do reduto, originando problemas como ataques ao aldeamento.

Como a região se constrói por acontecimentos e estes são derivados das relações interpessoais existentes entre as culturas, crenças, ideologias, ou seja, por meio de um jogo de forças etc., essas relações contrárias produzem a região, que ultrapassou os limites físicos e esteve expressa no meio social e disseminou-se nas mais diversificadas sociedades e temporalidades, permitindo serem estudadas. Diante disso, a identificação dos Coroados e dos Kaiguá nos apresentam esse entendimento que permeia e constrói as regiões sociais, pois cada etnia indígena, ao longo da sua permanência no território, que designamos como Norte do Paraná, produziu padrões singulares de possíveis identificações que indicam a qual etnia cada indígena pertencia.

Os conflitos eram evidentes, “a rivalidade manifestada entre ambas produz a compreensão de região, a qual mostra que os ameríndios Kaingang atacavam os índios Kaiguá” (CATÁLOGO DOS OBJETOS DO MUSEO PARANAENSE, 1888, p. 10), que estavam aldeados, e também essa última etnia mencionada revidava aos ataques. Assim, esses eventos ocorridos naquele espaço promoveram transformações, as quais

colocaram as regiões em movimentos, visto que, no século XIX, o Norte do Paraná estava mergulhado por profundas mudanças, engendrado por meio das relações pessoais, identificadas como regiões que transfiguravam o espaço físico social.

### *8 O Cotidiano no Aldeamento de São Jerônimo da Serra, numa perspectiva de região*

O aldeamento abrigava várias regiões: a do colonizador que detinha soberania, como administrador do aldeamento, que correspondia ao homem civilizado, caracterizado como cortês, educado, refinado, disciplinado, político etc., ou seja, aquele que, no decorrer da história, já “assimilou” os critérios civilizatórios, referentes aos padrões que o insere na região do homem superior. Em função disso, o mesmo se autorizou a tutelar o homem que ainda não atingiu esse estágio da evolução humana. Isto é, o não indígena, que ainda não assimilou essas características de civilizado e o processo de inseri-lo no aldeamento apontaria um caminho para a civilização.

As adversidades na administração se manifestavam. “Outro problema relacionado ao aldeamento era a decidida predileção dos Coroados pela vida errante, que, os quais, apenas permaneciam no aldeamento, o tempo necessário para comerem o mantimento que não lhes custou trabalho” (CIMITILE, 1888, p. 8). Essas práticas por parte dos ameríndios eram de resistência, indicavam que os mesmos jogavam seu próprio jogo, com essas ações, transgrediam as regras propostas pelo aldeamento. No entanto, as regiões sociais abrigam as características de espaços móveis, ora o indivíduo, conforme suas pretensões, pode estar inserido numa região, ora em outra. Ou seja, à medida que o aldeamento prestava benefício ao índio, ele estava naquele espaço, no momento que aquele reduto não atingia mais suas expectativas, ele voltava para a mata. Diante disso, as regiões não eram inertes e possuíam fronteiras móveis. Em função dos indígenas circularem nas regiões sociais, os mesmos eram tenazes ao domínio do colonizador quando entravam no aldeamento em busca de beneficiamento próprio.

Muitos indígenas poderiam ser identificados a partir da categoria de mansos, por estarem dentro dos limites do aldeamento e serem entendidos como bárbaros ao saírem do aldeamento e voltarem para a mata, uma vez que mansos versus selvagens também são características que identificam em quais regiões estão inseridos naquele momento.

Conforme destaca Almeida, “a distinção entre índios mansos e selvagens seria particularmente reforçada” (2010, p. 139), gradativamente. Essas discussões classificavam os ameríndios dentro dos parâmetros da política indigenista. O discurso de oposição entre barbárie e civilização se mantinha e se reforçava. Essa autora ainda aborda que, “como ressaltou Patrícia Sampaio, pelo envolvimento dos agentes sociais que dela participavam. O uso dessas diferenças como estratégias de reivindicação política por parte das populações aldeadas contribuía para consolidá-las” (ALMEIDA, 2010, p. 129).

A vida cotidiana no aldeamento pode ser compreendida também pela alimentação, que era pouco diversificada. Segundo o frei,

seguem-se registros sobre a domesticação de animais e aves silvestres, de predileção

por determinados animais domésticos como o cão e a galinha. Ao se referir à alimentação, acentua predominam os meios de subsistência obtidos na floresta, através da caça, da pesca e da coleta, pois plantam apenas milho e feijão, especifica os principais alimentos, e, por fim, descreve o preparo da massa do milho desta forma: do milho fazem uma quantidade de pão, procedendo dêsse modo: o põem na água até apodrecer, e depois o socam no polão ou amassam com as mãos e cuspos, fazendo uma roda de bom tamanho para assar-se (CIMITILE, 1888, p. 5).

Então, a alimentação era escassa, os cereais plantados no aldeamento eram poucos, ainda podemos perceber que os índios aldeados pescavam e caçavam para completar o cardápio. Diante dessa informação, observamos que o Governo Imperial não correspondia com suas obrigações de manter o aldeamento. Podemos interpretar que o objetivo era apenas de impulsionar a máquina da colonização avante, sem oferecer condições básicas de sobrevivência no aldeamento.

Em anos posteriores ao seu fundamento, o presidente da província contabilizava subsídios financeiros gastos com os aldeamentos da província do Paraná, num período posterior à lei de regulamentação dos aldeamentos estabelecidos em 1845, até os anos da década de 1860. Como afirma Mota, “1865, o presidente André de P. Fleury contabilizou as despesas dos aldeamentos indígenas na província durante os últimos dez anos [...], entre 1859 a 1864, os gastos atingiram 23:844\$749” (2000, p. 126).

Com o envolvimento do Brasil na Guerra com o Paraguai, as despesas com os aldeamentos foram reduzidas, ou seja, “a partir de 1864, com o início da guerra do Paraguai, as despesas foram cortadas” (MOTA, 2000, p. 144) . Na ocasião, o Presidente da Província do Paraná, Ermelino de Leão, também reduziu os gastos nesse aldeamento.

Chegando ao meu conhecimento que o pessoal deste aldeamento compunha-se, além do diretor, de 1 feitor, 1 carpinteiro, 1 ferreiro 14 e trabalhadores, o que fazia subir a despesa mensal a 517\$000, além das instruções de 25 de abril de 1857, fosse o mesmo pessoal reduzido a 10 assalariados inclusive feitor e carpinteiro. Por aviso de 15 Outubro do ministério da agricultura foi extinto o lugar. de administrador (PARANÁ GOVERNADOR, 1886, p. 18).

Então, percebemos que os gastos com o aldeamento de São Jerônimo da Serra foram reduzidos consideravelmente, com todos os cargos e funções desempenhadas no aldeamento naquele período. Frei Cimitile registrou sua experiência vivida durante os vários anos de trabalhos prestados no aldeamento, na redação dos seus textos expressou um posicionamento sobre o aldeamento que administrara.

Quem pensar que se pode sujeitar o índio, a uma vida sedentária em poucos anos pensa erradamente: os que saíram dos matos na idade viril, tarde ou nunca se acostumam com a vida sedentária; os adolescentes e aqueles que nascem nos aldeamentos são os únicos próprios para receberem instruções religiosas (CIMITILE, 1888, p. 18).

Frei Cimitile deixou claro que civilizar um índio em fase adulta era quase impossível. E quem tinha esse objetivo pensava de forma errada. O Frei alegou que

somente os índios que nasceram dentro do aldeamento assimilariam os aspectos culturais civilizatórios. Diante disso, percebemos que esse aldeamento apresentou muitas dificuldades, pois os indígenas resistiram bravamente ao processo de colonização, por meio de várias estratégias empregadas em detrimento dos europeus. Assim, podemos interpretar no discurso do Frei que o aldeamento não apresentou o sucesso almejado, pois os ameríndios, embora estivessem do lado mais frágil da disputa, resistiram até o limite da colonização, exaurindo totalmente suas forças em sua defesa.

Todas essas características mencionadas: a questão econômica dos gastos empregados pelo Governo Imperial, o aldeamento, inclusive a alimentação, representam formas que identificam os colonizadores integrantes de uma referida região. Essas características não pertenciam aos indígenas; estes eram identificados por outros padrões. Inclusive, Frei Luiz Cimitile era personagem integrante de outra região. Natural da Itália, ele fazia parte de uma Congregação de Capuchinhos, que assimilava preceitos religiosos destinados a catequizar ou a “resgatar” novos militantes para a Igreja Católica.

Após alguns anos de trabalhos exercidos no aldeamento São Jerônimo da Serra, “em 15 de janeiro de 1881 retirava-se o Frei Luiz Cimitili da administração do aldeamento de São Jerônimo completando assim mais de um decênio dos serviços da catequese dos indígenas dos sertões do Tibagi” (CATÁLOGO DOS OBJETOS DO MUSEO PERANAENSE, 1888, p. 21).

O Frei retirou-se do aldeamento da São Jerônimo e partiu em direção aos Campos de Guarapuava, no sentido de prestar serviços para outro projeto de aldeamento que fracassou. O religioso, num momento posterior, retornou para Itália, onde residiu até o fim da sua vida.

### *9 Considerações finais*

O processo de colonização que almejava assimilar as terras indígenas desencadeou um conjunto de dispositivos que foram estratégicos para este processo. Entre esses dispositivos se encontraram as leis, construídas ao longo do processo histórico das sociedades ocidentais, na função de sua competência em organizar uma sociedade. Dessa forma, impondo regras de condutas normativas aos indivíduos subtraídos de poder, que compulsoriamente se submetem a elas. Estas foram impostas aos indígenas em todo o processo de colonização.

Ainda, para os indígenas, as leis produzidas ao longo dos séculos no processo de colonização representavam a imposição de um poder soberano dos regimes vigentes que no Brasil se manifestaram. Essas leis delimitaram e identificaram as várias regiões sociais presentes. As regiões constroem as fronteiras sociais, indubitavelmente, estas são móveis e são produzidas por meio das relações interpessoais dos atores sociais que compunham aquele espaço. Foram engendrados nos vários séculos de colonização, por meio de discursos, conflitos, estratégias de assimilação cultural e territorial por parte do não indígena, e do outro lado a resistência do indígena. Estes são dispositivos que constroem a região e operam mudanças sociais, culturais, indetitárias no espaço.

O aldeamento de São de Jerônimo da Serra foi um mecanismo utilizado que contemplou o projeto reducionista das terras indígenas, abarcando várias regiões, como as etnias dos Kaingang e Kaiguás, bem como a introdução compulsória dos colonizadores nas terras indígenas, que marcou várias regiões, como a região civilizatória imposta aos ameríndios.

Portanto, sabemos que o processo de colonização foi efetivado pelos não indígenas, e, hoje, São Jerônimo da Serra é uma cidade. Mas durante todo esse processo, os ameríndios resistiram, visto que reinventaram sua história, produziram novas formas de sobrevivência, jogaram seu próprio jogo, transgrediram as regras normativas do colonizador. Dentro das suas possibilidades, foram agentes da sua própria história. Nota-se que é por meio das relações interpessoais, marcadas por regiões, que os espaços físicos e sociais se transformam e nos levam a pensar sobre os homens inseridos nas mais diversificadas temporalidades, que os mesmos resignificam e produzem as suas Histórias.

### *Referências*

ALBUQUERQUE, Durval Muniz de. O objeto em fuga: algumas reflexões em torno do conceito de região. *Fronteiras*, Dourados, Vol. 1, p. 1-6, jan/jun 2008.

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. *Os Índios na História do Brasil*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010.

ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ, Curitiba. *Ofício*. 1 jun. 1877, p. 58 (doc. Manuscrito).

BORGES GONÇALVES, Luiz Adriano. O Barão bandeirante: João da Silva Machado e os interesses públicos e privados nas questões indígenas de meados do século XIX. IN: *5º Encontro Escravidão e Liberdade no Brasil meridional*. Curitiba, 2005, p. 1-21p. 2, 2010.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Tradução Fernando Tomaz. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BRASIL, *Coleção do Império-1845*. Vol. II (Publicação Original).

CATÁLOGO DOS OBJETOS DO MUSEO PARANAENSE, remetidos à *Exposição Anthropológica do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: IHGB, 1888.

CARDOSO, José. F. *Catálogo Seletivo de Documentos referentes aos Indígenas no Paraná Provincial: 1853-1870*. Arquivo Público do Paraná.

CIMITILI, Frei. *Relatos de Aldeamentos*. Catálogo Museo Parananense, 1888.

CUNHA, Manuela Carneiro. *História dos Índios no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cia das Letras, 2002.

MOTA, Lúcio Tadeu. *As Colônias indígenas do Paraná provincial*. Curitiba, Editora: Aos Quatro Ventos, 2000.

PARANÁ, G. *Relatório Indígena*. Arquivo Público PR, 1886.

SOUZA de, Almir. *Armas, Pólvora & Chumbo*. A Expansão luso-brasileira e os índios do planalto meridional. Florianópolis, 2010.

## A questão do tempo para Marcel Proust: reflexões sobre tempo, subjetividade e duração

*The issue of time to Marcel Proust: reflections on time, subjectivity and duration*

*Maykon dos Santos Marinho*

Graduado em Enfermagem pela Universidade Federal da Bahia. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade- PPGMLS/UESB. Bolsista em nível de mestrado acadêmico pela CAPES.  
E-mail: [mayckon\\_ufba@hotmail.com](mailto:mayckon_ufba@hotmail.com)

*Luciana Araújo dos Reis*

Pós-Doutora em Saúde Pública pelo Instituto de saúde Coletiva da Universidade Federal da Bahia/UFBA. Doutora em Ciências da Saúde (UFRN). Professora Adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora Titular e Gerente de Cursos FAINOR.  
E-mail: [lucianareisfainor@hotmail.com](mailto:lucianareisfainor@hotmail.com)

---

**Resumo:** Atualmente, somos prisioneiros do tempo contado em minutos, horas, dias, meses, anos. Estamos habituados a seguir calendários e agendas sem questionarmos o tempo. Deste modo, adotamos e manifestamos uma vivência cronológica do tempo, tendo o tempo como algo que flui lenta ou aceleradamente. Assim, o presente trabalho teve como objetivo refletir sobre o tempo proustiano e o rompimento da temporalidade enquanto sucessão linear. Para tanto, esse estudo apresenta as análises de Marcel Proust, presente na obra em busca do tempo perdido. A percepção do tempo na obra de Proust transcende o tempo social e cronológico, colocando-o numa escala subjetiva que recorre a experiências vividas para compreender as sensações do presente. Portanto, o assunto principal da obra é o Tempo. Não um tempo exterior, linear e homogêneo, mas um tempo duração, qualitativo e vivido.

**Palavras-chaves:** Tempo. Memória. Duração. Subjetividade.

**Abstract:** Currently, we are prisoners of time counted in minutes, hours, days, months, years. We are used to follow calendars and agendas without questioning time. Thus, we adopt and express a chronological experience of time, with time as something that flows slow or fast. The present study aimed to reflect on the Proustian time and disruption of temporality as linear succession. To this end, this study presents the analysis of Marcel Proust, present in the work *In Search of Lost Time*. The perception of time in the work of Proust transcends social and chronological time, placing it in a subjective scale that uses experiences to understand this sensations. Therefore, the main subject of the work is Time. Not an exterior time, linear and homogeneous but a long-term, qualitative and lived.

**Keywords:** Time. Memory. Duration. Subjectivity.

---

## 1 Introdução

O tempo sempre fez parte da vida do homem, logo, pode-se dizer que o tempo era e ainda é uma maneira de regulação da vida social e uma forma do homem se orientar no mundo. As comunidades antigas utilizavam as quatro estações do ano; os movimentos das marés, do sol, da lua, entre outros fenômenos da natureza como referências temporais. Com o desdobramento dos processos sociais e históricos, essas referências foram sendo substituídas pelos relógios e calendários, símbolos reguladores mais precisos e objetivos da vida cotidiana na sociedade atual (RODRIGUES, 2009).

Os instrumentos de contagem e medição do tempo são aspectos essenciais para a percepção temporal. De certa maneira, o relógio impõe ritmo ao cotidiano das pessoas e os calendários contam os anos, ditando o ritmo de vida dos indivíduos. Atualmente, as pessoas tornaram-se prisioneiras do tempo contado em segundos, minutos, horas, dias, meses, anos, décadas e milênios, ou seja, as pessoas habitualmente seguem calendários e agendas sem questionarem o sentido do tempo, o está acontecendo no momento presente, no agora. Os indivíduos adotam e manifestam uma vivência cronológica do tempo de forma intuitiva, tendo o tempo como algo que flui lenta ou aceleradamente.

Portanto, o que chamamos de “tempo” significa, antes de mais nada, um quadro de referência do qual um grupo humano – mais tarde, a humanidade inteira – se serve para erigir, em meio a uma sequência contínua de mudanças, limites reconhecidos pelo grupo, ou então para comparar uma certa fase, num dado fluxo de acontecimentos, com fases pertencentes a outros fluxos, ou ainda para muitas outras coisas (ELIAS, 1998, p. 60).

Contudo, a experiência do tempo não é universal, ou seja, não é a mesma para todos os grupos sociais e também não foi a mesma para os indivíduos em diferentes períodos do processo de civilização. A experiência do tempo para o homem da idade média foi diferente daquela que é vivida na atualidade pelas pessoas. Portanto, o tempo é uma convenção social em que sua forma de determinação é resultante de um processo de evolução que ocorreu ao longo de séculos numa ligação recíproca com o aumento de necessidades sociais específicas de coordenar e sincronizar o desenrolar das atividades humanas entre si (RODRIGUES, 2009).

Dessa forma, a noção de tempo é evidenciada pelas coerções temporais externas exercidas pela sociedade sobre os indivíduos, sob a forma de calendários e relógios, suscitando, assim, no desenvolvimento de uma autodisciplina que regula a relação do indivíduo com o meio social. As estruturas e instituições sociais vivem o tempo linear, ou seja, o tempo dos relógios, das horas, fragmentadas em minutos e segundos, e os indivíduos também vivem nesse tempo medido, pois dormem, estudam, trabalham, se divertem, de certo modo, determinados pelo tempo contado pelo relógio.

É possível perceber, atualmente, que os dispositivos de medição do tempo estão cada vez mais precisos e uniformes nas sociedades contemporâneas. Esses dispositivos regulam a vida, as relações e as atividades sociais e individuais de tal modo que o



tempo é percebido como algo que temos, que passa ou corre e que está em constante movimento. A regulação temporal está presente na vida das pessoas e das instituições e coexistem com o tempo, enquanto duração (BERGSON, 1999).

É importante salientar que o tempo real é o próprio acontecer das mudanças no cotidiano, é o tempo vivido e experienciado. Para os gregos, esse tempo é definido como *kairós* que diz respeito à dimensão vivencial do tempo, aos valores e à qualidade no uso do tempo subjetivo, enquanto *chrónos* denota o tempo objetivo, sequencial, linear, mensurável, quantitativo que perpassa horários, calendários e cronogramas que são inventados para adaptá-los à nossa existência na sociedade capitalista.

Compreender essas diferentes concepções de tempo, como processo vivido e experienciado no tempo social, tal como tempo físico, linear, cronológico, determinado por meio dos relógios e calendários, é fundamental para a discussão deste artigo, pois é nesse contexto que se buscará compreender o tempo na obra de Proust (1992).

A percepção do tempo na obra de Proust transcende o tempo social e cronológico, colocando-o numa escala subjetiva que recorre a experiências vividas para compreender as sensações do presente. O presente, nesse sentido, é posto como um ponto móvel determinado pela relação passado-futuro. Portanto, o assunto principal da obra é o Tempo. Não se trata de um tempo exterior, linear e homogêneo, mas um tempo duração, qualitativo e vivido.

Com o intuito de nos orientarmos de maneira eficiente no que diz respeito à compreensão do problema do tempo, adotou-se como referência O tempo recuperado, último volume de *Em busca do tempo perdido* de Marcel Proust (1992). Proust se põe a refletir sobre a essência da obra de arte e sobre a essência de sua própria obra: o tempo. Ao fazer a leitura desse volume, surge em nossa mente a imagem de um tempo fluido e ininterrupto como uma força que passa inexoravelmente transformando tudo: os corpos, as pessoas, as relações sociais e, até mesmo, a própria visão do autor.

A obra de Proust (1992) possui uma flexibilidade que lhe permite uma habilidade no tratamento do tempo, possibilitando múltiplas variações, não só de ordem e duração no andamento, mas também de centros de interesses que associam diversas histórias com elementos diferentes da forma, tais como digressões, expressão lírica ou poética, apresentação dramática.

O romance de Proust (1992) tem seu ritmo marcado pelo tempo, portanto, está sujeito a constantes transformações. Configura-se, assim, a obra de Proust (1992), mostrando uma subjetividade em confronto com o mundo sob a primazia do tempo. Mas esse confronto se altera historicamente, provocando também a modificação na estrutura do próprio romance. Dessa forma, a obra de Proust (1992) evidencia o conflito entre o tempo vivido e o tempo cronológico.

Diante do exposto, o objetivo deste estudo é refletir sobre o tempo proustiano e o rompimento da temporalidade enquanto sucessão linear. Para tanto, apresenta as análises de Marcel Proust, na obra *Em busca do tempo perdido* (1992), Gilles Deleuze, na obra *Proust e os signos* (2003) e Henri Bergson, na obra *Matéria e memória* (1999).

## 2 O tempo

Proust (1992) procurou narrar o tempo em sua obra *Em busca do tempo perdido*, sendo esta uma tarefa nada fácil. O autor faz uma análise sobre a obra de arte e o tempo, desenvolvendo uma reflexão sobre o papel da memória. De acordo com Proust (1992), somente a memória involuntária poderia resgatar, das profundezas adormecidas, o passado remoto esquecido com o passar dos anos.

Dessa maneira, a memória involuntária é fundamental na obra proustiana, porque a memória involuntária tem a capacidade de fazer vir à tona as reminiscências que trazem de volta o passado que é a própria matéria com a qual Proust (1992) se põe a dar forma literária, remodelando-o com as mãos do tempo artesão, que modifica incessantemente aquilo que recria. E assim, de acordo com Proust, foi por meio da memória involuntária que “então surgiu em mim uma nova luz, que me fizera perceber que a obra de arte era o único meio de Recuperar o Tempo Perdido. E compreendi que todos esses materiais da obra literária eram minha vida passada” (PROUST, 1992, p. 205).

À vista disso, a memória involuntária revelou a Proust, como uma intuição, a forma e o conteúdo que teria a sua obra: o tempo. Contudo, essa percepção do tempo dá-se por meio de uma sensação presente unida a uma impressão passada, ambas sentidas simultaneamente, que remetem a um conteúdo extratemporal, no qual se poderia encontrar a essência das coisas e a verdade que Proust buscava para compor sua obra de arte. Para Proust (1992), a realidade é uma relação entre sensações e lembranças; não existe presente puro, sem influência do passado, haja vista que toda sensação presente está revertida de alguma lembrança do passado.

Verifica-se que existe um “gatilho” que foi o motivo do “disparo”, ou seja, um estímulo do presente que se dirige ao passado na busca do registro que já existe, mas que naquele momento estava como “adormecido”, latente, e acaba de ser presentificado. É possível perceber nos episódios das pedras, do guardanapo e da Madeleine a evocação das paisagens interiores de sensações consubstanciadas em impressões e guardadas no fundo da memória, de onde nunca poderiam ser retiradas pela inteligência rememorativa, sendo assim, somente um instante extratemporal, por meio da memória involuntária, poderia revelar a Proust a essência da vida e da arte.

Por conseguinte, por meio da memória, seriam trazidas do fundo do passado inconsciente as impressões deixadas pelo Tempo. Assim é que, na recepção da princesa de Guermantes, Proust (1992) revela a essência da obra de arte: recriar pela memória as impressões e transformá-las em equivalentes da inteligência.

Ora, a recriação, pela memória, de impressões que a seguir era necessário aprofundar e esclarecer transformarem equivalentes da inteligência, não seria esta uma das condições-quase a essência mesma da obra de arte tal como a concebera há pouco na biblioteca? (PROUST, 1992, p. 347).

Destarte, a essência da obra de arte é uma essência subjetiva e temporal que tem por condição a memória, seguida das impressões deixadas pelo tempo. E esse tempo, segundo Proust (1992), não se trata de um tempo exterior, linear, mas de um tempo

duração, qualitativo e vivido. Um tempo em estado puro, guardado na interioridade da memória, longe das deformações da exterioridade.

Esse tempo duração tem um papel essencial na obra Proust (1992); uma vez que buscar o tempo perdido e revelar o Tempo essencial, e com ele a verdade do que foi vivido de maneira tão fugaz, é o que Proust (1992) busca fazer. Esse tempo interior é ainda vivente na memória, e é no passado que Proust encontra a matéria primordial de sua obra. Em vista disso, é no interior de sua própria memória que Proust mergulha em busca da forma ao seu romance, voltando sua atenção não para a observação exterior dos fatos ocorridos, mas para o seu próprio interior, em busca das impressões retidas nas profundezas da memória, com a passagem das vivências dos acontecimentos exteriores.

As impressões interiores diferenciam-se dos fatos exteriores, um acontecimento qualquer efêmero em sua existência exterior ao qual não levou mais do que alguns minutos ou segundos marcados pelo relógio, pode ser narrado por Proust (1992) em páginas e páginas de seu romance. A duração desse fato depende da duração interior do indivíduo e não da sua existência exterior, isto é, o mais simples dos fatos narrados por Proust (1992) pode ter uma espessura e uma intensidade que a observação simplesmente do exterior não consegue revelar em sua profundidade. As impressões dos fatos dependem da subjetividade de cada indivíduo que lhe confere um novo significado de acordo com a dimensão de sua duração no tempo interior.

Desse modo, para Proust, o Tempo tem uma dimensão interior que faz com que “uma hora não é apenas uma hora, é um vaso repleto de perfumes, de sons, de projetos e de climas” (PROUST, 1992, p. 195), assim sendo, uma hora pode possuir qualidades únicas em conformidade com o modo como é vivenciado pela consciência psicológica. Essa hora vivida pode ser muito intensa, ou pode ser também muito vazia e sem sentido, dependendo do estado psicológico da consciência do indivíduo naquele momento.

Então, o Tempo no romance de Proust (1992) não se refere ao tempo cronológico, histórico, com a sucessão de acontecimentos e datas, linear e orientado, não se refere ao tempo do relógio, mas a um tempo absoluto, psicológico, que dura. O Tempo de Proust (1992) é um tempo denso, cheio de diferenças. Cada minuto é aquilo que nele se viveu, se pensou ou se sentiu, não é um tempo que vai necessariamente ao futuro, mas um tempo que pode voltar ao passado já vivido e encontrar aí significado para o presente. Esse tempo pode sobrepor vários momentos passados ao presente vivido, quebrando, assim, a aparente linearidade e sequência espacial.

Dessa maneira, Proust (1992) apresenta, ao longo da sua obra, o personagem se deparando com diversas espécies de signos que devem ser objeto de um trabalho interpretativo ou criativo. É exatamente por meio do desdobramento dos diferentes tipos de signos que o personagem vai aos poucos desdobrando a si próprio, isto é, se constituindo, descobrindo, redescobrando ou inventando as verdades que se encontram implicadas em sua trajetória de vida.

E é nessa trajetória que os signos podem se constituir em uma relação essencial com o tempo. Essa relação com o Tempo se encontra expressa por toda a obra de Proust (1992), até mesmo nos próprios títulos e subtítulos do romance, como, por exemplo, tempo perdido e tempo recuperado. Sendo assim, de acordo com Deleuze

(2003), *Em busca do tempo perdido* apresenta não somente uma concepção plural do signo, mas igualmente uma concepção plural do tempo, que se contrapõe a uma concepção puramente cronológica do mesmo.

Dessa maneira, Deleuze (2003) apresenta quatro tipos de signos na obra proustiana: os signos mundanos, os amorosos, os sensíveis e os artísticos. Observa-se igualmente, na obra, quatro variações ou processos temporais que lhe são imanentes. São elas: tempo perdido, tempo que se perde, tempo redescoberto e tempo original ou absoluto. A cada tipo de signo corresponde uma linha privilegiada de tempo. Por exemplo, os signos mundanos participam mais ativamente de um tempo que se perde: por serem signos frívolos, vazios, eles denotam um tempo que o personagem “esperdiça” em seu percurso (DELEUZE, 2003).

É importante ressaltar que os tempos inerentes aos signos mundanos, amorosos e sensíveis são inseparáveis de certa trajetória vivida pelas andanças do personagem. Portanto, eles são inseparáveis dos movimentos realizados pelo personagem nos vários ambientes sociais, induzindo-nos a pensar e a privilegiar o movimento, o caminhar do personagem.

O mundo dos signos mundanos nos conduz a pensar no tempo perdido, “na passagem do tempo, na anulação do que passou e na alteração dos seres” (DELEUZE, 2003, p. 16). Os signos do amor compreendem o tempo perdido no estado mais puro, pois eles contêm sua alteração e sua anulação, “o amor não para de preparar seu próprio desaparecimento, de figurar sua ruptura” (DELEUZE, 2003, p. 17). O tempo redescoberto se revela de alguma maneira nos signos sensíveis, que refazem a experiência sensível vivida, mas existe uma bivalência que determina imperativamente a perda. Ao despertar a memória involuntária, os signos sensíveis permitem que se reconheça na memória “a estranha contradição entre a sobrevivência e o nada” (DELEUZE, 2003, p. 11). Os signos da Arte ligam-se ao tempo original absoluto, para Deleuze.

A cada espécie de signo corresponde, sem dúvida, uma linha de tempo privilegiada. Os signos mundanos implicam principalmente um tempo que se perde; os signos do amor envolvem particularmente o tempo perdido. Os signos sensíveis muitas vezes nos fazem redescobrir o tempo, restituindo-o no meio do tempo perdido. Finalmente, os signos da arte nos trazem um tempo redescoberto, tempo original absoluto que compreende todos os outros. Mas, se cada signo tem sua dimensão temporal privilegiada, cada um também se cruza com as outras linhas e participa das outras dimensões do tempo (DELEUZE, 2003, p. 24).

Sendo assim, Deleuze (2003) confere certo privilégio aos signos artísticos, uma vez que eles são os signos capazes de revelar a essência do artista, da trajetória e da própria arte. Os outros signos possuem uma importância parcial na medida em que conduzem o artista, passo a passo, aos signos essenciais da arte. Assim, cada signo participa de todas as linhas do tempo, justamente porque cada linha reage sobre as demais, revelando verdades que não seriam acessíveis ao artista caso o aprendizado não envolvesse todos os signos e todos os tempos. Portanto, o tempo original é o tempo que contém todos os outros, que reage sobre todos os demais, revelando as verdades

dos signos mundanos, amorosos e sensíveis, verdades até então desconhecidas por Proust, que acreditava estar simplesmente “perdendo tempo”. Dessa maneira, de acordo com Deleuze,

é no tempo absoluto da obra de arte que todas as outras dimensões se unem e encontram a verdade que lhes corresponde. Os mundos de signos, os círculos da Recherche, se desdobram, então, segundo linhas do tempo, verdadeiras linhas de aprendizado; mas, nessas linhas, eles interferem uns nos outros, reagem uns sobre os outros. Sem se corresponderem ou simbolizarem, sem se entrecruzarem, sem entrarem em combinações complexas que constituem o sistema da verdade, os signos não se desenvolvem, não se explicam, pelas linhas do tempo (2003, p. 24).

Desse modo, cada regime de signos possui uma relação própria com o tempo, relações essas reveladas pelo último tipo de signos. A arte pode liberar o tempo em seu estado puro e trazer o tempo recuperado, ou melhor, a obra de arte é o único meio pelo qual o tempo pode ser redescoberto. A arte é que dá, inclusive, o sentido da relação dos outros tipos de signos com o tempo.

Tanto os signos mundanos como os signos amorosos apresentam a estrutura do tempo perdido, no sentido de alguém que “perde tempo”. Porém, essa estrutura do tempo ligada a esses dois regimes de signos, do tempo como algo perdido, apresenta-se de modo heterogêneo, pois se relaciona diferentemente com cada um dos tipos. No amor, em razão do ciúme, o tempo perdido é como que antecipado, já preparado para o seu fim e desaparecimento. O tempo perdido no amor, nesse sentido, é mais puramente perdido, mais irrecuperável. O que acontece com o tempo no campo dos signos mundanos é que esse signo se relaciona paralelamente com o aprendizado, que o personagem pode compreender apenas quando construir sua obra.

Já vimos de que modo Deleuze (2003) se utiliza da obra de Proust (1992) quando da formulação de seu conceito de tempo. Contudo, o pensamento de Bergson é igualmente importante para o filósofo francês no que diz respeito a essa problemática, como se pode observar em seu livro “Matéria e Memória”, tomando como ponto de partida alguns conceitos fundamentais da filosofia de Bergson, a exemplo dos conceitos de atual e virtual.

Uma das principais teses de Bergson (1999) acerca do tempo é provavelmente a de que o passado se conserva em si próprio. Ao contrário de uma concepção puramente cronológica do tempo, em que o passado é pensado simplesmente como um presente que passou, isto é, como um presente que avança em direção a um futuro, Bergson (1999) nos apresenta a ideia de um passado que coexiste com o presente ou, mais ainda, de um passado virtual que coexiste com seu presente atual.

Compreende-se que em uma concepção cronológica do tempo, o passado não existe propriamente, não possui uma natureza real. O que existe são presentes que se sucedem, sendo que o futuro também é uma simples possibilidade, na medida em que ele pode ou não vir a acontecer. Todavia, para Bergson (1999), o virtual é tão real quanto o atual, ele comporta tanta realidade quanto atual. Pois bem, se o virtual é real, é porque ele afetivamente existe. E se o passado é uma virtualidade que pode ou não ser atualizada, isso significa dizer que ele possui uma existência em si, que ele

comporta uma realidade própria, independentemente de um presente no qual ele poderia se atualizar.

A afirmação de Bergson (1999) de que o passado se conserva em si mesmo diz respeito, em última instância, ao fato de que o passado existe de forma concreta, ele é uma realidade, e por ser real ele coexiste com o presente. Portanto, para Bergson (1999), o tempo não se desdobra somente de forma sucessiva, e sim de forma simultânea.

Bergson (1999) aborda um tempo vivido, um tempo que diz respeito à experiência do indivíduo, um tempo diferente do tempo mensurável pela física, criado pelas ciências positivistas. De acordo com Bergson (1999), o tempo dos filósofos e dos cientistas oculta a natureza do tempo real, pois o tempo da experiência vivida é sucessão, mudança, criação, memória e continuidade, ou seja, está vinculado aos acontecimentos físicos e psicológicos. Assim sendo, o tempo passa continuamente modificando tudo e constitui a própria essência do real, pois se caracteriza como o instante vivido. Com efeito, o tempo real é a duração vivida no fluxo dos acontecimentos. Sendo assim, Bergson (1999) nega a existência de um tempo objetivo, quantitativo, que pode ser medido. Ele concebe o tempo como duração do momento vivido ou da experiência vivenciada.

Bergson (1999) propõe pensarmos o tempo como um fluxo ou mesmo como uma duração, ou seja, as coisas duram, mas também mudam. Isso implica dizer que a sucessão é contínua, mas também passível de mudança, por isso a mudança é heterogênea. Para Bergson (1999), toda mudança é o mesmo que memória. Então, Bergson reflete sobre o tempo duração como sendo um movimento interno, ininterrupto, indivisível e contínuo, onde a memória prolonga o passado no presente.

Conforme assinala Bergson (1999), o Tempo é duração, e nele não há uma relação de sucessão e nem de linearidade, passado e presente coexistem e são contemporâneos. O passado não segue o presente e o presente não precisa se efetuar para que se constitua um passado, pois ambos se atualizam ao mesmo tempo, ou seja, há a coexistência de múltiplos planos temporais.

### *3 Considerações finais*

Foi possível observar no romance de Proust (1992) o papel essencial do tempo que tem a memória como forma de acesso ao tempo vivido. Nesse sentido, o tempo é aquilo que passa incessantemente e, portanto, dura essencialmente, tanto para Bergson (1999) quanto para Proust (1992). Assim, o romance de Proust (1992) rompe-se com a linearidade do tempo, percorrendo entre diferentes planos temporais, em movimentos descontínuos. Esse movimento anti-linear ocorre devido à existência de outra modalidade de temporalidade, chamada por Bergson (1999) de duração, que faz com que o tempo fuja da linearidade. E, sendo assim, a duração se aproxima do tempo subjetivo, ao invés do tempo objetivo (cronológico). É o tempo das vivências, das intensidades, é o tempo que não está sob a égide da cronologia.

### *Referências*

BERGSON, H. *Matéria e memória*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DELEUZE, G. *Proust e os Signos*. São Paulo: Forense Universitária, 2003.

ELIAS, N. *Sobre o tempo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

PROUST, M. *Em Busca do Tempo Perdido: o tempo recuperado*. 10. ed. 7 vol. São Paulo: Globo, 1992.

RODRIGUES, E. S. S. *A organização do tempo pedagógico no trabalho docente: Relação entre o prescrito e o realizado*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.

## Visões clássicas: Sociologia do Direito e sua importância no conhecimento jurídico

*Classical views: Sociology of Law and its importance in legal knowledge*

*Gabriel dos Santos Birkhann*

Graduando em História pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

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

---

**Resumo:** Este presente artigo tem por objetivo discutir a importância da Sociologia no processo de aquisição de conhecimentos na área jurídica e de sua importância no entendimento do fenômeno jurídico como um todo, mostrando a importância das visões clássicas de autores sobre a Sociologia e o Direito.

**Palavras-chave:** Sociologia. Direito. Clássicos.

**Abstract:** This present article aims to discuss the importance of sociology in the process of acquiring knowledge in the legal field and its importance in the understanding of the legal phenomenon as a whole, showing the importance of the classical point of views of authors on Sociology and Law.

**Keywords:** Sociology. Law. Classics.

---

### *1 Introdução*

Este artigo consiste em uma análise a respeito da importância do ensino de Sociologia para a compreensão do Direito (especificamente na forma da Sociologia do Direito, que também pode ser chamada de “Sociologia Jurídica”). Pretende-se abordar ainda os conceitos de Sociologia, para a sua melhor definição, com ênfase na opinião de sete pensadores a respeito da Sociedade, e, por consequência, do Direito e de sua Sociologia, abordando, ainda, as críticas do jurista e filósofo Hans Kelsen a uma “Sociologia do Direito”.

Ao observarmos o quanto a Sociologia é uma ciência social recente (Século XIX), podemos ter a ideia do quanto ela já produziu em termos de conhecimento e de análises da vida social. Tais conhecimentos e análises, portanto, não podem ser estudados somente de forma “condensada”, como é, em geral, praxe na escola pública, na maioria das vezes por falta de tempo ou de material adequado (como as obras dos autores), mas sim devem ser vistos de forma ampla, permitindo que o estudante compreenda a validade do material que estuda.

Tendo em vista isso, este artigo pretende elucidar, a partir dos “Clássicos” e de suas lições, a Sociologia (do Direito) e sua importância.



## 2 O que é Sociologia do Direito?

A Sociologia é vista como a parte das ciências humanas que estuda o comportamento humano em função do meio e os processos que interligam os indivíduos em associações, grupos e instituições (WIKIPÉDIA).

Tendo surgido num momento de grande expansão do sistema capitalista, desencadeado pela dupla revolução – a industrial (iniciada em território inglês no Século XVIII) e a francesa – a Sociologia foi a primeira ciência a desenvolver-se no Mundo Moderno (e a partir dos princípios do Século XIX), conforme observa Martins (1984, p.5).

Com o Iluminismo que colocava a Razão “acima de tudo”, os métodos científicos começaram a ficar mais elaborados, levando ao surgimento de uma ciência que permitisse estudar cientificamente o processo social. Com diversas correntes, a Sociologia foi se aprofundando no estudo da Sociedade.

Comte (1798-1857) achava que, analisando a Sociedade, poderia prescrever os remédios para os problemas da ordem social, observando ainda que, para ele, a sociedade é concebida de “modo harmônico”, em que a “solidariedade impera”. (RIBEIRO, 1982).

Para Durkheim (1858 – 1917), a sociedade

é um conjunto de regras e normas, padrões de conduta, pensamentos e sentimentos que não existem apenas na consciência individual; os sentimentos não estão no coração, mas sim na existência social: nas instituições, que são encarregadas de instituir nos indivíduos tais valores e referências (SERRANO, [s.d.], [s.p]).

Já para Max Weber (1864-1920),

a sociedade pode ser compreendida a partir do conjunto das ações individuais. Estas são todo tipo de ação que o indivíduo faz, orientando-se pela ação de outros. Só existe ação social, quando o indivíduo tenta estabelecer algum tipo de comunicação, a partir de suas ações com os demais (VILELA, [s.d.], [s.p]).

Karl Marx (1818–1883), no entanto, entende a Sociedade priorizando o trabalho, tendo a ideia de que as relações de produção determinam as relações sociais, isto é, a sociedade se caracteriza a partir das forças produtivas e das relações de produção (LAUREANO, 2012).

Cada visão de “Sociedade” implica, portanto, num modo diferente de ver a Sociologia e, conseqüentemente, de entender o Direito e o fenômeno jurídico na Sociedade.

A Sociologia do Direito é, antes de tudo, o modo de ver da Sociologia a respeito do Direito, é uma parte dessa Ciência (tal como temos a Sociologia da Religião, a Sociologia da Comunicação), ajudando com que os juristas não se esqueçam de que as Leis são frutos de mudanças da própria sociedade, não por causa da “Elite” ou do Parlamento, mas, sobretudo, através desses meios.

Com tal ferramenta de aquisição de conhecimento, o jurista (ou qualquer pessoa que tenha por objetivo o estudo jurídico) tem mais chances de observar os fenômenos sociais das ações humanas, podendo melhor equacionar as penas, dentro da legalidade, e ajudar na solução dos problemas da sociedade de maneira coerente e correta.

Mas a Sociologia do Direito também sofreu diversas críticas, a mais conhecida e comentada delas é a que partiu do jurista austríaco Hans Kelsen (1881-1973), o autor da célebre “Teoria Pura do Direito”.

Kelsen fez diversas críticas às proposições de uma teoria metafísica do direito (PAULITSCH, 2012) e observou que “limitada às descrições normativas, à ciência jurídica não cabe investigar a eficácia da norma, mas tão somente se pronunciar acerca de sua validade formal, ou se possui vigência” (*idem*), já que “ao discorrer se determinada norma é ou não vivenciada como regra social, estaria emitindo juízos referentes à ordem do ser, juízos sobre a realidade, o que fere seu propósito de pureza” (*idem*).

O austríaco faz, ainda, “uma distinção fundamental entre a Sociologia do Direito, cujo objeto foca-se nos fenômenos paralelos da natureza e não no próprio Direito, ou seja, nos fatos da ordem do ser, e a Teoria Pura do Direito, a qual se ocupa das normas jurídicas, destinada a descrever o ‘dever ser’ da norma” (*idem*).

Observamos que, segundo Augusto (2010), há um intuito da teoria pura do direito: elaborar uma teoria do direito livre de qualquer especulação extrajurídica (seja filosófica, ética ou política).

Logo, haveria uma separação absoluta entre direito e moral para Kelsen como nos atesta Augusto (2010), e aí reside uma das principais motivações de críticas à Teoria de Kelsen, que não serão objeto de estudo deste artigo.

Kelsen reconheceu que “o Direito tem relações estreitas com outras ciências” (LEITE, 2013), mas mesmo assim foi acusado de tentar, indevidamente, “purificar o Direito, isolando-o dos fatos morais, políticos e sociais” (*idem*).

Tendo observado que uma “teoria pura do direito” livre de qualquer metafísica ou especulação vai em geral a contramão a uma Sociologia do Direito, que pretende observar os fenômenos jurídicos em consonância com a ética, com a ação social (ideia Weberiana) e com os outros fatores que venham a constituir e a colaborar com o fenômeno jurídico no ambiente social, podemos entender as restrições de Kelsen à Sociologia Jurídica.

Mas é necessário observar e ter em mente que Hans Kelsen, com a sua Teoria Pura do Direito, assegurou o seu lugar como “um dos maiores teóricos do Direito do século XX sendo uma referência imprescindível para a reflexão sobre a adequação e profundidade das normas jurídicas e do fenômeno jurídico” (*idem*).

### 3 Visões Clássicas

As obras clássicas podem ajudar o estudante a adquirir um senso crítico de análise perante o mundo e sua sociedade, e também sobre o fenômeno das Leis e da consequência das ações humanas e sociais para as mesmas.

Os clássicos que “exercem uma influência particular quando se impõem como inesquecíveis e também quando se ocultam nas dobras da memória, mimetizando-se

como inconsciente coletivo ou individual” (CALVINO, 1993, p. 10-11) possuem um papel de fundamental importância no tocante à aquisição de ideias, de conhecimentos, podendo contribuir – se houvesse um estudo mais aprofundado deles na Sociologia do Direito – para a construção de um “conhecimento jurídico com foco principal nos aspectos sociais e políticos que circundam a aplicação de normas, a organização do sistema judicial, a formação dos bacharéis e a estruturação das carreiras jurídicas” (ENGELMANN; MADEIRA, 2013).

Logo, se faz necessário o uso dos clássicos no Estudo da Sociologia do Direito. Antes do estudo da Tríade que é considerada a fundamental da Sociologia, convém uma pequena análise da visão de sociedade/justiça ou virtude de dois filósofos gregos e de dois filósofos medievais.

### 3.1 Platão e Aristóteles

Mesmo sendo a Sociologia uma ciência que surgiu apenas no Século XIX pelo pensamento de Comte (1798-1857), podemos afirmar que Platão (428/427- 348/347 a.C) “pode ser considerado como um dos grandes sociólogos da antiguidade” (MASCARO, 2007, p.35), já que “em obras como *A República* ou *As Leis*, Platão expõe uma visão bastante original a respeito da sociedade, sua formação, organização e fins” (*idem*, p.35).

Essa visão, é preciso destacar, é baseada no pensamento grego da época em que a *polis* era o centro da vida do homem grego. Segundo Mascaro, enquanto a visão social dos modernos parte do indivíduo para a sociedade, a visão dos gregos partia da sociedade para o indivíduo, já que

os gregos tomam o mundo a partir do próprio contexto social, da *polis*. Sendo a *polis* a cidade-estado grega, e sendo a partir dela que se inicia a reflexão social, pode-se dizer, então, que o pensamento social grego é *político*, ao passo que o pensamento moderno é individualista (2007, p.35).

Para Gimenez (2013, [s.p]), “a compreensão sociológica dos gregos [...] é baseada na análise da sociedade (*polis*) e não individual”. Essa visão fez com que, para Mascaro (2007), Platão explicasse a sociedade a partir de fenômenos sociais, e não a partir de um plano individual. E a visão de Direito em Platão?

Para Meireles (2002, [s.p], grifo nosso) “a ideia de direito remonta [...] aos gregos. Estes chamavam de dikaion, ao passo que os romanos denominavam de Ius, daí entender os dois derivando respectivamente justiça”.

Meireles afirma que,

para Platão, um esperto conhecedor do direito, a função do jurista não é somente aplicar ou estudar as leis existentes, mas antes de tudo, comparar os decretos injustos das assembleias populares, assim como dos emanados pelos tiranos. Uma lei injusta torna-se uma lei malvada, portanto não se configura consequentemente como direito (2002, [s.p]).

É preciso que o jurista observe as Leis para observar o que é e o que não é “o direito” de acordo com a ideia de que lei injusta não é Direito.

O filósofo grego Aristóteles (384-322 a. C.) abordou em sua obra diversos temas, mas dedicou-se à justiça como mais tema (sic) a ser desenvolvido, a necessitar de maiores reflexões (GOMES, 2012).

É preciso observar que, para o Direito, o seu legado foi incomensuravelmente precioso no campo da ética, à qual, a justiça e o Direito possuem um liame indissolúvel (*idem*).

Para Mascaro (2007), ele pode ser considerado o mais importante pensador de toda a pré-sociologia do Direito, e ele, ao lado de Durkheim, Weber e Marx, constitui-se num dos maiores sociólogos da história, já que aprendeu desde cedo o rigor da pesquisa de campo.

Mascaro (2007) afirma que, para Aristóteles, o homem é social porque nasce, necessariamente, de uma sociedade conjugal – da relação entre um homem e uma mulher. Daí que nunca poderá ser individualista no nascimento, na sua criação. É por isso que, como nos afirma Mascaro (2007), todas as esferas de relação do indivíduo são sociais.

Essa ideia do homem não poder ser individualista remete-nos a uma concepção de sociedade, na qual

o mais importante, para os antigos gregos, era a política e a vida social em torno da polis. O que importava para o ateniense era a vida em comunidade e a concepção coletiva era a ideia que prevalecia na democracia antiga, o público superava o privado. O homem só existia de forma plena enquanto cidadão fazendo parte de uma comunidade política (RODRIGUES, 2005, [s.p]).

E a concepção de Aristóteles sobre “o que é a justiça”? Para Gomes, a justiça é considerada por Aristóteles a virtude ética mais importante, pois é a única que se relaciona com o próximo e com o bem do próximo.

E a justiça pode ser vista, então, como

a disposição de caráter que torna as pessoas propensas a fazer o que é justo, a desejar o que é justo e a agir justamente, e injustiça é a disposição que leva as pessoas a agir injustamente e a desejar o que é injusto. Esse é o conceito de justiça e injustiça segundo a opinião geral, o qual Aristóteles adota como base de seu pensamento. A felicidade, como bem maior que todos os outros e fim destes, é o critério usado para definir um ato como justo, este ato precisa buscar a felicidade ou um de seus elementos para a sociedade política (GOMES, 2012, [s.p]).

Segundo Gomes (2012), o filósofo grego considera que a lei bem elaborada é justa e direciona a conduta dos homens à prática de atos virtuosos e que o homem que obedece a lei é justo e virtuoso. É possível entender que “a justiça é a única virtude, e significa de acordo com a lei, ao tempo que o injusto no sentido amplo significa contrário à lei. Nesse sentido a justiça não é uma parte da virtude, mas a virtude inteira; e a injustiça não é uma parte do vício, mas o vício inteiro” (*idem*).

Mas, como questiona Gomes (2012), obedecer à lei é ser justo, mas o que garante que a lei é justa? A garantia de que a lei é justa são os legisladores que devem ser grandes estudiosos das virtudes para ter o conhecimento suficientemente capaz de criar leis que conduzam os cidadãos à virtude completa (*idem*). É preciso um bom legislador para que as leis possam ajudar o cidadão na conquista da total virtude.

Gomes (2012, [s.p]) afirma que “a justiça não está no cego cumprimento da lei, mas na disposição de caráter interior e permanente do cidadão, que o leva a cumprir seus deveres legais, tornando-o um homem virtuoso pela prática de atos voluntários”.

Segundo Pegorato (1995, *apud* GOMES, 2012), na concepção da ética aristotélica, conta mais o cidadão formado nas virtudes e especialmente na justiça, do que a lei com suas prescrições objetivas. Isto é, de pouco vale a lei sem cidadãos virtuosos. O Direito pode ser visto, tal como a Justiça, como a disposição do cidadão de fazer o justo e com virtude.

### 3.2 Santo Agostinho e São Tomás de Aquino

Durante a Idade Média, afirma Mascaro (2007), entrou em cena uma nova explicação do mundo, a do cristianismo. Segundo Mascaro (2007), a partir daí, a pré-Sociologia entrou em nova fase em que ela é profundamente metafísica, isto é, afastada dos vínculos reais da sociedade.

Um desses grandes pensadores, Santo Agostinho (354 - 430), destacar-se-á então como o mais importante pensador da cristandade: para ele, há uma “primazia do indivíduo em face da sociedade, porque esta é o resultado de características individuais” (MASCARO, 2007, p.43), portanto “não se pode esperar plenitude de virtudes ou de justiça na sociedade, porque os indivíduos que a compõem são pecadores” (*idem*, p.43). Para o Santo, “a justiça não se faz nem se espera em sociedade, mas apenas em Deus” (*idem*, p.43) já que “a Terra e a vida social são eivadas de corrupção, devido ao pecado original do homem” (*idem*, p.43). Portanto, para Santo Agostinho, “somente a salvação poderá levar o homem à justiça e à virtude, por que estas se encontram na Cidade de Deus” (*idem*, p.43). Mas é preciso observar que essa “salvação” é em Deus, e não através do ser humano ou de um “direito”. Essa visão teológica continua em S. Tomás, mas com menos intensidade do que em S. Agostinho.

Santo Tomás de Aquino (1225 - 1274), para Mascaro (2007), ainda apresenta um pensamento marcadamente teológico, mas com menos intensidade que o pensamento de Santo Agostinho.

Para São Tomás de Aquino, o Direito “visa estabelecer de maneira plena a Justiça” (WIKIPÉDIA), e, segundo Gautério (2009), a maior preocupação dele repousava no sentido moral da lei, logo enquanto diretora dos atos humanos para obtenção de seu fim último, tendo em vista uma visão teológica e da moral.

Mascaro (2007) afirma que ele procura retomar elementos que expliquem a vida social a partir da ação dos próprios homens, com a noção de que, segundo Gautério (2009), os atos humanos apresentam princípios ou causas.

Assim, para Mascaro (2007), ele legitima a possibilidade da ação justa na sociedade, porque o homem não se salvaria apenas pela fé, mas também pelas obras.

Como viveu em uma Sociedade da Idade Média, para S. Tomás, “Deus é a explicação última da existência” (*idem*, p.45). Por isso, de acordo com Mascaro (2007, p.45), “a sociologia medieval, tomada em seu contexto mais amplo, é um exemplo dos mais claros de explicação que não começa na sociedade como fonte de seu conhecimento”, afinal “o cristianismo medieval (sic) parte de dogmas, crenças e explicações teológicas para examinar, reclassificar e julgar o mundo e a sociedade”.

São Tomás de Aquino, embora ligado às explicações teológicas, contribui para que as ações dos homens fossem entendidas como dotadas de motivações e propósitos.

### 3.3 Durkheim, Weber e Marx

O sociólogo francês Émile Durkheim (1858-1917) é considerado como um dos fundadores e sistematizadores da Sociologia como *disciplina autônoma* dentro do processo do conhecimento. Segundo Abreu (2011), Durkheim foi o sociólogo que, com maior força dentre seus contemporâneos, reivindicou ao conhecimento sociológico um caráter científico-específico.

Para Gravatin (2012, [s.p]), “as definições e ideias de Émile Durkheim que apontam que os comportamentos dos homens são produtos da coerção social tem uma afinidade muito grande com Direito em várias áreas”.

Durkheim apontava que a sociedade possui o poder de influenciar os indivíduos (ADRIAN, 2012), portanto, tem o poder de coerção sobre eles: a sociedade prevalece sobre o indivíduo através de normas sociais chamadas por Durkheim de “fatos sociais”.

Para Durkheim, eles constituem o principal objeto de estudo da Sociologia, já que são deles que a vida da sociedade decorre (WIKIPÉDIA).

Um “fato social” apresenta, então, três características:

- Coercitividade (Força que obriga os indivíduos a cumprirem certos padrões).
- Exterioridade (Força independente da vontade dos indivíduos e de suas consciências).
- Generalidade (Existem não apenas para um indivíduo, mas para toda a coletividade).

Adrian lembra que as leis são um bom exemplo de fatos sociais, já que

em toda e qualquer sociedade existem leis que visam organizar a vida no meio social. Dessa forma o indivíduo isolado não cria regras nem pode individualmente modificá-las. As leis vistas como Fatos Sociais são transmitidas para as gerações seguintes, na forma de Normas Culturais, Códigos, decretos, Constituições etc. Os indivíduos quando fazendo parte de uma sociedade deve aceitar suas regras, sob a pena de sofrer o castigo por violá-las (ADRIAN, 2012, [s.p]).

Essa ideia é retomada por Serretti (2011), para quem as regras jurídicas são uma classe marcante de fatos sociais.

As leis são fontes de poder externas aos indivíduos, gerais entre eles, e coercitivas para com eles. Oliveira (2011) lembra que, para Durkheim, o Direito é uma instituição social, porque apresenta um caráter de coerção nos indivíduos através de um conjunto de sanções, punições e obrigações.

Sendo o Direito fonte de Leis “exteriores, coercitivas e generalizadoras”, ele também pode ser considerado como um “fato social” e deve ser estudado tendo em vista a sua relação com o indivíduo e também com o coletivo.

Com isso, o jurista pode perceber que há outros fenômenos sociais por detrás de uma Lei e das ações humanas, ajudando-o a aplicar com mais equidade a legislação.

O economista e sociólogo alemão Max Weber (1864-1920), além de suas contribuições mais conhecidas a respeito da economia e da relação da religião com o capitalismo, também estudou o Direito, e segundo Keri (2012), Weber fez associações da norma jurídica com a ordem econômica.

Em todo o seu processo de reflexão sobre a esfera das normas jurídicas, há um “pano de fundo” que é a tese da racionalização da vida social, da qual o próprio direito é uma das expressões. Ao compreender historicamente a evolução do direito, Weber destaca o crescente processo de racionalização que lhe é inerente (WIKIPÉDIA).

Para Setti,

a análise weberiana da racionalização do Direito, nesse período inicial do capitalismo, enfatiza o grande efeito liberatório da nova ordem legal que é concebida como um sistema normativo específico que legitimava as relações econômicas capitalistas, apelando para a equidade das relações fundamentais na liberdade e autonomia individual. Obviamente que o sistema legal, assentado na concepção do contrato racional livremente celebrado entre as partes, beneficia primariamente os interesses dos grupos que agiam no mercado. Mas, também, os direitos individuais e a liberdade de consciência libertaram os artistas, cientistas, juristas etc. do jugo da moral sacra e do *Imperium e poderes principescos patrimoniais*, permitindo a eles trabalhar nos seus respectivos campos de atuação com relativa liberdade ([s.d], grifo do autor).

Arruda afirma que Weber está

especialmente interessado no aspecto formal do direito e da sua aplicação – isto é, por que esse aspecto se racionalizou de um modo bastante particular no Ocidente moderno, o que fez com que o sistema jurídico assumisse aqui uma forma única em comparação ao restante do mundo (ARRUDA, 2012, [s.p]).

Keri (2012, [s.p]) afirma que, para Weber, o “o direito [...] vigente deve construir um sistema sem lacunas de disposições jurídicas, sendo um meio eficaz para a resolução de conflitos”.

E já que esses conflitos acontecem em todas as esferas da vida social e interferem no Direito, é preciso, portanto, entender que

a apreciação weberiana do setor jurídico da vida social não se dedica apenas a entender essa esfera de forma isolada, já que o Direito possui uma ligação direta tanto com a

ordem política quanto com a ordem econômica: a evolução do direito formal é um aspecto essencial do progressivo processo de burocratização do Estado, bem como a estabilidade das normas jurídicas foi fundamental para a consolidação de uma economia de mercado, pois esta requer uma ordem de obrigações previsível. Portanto, Direito, economia e política são ordens sociais de vida que estão conectados e entrelaçados de forma direta (WIKIPÉDIA, grifo nosso).

Segundo Braga (s/d), a sociologia de Weber baseia-se na ação dos indivíduos (na “ação social” que é cheia de significados e valores), já que o método weberiano parte do indivíduo para chegar à sociedade: o indivíduo também é agente, e não “apenas paciente” do Direito.

Para Braga (s/d), as reflexões sociológicas sobre o Direito de Weber o levaram a encontrar três tipos ideais de dominação na História: a dominação tradicional, a carismática e a legal-burocrática.

Segundo Wild (s/d), esses três tipos podem ser assim definidos:

- Dominação Tradicional: a autoridade é, pura e simplesmente, suportada pela existência de uma fidelidade tradicional.
- Dominação Carismática: onde a autoridade é suportada, graças a uma devoção afetiva por parte dos dominados.
- Dominação Legal-Burocrática: onde a autoridade é baseada nas Leis, nos Códigos, Estatutos.

O Direito, sendo baseado em Leis, é uma forma de “*dominação legal-burocrática*”, caracterizada pela estabilidade, já que é uma dominação baseada em normas que, como atesta Wild (s/d), são criadas e modificadas a partir de um estatuto sancionado corretamente. Ou seja, o poder de autoridade é legalmente assegurado por esse tipo de “Dominação”.

Por essa análise instigante e científica, Weber garantiu seu nome num lugar de destaque dentre os Clássicos, e participa da “Tríade Clássica da Sociologia”, cujo último membro será analisado agora: Karl Marx (1818 – 1883).

O sociólogo Karl Marx (1818 – 1883) é o último autor da “Tríade Clássica” que terá a sua teoria a respeito do Direito analisada agora.

Para Ramos (2001), Marx elaborou uma tese em que o Direito, como regra de conduta coercitiva, encontra sua origem na ideologia da classe dominante, que é precisamente a classe burguesa. Marx achava, ainda, que havia uma interferência extraordinariamente forte do poder econômico sobre o Direito (e que também atingia a cultura, a história e as relações sociais), o que haveria de afetá-lo.

Marx, segundo Assis (2006), indica que o Direito é a demonstração da luta de classes, sendo a lei vista como a consagração da ideologia burguesa. Como o Direito configura-se como fenômeno social, ele é um “produto também das contradições provenientes da base material” (*idem*),

Por esse motivo Marx,



organizou uma tese em que o Direito, como regra de conduta coercitiva, nasce da ideologia da classe dominante, que é precisamente a classe burguesa. O Direito é percebido como síntese de um processo dialético de conflito de interesses entre as classes sociais, que Marx denominou de luta de classes (ASSIS, 2010, [sp]).

O Direito é, então, para Marx, uma das instâncias em que “a luta de classes” se manifesta.

Ramos (2001) nos lembra de que há uma ingerência extraordinariamente forte do poder econômico sobre o Direito e de que, por isso “a dominação econômica de uns poucos sobre tantos outros se legitima por intermédio de um Estado de Direito, cujo princípio capital é a lei” (ASSIS, 2010, [s.p]).

Assis (2010) afirma que, para a perspectiva ideológica de Marx, o Direito representa um discurso do Poder, ideia retomada por Assis (2010) quando esse afirma que

o Direito não pode ser entendido como um acontecimento neutro e desinteressado nas lutas de classes. Ele não é idealista, mas vinculado à práxis. Prova disso é que quando ocorre uma revolução, a primeira mudança ocorre na esfera jurídica. Esta irá traduzir outros interesses ([s.p]).

Percebe-se, então, que por essa ótica, são os interesses (de classe) que condicionam o funcionamento do Direito e das Leis.

Essa ideia pode ser vista a partir das relações jurídicas, já que, em consonância com Marx, Assis (2010) afirma que

o Direito não nasce espontaneamente dessas relações, mas é posto pela vontade. O problema que se verifica é que tal vontade é somente aquela dos que possuem o poder estatal, ou seja, a vontade da classe dominante, sendo o Direito expresso de um lado pela lei e, de outro, como o conteúdo determinado dessa lei ([s.p]).

Giacobbo e Notari (2013, [s.p]) afirmam que “a garantia do capital decorre do Estado e do direito. O direito é o intermediário da exploração capitalista, sendo o instrumento intermediário necessário para dar forma às estruturas jurídicas às relações de exploração entre o burguês e o proletário”.

Percebe-se que a visão marxista a respeito do Direito é a de que:

- O Direito é originário na ideologia da classe dominante.
- O Direito é uma das demonstrações da “luta de classes”.
- O Direito legitima as relações entre “patrões e empregados” (À época, a “burguesia e o proletariado”).

Para Marx, o Direito é uma fonte e um meio de “dominação social”.

#### **4 Conclusão**

Este trabalho, ao longo de suas páginas, abordou a visão de sociedade a partir do ponto de vista de uma Ciência Social *sui generis*, a Sociologia, que é uma ciência social recente (Século XIX) e que já produziu muito em termos de conhecimento e de análises da vida social.

Trabalhou também a visão de vários autores a respeito do Direito, tendo dado ênfase à visão produzida pela que é considerada a “Tríade Clássica” do pensamento sociológico (Durkheim, Marx, Weber).

Observou, a partir de citações, a grande obra de pensadores e de suas visões a respeito da Sociedade e do fenômeno jurídico (o Direito) na mesma.

Este artigo atendeu ao objetivo proposto, visto que o seu autor, como o proposto, satisfaz uma necessidade pessoal e intelectual de conhecer a visão da Sociologia a respeito do Direito e de entender que as relações entre ambos (Sociologia e Direito) devem ser de muito e de mútuo respeito.

Tendo mostrado a efetiva importância do estudo da Sociologia para a compreensão do Direito, este trabalho demonstrou, por meio de trechos de textos clássicos, que mesmo com diversas correntes de análises, a Sociologia é capaz de analisar de forma científica o fenômeno jurídico na sociedade.

Demonstrou que o Direito é permeado por mudanças e mostrou parte das críticas do jurista austríaco Kelsen à Sociologia do Direito, críticas que possuem o seu valor fundamental para essa Ciência.

Este trabalho, em consonância com uma pesquisa apurada, mostrou, tal como era de fato, o seu objetivo inicial, que a Sociologia, o Direito e os Clássicos também são, sobretudo, uma fonte permanente na busca por novas visões e interpretações para um mesmo “fato” da sociedade, e que devem andar (sic) em conjunto, indo ao encontro de uma interdisciplinaridade que pode contribuir para melhorias nessas respectivas áreas do conhecimento.

#### **Referências**

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os Clássicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. 280p.

MARTINS, Carlos Benedito. *O que é Sociologia?*. São Paulo: Brasiliense, 1984. 53 p. (Coleção Primeiros Passos).

MASCARO, Alysson Leandro. *Lições de sociologia do direito*. São Paulo: Quartier Latin, 2007. 207 p.

#### **Referências web gráficas**

ABREU, João Maurício Martins de. Durkheim e o fenômeno jurídico na obra da divisão do trabalho social: ensaio crítico. *Revista da EMERJ*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 56, out./dez. 2011. Disponível em:

<[http://www.emerj.tjrj.jus.br/revistaemerj\\_online/edicoes/revista56/revista56\\_179.pdf](http://www.emerj.tjrj.jus.br/revistaemerj_online/edicoes/revista56/revista56_179.pdf)>. Acesso em: 21 mai. 2014

ADRIAN, Nelson. *Emile Durkheim e o fato social*. Disponível em: <<http://www.primeiroconceito.com.br/site/?p=2157>>. Acesso em: 21 mai. 2014.

ARRUDA, Julia Peixoto de Azevedo. *A sociologia do direito de Max Weber*. Disponível em: <[www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/sociologia-do-direito-de-max-weber](http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/sociologia-do-direito-de-max-weber)>. Acesso em: 22 mai. 2014.

ASSIS, Marselha Silvério de. *Direito, Estado e sociedade sob a óptica de Karl Marx*. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/15111/direito-estado-e-sociedade-sob-a-optica-de-karl-marx>>. Acesso em: 23 mai. 2014.

AUGUSTO, Igor Antonio Michallene. O que é a Teoria Pura do Direito. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XIII, n. 73, fev 2010. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=7229](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7229)>. Acesso em: 29 abr. 2014.

BRAGA, Alfredo. *Porquê (sic) ler os Clássicos Italo (sic) Calvino*. Disponível em: <[www.alfredo-braga.pro.br/discussoes/classicos.html](http://www.alfredo-braga.pro.br/discussoes/classicos.html)>. Acesso em: 24 mai. 2014.

ENGELMANN, Fabiano; MADEIRA, Lígia Mori. Estudos sociojurídicos: apontamentos sobre teorias e temáticas de pesquisa em sociologia jurídica no Brasil. In: *Sociologias*, Porto Alegre, vol.15, n. 32, jan. /abr. 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-45222013000100008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-45222013000100008&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 3.abr.2014.

FATO SOCIAL. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2014. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Fato\\_social](http://pt.wikipedia.org/wiki/Fato_social)>. Acesso em: 21 mai. 2014.

GAUTÉRIO, Maria de Fátima Prado. O conceito de lei segundo Santo Tomás de Aquino. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XII, n. 64, maio 2009. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=6279](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=6279)>. Acesso em: 20 mai. 2014.

GIACOBBO, Guilherme Estima; NOTARI, Márcio Bonini. *A importância da Teoria Marxista para a Sociologia do Direito*. Disponível em:<<http://www.sociologiajuridica.net.br/numero-15/297-notari-marcio-bonini-giacobbo-guilherme-estima-a-importancia-da-teoria-marxista-para-a-sociologia-do-direito>>. Acesso em: 23 mai. 2014.

GIMENEZ, Michelle. SOCIOLOGIA DO DIREITO 26/02/2013. Disponível em: <  
<http://cadernodamichelle.blogspot.com.br/2013/03/sociologia-do-direito-2602.html> >.  
Acesso em: 16 mai. 2014.

GOMES, Milton Carvalho. A relação entre Justiça e Direito no pensamento de  
Aristóteles. *Conteúdo Jurídico*, Brasília-DF: 19 dez. 2012. Disponível em: <  
<http://www.conteudojuridico.com.br/artigo,a-relacao-entre-justica-e-direito-no-pensamento-de-aristoteles,41226.html> >. Acesso em: 20 mai. 2014.

GRAVATIN, Guilherme. *Durkheim e o Direito na atualidade*. Disponível em: <  
<http://sociologiadodireitounesp.blogspot.com.br/2012/05/durkheim-e-o-direito-na-atualidade.html>>. Acesso em: 21 mai. 2014.

KERI, Fernanda. *A norma jurídica segundo Weber*. Disponível em:<  
<http://sociologiadodireitounesp.blogspot.com.br/2012/10/a-norma-juridica-segundo-weber.html>>. Acesso em: 22 mai. 2014.

LAUREANO, Maria. *Teoria social de Karl Marx*. Disponível em:<  
<http://sociologiamarry.blogspot.com.br/2012/09/teoria-social-de-karl-marx.html>>.  
Acesso em: 27 abr. 2014.

LEITE, Gisele Pereira Jorge. A tese de Hans Kelsen, a norma fundamental e o conceito  
de justiça. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XVI, n. 119, dez 2013. Disponível em:  
<[http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=13905&revista\\_caderno=15](http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=13905&revista_caderno=15)>. Acesso em: 29 abr. 2014.

MAX WEBER. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation,  
2014. Disponível em: < [http://pt.wikipedia.org/wiki/Max\\_Weber](http://pt.wikipedia.org/wiki/Max_Weber) >. Acesso em: 22 mai.  
2014.

MEIRELES, Raimundo Gomes. *Direito e Filosofia*. Disponível em: <  
<http://www.espacoacademico.com.br/017/17cmeireles.htm> >. Acesso em: 16 mai. 2014.

OLIVEIRA, Fernando Silva de. *O Direito e a Sociedade segundo Carl Max (sic) e Émile  
Durkheim*. Disponível em: < <http://direitoinblog.blogspot.com.br/2011/06/o-direito-e-sociedade-segundo-carl-max.html>>. Acesso em: 21 mai. 2014.

PAULITSCH, Nicole da Silva. O Direito e a ciência no pensamento de Hans Kelsen. In:  
*Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XV, n. 96, jan 2012. Disponível em: <[http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=10999&revista\\_caderno=15](http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=10999&revista_caderno=15)>. Acesso em: 29 abr. 2014.

RAMOS, Augusto Cesar. *O Direito como fenômeno social na visão de Marx*. Disponível em: <[jus.com.br/artigos/2474/o-direito-como-fenomeno-social-na-visao-de-marx](http://jus.com.br/artigos/2474/o-direito-como-fenomeno-social-na-visao-de-marx)>. Acesso em: 23 mai. 2014.

RIBEIRO, João. *O que é positivismo*. Disponível em: <[www.ebah.com.br/content/ABAAAABdGwAJ/ribeiro-joao-que-positivismo](http://www.ebah.com.br/content/ABAAAABdGwAJ/ribeiro-joao-que-positivismo)>. Acesso em: 29 abr. 2014.

RODRIGUES, Eder Bomfim. Da igualdade na Antiguidade clássica à igualdade e as ações afirmativas no Estado Democrático de Direito. *Jus Navigandi*, Teresina, ano 10, n. 870, 20 nov. 2005. Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/7610/da-igualdade-na-antiguidade-classica-a-igualdade-e-as-acoes-afirmativas-no-estado-democratico-de-direito>>. Acesso em: 20 mai. 2014.

SERRANO, Marcela Marques. *Os clássicos da sociologia e três concepções de sociedade*. Disponível em: <[http://www2.ifrn.edu.br/ppi/lib/exe/fetch.php?media=textos:cap02:03\\_classicos\\_sociologia\\_sociedade.pdf](http://www2.ifrn.edu.br/ppi/lib/exe/fetch.php?media=textos:cap02:03_classicos_sociologia_sociedade.pdf)>. Acesso em: 27 abr. 2014.

SERRETTI, André Pedrolli; SERRETTI, Maria Angélica Tomás. Conceito de Fato Social na obra de Émile Durkheim e suas implicações nas teorias sociológicas contemporâneas. In: *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, XIV, n. 90, jul 2011. Disponível em: <[http://ambitojuridico.com.br/site/?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=9874&revista\\_caderno=24](http://ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=9874&revista_caderno=24)>. Acesso em: 21 mai. 2014.

SETTI, Paulo André Anselmo. *Max Weber e o Direito*. Disponível em: <[pt.scribd.com/doc/52709362/15-MAX-WEBER-E-O-DIREITO](http://pt.scribd.com/doc/52709362/15-MAX-WEBER-E-O-DIREITO)>. Acesso em: 22 mai. 2014.

SOCIOLOGIA. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2014. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Sociologia>>. Acesso em: 27 abr. 2014.

TEORIA PURA DO DIREITO. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2014. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Teoria\\_pura\\_do\\_direito](http://pt.wikipedia.org/wiki/Teoria_pura_do_direito)>. Acesso em: 07 abr. 2014.

TOMÁS DE AQUINO. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2014. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Tomás\\_de\\_Aquino](http://pt.wikipedia.org/wiki/Tomás_de_Aquino)>. Acesso em: 20 mai. 2014.

VILELA, Leonardo dos Reis. *Max Weber (1864-1920)*. Disponível em: <<http://www.mundociencia.com.br/sociologia/weber.htm>>. Acesso em: 27 abr. 2014.

WILD, Bianca. *Os tipos de dominação segundo Max Weber*. Disponível em:<  
[http://meuartigo.brasilecola.com/sociologia/os-tipos-dominacao-segundo-max-  
weber.htm](http://meuartigo.brasilecola.com/sociologia/os-tipos-dominacao-segundo-max-weber.htm)>. Acesso em: 22 mai. 2014.

# A homossexualidade nas páginas do Lampião da Esquina

## *Ghetto to media: homosexuality on the pages of Lampião da Esquina*

*Carlos Jordan Lapa Alves*

Aluno do Centro Universitário São Camilo - ES; Orientado pela Profa. Esp. Aline de Freitas Dias.

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

---

**Resumo:** Considerado o primeiro tabloide homossexual no Brasil, o Lampião da Esquina tornou-se meio de politização da comunidade homossexual, uma vez que cobrava com veemência uma postura política dos homossexuais mediante o comportamento de exclusão da sociedade heteronormativa. Em suas páginas, noticiava o descaso da sociedade com a comunidade homossexual, reivindicando direitos e mostrando às minorias seu papel dentro da sociedade. Em suma, objetivou-se, nesta pesquisa, um estudo sobre a influência do Lampião da Esquina no comportamento homossexual e na construção no Movimento Gay no Brasil, pois retirou a comunidade homossexual dos becos e guetos que uma sociedade reducionista havia colocado, redirecionando-a para as páginas do tabloide.

**Palavras-chave:** Lampião da Esquina, Mídia e Movimento Gay.

**Abstract:** Considered the first gay tabloid in Brazil Lampião da Esquina has become a mean of politicization of the gay community, since they used to set the political posture from homosexuals according to the heteronormative society exclusionary behavior. They used to report the indifference from the society to the gay community on its pages, claiming for the rights and showing to the minorities their role within society. All in all, it started on this research a study about the influence Lampião used to have on the homosexual behavior and on the Gay Movement arrangement. Since they removed the gay community from the alleys and ghettos where a reductionist society had placed them and redirected them to the pages of their tabloid.

**Keywords:** Lampião da Esquina. Media. Gay Movement.

---

## 1 Introdução

*“A história se faz com documentos escritos, quando existem. Mas ela pode e deve ser feita com toda a engenhosidade do historiador... Com palavras e sinais. Paisagens e telhas. Formas de campos e ervas daninhas. Eclipses lunares e cordas de atrelagem. Análises de pedras pelos geólogos e de espadas de metal pelos químicos.”*  
*Combates pela História* (1953), Lucien Febvre.

Após a Escola dos Annales, parte dos historiadores rompeu com a visão oficial dos fatos (essencialmente políticos e econômicos) em suas pesquisas, direcionando-as

para o campo cultural e social, uma vez que a História Oficial privilegiava os grandes homens e seus feitos (HUNT, 2001).

A contribuição da História Social foi proeminente, porquanto assume o papel de pesquisar e evidenciar atores históricos invisíveis - sem voz, negados em todo seu contexto histórico social.

Segundo Hunt (2001), o interesse pela História Social propala-se depois das décadas de 50 e 60 em especial, os assuntos relacionados às questões de gênero e etnia, todavia o movimento da Escola dos Annales possibilitou o uso de novas fontes históricas, oportunizando dar voz aos personagens que a História Positivista fez questão de silenciar.

Nesta pesquisa, entende-se o jornal como fonte de representações que interfere direta ou indiretamente na vida de seus leitores. Assim, para Luca e Martins (2008), os jornais agem tanto como sujeitos da História, quanto como objetos do conhecimento histórico.

O *Lampião da Esquina* surgiu da ideia de vários intelectuais e artistas homossexuais. Tinha como proposta discutir e viabilizar seus temas ao público gay que até então se via marginalizado e postergado socialmente. Em plena Ditadura Militar, mas no seu período de abertura política, o jornal funcionou como uma imprensa alternativa. Segundo Kucinski (2003, p. 34), “os jornais alternativos cobravam com veemência a restauração da democracia e do respeito aos direitos humanos e faziam a crítica do modelo econômico”.

Neste estudo, compreendemos o valor dos jornais para a construção do conhecimento histórico, político e social da nação. Para isso, torna-se necessário fazer uma análise da produção de artigos, textos, anúncios e colunas do jornal com o objetivo de compreender como os artigos interferiam no comportamento social dos homossexuais.

Para chegar ao ponto alvo desta pesquisa, é necessário fazer uma breve reflexão sobre o uso dos jornais no estudo histórico e as articulações do movimento gay durante as décadas de 70 e 80.

## *2 O jornal como fonte histórica*

Com o advento da Escola dos Annales e a possibilidade de trabalhar com novos campos e objetos de análise, o historiador apropria-se de novas fontes que, por tabela, tornam possíveis novos olhares e análises sobre os discursos da construção do passado.

Entretanto, o Positivismo renegou o valor histórico dos periódicos, pois “os jornais pareciam pouco adequados para a recuperação do passado, uma vez que essas ‘enciclopédias do cotidiano’ continham registros fragmentários do presente, realizados sob o influxo de interesses, compromissos e paixões” (LUCA, 2005, p. 112). No entanto, a História Social valoriza os detalhes do cotidiano para a construção de uma História geral, agregando valor de fonte histórica aos tabloides, tirando mulheres, homossexuais, prostitutas e crianças da invisibilidade que uma tradição reducionista da História, entendida como estudo dos acontecimentos políticos e econômicos, os havia condenado.



Para Luca (2005), por ter como ofício a hábil tarefa de representar a sociedade em seus variados aspectos, os tabloides tornam-se fontes primordiais para o estudo de diversas temáticas que, por sua vez, tiveram visibilidade por meio das páginas dos jornais.

Luca (2005) evidencia, ainda, a relevância dos jornais para a construção do conhecimento em diversas abordagens históricas, como a visão do papel feminino dentro da sociedade, em razão que, sendo excluída socialmente, a mulher não participava dos grandes acontecimentos, por consequência não era evidenciada na historiografia positivista, visto que essa vertente histórica narrava os grandes homens e seus feitos. Portanto, a construção das diversas abordagens históricas concretizou-se também pela utilização da “enciclopédia cotidiana”, que são os jornais como fontes históricas, pois formam um conglomerado de acontecimentos diários que envolvem mulheres, crianças, políticos, escândalos e notícias.

Le Goff faz uma análise do uso das fontes históricas para o trabalho do historiador contemporâneo, segundo ele,

no limite, não existe um documento-verdade. Todo o documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer o papel de ingênuo. [...] porque um monumento é em primeiro lugar uma roupagem, uma aparência enganadora, uma montagem. É preciso começar por desmontar, demolir esta montagem, desestruturar esta construção e analisar as condições de produção dos documentos-monumentos (LE GOFF, 1994, p. 548).

Essa análise torna-se útil e verdadeiramente perspicaz quando as fontes históricas são jornais<sup>1</sup>, pois os interesses por trás do discurso são óbvios. “Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder” (FOUCAULT, 2003, p. 10).

A relação entre desejo e poder evidenciada por Foucault (2003) não se ausentaria no periódico *Lampião da Esquina*, o primeiro tabloide publicado e dirigido para homossexuais, produzido no eixo Rio de Janeiro – São Paulo, de circulação nacional, entre 1978-1981. Entretanto, mesmo sendo um jornal feito por homossexuais para homossexuais, o discurso nem sempre chegava como o redator desejava, visto que, para Bourdieu e Chartier (*apud* CHARTIER, 1996), as formas de apropriações não são universais, uma vez que os leitores apropriam-se das leituras de diferentes formas. Portanto, os enunciados nem sempre chegam até os leitores de acordo com os desejos e as vontades de seus produtores.

Em suma, as fontes impressas alargaram a possibilidade de análise da sociedade dentro de seu contexto histórico, mostrando não apenas a versão oficial, mas também os atos corriqueiros que formam o entrelaço social, além das transformações

---

<sup>1</sup> A expressão “documento/monumento” é utilizada por Jacques Le Goff no livro “História e Memória” onde ele esclarece que o principal dever do historiador é a crítica do documento independente de sua natureza (escrita, oral, sonora, etc.), documento este enquanto monumento, ou seja, perpetuador voluntário ou não de um passado. Isso é o que irá possibilitar que o historiador possa utilizá-lo na produção de sua representação do passado.

sociais e das múltiplas práticas culturais. Por esses motivos, os jornais tornam-se guardiões do passado e da história cotidiana, guardando as histórias das ruas, becos e cortiços.

### *3 O movimento gay e suas implicações sociais*

O movimento de defesa dos direitos da população homossexual surgiu na Europa durante o século XIX. Sua principal reivindicação era o reconhecimento e a garantia dos direitos sociais pelo Estado. Entretanto, segundo Rizzo (2006), é a partir da segunda metade do século XX que o movimento se organiza para cobrar do Estado o reconhecimento dos direitos e lutar contra a discriminação sexual.

No Brasil, o Movimento Gay é atrelado ao surgimento do primeiro grupo homossexual, denominado “Grupo Somos”, em São Paulo, e ao surgimento do Jornal Lampião da Esquina, pois era o primeiro tabloide editado por homossexuais para homossexuais (HOWES, 2003). Entretanto, a ascensão das queixas das minorias sociais e da contribuição dos estudos de gênero fizeram as questões voltadas à homossexualidade ganharem evidência nos aspectos sociais e políticos. Segundo Gonh (1999), as reivindicações das minorias sociais ganharam força, pois tinham características em comum, uma vez que eram grupos excluídos socialmente e lutavam contra a marginalização dos seus corpos, culturas e filosofias.

É durante a década de 80 que o Movimento Homossexual se espalha pelo Brasil, ganhando, por consequência, mais força. Consideramos, aqui, movimento como toda força social: grupos de estudos, partidos, associações, comunidades e instituições públicas e privadas que por algum motivo lutavam em favor da liberdade sexual, independente da orientação sexual (HOWES, 2003).

Torna-se essencial para entender a expansão da luta contra a repressão sexual o processo político pelo qual o Brasil passara. O país estava vivendo o processo de abertura política com inúmeras manifestações que clamavam pela democracia.

No Brasil, a longa transição democrática conheceu um leque variado de iniciativas populares e políticas que incluem tanto um novo sindicalismo operário, rompendo com o tradicional modelo do paternalismo estatal e da subordinação sindical, como também a emergência de movimentos mais relacionados a reivindicações do cotidiano além da formação do Partido dos Trabalhadores. (MORAES, 2003, p. 2)

Entretanto, surge no Brasil, em 1984, o primeiro caso de AIDS, denominado pela população como “Câncer gay”. Rapidamente, os ativistas se empenharam para conduzir tratamentos e difundir métodos de prevenção, a fim de cercear a expansão da doença. Enquanto muitos pensavam que seria o fim do Movimento Gay no Brasil pelo surto de AIDS, o que ocorreu foi o inverso, pois o Movimento ganhou força e os homossexuais se viram unidos em um único motivo: o reconhecimento dos seus direitos pelo Estado (HOWES, 2003).

#### 4 O Lampião da Esquina

Considerado o primeiro jornal nacional destinado ao público homossexual e vendo suas posições ideológicas para a conscientização da questão da homossexualidade, O Lampião da Esquina valeu-se do processo de abertura política para criar um sentimento de pertencimento e auto aceitação da comunidade gay.

O Jornal Lampião, editado no Rio de Janeiro por jornalistas, intelectuais e artistas homossexuais que pretendiam originalmente lidar com a homossexualidade procurando forjar alianças com as demais “minorias”, ou seja, os negros as feministas, os índios e o movimento ecológico [...] (FRY, 1993, p. 21)

O jornal surgiu a partir do encontro do editor Winston Leylan, da *Gay Sunshine Press*, uma revista gay estadunidense com os jovens artistas que logo se motivaram a criar o jornal que, por consequência, acabou por consolidar o movimento homossexual no Brasil, possibilitando a criação de uma identidade gay brasileira a partir da reprodução na imprensa escrita de expressões que a população homossexual costumava utilizar nos guetos.

Neste encontro surge a ideia de se formar um grupo para a criação de um jornal feito por e com o ponto de vista de homossexuais, que discutisse os mais diversos temas e fosse vendido mensalmente nas bancas de todo o país. Em abril de 1978, aparecia então o número 0 do jornal Lampião (GOLIN; WEILER, 2002, p. 54).

Lampião da Esquina consolidou-se como um jornal alternativo surgido no período da ditadura militar. No mesmo período, surgiram inúmeras formas de expressões midiáticas, mas nenhuma ligada ao público gay ou outras minorias sociais (FRY, 1993). Segundo o periódico, “poderio nenhum conseguirá sufocar de forma definitiva os atuais movimentos das minorias discriminadas!” (LAMPIÃO, dezembro de 1979, p. 9). Segundo Rodrigues (2007), o corpo editorial do jornal era composto por 11 pessoas: Adão Costa, Aguinaldo Silva, Antônio Chrysóstomo, Clovis Marques, Gasparino Damata, João Antônio Mascarenhas, Darcy Penteadado, Jean Claude Bernardet, Peter Fry, Francisco Bittencourt, João Silvério Trevisan.

A partir das publicações do jornal, as questões relacionadas à população homossexual começam a ser analisadas com outro enfoque, trazendo para o centro das discussões sociais a presença e a necessidade de reconhecimento pelo Estado dos direitos da comunidade gay. “É assim que compreendemos a apresentação, no título do editorial número zero da proposta do jornal: Saindo do gueto. O Lampião surge com a proposta de criar uma consciência homossexual, assumir-se e ser aceito” (RODRIGUES, 2007, p. 69). Além de levantar as problemáticas relacionadas ao tratamento social dos homossexuais, o periódico se preocupava com outras minorias sociais. Talvez o sucesso do tabloide esteja ligado à possibilidade de dar voz às minorias que, durante anos, foram amordaçadas.

As lutas das mulheres, dos negros, dos homossexuais, dos índios, dos prisioneiros – categorias historicamente silenciosas – têm nos ensinado que a História tem sujeitos e

objetos, aqueles que falam e aqueles de quem se fala, mas que também os sujeitos variam durante o processo. Estas lutas têm nos ensinado que o conhecimento pode ser sinônimo de poder e que a fala torna visíveis questões concretas mas não conhecidas, não registradas, portanto sem existência histórica. Essa fala, no entanto, ao mesmo tempo que revolucionária é conservadora por ser parte de uma linguagem, desta mesma linguagem que por tanto tempo manteve invisíveis as categorias de pessoas que agora começam a tentar um autoconhecimento tentando afirma-se como sujeitos de sua própria história (LAMPPIÃO, 25/maio de 1978:2).

O tabloide é precursor de um movimento que, em pouco tempo, em união com outros setores, deu oportunidade para atores sociais que até então a sociedade e o próprio governo autoritário fez questão de silenciar, utilizando da censura à tortura. Os intelectuais, por trás do jornal, transmitiam a consciência de que a homossexualidade é uma identidade a ser encarada como uma alternativa legítima à heterossexualidade. Para isso, o pensamento de normalidade sexual era apresentado em diferentes formas como: charges, cartas de leitores e colunas.

Para acabar com essa imagem-padrão, LAMPPIÃO não pretende solucionar a opressão nossa de cada dia, nem pressionar válvulas de escape. Apenas lembrará que uma parte estatisticamente definível da população brasileira, por carregar nas costas o estigma da não reprodutividade numa sociedade petrificada na mitologia hebraico-cristã, deve ser caracterizada como uma minoria oprimida. E uma minoria, é elementar nos dias de hoje, precisa de voz (LAMPPIÃO, abril de 1978:2).

Com isso, o jornal buscava mostrar aos seus leitores seu papel dentro da sociedade, que eles não estavam sozinhos, enfatizando a homossexualidade como um comportamento normal. Por vezes, o jornal travou sérias críticas ao sistema por ser excludente com a população gay e outras minorias, mas críticas severas também eram destinadas à população homossexual, pois precisava adquirir mais conhecimento e posicionar-se politicamente contra a maneira que o sistema os tratava, limitando seu comportamento, pois “se você não falar do seu problema, o seu problema não existe” (LAMPPIÃO, maio de 1978, p. 14).

Não havia a pretensão de o impresso servir à autopiedade de seus leitores, em nenhum momento eles julgavam os homossexuais mais ou menos do que os outros cidadãos; cada um tem a sua parcela de direitos e deveres dentro da sociedade, é como teoricamente diz na nossa Constituição: todos somos iguais perante a lei. “Informe-se, ache uma maneira de atuar no mundo em que vive, e deixe de ter pena de si mesmo.” (LAMPPIÃO, abril de 1978, p. 11)

E os editores verberavam contra a inércia da comunidade gay perante a exclusão.

Infelizmente a sociedade machista é dona do mundo. E esta situação não sofrerá mudança enquanto não partirmos para a ação. [...] Há um trabalho difícil, árduo a ser realizado por todos. Amigas passionárias, rompam com as correntes da miséria e da

opressão, rodem um pouquinho as suas baianas, que isto não tem matado bicha nenhuma, ao contrário tem nos ajudado a crescer. (LAMPPIÃO, dezembro de 1979, p. 2)

Essa postura dos editores ficara clara na edição número zero do tabloide: “Nós nos empenharemos em desmoralizar esse conceito que alguns querem impor – que a nossa preferência sexual possa interferir negativamente em nossa atuação dentro do mundo em que vivemos” (LAMPPIÃO, abril de 1978, p. 2).

O periódico elucida, ainda, em suas páginas, o próprio preconceito de homossexuais contra homossexuais, pois, na sociedade machista, ainda se espera um comportamento mais másculo do homem, mesmo havendo divergência de identidade de gênero.

Lampião: Se pegam, por exemplo, dois soldados fodendo, o que é expulso primeiro é o passivo, o outro tem mais uma chance, e fica no exército. Existe essa diferença entre passivo e ativo.

Hocquenghem: Evidentemente. Isso é normal, porque existe uma divisão entre dois tipos de homossexuais, que são os supermachos e os submachos. Uma sociedade pode considerar um homem tão macho que ele só pode foder comendo. E é o macho no sentido estrito da palavra, tão viril que só pode comer homem viril. (LAMPPIÃO, junho de 1981, p. 6)

A crítica contra a hipócrita moral da sociedade continua quando os editores afirmam que a discriminação relaciona-se com o comportamento do homossexual, pois, guardadas as devidas proporções, o gay másculo é socialmente aceitável.

Um estereótipo do homossexual do Estado [...] A loca tradicional, simpática ou má, o amante de garotões, o especialista dos mictórios, todos esses tipos coloridos herdados do século XIX, apagam-se diante da modernidade tranquilizadora do (jovem) homossexual (de 25 a 40 anos), de bigodes e com sua pastinha de executivo debaixo do braço, sem complexos nem afetações, frio e bem educado, publicitário ou balconista de lojas elegantes, inimigos dos excessos, respeitoso em relação ao poder, amante da cultura e de um liberalismo esclarecido. (LAMPPIÃO, junho de 1981, p. 7)

Por ser formado por vários intelectuais com divergentes posicionamentos ideológicos, o jornal, ao longo da sua história, foi perdendo força, mas cumprindo seu papel social de dar voz aos excluídos.

Com um corpo editorial formado por onze personalidades com posições ideológicas tão dispares não é de estranhar que logo cedo as disputas por temas acabariam por enfraquecer o jornal. Isto pode ser percebido logo no início pela falta de editorial dirigido. (RODRIGUES, 2007, p. 93)

O Lampião da Esquina chegou ao fim em junho de 1981, na edição 37. O periódico foi fundamental para politização da questão da homossexualidade, como afirma Rodrigues.

A aparição do Lampião trouxe pela primeira vez a possibilidade de um espaço estruturado de discussão nacional sobre a homossexualidade. Toda a imprensa dirigida ao público gay anterior ao Lampião era produzida por e para grupos de amigos, e, de certa forma, ingênua e frágil. O Lampião é aceso para iluminar um espaço obscuro, para clarear questões sobre a sexualidade e principalmente sobre a homossexualidade. O Lampião da Esquina deu chance a uma parcela da sociedade expressar seus pensamentos e seu modo de ser, criou um espaço para a discussão que não existia na grande imprensa. (RODRIGUES, 2007, p. 59)

## 5 Conclusão

O Lampião da Esquina surge da ideia de mostrar aos homossexuais que são cidadãos e que, como qualquer outro, merecem e carecem de respeito e direitos. Em suas páginas, o Jornal evidenciava uma postura crítica às mazelas às quais os homossexuais estavam direcionados, às violências físicas que estavam expostos e davam direito de voz a quem a sociedade não queria escutar.

Contudo, mais do que uma imprensa alternativa, o Lampião da Esquina tornou-se válvula de escape do sofrimento de várias minorias, lutando, criticando e clamando em suas páginas respeito e direito aos homossexuais, negros e mulheres. A partir de suas páginas, podemos, hoje, reconstruir a história do movimento gay brasileiro, da luta pelos direitos dos homossexuais e das mulheres. Portanto, mais do que um jornal, o Lampião tornou-se símbolo de luta, iluminando os becos e guetos que os homossexuais estavam direcionados.

## Referências

BOURDIEU, P.; CHARTIER, R. A leitura: uma prática cultural. In: CHARTIER, R. (Org.) *et al. Práticas de leituras*. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. 9. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

FRY, P. *O que é homossexualidade*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

GOHN, M. G. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 1999.

GOLIN, C.; WEILER, L. (orgs.). *Homossexualidade, cultura e política*. Porto Alegre: Sulina, 2002.

HOWES, R. João Antonio Mascarenhas (1927-1998): pioneiro do ativismo homossexual no Brasil. In: *Cadernos AEL: Homossexualidade, sociedade, movimentos e lutas: Campinas*, Unicamp/IFCH/AEL, V. 10, n. 18/19, p. 291-309, 2003.

HUNT, L. *A nova história cultural*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KUCINSKI, B. *Jornalistas e revolucionários: nos tempos da imprensa alternativa*. São Paulo. EdUSP, 2003.

LE GOFF, J. Documento/Monumento. In: LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução de Bernardo Leitão. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

LUCA, T. R. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (organizadora). *Fontes históricas*. São Paulo: Contexto, 2005.

LUCA, T. R.; MARTINS, A. L. (Orgs.). *História da imprensa no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2008.

MORAES, M. L. Q. M. *Feminismo, movimento de mulheres e a (re)constituição da democracia em três países da América Latina*. Primeira Versão, Campinas, Unicamp/IFCH, 121, 2003.

RIZZO, D. Esfera pública y políticas gays desde la segunda guerra mundial. In: *Gays y Lesbianas Vida y Cultura: un legado universal*. Ed. Nerea, 2006.

RODRIGUES, J. L. P. *Impressões de identidade: histórias e estórias da formação da imprensa no Brasil*. Tese de Doutorado apresentada na Universidade Federal Fluminense, Centro de Estudos gerais, Instituto de Letras, Rio de Janeiro, Fevereiro de 2007.

## Uma breve análise historiográfica acerca da escravidão do Brasil oitocentista: outros olhares, novas visões

*A brief historiographical analysis about the slavery 19th century Brazil: other looks, new visions*

*Wallace de Oliveira Roque*

Graduando do 6º período do curso de História do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: wallace.o.roque@gmail.com

*Marcos Antônio Caixeta Rassi*

Professor orientador do curso de História do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: rassi@unipam.edu.br

---

**Resumo:** Este trabalho tem como objetivo desconstruir o estereótipo produzido pela historiografia tradicional no que diz respeito à escravidão brasileira do século XIX, permitindo uma breve análise que visa tanto desenvolver quanto aperfeiçoar a capacidade de compreender/estudar a conjuntura histórica do sistema escravagista. Por conseguinte, ao analisar/descrever as inferências/pressuposições que dizem respeito à dominação e submissão absoluta proveniente da relação entre senhores e escravos, tem-se como proposta principal evidenciar alguns relatos de personagens negros que, outrora esquecidos em meio à documentação dos arquivos, são fundamentais para formular um novo entendimento sobre a escravidão.

**Palavras-chave:** Brasil oitocentista. Escravidão. Revisão historiográfica.

**Abstract:** This work has as objective to deconstruct the stereotype produced by the traditional historiography with regard to Brazilian slavery of the nineteenth century, allowing a brief analysis that aims to both build and improve the ability to understand/study the historical conjuncture of slavery system. Therefore, when considering/describing the inferences/assumptions that relate to the domination and absolute submission from the relationship between masters and slaves, we have as main proposal highlight some reports of black characters who were formerly forgotten amid the documentation files, are essential to formulate a new understanding about slavery.

**Keywords:** 19th century Brazil. Slavery. Historiographic review.

---

### 1 Introdução

Recentemente, a historiografia brasileira – assim como a mundial – tem sofrido um processo de revisionismo em vários temas, dentre eles a temática da escravidão –



entre os séculos XVI e XIX – tem sido alvo de diversas reformulações. Assim sendo, essa revisão historiográfica tem desmistificado/desconstruído percepções tanto relacionadas à dominação quanto à submissão absoluta proveniente da relação entre senhores e escravos, que conseqüentemente acabou criando na memória coletiva uma visão reducionista sobre o funcionamento do escravagismo – tanto no Brasil quanto em outros países que foram adeptos a essa prática – e as peculiaridades originadas a partir do mesmo como, por exemplo, a percepção de quem foi escravizado.

Sabe-se que, durante o Brasil oitocentista – assim como nos séculos anteriores –, muitos viajantes e cronistas estrangeiros teceram inúmeras informações sobre esse país que apresentava uma paisagem natural fascinante e uma biodiversidade exuberante para os mesmos. Inicialmente, dentre os inúmeros textos e correspondências escritos por esses viajantes, percebe-se a pouca alusão aos problemas políticos e sociais aqui vigentes. A partir do momento que tais alusões vão aumentando – gradativamente –, percebe-se que o tema “escravidão” passa a ganhar conotações diversificadas, tanto por parte dos viajantes, quanto por parte dos que aqui residiam.

A partir de uma análise crítica, este trabalho objetiva desconstruir a noção historiográfica tradicional que consiste em validar – apenas – esses relatos/narrativas de observadores e estudiosos “brancos”, conseqüentemente, criando uma óptica singular que nos impede de observarmos e entendermos toda a conjuntura político-sócio-cultural vigente desse período e todas as particularidades que envolvem os “escravizados”.

## *2 Novas análises, novas abordagens*

Em primeira análise, torna-se fundamental levantarmos a questão que se trata das novas abordagens que vêm ocorrendo nas últimas décadas em relação a vários temas. Podemos considerar que entre os inúmeros argumentos utilizados acerca desse processo, o que conscientiza e valida a importância de um estudo dessa natureza transforma-se no mais plausível. Portanto, a partir da formulação de uma revisão historiográfica, cria-se uma base para questionamentos e para a elaboração de novos trabalhos que visam compreender todas as especificidades que envolvem o nosso passado.

No que diz respeito ao sistema escravagista no Brasil oitocentista, percebe-se que tais análises – relatos ou estudos – que prevalecem no imaginário popular são aquelas que foram feitas por pessoas brancas. A partir desse fato, subentende-se o porquê do estereótipo do escravo submisso, que não conhece e nem compreende o conceito de liberdade.

Atualmente, alguns historiadores brasileiros como João José Reis<sup>1</sup> (1952-) e Sidney Chalhoub<sup>2</sup> (1957-) têm se destacado ao descreverem uma nova óptica da escravidão a partir de novas percepções.

---

<sup>1</sup> João José Reis (Salvador, 1952). É doutor em História pela Universidade de Minnesota (EUA), Phd em História pela Londres University (ING) e pela Harvard University (EUA). Atualmente é professor titular do Departamento de História da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Por meio desses estudos, tem-se analisado a construção de laços familiares por parte dos escravos com o intuito de obter concessões dos fazendeiros, esses que, por sua vez, aprovavam e incentivavam tal iniciativa por parte dos escravos para que assim pudessem evitar possíveis fugas ou rebeliões.<sup>3</sup> Em alguns casos, percebe-se a permanência da identidade étnica e da concepção ideológica por parte de alguns escravos – em especial os de origem islâmica – como fatores fundamentais para se organizarem em grupos que, conseqüentemente, ameaçavam o *status quo* vigente.

Em alguns casos, compreende-se que alguns

[...] escravos haviam sido contaminados pelos ideais de liberdade e igualdade de direitos que caracterizavam as correntes mais radicais do liberalismo da época. Em muitos casos tratava-se do revolucionarismo francês, ou melhor, do “haitianismo” [...]. A luta de classes ameaçava ganhar um novo patamar (REIS, 2003, p. 66).

Essas peculiaridades tornam-se essenciais para o entendimento do Brasil Império de uma maneira/forma mais ampla e para conhecermos relatos – ou histórias – de personagens negros que outrora esquecidos em meio à documentação dos arquivos espalhados pelo Brasil e, em alguns casos, no exterior<sup>4</sup>.

Atualmente, a variedade de novos estudos acerca da escravidão transforma-se numa espécie de quebra-cabeça ao qual cada peça evidencia um pouco desse passado obscuro para muitas sociedades contemporâneas. Retratar essa temática é evidenciar as cicatrizes históricas do continente africano.

No imaginário popular – erroneamente –, a escravidão e o comércio de escravos possuem a mesma origem. Mas, ao estudarmos a história da humanidade, percebe-se que a prática da escravidão já estava ligada às civilizações antigas/clássicas, nas quais os povos conquistados em guerras – e outras práticas – transformavam-se em cativos.

Portanto, nesse período, o que definia a escravidão era o domínio de um povo sobre o outro. Tais sociedades escravagistas valiam-se da supremacia de seus exércitos para garantir suas conquistas. Assim sendo, pode-se concluir que somente com o processo colonial e com o expansionismo capitalista a partir do século XVI é que se origina o elemento da inferioridade étnica para justificar tal prática. Portanto, somente

---

<sup>2</sup> Sidney Chalhoub (Rio de Janeiro, 1957). É doutor em História pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), PhD em História pela Maryland University (EUA) e pela Michigan University (EUA). Atualmente é professor titular da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

<sup>3</sup> Expresso melhor in Slenes (2011).

<sup>4</sup> Recentemente, um grupo de historiadores brasileiros traduziu a única autobiografia escrita por um ex-escravo que viveu no Brasil. O grupo viajou para o Canadá em busca da autobiografia do ex-escravo Mahommah Gardo Baquaqua (publicada em 1847) que jamais foi traduzida para o português, permanecendo desconhecida do público brasileiro. Nascido no norte da África no início do século XIX, Baquaqua trabalhou no país antes de fugir para Nova York (EUA). Expresso melhor in Baquaqua (1854).

a partir desse processo é que a África passa a ser uma fornecedora de mão de obra escrava<sup>5</sup> para sustentar a expansão colonial que se estabelecia nas Américas.

### *3 Descrições do sistema escravagista*

A escravidão como um sistema de produção mercadológica começou a ser questionada a partir de movimentos antiescravagistas surgidos na Inglaterra no final do século XVIII e início do século XIX. Mas vale salientar que, embora tais movimentos tivessem a sua origem ligada ao questionamento intelectual da legitimidade da escravidão e do tráfico negreiro, tais atitudes não se baseavam numa postura pró-africana ou na crença da igualdade inerente dos negros<sup>6</sup>.

Segundo Chalhoub,

[...] o que ressalta quanto ao século XIX no Ocidente é a abolição do tráfico africano de escravos e da própria instituição da escravidão. Ao final do Oitocentos, ufanismos nacionalistas, ilusões científicas e disposição autoconfiante para o imperialismo predador, por parte de vários países europeus, assentavam-se em retrospectiva, nas representações sobre o avanço da liberdade e da civilização epitomadas na superação do escravismo e de outras formas de organização social baseadas no trabalho compulsório. Ao fim da escravidão associavam-se imagens de progresso industrial e tecnológico, aperfeiçoamento de instituições financeiras, expansão de mercados, mobilidade voluntária de trabalhadores, aquisição de direitos civis e políticos, urbanização (2012, p. 34).

O pioneirismo inglês na campanha antiescravagista e o seu sucesso interno fizeram com que os britânicos intervissem diretamente – e indiretamente – no término do tráfico negreiro mundial ao longo do século XIX.

Durante esse período, além de manter uma esquadra naval altamente eficiente e que estava envolvida em intervenções no mar e na terra, o governo britânico passou a elaborar vários tratados – tanto com governos europeus quanto com governos africanos e americanos – e a estabelecer comissões judiciais mistas para extinguir o tráfico de escravos.

Devido a vários acontecimentos anteriores ao qual a Inglaterra ajudou a coroa portuguesa, Portugal – e, conseqüentemente, o Brasil – estava mais suscetível às exigências britânicas. Porém, ao analisarmos alguns dados disponíveis referentes à primeira metade do século XIX, perceberemos que tais medidas adotadas pelos britânicos transformaram o comércio escravista mais lucrativo do que já era. E, no caso do Brasil,

[...] de acordo com as estimativas mais recentes, em todo o período de tráfico negreiro para o Brasil, desde meados do século XVI até os anos 1850, chegaram ao país mais de 4,8 milhões de africanos escravizados; no primeiro quartel do século XIX (1801-25),

---

<sup>5</sup> Lembrando que a captura de africanos para o mercado de escravos era realizada pelos próprios africanos.

<sup>6</sup> Expresso melhor in Klein (2004, p. 184-185).

entraram 1012762 africanos; no segundo quartel (1826-50), 1041964. E outros 6800 vieram após a nova lei de proibição do tráfico de 1850. A aritmética dos dados revela que mais de 42% das importações de africanos para o Brasil em três séculos de tráfico negreiro aconteceram apenas na primeira metade do século XIX. Releva observar que a maioria esmagadora das entradas de escravizados no último período, 1826-50, mais o número residual da década de 1850 destinaram-se à região do atual Sudeste e ocorreu quando tratados internacionais e legislação nacional haviam tornado ilegal o tráfico negreiro (CHALHOUB, 2012, p. 35).

O Brasil oitocentista, além de atrair cada vez mais viajantes estrangeiros – de diversas nacionalidades – que possuíam interesses diversificados – comerciais, científicos, misturando-se a motivações de natureza teológica, moral e estética<sup>7</sup> –, também foi palco de diversas revoltas escravas, como as da região do Oeste Paulista<sup>8</sup> e do Recôncavo baiano e suas imediações. Por aqui, durante este século, também ocorreram grandes transformações e abalos de caráter político e social – lutas de independência, movimentos antilusos, federalistas e republicanos, motins militares, revolta popular contra a proibição de enterros nas igrejas<sup>9</sup>, entre outros.

### 3.1 O observador branco

O historiador estadunidense Robert W. Slenes<sup>10</sup> afirma que as análises/relatos dos viajantes estrangeiros dos séculos XVIII e XIX são essenciais para a reconstrução da vida material dos escravos, mas, segundo ele, não nos servem para a recuperação de significados culturais.

A partir dessa premissa, usaremos os relatos de um “observador branco” referentes à escravidão brasileira. Assim sendo, citaremos como exemplo alguns comentários do famoso naturalista britânico Charles Robert Darwin (1809-1882) que esteve em terras brasileiras por duas vezes a bordo do HMS Beagle, sendo, pela primeira vez, entre os dias 16 de fevereiro de 1832 e 5 de julho de 1832.

Em seu diário e em suas correspondências, Charles Darwin descreveu situações – vivenciadas – relativas à escravidão durante a sua estadia no Rio de Janeiro – entre 4 de abril e 5 de julho de 1832 –, e no Recife – entre os dias 12 de agosto e 19 de agosto de 1836. Curiosamente/infelizmente, não se sabe o porquê dele não ter tecido nenhum comentário sobre a escravidão durante as suas duas passagens pela Bahia.<sup>11</sup>

Quando estava na cidade do Rio de Janeiro, Darwin recebeu um convite para visitar uma propriedade nas redondezas da lagoa de Maricá – localizada a 160 quilômetros ao norte da capital imperial – e por lá relatou em seu diário a existência de

---

<sup>7</sup> Expresso melhor in Fernandes; Moraes (2008, p. 71-72).

<sup>8</sup> Expresso melhor in Pirola (2011).

<sup>9</sup> Expresso melhor in Reis (1991).

<sup>10</sup> Robert Wayne Andrew Slenes. É doutor em História pela Stanford University (EUA), Phd em História pela Stanford University (EUA) e pela Duke University (EUA).

<sup>11</sup> A primeira passagem de Charles Darwin pela Bahia foi entre os dias 29 de fevereiro e 18 de março de 1832. E a segunda, foi do dia 1º de agosto até o dia 6 de agosto de 1836.

um antigo quilombo que havia sido descoberto e destruído pelas autoridades locais e, por conseguinte, relatou em seu diário que é

[...] notório este lugar, pelo fato de ter sido, durante muito tempo, o quilombo de alguns escravos fugidos que, cultivando pequeno terreno próximo à vertente, conseguiram suprir-se do necessário sustento. Mas foram, um dia, descobertos e reconduzidos dali por uma escolta de soldados. Uma velha escrava, no entanto, preferindo a morte à vida miserável que vivia, lançou-se do alto do morro, indo despedaçar-se contra as pedras da base. Se se tratasse de alguma matrona romana, esse gesto seria interpretado como nobilitante amor à liberdade, mas, numa pobre negra, não passava de simples caturrice de bruto. (1971, p.7)

Entre os inúmeros relatos de Charles Darwin que dizem respeito à escravidão, percebe-se o seu desconforto com o mesmo. Assim como outros “observadores brancos”, Darwin se deixa persuadir – em algumas vezes – por uma visão em que se observam aspectos que estão apenas relacionados à relação de dominação e submissão proveniente da relação entre senhores e escravos e, conseqüentemente, fazem com que tais análises sejam arraigadas – em sua maior parte – em um reducionismo histórico-filosófico, tanto no que diz respeito aos ideais escravagistas quanto aos ideais abolicionistas.

Nesse caso, podem-se utilizar como exemplo dois comentários distintos referentes a sua estadia nessa região. O primeiro diz respeito a sua passagem na Fazenda Sossego, propriedade de certo Sr. Manuel Figueiredo – localidade de Sossego, na província do Rio de Janeiro. Fazenda essa que, segundo Darwin, os escravos aparentavam ser felizes, se comparados com os escravos de outras propriedades, e que possuíam os finais de semana – sábados e domingos – “livres” para poderem assegurar as suas necessidades familiares. Já na propriedade de certo Sr. Patrik Lennon, Charles Darwin descreve que,

durante a minha permanência na fazenda, por pouco não fui testemunha de um desses atos de atrocidade, somente presenciáveis numa terra de escravos. Por questões do processo jurídico, o proprietário esteve na iminência de tirar da companhia dos escravos todas as mulheres e crianças, e vende-las separadamente nos leilões do Rio. O interesse, e nenhum sentimento de compaixão, foi o que impediu a perpetração dessa desumanidade (1971, p. 9).

Para tais “observadores brancos” assim como Darwin, ao presenciar essa situação, às vezes, a natureza mercadológica da escravidão fazia com que, em alguns casos, os proprietários de escravos – como o da situação descrita anteriormente – não dessem conta da infâmia/desumanidade a qual estavam prestes a fazer.

Curiosamente, nesse mesmo dia – 14 de abril de 1832 –, outro incidente chocou Darwin profundamente e fez com que ele narrasse o seu sentimento em relação à escravidão:

[...] A seguinte ocorrência, que se passou comigo, impressionou-me muitíssimo mais intensamente de que qualquer história de crueldade que eu pudesse jamais ter ouvido.

Aconteceu que, certo dia, atravessando um ferry em companhia de um negro que era excessivamente estúpido, a fim de ser compreendido, passei a falar alto e a gesticular. Devo, em algum momento, ter-lhe passado a mão próximo ao rosto, pois julgando talvez que eu estivesse irado e fosse bate-lo, deixou penderem os braços, com fisionomia transfigurada pelo terror, e os olhos semicerrados, na atitude de quem espera uma bofetada da qual não pretende esquivar-se. Nunca me hei de esquecer da vergonha, surpresa e repulsa que senti ao ver um homem tão musculoso ter medo até de aparar um golpe, num movimento instintivo. Este indivíduo tinha sido treinado a suportar degradação mais aviltante que a da escravidão do mais indefeso animal (1971, p. 9).

Infelizmente, tais episódios descritos por Charles Darwin apenas nos servem – em sua maioria – para evidenciar alguns dos maus tratos sofridos por escravos no decorrer do período no qual a escravidão era uma prática comum em terras brasileiras, e nos deixam lacunas acerca das mil e uma faces que o sistema escravagista possuía. Muitos viajantes assim como ele também teceram inúmeros relatos e críticas semelhantes do mesmo.

Na manhã do dia 5 de julho, Darwin deixou a cidade do Rio de Janeiro em direção a Montevideú para poder dar continuidade a sua viagem pelo mundo a bordo do HMS Beagle e só retornaria mais uma vez às terras brasileiras – quatro anos mais tarde – no seu trajeto de volta à Inglaterra.

Depois de ter passado pelo litoral da Bahia e por ali ter permanecido durante seis dias – de 1º de agosto até o dia 6 de agosto de 1836 –, o HMS Beagle aportou em Recife no dia 12 de agosto, e é nessa última passagem que Darwin relata um rancor para com o povo brasileiro por causa de alguns problemas vividos com alguns proprietários de terras da região que, além de terem o recebido muito mal, acabaram por impedir que ele fizesse algumas de suas pesquisas, até então pretendidas naquelas terras.

Esse fato o deixara muito chateado e a ponto de afirmar que o fato de tal episódio ter acontecido em terras brasileiras o deixara muito feliz, pois ele não sentia nenhuma paixão por aquela terra de escravidão.<sup>12</sup> Tal decepção é percebida quando ele faz a sua última menção ao Brasil oitocentista:

No dia 19 de agosto deixamos finalmente as costas do Brasil. Dou graças a Deus, espero nunca mais visitar um país de escravos. Até o dia de hoje, sempre que ouço um grito distante, lembro-me vivamente do momento doloroso que senti quando passei por uma casa no Recife. Ouvi os mais angustiosos gemidos, e não tinha dúvida nenhuma de que algum miserável escravo estava sendo torturado, entretanto, sentia-me tão impotente quanto uma criança, para até mesmo dar demonstrações. Julguei que os gemidos partiam de um escravo trucidado, pois disseram-me ser esse o caso, em outra ocasião (1971, p. 129).

Durante as suas duas passagens pelas terras brasileiras, Charles Darwin viveu sentimentos distintos, o de admiração pelas belezas naturais aqui encontradas e o de

---

<sup>12</sup> Expresso melhor in Darwin (1971, p. 129).

rancor/tristeza pelo sistema escravagista vigente. Entre os inúmeros desentendimentos que ele teve sobre a validade da escravidão – inclusive com alguns tripulantes do HMS Beagle –, o que mais lhe revoltava era a quantidade de pessoas que relatavam que tal prática era um mal tolerável.

É interessante ressaltar que Darwin não culpava apenas os brasileiros pelas situações aqui presenciadas, ele admitia a culpa de sua própria nação como uma das responsáveis pela construção do sistema mercadológico complexo no qual o escravagismo havia se transformado. Mas, assim como outros ingleses tomados pela onda de moralidade que invadia a Inglaterra naquele período, reconhecia o empenho de seu país em tentar se redimir dos seus próprios pecados por meio das campanhas abolicionistas já citadas aqui anteriormente.

### 3.2 *Contrapondo aos observadores/olhares brancos*

Por muitos anos, inúmeros relatos semelhantes aos de Darwin – conforme mencionado anteriormente – retratavam apenas uma das mil e outras facetas que constituía o sistema escravagista. Essas descrições acabaram por criar uma imagem a qual o escravo passou a ser caracterizado na maioria dos estudos históricos posteriores: *a de vítima*.

Tal afirmativa não tem o propósito de negar o sofrimento vivenciado por muitos cativos, mas sim o de rever todas as alcunhas referentes a eles, como, por exemplo, a imagem de devassidão sexual e de instabilidade familiar que foram construídas em cima de racismo, de preconceitos culturais e da própria ideologia do trabalho vigente naquele período.

Slenes (1988) afirma que, para alguns autores importantes, o fato das condições desfavoráveis do cativo, onde a instabilidade das uniões sexuais estáveis e a carência de regras faziam com que o conceito de família seria impossível de ser aplicado aos escravos. Nessa perspectiva, ele cita alguns estudiosos que, a partir de 1930, ao tentarem tirar das costas do negro o fardo da raça, acabam por substituí-lo pelo fardo sociológico que poderia ser – em algumas abordagens – até mais pesado que o anterior.

[...] Gilberto Freyre fala d' "essa animalidade dos negros (escravos), essa falta de freio aos insultos, essa desbragada prostituição dentro de casa"; Emília Viotti da Costa aponta "a promiscuidade sexual em que viviam os escravos", e a "licenciosidade das senzalas"; Oracy Nogueira diz que o escravo, "dado ao caráter ocasional e promíscuo das relações sexuais, mal chegava a conhecer a própria mãe e os irmãos"; e Roger Bastide, argumentando que "a mesma mulher (escrava) dormia ao acaso de seus caprichos ora com um macho, ora com outro", caracteriza a vida sexual dos cativos como uma "espécie de vasta prostituição primitiva" (1988, p. 190).

Apesar de que, ao publicar "*Casa-grande & senzala*" em 1933, o sociólogo pernambucano Gilberto Freyre (1900-1987) procura criar/construir um novo arquétipo para se analisar/descrever o negro, percebe-se que ele também acaba por cair em algumas generalizações decorrentes das visões clássicas da família escrava. Por conseguinte, Freyre alega que o negro era um ser patogênico, mas a serviço do

branco<sup>13</sup>. E não um ser pertencente à raça inferior – de onde se originava a “corrupção” e a “promiscuidade” –, como muitos relatavam.

Por sua vez, Robert Slenes reitera que,

com o pensador pernambucano, na verdade, recupera-se o paradigma sociológico dos “males” do escravo, que rivalizava no século XIX com a explicação racista, até ser derrotado por ela a partir dos anos de 1880 e 1890. Nesse sentido, Freyre reafirma a visão do abolicionista Joaquim Nabuco sobre o impacto nocivo do sistema de trabalho forçado e a perspectiva referente à família cativa, senão a posição exata, do antiescravagista Charles Ribeyrolles. Entretanto, se em Freyre, como nesses autores, o modelo sociológico tem um caráter “otimista” no que diz respeito ao futuro do negro, ele rapidamente ganha tons mais sombrios (2011, p. 37).

Na obra *“Na Senzala uma flor”* (2011), Slenes procura contrapor algumas abordagens limitadas sobre o cotidiano das senzalas. Sendo assim, ele expõe a herança cultural africana na organização do espaço familiar dos cativos. Consequentemente, acaba por fazer uma revisão de conceitos elaborados da historiografia brasileira para caracterizar/definir tal temática.

Nesse sentido, o historiador faz a seguinte comparação:

Caio Prado Jr. (1942), concordando com Freyre, mas contestando sua avaliação positiva da “civilização” criada na fazenda escravista por portugueses e africanos, foi mais longe na sua caracterização dos males da escravidão. “Se o negro traz algo de positivo, isto se anulou na maior parte dos casos, deturpou-se em quase tudo mais” dizia ele. “O escravo enche o cenário”, pois o trabalho cativo “não lhe acrescentará [ao negro] elementos morais; e pelo contrário, degradado-lo-á, eliminando mesmo nele o conteúdo cultural que porventura tivesse trazido do seu estado primitivo [sic]”. Ao mesmo tempo, a exploração sexual da mulher escrava pelo senhor “também não tem um feito menos elementar”. Se em Freyre a explicação sociológica retirava do negro o fardo da “raça”, no trabalho de Prado ela lhe atribuía outro peso: o de uma profunda deformação de caráter e cultura sob o escravismo, com implicações para sua história subsequente. O quadro era atenuado apenas pelo fato de que o “desregramento” moral, segundo Prado, atingia por razões estruturais a massa da população livre, marginalizada pelo sistema escravista, e até contaminava os próprios senhores. Ironicamente, o escravo, corrompido pelo proprietário e pelo cativo, havia-se vingado na classe dominante: “a promiscuidade com escravos, e escravos do mais baixo teor moral”, entre outras características da vida senhorial, tornara a casa-grande “uma escola de vício e desregramento” para a criança branca (SLENES, 2011, p. 37-38).

Slenes também faz uma crítica aos pensadores<sup>14</sup> pertencentes à denominada Escola Paulista de Sociologia que, segundo ele, influenciados pelo historiador paulista

---

<sup>13</sup> Expresso melhor in Freyre (1980, p. 319-321).

<sup>14</sup> De acordo com Slenes, sociólogos como, por exemplo, Florestan Fernandes (1920-1995), afirmavam que a destruição da família havia empurrado tanto os cativos africanos quanto seus descendentes a uma vida na qual não existia normas e vínculos sociais. Além disso, os fazendeiros, principalmente os do Oeste Paulista, se esforçavam de tolher e solapar “todas as formas de união ou de solidariedade dos escravos” (FERNANDES, 2008, p. 73).



Caio Prado Júnior (1907-1990) e pela necessidade/preocupação de responsabilizar a exploração colonial e os males sociais originados a partir da “dependência econômica”, procuram aprofundar as análises da escravidão, realçando, assim como Prado, tanto a marginalização dos homens livres e pobres, quanto a vitimização do escravo por um sistema econômico nocivo.<sup>15</sup>

Por meio de novas investigações e observações de registros de batismos e casamentos, matrículas de escravos, inventários *post-mortem* entre outros inúmeros arquivos disponíveis, pôde-se perceber que as uniões estáveis – e duráveis – envolviam uma parcela significativa da população escrava nas regiões de cultivo de cana-de-açúcar e de café do Sudeste – especialmente no antigo Oeste Paulista.<sup>16</sup> Essas novas fontes acabaram por permitir uma nova reavaliação – cada vez mais profunda – dos conceitos relacionados à escravidão e, conseqüentemente, transformaram o escravo em um protagonista de sua própria história.

Portanto, a reconstrução da vida do cativo a partir da desconstrução de algumas noções arraigadas no imaginário popular – pode-se citar como exemplo a imagem do senhor de escravos benevolente e a de cativos como seres fiéis e submissos, resignados à sua sorte –, faz com que se encontrem escravos que não haviam apenas sido meros figurantes mudos em processos históricos – amplos ou não – em curso no Império.<sup>17</sup>

#### *4 Novos estudos biográficos*

A partir da década de 1980, inicia-se uma renovação da perspectiva historiográfica sobre temas relacionados à escravidão. Novas obras referentes ao tráfico negreiro, à família escrava, ao abolicionismo, à resistência, aos relatos biográficos de personagens que experimentaram a escravidão – entre outros – foram surgindo gradativamente, e a aproximação metodológica entre história e antropologia fez com que surgisse um novo olhar acerca da documentação primária.

Segundo Reis (2008), no que diz respeito aos estudos biográficos que atualmente têm se transformado em um gênero narrativo de crescente interesse,

[...] As biografias de africanos e de seus descendentes permitiram perceber sob um novo ângulo, e de maneira mais humana, o movimento amplo da história, seja do tráfico de escravos, da ascensão e queda da escravidão no Novo Mundo, da reconfiguração do Velho Mundo pela colonização e pelo escravismo, enfim da formação dessas sociedades, economias e culturas atlânticas. É possível fazer dessas histórias pessoais uma estratégia para entender o processo histórico que constitui o mundo moderno e, em particular, as sociedades plantadas na escravidão que dele brotaram (REIS, 2008, p. 315).

---

<sup>15</sup> Expresso melhor in Slenes (2011, p. 38).

<sup>16</sup> Expresso melhor in Slenes (1988, p. 189-203).

<sup>17</sup> Expresso melhor in Pirola (2011).

No Brasil, surgem, cada vez mais, estudos biográficos de indivíduos que viveram na sombra do anonimato e que têm a sua lembrança/memória ligada mais ao mito/estória do que a própria história.<sup>18</sup>

Às vezes, descrever a história desses personagens ligados ao Brasil escravagista tem se tornado um trabalho demasiado complexo, pelo simples fato que, em sua grande parte, os documentos policiais acabam por se tornar a principal fonte de pesquisa. Assim sendo, em alguns casos, é possível narrar a vida desses indivíduos anônimos desde o seu nascimento até a sua morte, já na sua maioria, devido à falta de registros históricos, só é possível retratar alguns “momentos dramáticos” de suas vidas.<sup>19</sup> Mesmo assim, o historiador baiano João José Reis afirma que,

independentemente de serem umas mais, outras menos documentadas, essas histórias pessoais, além de relevantes em sua singularidade, servem para melhor perceber experiências coletivas e iluminar contextos e processos históricos mais amplos e complexos (2008, p. 316).

Seguindo essa nova abordagem que se refere à escravidão e seus temas correlatados, o presente trabalho abordará – brevemente – dois personagens que tiveram as suas respectivas vidas entrelaçadas a alguns processos históricos pertinentes ao Brasil oitocentista e que permanecem desconhecidos para parcela significativa da sociedade brasileira contemporânea.

#### *4.1 Domingos Pereira Sodré*

No ano de 2008, o historiador baiano João José Reis – considerado por alguns um dos mais importantes pesquisadores da escravidão no século XIX –, lançou/publicou o livro “Domingos Sodré, um sacerdote africano: escravidão, liberdade e candomblé na Bahia do século XIX” pela editora paulista Companhia das Letras.

Assim como já mencionado anteriormente, essa obra é mais uma das biografias consistentes em que se relata não só a vida dos africanos – ou de seus descendentes –, mas acabam por descrever a conjuntura histórico-político-social do Brasil oitocentista.

Através da reconstrução da trajetória de Domingos Sodré – um liberto africano – disponível graças a registros policiais, paroquiais, processos cíveis e criminais – entre outros – encontrados, Reis (2008) acaba por usar tais documentos não apenas para narrar/descrever as curiosidades envolvendo a vida de Sodré, mas para conciliar o personagem principal de sua obra com uma análise mais profunda dos problemas/questões vigentes na sociedade brasileira do século XIX –, tendo como exemplo o combate a costumes africanos e afro-brasileiros que eram considerados práticas incivilizadas.

Ao abordar a vida de Domingos Sodré, João José Reis entra no mundo dos libertos africanos daquele período, mundo esse constituído por centenas de pessoas

---

<sup>18</sup> Expresso melhor in Reis (2008, p. 315-316).

<sup>19</sup> Expresso melhor in Reis (2008, p. 315-316).

que acabaram por conseguir as suas alforrias por meio de acordos – seja gratuitamente ou por compra – com seus senhores. Segundo Reis (2008), essa era uma prática comum no Brasil oitocentista.

Uma grande quantidade de libertos – especialmente na Bahia – trabalhava no ganho de rua, e esses indivíduos acabaram por exercer um papel fundamental para a difusão do candomblé, religião a qual Domingos Sodré era adepto.

Apesar de reconhecer a problemática oriunda das lacunas deixadas pela fragmentação desse tipo de biografia, João José Reis afirma que

[...] No entanto, além de iluminar muitos aspectos de experiências de vida específicas, elas servem como guia para conhecer uma época, uma sociedade e em particular os homens e mulheres que compunham as redes de relações a que pertenciam os biografados, com suas diferenças étnicas, suas hierarquias sociais e econômicas, suas instituições e práticas culturais (2008, p. 17).

Domingos Pereira Sodré era um liberto africano de origem iorubá que havia nascido em Onim ou Lagos – na atual Nigéria – provavelmente no ano de 1797. Entre os anos de 1815 e 1820, ele foi capturado, traficado e vendido por comerciantes de escravos na Bahia, onde foi adquirido pelo coronel Francisco Maria Sodré Pereira, e trabalhou como escravo no engenho Trindade, em Santo Amaro, na região do Recôncavo baiano.

Em 1835 – ano da Revolta dos Malês<sup>20</sup> –, morre o seu proprietário e, no ano seguinte, Domingos consegue a sua alforria, graças a Jerônimo Pereira Sodré, filho primogênito do coronel Francisco Maria Sodré Pereira.

Por causa dos lapsos documentais, não se sabe o que Domingos fez entre os anos de 1836 e 1845 – período este em que ele abandona o meio rural e se transfere para a cidade de Salvador, onde João José Reis o reencontrou novamente em um registro de batismo como padrinho de meninas gêmeas, filhas de uma escrava africana. E, de acordo com os livros de batismo analisados, ele tomaria a ser padrinho de outras crianças posteriormente.

Em Salvador, Domingos teve certa prosperidade financeira e tornou-se proprietário de alguns escravos – aproximadamente seis – e alforriou todos gradativamente ao longo de sua vida.

Segundo registros da igreja, em 1850 – ano da proibição definitiva do tráfico transatlântico para o Brasil – casou-se com a africana liberta Maria das Mercês Rodrigues de Souza e enviuvou-se poucos dias depois. Em 1871 – ano da promulgação da Lei do Ventre Livre –, casou-se novamente, dessa vez com Maria Delfina da Conceição, com quem permanecera até 1887, o ano de sua morte.

Além de se tornar proprietário de escravos, Domingos Sodré também adquiriu dois imóveis ao longo de sua vida, um no largo Dois de Julho e outro na Rua da Ordem Terceira de São Francisco, ambos em Salvador.

No que diz respeito aos registros judiciais/policiais, Domingos Pereira Sodré é mencionado duas vezes. Um processo judicial que se iniciou no ano de 1860 e durou

---

<sup>20</sup> Expresso melhor in Reis (2003).

cerca de três anos, em que ele move contra o liberto Elias Seixas, a quem ele acusou de ter matado um amigo seu, e de apropriar-se de certa quantia em dinheiro que, segundo Domingos, pertencia a uma junta de alforria dirigida por ele.

A outra menção envolvendo Domingos Sodré é de cunho policial. No dia 25 de julho de 1862, Domingos foi denunciado pessoalmente ao chefe de polícia local por um funcionário da Alfândega – que era uma das vítimas – e preso às 4h30min sob a acusação de adivinhação, feitiçaria e recepção de dinheiro e objetos roubados por escravos a seus senhores.

Chamados de feiticeiros nos documentos oficiais e na imprensa, os adivinhos, curandeiros e chefes de casas de culto foram alvo de perseguição sistemática pela polícia baiana, mas as autoridades nem sempre concordavam sobre o melhor método de puni-los. Na pauta policial destacava-se o perigo que esses personagens causavam à ordem escravista devido a suas transações com escravos que deles demandavam ajuda para enfrentar seus senhores. Mas a disseminação do *candomblé* por outros setores da população, inclusive brancos de alguma estatura social, não foi preocupação menor dos que combatiam as crenças e práticas rituais trazidas e reconstituídas no Brasil pelos africanos. A vida de Domingos se desenrola como parte deste embate cultural e serve como guia para narrar a história do *candomblé* na Bahia de seu tempo (REIS, 2008, p. 19).

Ao decorrer da história de vida de Domingos, narrada na obra de João José Reis, outro aspecto/tema relevante que o autor cita seriam os conceitos/termos empregados para poder estudar esses indivíduos anônimos. Para Reis, muitos autores descreveriam a vida do liberto Domingos – e de outros casos semelhantes – como um processo típico de *crioulização*<sup>21</sup>, ao contrário dele, que prefere analisar a sua trajetória como um processo de *ladinização*<sup>22</sup>.

#### 4.2 Rufino José Maria

Curiosamente, em Reis, Gomes e Carvalho (2010), encontramos uma análise/descrição relevante e peculiar do escravagismo na primeira metade do século

---

<sup>21</sup> Segundo Reis (2008, p. 316), “[...] no Brasil, sobretudo, o termo *crioulização* está carregado de significado demográfico muito forte, porque associado ao negro aqui nascido, o *crioulo*. Esse imperativo demográfico tem também implicações culturais, uma vez que o crioulo seguiu um curso completo de socialização e formação cultural locais, mesmo quando nascido de mãe e pai africanos ou quando vivia em comunidades predominantemente africanas, que em geral não eram fechadas.” Nesse caso, ele não nega que “[...] o crioulo assimilasse inúmeros valores africanos de seus pais e parceiros de trabalho, de lazer ou de religião”.

<sup>22</sup> Já a expressão *ladinização*, deve ser entendida “quase em seu sentido narrativo, válida para todas as gerações de africanos natos que, mesmo na época da vigência plena do tráfico, tiveram com o tempo de adaptar, reinventar e criar de novo seus valores e práticas culturais, além de assimilar muitos dos costumes locais, sob as novas circunstâncias e sob a pressão da escravidão deste lado do Atlântico. Os ladinos, no entanto, se adaptaram sem descartar tudo que haviam aprendido do lado de lá do Atlântico” (REIS, 2008, p. 317).

XIX, a partir da narrativa da vida de um liberto, o “Alufá<sup>23</sup> Rufino”. E assim como no caso de Domingos Sodré, nessa obra, os autores resgatam a história de Rufino – e de outros libertos ligados a ele – a partir de documentos policiais – entre outros.

Rufino José Maria era um liberto de origem iorubá, pertencente ao reino de Oyó – atualmente, sudoeste da Nigéria e leste da República de Benim –, nascido em sua capital, Oyó Ilê no início do século XIX. Por ter vivido os dois lados da escravidão – o de cativo<sup>24</sup> e o de investidor do comércio transatlântico<sup>25</sup> –, ter cruzado o oceano Atlântico várias vezes e ter encontrado/conhecido vários lugares do mundo, Rufino desenvolveu uma visão cosmopolita, algo inimaginável para a maioria da população brasileira de seu período – seja por parte dos negros seja por parte dos brancos.

A vida desse liberto nos permite

[...] observar o amplo leque de possibilidade de, uma vez libertos, se associarem à empresa do tráfico para alimentar a máquina da escravidão atlântica que um dia os vitimara. Embora o tráfico fosse um empreendimento sobretudo de homens brancos brasileiros e portugueses (e, em momentos diferentes, também de ingleses, norte-americanos, jamaicanos, espanhóis, cubanos franceses e até dinamarqueses, entre outros), negros crioulos e africanos de diversas origens, na duas margens do Atlântico, também estiveram envolvidos. Da mesma forma, se o homem branco foi quem mais escravizou, africanos e seus descendentes o fizeram não apenas na África, mas também no Novo Mundo, e no Brasil com frequência. Para quem não está acostumado com a história da escravidão e do tráfico, este é o aspecto não apenas mais surpreendente como mais difícil de aceitar do ponto de vista moral, até doloroso (REIS; GOMES; CARVALHO, 2010, p. 359).

Por ser um nagô<sup>26</sup>, Rufino era visto com desconfiança por muitas pessoas da freguesia de São Frei Pedro Gonçalves do Recife em Pernambuco, pelo simples fato de ter a mesma religião dos muçulmanos nagôs – conhecidos como malês<sup>27</sup> –, que ficaram conhecidos em todo território brasileiro após terem dado início ao levante de 1835.

No dia 3 de setembro de 1853, Rufino José Maria foi detido – temporariamente<sup>28</sup> – sob a denúncia de fazer parte da conspiração escrava que teria sido planejada em vários engenhos nas redondezas da cidade de Recife.

Surpreendentemente, o que mais pesou para a detenção de Rufino foi o fato de saber ler e escrever em árabe, fato esse que o fizera ter em casa inúmeros manuscritos que, para o seu azar, se pareciam com o material apreendido vinte anos antes no levante dos malês.

<sup>23</sup> O alufá é uma espécie de guia religioso de muçulmanos, especificamente, um mestre, zelador e pregador da palavra de Alá.

<sup>24</sup> Expresso melhor in Reis; Gomes; Carvalho (2010, p. 24-67).

<sup>25</sup> Expresso melhor in Reis; Gomes; Carvalho (2010, p. 99-278).

<sup>26</sup> Os africanos de origem iorubá – e algumas outras etnias – eram denominados como nagôs no Brasil de sua época.

<sup>27</sup> Expresso melhor in Reis (2003, p. 307-349).

<sup>28</sup> Expresso melhor in Reis; Gomes; Carvalho (2010, p. 328-336).

Apesar de não ser um militante muçulmano assim como os malês, e sim pertencente a uma vertente islâmica que não era adepta ao proselitismo, e nem da necessidade de expansão da doutrina/fé por meio da força,

[...] Rufino representava outro tipo de ameaça, espécie de afronta cultural e mesmo psicológica ao mundo dos brancos brasileiros, por se tratar de negro que se orgulhava de ser diferente, um muçulmano com poderes para curar, adivinhar, juntar e separar amantes, botar e tirar feitiço, o que o fazia um notável entre os africanos de Recife. Um ex-escravo africano e muçulmano não era facilmente integrado num país católico escravista. Muito menos um sujeito articulado, poliglota, viajado, cosmopolita e carismático como Rufino. E, talvez mais importante, africano que sabia ler e escrever, dominando assim um símbolo fundamental de civilização naqueles tempos, mesmo que não se tratasse, a sua, da escrita ocidental. Não obstante seus detratores, mediante habilidades exercidas num mercado religioso altamente competitivo, Rufino foi capaz de influenciar a vida de quem o procurava, inclusive brancos (REIS; GOMES; CARVALHO, 2010, p. 357-358).

Em última análise, a partir de Rufino – e de outras narrativas análogas –, torna-se possível entender/compreender como o tráfico e a escravidão acabaram por moldar, não apenas a sua vida – e de outros casos semelhantes ao seu –, mas também o período histórico a qual ele pertenceu.

Dessa maneira, biografias similares às de Rufino José Maria e de Domingos Pereira Sodré se transformam em descrições/relatos primordiais para o entendimento da história social do sistema mercadológico no qual o escravagismo se transformou no período em que esteve em plena vigência. E vale salientar que esse tipo de revisionismo historiográfico nos permite conhecer/interpretar, de forma/maneira mais racional, a história desse passado não tão distante.

### *5 Considerações finais*

No decorrer deste trabalho, avaliamos a exposição dos conceitos utilizados pela historiografia tradicional que, posteriormente acabaram por criar uma imagem estereotipada do cativo e da escravidão como um todo. Por meio de uma breve revisão analítica da literatura clássica que trata dessa temática, pode-se perceber, e posteriormente preencher – a partir de novos estudos – as lacunas deixadas pelos denominados “observadores brancos”.

Todas as peculiaridades assinaladas/descritas por historiadores como João José Reis, Sidney Chalhoub, Robert Slenes – entre outros – tornam-se essenciais para o entendimento do Brasil Império de uma maneira/forma mais ampla.

Por essa razão, a reconstrução da vida do cativo proposta por esses autores acaba por desmistificar a imagem tradicional de senhores de escravos benevolentes que possuíam cativos fiéis, submissos, que não possuíam esperanças nem recordações, fontes de corrupção e de promiscuidade – entre outras alcunhas – que, posteriormente, é substituída pela existência de escravos que não haviam apenas sido meros figurantes no processo de desenvolvimento histórico do Brasil oitocentista, mas que, em

determinadas situações e sob algumas circunstâncias, foram capazes de desestabilizar a ordem social então vigente.

### *Referências*

BAQUAQUA, Mohommah Gardo. *An interesting narrative: biography of Mohommah G. Baquaqua*. Detroit: For the Author by Geo. E. Pomeroy & Co., Tribune Office, 1854. 66 p.

CHALHOUB, Sidney. *A força da escravidão: ilegalidade e costume no Brasil oitocentista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. 352 p.

DARWIN, Charles. *Viagem de um naturalista ao redor do mundo*. São Paulo: Abril Cultural, 1971. 135 p.

FERNANDES, Antonio Carlos Sequeira; MORAES, Vera Lucia Martins de. O Retorno Impossível: Charles Darwin e a Escravidão no Brasil. *Anuário do Instituto de Geociências – UFRJ*, Rio de Janeiro, v 31, n. 1, p. 65-82, 2008.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro nas sociedades de classes: o legado da “raça branca”*. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008. 440 p., v. 1.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. 20. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1980. 573 p.

KLEIN, Herbert S. *O tráfico de escravos no Atlântico*. Ribeirão Preto: Funpec, 2004. 266 p.

PIROLA, Ricardo Figueiredo. *Senzala insurgente: malungos, parentes e rebeldes nas fazendas de Campinas (1832)*. Campinas: Unicamp, 2011. 304 p.

REIS, João José; GOMES, Flávio dos Santos; CARVALHO, Marcus Joaquim de. *Alufá Rufino: tráfico, escravidão e liberdade no Atlântico Negro (c.1822-c.1853)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. 488 p.

REIS, João José. *A morte é uma festa: ritos fúnebres e revolta popular no Brasil do Século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. 360 p.

\_\_\_\_\_. *Domingos Sodré, um Sacerdote Africano: escravidão, liberdade e candomblé na Bahia do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letra, 2008. 464 p.

\_\_\_\_\_. *Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês em 1835*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. 680 p.

SLENES, Robert. W. Lares Negros, Olhares Brancos: histórias da família escrava no século XIX. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 189-203, mar./ago. 1988.

\_\_\_\_\_. *Na Senzala uma flor: esperanças e recordações da família escrava*. Brasil, Sudeste, século XIX. 2. ed. Campinas: Unicamp, 2011. 304 p.



## **A invisibilidade dos trabalhadores na construção de Brasília: uma leitura de alguns livros didáticos**

*The invisibility of workers in the construction of Brasilia: a reading of some textbooks*

***Robson Rodrigo Lourenço***

Graduando do 6º período do curso de História pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: [robson.rodrigocp1993@hotmail.com](mailto:robson.rodrigocp1993@hotmail.com)

***Maria de Fátima Silva Porto***

Profa. Doutora do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM) – Orientadora.

E-mail: [fatimaporto@unipam.edu.br](mailto:fatimaporto@unipam.edu.br)

---

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo analisar, brevemente, a história de alguns personagens pelo ponto de vista dos excluídos. Esses são quase ausentes da história por passarem, muitas vezes, despercebidos. Esses personagens são os “Candangos”, trabalhadores da década de 1960 que ajudaram a construir Brasília-DF, os quais tiveram uma importância igual ou parecida com os personagens da elite. O presente trabalho irá analisar alguns sujeitos históricos “excluídos” a partir de consultas de livros didáticos de História, selecionados a partir do exame de seus conteúdos e do grau de importância que esses livros atribuem a essas pessoas. Após a análise dos conteúdos pesquisados, considera-se que os candangos foram de extrema importância na construção de Brasília e merecem ter destaque nos livros didáticos adotados em sala de aula, assim como os grandes nomes sempre o foram.

**Palavras-chave:** Excluídos. Minoria. Candangos.

**Abstract:** This article aims to analyze briefly the story of some characters from the point of view of the excluded. These are almost absent from the history and go often unnoticed. These characters are the "Candangos" workers of the 1960s who helped build Brasilia-DF, which had the same or similar importance to the characters of the elite. This paper will examine some historical "excluded" subjects from consultations of history textbooks, selected from the examination of their content and the degree of importance that these books attributed to them. After analyzing the researched content, it is considered that the laborers were extremely important in the construction of Brasilia and are noteworthy in textbooks adopted in the classroom, as well as the important names always have been.

**Keywords:** Deleted. Minority. Candangos.

---

## **1 Introdução**

A importância em abordar tal tema é levantar e mostrar o grande valor das pessoas comuns na história. É revelar que elas também fazem parte da mesma e acabam, muitas vezes, sendo esquecidas. Cabe ao historiador resgatar esses personagens históricos. Tal pesquisa analisou, junto a alguns autores de livros, a importância desses trabalhadores da era Juscelino Kubitschek na década de 1960, e mostrou a delimitação sobre o tema estudado e os problemas impostos pela falta de fontes escritas.

Eduardo Thompson, em 1966, defende o que chamamos de “História vista de baixo”, deixando claro que a história não deve levar em conta somente os grandes heróis. Por falta de pesquisas, cada vez menos pessoas têm ouvido ou lido sobre o tema, uma vez que os livros didáticos não o abordam, ou, se o abordam, não é de maneira justa. Assim, esses personagens acabam por se ausentarem da história. A motivação para tal pesquisa deu-se a partir de algumas aulas de História Moderna nas quais se discutia sobre a metodologia teórica abordada, despertando-nos uma curiosidade em pesquisar sobre alguns sujeitos “excluídos” da história. Ainda, verificar até que ponto essas pessoas foram excluídas de alguns livros didáticos abordados em sala de aula. No caso deste estudo, esses sujeitos referem-se aos “Candangos”, os trabalhadores construtores de Brasília, capital do Brasil, na década de 1960.

Os objetivos deste trabalho foram identificar o perfil de pessoas esquecidas pela história consideradas inferiores, quais sejam, os “Candangos”, demonstrar a importância de se resgatar a presença de pessoas comuns na história e, ainda, analisar junto a alguns livros didáticos adotados em sala de aula o quanto cada um cita ou aborda sobre as pessoas “excluídas” do processo histórico na produção literária, neste caso, os Candangos.

A metodologia utilizada na elaboração deste trabalho deu-se a partir da consulta de obras bibliográficas selecionadas, do exame de seus conteúdos, primando-se pela aceitação e credibilidade junto à comunidade acadêmica. Analisaram-se cinco livros didáticos que já foram ou são, ainda, utilizados em sala de aula para se verificar o conteúdo proposto na década de 1960 e sobre os trabalhadores, os Candangos. Também foram realizadas pesquisas webgráficas em sites de credibilidade. O aluno foi orientado por um professor, o qual examinou o trabalho, apontando falhas ou aprovando os resultados. Houve, também, troca de ideias e opiniões com o professor responsável pela disciplina de Projeto Integrador, responsável pela proposta do projeto.

## **2 Novos sujeitos entram para a história**

Ao longo dos anos, a historiografia passou por diversas mudanças. Podemos citar uma dessas mudanças como a História estudada a partir do ponto de vista de pessoas comuns, ou seja, a história com a inserção de novos sujeitos. Tradicionalmente, a escrita historiográfica tem sido encarada, desde os tempos clássicos, como um relato dos feitos dos grandes homens, dos grandes eventos, com privilégio somente ao que se referia ao âmbito político.

O interesse pela história mais ampla deu-se a partir do século dezenove. A história “vista de baixo” ganhou mais ênfase quando Edward Thompson (1966) publica um artigo sobre “*The History from Below*” (A História de Baixo)<sup>1</sup>, entrando na linguagem comum dos historiadores.

Para alguns, essa “nova História” está associada a Lucien Febvre e a Marc Block<sup>2</sup> que foram os grandes fundadores da revista *Annales*, criada em 1921<sup>3</sup>. A revista foi fundada para promover uma nova espécie de historiografia, encorajando inovações, buscando-se todas as atividades humanas e não apenas a história política.

A insatisfação que os jovens Marc Block e Lucien Febvre demonstravam, nas décadas de 10 e 20, em relação à história política, sem dúvida estava vinculada à relativa pobreza de suas análises, em que situações históricas complexas se viam reduzidas a um simples jogo de poder entre os grandes. Se a história, como sempre pretendeu Febvre, era filha de seu tempo, não seria possível continuar a fazer esse tipo de história convencional (BURKE, 1997, p. 7).

Muitos historiadores foram inspirados pela escola francesa de Marc e Febvre, os *Annales*. Muitos trabalhos foram produzidos por escritores que operavam dentro das tradições dos *Annales*, não apenas nos proporcionando reflexões metodológicas, mas também o conhecimento de como novas questões do passado podem ser reformuladas.

Com a clarificação dos *annalistas*, do conceito de *mentalité*, comprova-se a vontade dos historiadores de tentarem reconstruir o mundo mental das pessoas das classes inferiores. “Entretanto, eu gostaria de afirmar que a maior contribuição da abordagem dos *Annales* tem sido a demonstração de como compor o contexto dentro do qual poderia ser escrita a história vista de baixo” (BURKE, 1997, p. 51).

A chamada história “vista de baixo” preenche, comprovadamente, duas funções importantes: a primeira, de ser como um corretivo à historiografia das elites, mostrando a presença de novos personagens. A segunda, oferecendo uma abordagem alternativa, tendo em vista que a história “vista de baixo” abre a possibilidade de uma síntese mais rica da compreensão histórica e de uma fusão da história da experiência do cotidiano das pessoas como a temática dos tipos mais tradicionais de história.

Dessa forma, é uma história que luta para que o homem não se reduza a um pálido reflexo do jogo de poder, por ceder espaço às novas perspectivas de pensamento. Fazer “*uma outra história*”, expressão usada por Febvre (1925), era, portanto, descobrir o sujeito histórico na plenitude de suas virtualidades.

Os historiadores tradicionais, que pensam a história como essencialmente uma narrativa de acontecimentos de fatos, não deram ênfase aos pequenos nomes, ficando,

---

<sup>1</sup> E.P. Thompson, “*History from Below*”, *The Times Literary Supplement*, 7 de abril de 1966, p. 279-80. Para uma discussão de base para o pensamento de Thompson, ver Harvey J. Kaye *British Historians: na Introductory Analysis*, Cambridge, 1984.

<sup>2</sup> Lucien Febvre e Marc Block foram os líderes do que pode ser denominado “Revolução Francesa da Historiografia”.

<sup>3</sup> A revista teve quatro títulos: *Annales d'histoire économique et sociale* (1929-39); *Annales d'histoire sociale* (1939-1942, 45); *Mélanges d'histoire sociale* (1942-4); *Annales: économies, sociétés, civilisations* (1946-).

assim, os trabalhadores, camponeses, soldados e tantos outros sujeitos esquecidos no tempo. Entretanto, a “nova história” está mais preocupada com a análise das estruturas. Fernand Braudel, em sua obra “*O Mediterrâneo*” (1949), rejeita a narrativa histórica dos acontecimentos. Segundo Braudel (1949, *apud* AGUIRRE ROJAS, 2013), o que realmente importa são as mudanças sociais a longo prazo e as mudanças geo-históricas de muito longo prazo. O autor privilegia os sujeitos em suas vivências contextualizadas, conforme citação a seguir.

A preocupação de Braudel é situar indivíduos e eventos num contexto, em seu meio, mas ele os torna inteligíveis ao preço de revelar sua fundamental desimportância. A história dos eventos, ele sugere, embora “rica em interesse humano” é também a mais superficial (BURKE, 1997, p. 47).

Em diferente imagem, Braudel descreve os acontecimentos como “[...] perturbações superficiais, espumas de ondas que a maré da história carrega em suas fortes espáduas”; “[...] devemos aprender a desconfiar deles” (BRAUDEL, 1949, p. 40, *apud* AGUIRRE ROJAS, 2013, [s.p]).

Os historiadores que trabalham com a visão da história voltada para “baixo” devem, é claro, ter um padrão rigoroso, tanto quanto em qualquer outra forma de se escrever a história. Há muito pouco material disponível sobre essas pessoas, embora observe Thompson (1978, p. 219-220) que

as pessoas pagavam impostos: as listas de impostos são apropriadas, não pelos historiadores da taxação, mas por demógrafos históricos. As pessoas pagavam dízimos: os inventários são apropriados como evidência pelos demógrafos históricos. As pessoas eram arrendatárias consuetudinárias ou enfiteutas; seus títulos de posse eram inscritos e constavam dos registros da corte feudal; essas fontes essenciais são exaustivamente interrogadas pelos historiadores, não somente em busca de novas evidências, mas em um diálogo em que eles propõem novas perguntas.

Os materiais de análise do historiador, segundo Thompson (1978), são muito variáveis e, ocasionalmente, permitem ao historiador chegar próximo aos fatos e palavras dessas pessoas. A história oral, por exemplo, tem sido utilizada para se estudar a experiência das pessoas comuns, mas o historiador se depara com várias situações ao se tratar desse tipo de fonte, como a ausência dessas pessoas vivas ou cuja memória foi perdida por seus sucessores.

Assim, dentro da proposta historiográfica da “história vista de baixo”, este trabalho teve como objetivo resgatar sujeitos comuns, quais sejam, os Candangos, expostos a seguir.

### **3 Contextualização dos candangos**

Com o decorrer da história, surgiram novos protagonistas a ocupar cargos paralelos a outros personagens que, por sua vez, ajudaram a fazer a história também, até mais do que os grandes líderes. Esses personagens esquecidos têm um grau de importância tanto quanto os demais e, por isso, adotamos essa vertente teórica neste

trabalho para resgatar esses sujeitos históricos que buscam, cada vez mais, seus espaços. Filósofos como E. P. Thompson e Jin Sharp vêm tendo destaque com o que chamamos de “História vista de baixo”, ou seja, a então história contada sob a visão das elites passa, agora, a focar sua atenção às pessoas “comuns”.

Em decorrência desse fato, grandes pesquisadores resolveram ampliar seu campo de pesquisa. Explorar as experiências históricas daqueles homens e mulheres, cuja existência é tão frequentemente ignorada, tacitamente aceita ou mencionada apenas de passagem na principal corrente da história. Thompson (1965) percebe a necessidade de tentar compreender o povo no passado. Ele relata estar

procurando resgatar o pobre descalço, o agricultor ultrapassado, o tecelão do tear manual ‘obsoleto’, o artesão ‘utopista’ e até os seguidores enganados de Joanna Southcott, da enorme condescendência da posteridade. Suas habilidades e tradições podem ter-se tornado moribundas. Sua hostilidade ao novo industrialismo pode ter-se tornado retrógrada. Seus ideais comunitários podem ter-se tornado fantasias. Suas conspirações podem ter-se tornado imprudentes. Mas eles viveram nesse período de extrema perturbação social, e nós, não. (THOMPSON, 1965, p. 12-13).

Novos personagens surgem para a história do planalto central, ou seja, os Candangos, que são trabalhadores vindos de diversas regiões do país para realizar o sonho da construção da nova capital do Brasil. Ao assumir a presidência da república em janeiro de 1956, Juscelino Kubitschek afirma o seu empenho na transferência da mudança da capital. Criou-se a Companhia Urbanizadora da Nova Capital (NOVA-CAP), baseada na lei que fora aprovada no mesmo ano e, assim, Juscelino embarca rumo ao local que seria construída Brasília.

Os Candangos é, por extensão, pessoas que migraram de outro estado para a construção de Brasília. Ainda, a definição de acordo com o dicionário Michaelis é que esse é um trabalhador vindo de fora da região. É o nome com que se designa os trabalhadores comuns que colaboraram na construção de Brasília. Assim, foram denominados esses trabalhadores da era JK, que logo começaram a chegar, a maioria vinda em “paus de arara”, em direção ao local onde seria o canteiro de obras. Movidos pela esperança de uma vida melhor, acabaram trabalhando dia e noite para que fosse construída a nova capital do Brasil. Cumpriram, portanto, a meta proposta por Juscelino.

Esses, os trabalhadores, logo encontraram uma rotina de regime ininterrupto de trabalho. Ao final das obras, e apesar de terem ajudado a erguer a cidade, esses trabalhadores, os Candangos, recebiam um pagamento que era insuficiente para a compra de lotes e terrenos em Brasília. Muitos desses voltaram para suas cidades de origem, já outros permaneceram nas cidades vizinhas. As cidades satélites se formaram durante o período de construção e existem até hoje. Essas ainda sofrem de vários problemas que permanecem até os dias atuais, como a falta de infraestrutura, bons transportes e tantos outros.

Dar créditos a esses operários ficou e fica sempre a cargo, geralmente, do professor em sala de aula, apesar dos livros didáticos ausentarem também, quase

sempre, esses sujeitos. Acabam por não citarem, ou, se citam, não é de forma compreensível para que os alunos identifiquem o perfil dessas pessoas.

A figura do Candango é de extrema importância para a memória de Brasília, sendo homenageado pelo artista Bruno Giorgi por meio de uma escultura de oito metros de altura, que pode ser vista na Praça dos Três Poderes, denominada “Os Guerreiros”, mais conhecida como “Os Candangos”.

A representação dos trabalhadores que erguem longas hastes homenageia os milhares de trabalhadores que se empenharam para que Brasília existisse e para realizar o sonho de Juscelino de interiorizar a capital do Brasil. Sem dúvida, fora um dos fatos mais importantes e marcantes da história brasileira e um dos mais significativos na política e carreira de Juscelino Kubitschek.

O silêncio na história, muitas vezes, vem seguido de algo que aconteceu ou algo que pode acontecer, caso algum fato seja revelado. O silêncio é uma forma de deixar algum acontecimento passar despercebido. O mesmo acaba perdendo o seu valor perante a história quando é deixado de lado.

É nesse sentido que enfatizamos o autor Eduardo Thompson (1966), por ser, como já dito, um dos grandes defensores do que chamamos de “História vista de baixo”, pois, na sua concepção, a história não só deve levar em consideração os grandes fatos e seus heróis, mas, sobretudo, a observação dos fatos com pessoas esquecidas que pertencem às massas, tais como os camponeses, os artesãos e os operários. Assim, estamos fazendo essa analogia com os trabalhadores da era Juscelino Kubitschek.

Deixar de lado os trabalhadores, gente como qualquer um de nós, é o mesmo que dizer que pessoas simples não podem fazer história, logo, não podem fazer parte dela. O presente trabalho não irá tirar o crédito de nenhum dos homens considerados heróis citados ao longo das décadas nos livros didáticos ou em outras obras, mas pretende resgatar os verdadeiros trabalhadores, gente comum, os denominados Candangos. Esses são exemplos de que as pessoas comuns também fizeram e fazem parte da história.

### *3.1 Análise da presença dos candangos em alguns livros didáticos*

Grande parte dos livros didáticos adotados em sala de aula deixa a desejar quanto a essa linha metodológica, pois não abordam, ou, se abordam, não é da forma que aconteceu e acabam por dar menos importância a personagens que também fizeram história. Esses passam em branco na maioria das vezes, e um exemplo disso aconteceu no ano de 1960, por ocasião da construção de Brasília. Somente nomes poderosos foram exaltados como únicos criadores da grande capital do Brasil, a exemplo de Juscelino Kubitschek, Oscar Niemayer e outros. Esses tiveram o seu grau de importância nos livros didáticos e foram ou são repassados aos alunos nas salas de aula como os únicos atores.

Enfatizamos que alguns livros didáticos adotados para se trabalhar em sala de aula, às vezes, acabam por não citar esses trabalhadores, desvalorizando, assim, a classe menos favorecida. Portanto, cabe aos historiadores resgatarmos esses sujeitos históricos esquecidos, como no livro de Alves e Oliveira (2010, p. 214).

O projeto da nova capital (plano urbanístico e edificações) foi feito pelos Arquitetos Lúcio Costa e Oscar Niemeyer, seguidores do modernismo arquitetônico do suíço Le Corbusier. Os responsáveis pela obra apresentaram o projeto da cidade como equalizador capaz de integrar não apenas regiões do país, mais também classes sociais. A construção, realizada em apenas três anos, implicou o deslocamento de uma grande quantidade de trabalhadores de outras regiões do país para o Planalto Central. Milhões de dólares foram consumidos na obra, desenvolvida por grandes empreiteiras. Brasília foi inaugurada em 21 de abril de 1960.

Esses operários trazidos para o planalto central para a construção de Brasília foram chamados de “heróis” nos discursos políticos da época, mas foram ignorados na condição de vida a qual eles tiveram. Foram milhares de trabalhadores que empenharam para que Brasília ficasse pronta em menos de cinco anos e dar o mérito para Juscelino no *slogan*<sup>4</sup> de sua campanha: “Cinquenta Anos de Progresso em Cinco anos de Governo, 50 anos em 5”. Esses trabalhadores terminaram em tempo recorde, ou seja, em apenas 41 meses a grande capital se encontrava pronta. Oliveira (2006, p. 111), em seu livro *JK: Cinquenta anos de progresso em cinco de governo*, usa o termo “[...] do cerrado bravo a inauguração”. Esses sujeitos trabalhavam em ritmo de execução alucinante – quase impossível – em condições adversas e precárias.

Em 1º de Novembro de 1956, havia 232 operários em toda a área. Em fevereiro de 1957, ela já é um vasto canteiro de obras, com cerca de três mil operários – os candangos – e mais de duzentas máquinas em atividade incessante. Esses números crescem em ritmo vertiginoso. Recentemente do IBGE mostra 12,7 mil residentes em julho de 1957, ano da criação da cidade-satélite de Taguatinga, a população de Brasília já é de 28,8 mil habitantes. Início de 1959; mais de 30 mil candangos e população total superior a 60 mil habitantes (OLIVEIRA, 2006, p. 111).

Os trabalhadores não foram valorizados, permaneciam nas cidades vizinhas, as cidades satélites, e sofreram com a falta de infraestrutura e transportes. Movidos por um desejo de terem uma condição de vida melhor, os Candangos não tiveram outra opção a não ser a de se alojarem ali ou voltarem para sua cidade de origem.

Nesse sentido, o trabalhador não se ausenta, não completamente, mas deixa de ganhar crédito por não se diferenciar dos demais. Livros didáticos como o da autora Maria Januária Vilela Santos descrevem esses trabalhadores como sendo milhares de pessoas vindas para trabalhar nas obras da nova cidade.

Segundo a autora,

Brasília foi planejada pelos arquitetos Lúcio costa e Oscar Niemeyer, que elaboraram um projeto moderno e avançado, de acordo com o espírito da época. Sua construção atraiu para o planalto de Goiás milhares de pessoas, que foram trabalhar nas obras da nova cidade e que por lá se fixaram (SANTOS, 1990, p. 162).

---

<sup>4</sup> Palavra inglesa que significa expressão curta, fácil de ser lembrada, utilizada em campanhas publicitárias ou políticas para lançar marcas, produtos, programas, candidatos; bordão.

Nesse exemplo, percebe-se que o sujeito histórico encontra-se nas entrelinhas e precisa ser resgatado. Levando em conta o trabalho do professor em sala de aula, o objetivo maior será humanizar esses trabalhadores, os Candangos. Esses são apresentados, simplesmente, por retratos espalhados nas obras didáticas ou textos, sendo superficialmente citados.

Dra. Circe Maria Fernandes Bittencourt, professora responsável pela disciplina “Prática de ensino de História na Faculdade de Educação” – USP, em seu texto, “Resgatando o Sujeito Histórico”, faz referência a análises da produção didática dos últimos anos. O ensino de História não é uma inovação no ensino brasileiro e estrangeiro. Conforme cita a autora,

dentre a produção dos denominados paradidáticos de países europeus, podem ser destacadas duas vertentes principais. Obras da década de sessenta e setenta indicam uma preocupação com a vida de personagens em suas atividades diárias, distantes dos “grandes acontecimentos”, buscando retratar situações que poderiam conferir uma dimensão humana aos personagens ilustres da história oficial. Trata-se de uma produção voltada para os acontecimentos da vida cotidiana dos grandes personagens (BITTENCOURT, s/a, p. 8).

Em sentido mais amplo, descrever esses trabalhadores como construtores de Brasília, geralmente, extraclasse, como pesquisas fora de sala de aula. O livro, por sua vez, ao citá-los, não dá ênfase, na maioria das vezes, ao seu trabalho, como os verdadeiros trabalhadores. A construção de Brasília foi vista, na época, como a esperança do país, a aparição da terra prometida do Brasil. O futuro é ali. A capital foi consolidada e, até os dias atuais, permanece como centro do país e como referência política nacional. Esses sujeitos, mesmo com as duras condições de trabalho a eles impostos, sentem-se felizes ao serem citados. Os candangos falam do passado com intensa autoestima.

Os descendentes de candangos e os próprios trabalhadores ainda vivos veem Brasília como um grande orgulho para eles. Nesse sentido, cita Luiz (2007, p 101)<sup>5</sup>.

Superados todos os obstáculos, a capital foi inaugurada e depois consolidada como sede do governo federal ao longo dos anos. E hoje, quando estimulamos a falar sobre a “Era JK”, os ex-operários manifestaram, num misto de orgulho e nostalgia intensa, autoestima por terem participado daquela epopéia. Não importam aquelas agruras do canteiro de obra e, pelo menos num primeiro momento, o fato de terem sido excluídos da capital que ajudaram a construir. O que expressam, em sua história de vida, é um lampejo de glória de se sentirem protagonistas daquele período histórico. Por isso nenhum deles fala mal do ex-presidente ou reclama das precárias condições de vida e trabalho a que foram submetidos. Quando se referem àqueles tempos, o fazem com um brilho nos olhos, acompanhados apenas de boas lembranças.

---

<sup>5</sup> Edson Béu Luiz é um jornalista fora das redações e de um certo tempo para cá dedica-se a escrever a história de Brasília a partir da experiência dos candangos propriamente ditos, ou seja, os que carregaram a cidade nos ombros.



Ao estudar sobre essas pessoas, antes excluídas da história, os historiadores se deparam com a escassez de fontes documentais. Tem-se recorrido ao uso da história oral, permitindo ao historiador chegar mais próximo das experiências dessas pessoas pertencentes a essa classe, ditas inferiores.

A importância em tratar dessas pessoas esquecidas vai muito além das salas de aula. Trabalhadores que fizeram história devem ter seus nomes citados, pois também fizeram história junto aos grandes nomes. Patrícia Ramos Braick e Myriam Becho Mota, autoras do livro didático “História das cavernas ao terceiro milênio”, adotado nas salas de aula no ano de 2014, fazem referência a esses trabalhadores em apenas uma linha do livro.

Segundo Braick e Mota (2010, p. 139),

o projeto de Brasília ficou a cargo do urbanista Lúcio Costa e Oscar Niemeyer. Os trabalhadores que empreenderam as construções da cidade, conhecidos como candangos, vinham principalmente da região Nordeste do país. Em cerca de 41 meses, 30 mil operários trabalharam nas obras da nova capital.

Entre os trechos citados, aparece a figura de Juscelino Kubitschek, em forma de caricatura, ao lado do Palácio da Alvorada, sua obra símbolo, seguida pelo título “A construção de Brasília”. A não interpretação, tanto da frase citada quanto da caricatura, deixa o “vazio” sobre o conhecimento dos trabalhadores, já dito, os Candangos.

Merece destaque nos trechos citados o tempo que esses trabalhadores gastaram para erguer Brasília. E mesmo vivendo em condições de precariedade, revezavam em turnos para que o trabalho no canteiro de obras não parasse.

Enquanto alguns livros citam esses Candangos em forma de trechos, sem mera importância, outros acabam por nem abordar o assunto, ficando o crédito total das obras a cargo dos grandes nomes, Lúcio Costa, Oscar Niemeyer e Juscelino Kubitschek. Assim, é o caso do livro adotado para ser usado até o ano de 2016, “Projeto Radix: raiz do conhecimento”, ou seja, o livro que está sendo usado atualmente, do autor Cláudio Vicentino, o qual diz que

a maior obra do governo de JK, entretanto, foi a construção de Brasília, a nova capital federal, planejada pelo arquiteto Oscar Niemeyer e pelo urbanista Lúcio Costa. A cidade foi inaugurada em 21 de Abril de 1960. Localizada no interior do Planalto Central, estava bem longe dos principais centros de pressão popular da época: Rio de Janeiro e São Paulo (VICENTINO, 2013, p. 200).

O livro analisado não contempla os Candangos, logo, entraria o trabalho do professor em pesquisar o assunto e trabalhá-lo junto aos alunos em sala de aula. Esses trabalhadores, mais uma vez, deixados de lado, ficaram ocultos na história.

Os Candangos passaram por duras condições de precariedade no canteiro de obras. Viviam amontoados, em barracos construídos de madeira, segundo conta Geraldo Campos, pioneiro no movimento sindical em Brasília e responsável por fiscalizar as empreiteiras. Segundo esse, a comida servida era estragada, as pessoas não tinham um tratamento digno e viviam amontoados em alojamentos feitos de tábuas.

O filme do diretor Vladimir Carvalho, “Conterrâneos Velhos de Guerra” (1986), relata o que aconteceu durante o Carnaval de 1959: em fevereiro, havia cortado a água dos canteiros de obras espalhados no domingo de Carnaval para impedir que os trabalhadores saíssem para se divertir.

Brasília, após ser construída, passou por diversos tipos de modificações, e uma que se deve ter destaque é a expulsão dos candangos da infraestrutura real de Brasília, sendo jogados para as periferias, cidades satélites e Ceilândia, cujo nome é conhecido por CEI – Campanha de Erradicação de Invasores.

#### *4 Considerações finais*

Questionamos se seria possível construir uma cidade de uma só vez. A resposta é sim. Ao se analisar Brasília, observa-se um exemplo disso. Milhares de trabalhadores ergueram, em apenas 41 meses, a nova capital do Brasil. Os Candangos, movidos pela esperança de uma vida melhor, muito pouco citados nos livros de história, construíram a capital federal. Esses derramaram seu suor, cederam seu trabalho árduo à história do Planalto Central e, por isso, merecem destaque nas obras bibliográficas, nos livros didáticos, os quais são repassados aos alunos.

Esses trabalhadores não construíram somente monumentos compostos de cimento, água e areia, mas uma parte da história desta nação, qual seja, a capital federal.

Ao terminarem a construção, iniciaram em seu entorno o desenvolvimento de algo que não havia sido idealizado. Não só vieram com seu trabalho, mas trouxeram para Brasília seus diversos costumes e uma produção cultural gigantesca. Esses trabalhadores são importantes tanto quanto os grandes nomes que foram citados nos livros.

De mãos calejadas, rostos queimados pelo sol ardente do sertão, construíram algo grandioso que, na maioria das vezes, é esquecido pelos livros e, muitas vezes, pela história. Pensando nisso, alguns pesquisadores resolveram dar voz a esses personagens, antes ocultos, com a “história vista de baixo”, trazendo para nossa reflexão um pouco da vida desses grandes guerreiros que estiveram, também, presentes na história.

Da mesma forma, este trabalho teve como proposta trazer à tona esses sujeitos, os Candangos, construtores e atores da história.

#### *Referências*

AGUIRRE ROJAS, Carlos Antonio. *Fernand Braudel e as ciências humanas*. Tradução de Jurandir Malerba. Londrina: Eduel, 2013. Livro digital.

ALVES, Alexandre; OLIVEIRA, Letícia Fagundes. *Da expansão imperialista aos dias atuais: conexões com a História*. São Paulo: Moderna, 2010.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Resgatando o sujeito histórico, *Revista História*, s/a.

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. *História das cavernas ao terceiro milênio: do avanço imperialista no século XIX aos dias atuais*. São Paulo: Moderna, 2010.

BURKE, Peter. *A Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia*. São Paulo: Unesp, 1997.

FEBVRE, Lucien. *La Tierra y la Evolución Humana*. Tradução de Luís Pericot Garcia. Barcelona: Editorial Cervantes, 1925.

LUIZ, Edson Béu. *Os filhos dos candangos: exclusão e identidade*. Brasília, 2007. 139 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Brasília, 2007.

OLIVEIRA, Carlos Alberto Teixeira de. *JK: cinquenta anos de progresso em cinco anos de governo*. Belo Horizonte: MercadoComum, 2006.

SANTOS, Maria Januária Vilela. *História do Brasil*. São Paulo: Ática, 1990.

THOMPSON, E.P. History from Below. *The Times Literary Supplement*, 7 de abril de 1966, p. 279-80.

THOMPSON, E.P. *The making of the English working class*. Londres: [s.e], 1965.

THOMPSON, Edward P. *A pobreza da teoria e outros ensaios*. Londres, 1978.

VICENTINO, Cláudio. *Projeto Radix: raiz do conhecimento*. São Paulo: Scipione, 2013.

## Vikings: a arte como identidade

### *Vikings: art as identity*

*Lucas Luiz Oliveira Pereira*

Graduando do 4º período do curso de licenciatura em História do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: [hyuugalucas.14@gmail.com](mailto:hyuugalucas.14@gmail.com)

---

**Resumo:** A civilização Viking, também conhecida como os povos da Escandinávia (região localizada ao norte da Europa), possuía um grande talento para esculturas de madeira como totens para os deuses, colares e eram, principalmente, grandes construtores de navios. Homens robustos, fortes, com uma grande habilidade de combate, era um povo que buscava riquezas e tinha como maior triunfo os seus belos navios, esses diferentes dos que se encontravam na Europa na época, os navios Vikings, intitulados Dracares, eram excelentes para grandes viagens marítimas tanto quanto para navegar em águas rasas, tornando o seu ataque mais preciso e rápido. A Era Viking termina com a consolidação de três reinos escandinavos (Suécia, Noruega e Dinamarca) e com a oficialização do cristianismo no século XI. O livro “Os Vikings”, de Johannes Brondsted, é uma das principais obras que retrata essa civilização, é usado como base da pesquisa bibliográfica adotada no artigo.

**Palavras-chave:** Vikings. Arte. Navios. Dracares.

**Abstract:** The Viking civilization or also known as the people from Scandinavia (region located north of Europe) they had a great talent for wood carving as totems to the gods, necklaces and mainly large shipbuilders. Robust men, strong and with a great skill in combat, these people who sought wealth and had as their greatest triumph their beautiful ships, which were different from those found in Europe at that time. The Vikings ships entitled Dracares were excellent for large sea voyages as well as to navigate in shallow waters, making their attacks more accurate and faster. The Vikings Age ends with the consolidation of three Scandinavia kingdoms (Sweden, Denmark and Norway) and the formalization of Christianity in XI century. The book “The Vikings” by Johannes Brondsted is one of the major works portraying this civilization. This book is used as a reference in this paper.

**Keywords:** Vikings. Art. Ships. Dracares.

---

### *1 Introdução*

A civilização Viking, também conhecida como os povos da Escandinávia (região da Escandinávia atual, Suécia, Dinamarca e Noruega ao norte da Europa), possuía um grande talento para esculturas de madeira como totens aos deuses, colares e eram, principalmente, grandes construtores de navios, o que se tornou mais famoso do que a própria civilização.

Os Vikings foram um conjunto de povos que assustou toda a Europa a partir do ano de 793 dC, após um ataque ao monastério de Lidisfarme na Inglaterra. Para muitos historiadores, foi o marco do início da Era Viking. Homens robustos, fortes, com uma grande habilidade de combate, buscavam riquezas e tinham como maior triunfo seus belos navios, esses eram diferentes dos que se encontravam na Europa na época, os navios intitulados *Dracares*, eram excelentes para grandes viagens marítimas tanto quanto para navegar em águas rasas, tornando o seu ataque mais preciso e rápido. “Do século VII ao XI, bandos vikings saquearam a Irlanda, a Inglaterra, a Holanda e a França, pilhando até a Espanha, Itália e Bizâncio”<sup>1</sup>. Essa era de terror termina com a consolidação de três reinos escandinavos (Suécia, Noruega e Dinamarca) e com a oficialização do cristianismo no século XI.

Atualmente, é comum assistirmos a filmes e séries de TVs nas quais os Vikings são retratados como “bárbaros”, em que a única função é roubar e saquear cidades em toda a Europa. Entretanto, podemos ler livros como “Os Vikings”, de Johannes Brondsted, e “Os vikings”, de Michel Gibson, e analisar que possuíam um grande talento pra diversos tipos de arte.

## 2 A Arte decorativa

Devido ao senso comum e representações de *Hollywood*, não consideramos a cultura escandinava como portadora de grandes habilidades artísticas, entretanto possuíam características próprias em arquitetura, armas, adornos esculpidos em transportes náuticos e também terrestres. Não é incomum ligar a TV e ver, em um telejornal, notícias de esculturas antigas da civilização Egípcia. Mas quantos já viram a beleza e os detalhes de uma pedra rúnica viking (Figura 1)?

**Figura 1** - Pedra Rúnica em Jelling (Dinamarca)



**Fonte:** Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Pedras\\_de\\_Jelling](https://pt.wikipedia.org/wiki/Pedras_de_Jelling)>. Acesso em: 8 dez. 2015.

Grandes civilizações sempre produziram sua arte, porém a única herança deixada para o mundo ocidental dos Vikings é a da sua bela habilidade de guerra. Sim, a sua habilidade no campo de batalhas os precede desde os primeiros historiadores romanos, que já tinham contato com a cultura escandinava por meio dos germânicos. O

---

<sup>1</sup> ANDERSON, Perry. *Passagens da antiguidade para o feudalismo*, 2000, p. 169.

fato é que em inúmeras novas obras produzidas trazem as relevâncias da influência viking em áreas do conhecimento militar, artístico e naval, dentro da Europa.

“Antes de considerarmos o desenvolvimento da arte decorativa dos Vikings em cada um dos séculos, IX, X e XI, devemos examinar brevemente como ela progrediu durante o período Pré-Viking”<sup>2</sup>. Os Germânicos, antes da expansão escandinava, vão construir uma arte semelhante à produzida pelos Vikings. Dentro dos estudos hoje na arqueologia, sabe-se que os germânicos possuíram inúmeros aspectos culturais iguais aos seus vizinhos do norte, como os deuses, rituais e sua forma de combate. É no século VIII que surgem as principais esculturas, a habilidade de esculpir e, principalmente, de desenvolver técnicas minuciosas que vão fazer meio século após os nórdicos<sup>3</sup> assustarem toda a Europa Medieval com seus machados e navios.

Os vikings sempre optaram por uma arte robusta. Animais, deuses e heróis sempre agradavam os seus olhos. Mostravam força, poder, coragem em sua arte. Na parte da decoração, não foi diferente. “Eram bastante indiferentes às plantas e flores como base de decoração”<sup>4</sup>. Sempre se pode encontrar em seus antigos salões e casas ornamentos regularmente encurvados com videiras e animais, no caso do primeiro, utilizavam para os cantos uma clássica influência norueguesa. Esses animais sempre saltando, pulando ou voando. Um bom exemplo de arte decorativa viking muito encontrada no século IX, já na Era Viking, é o “animal agarrador”. Em sua obra, Johannes Brondster faz a seguinte análise sobre este ornamento:

tratasse de uma criatura composta fantástica, uma mistura de Leão, urso, cachorro e deus sabe o que mais; um pequeno e feroz cheio de vigor e animação. Nunca visto parado: suas patas estavam sempre agarrando algo, ou a si mesmo ou um animal das vizinhanças ou as bordas ou cantos da moldura. Sua cabeça era grande, seus olhos tão redondos e solenes quase sugerir que usava óculos; a testa era calva e havia um comprido tufo de cabelos na parte posterior de sua cabeça. Seu corpo era com frequência alongada até se torna uma linha fina (BRONDSTER, 2004, p. 201).

No século X, ocorre o início da “mistura” de religiões. A vinda cada vez mais de missionários à região da Escandinávia, a partir do ano 800 dC, mudou a forma de cultuar os deuses (mudanças em sacrifícios, sobretudo de humanos), além de atribuir novos contos e deuses, um dos fatos é a colocação de Jesus como um dos moradores de Asgard<sup>5</sup>. De fato, essa introdução de homens ligados à Igreja Católica fez com que muitos dos cânticos e lendas nórdicas fossem transcritos ao papel. O grande rei dinamarquês Harald Dente Azul já mostrava um pouco da cristianização dos Vikings, em um monumento muito famoso que o rei fez aos seus pais em Jelling<sup>6</sup>. Nessa pedra

<sup>2</sup> BRONDSTER, Johanner. *Os Vikings*, 2004, p. 199.

<sup>3</sup> No século IX dC os Vikings ficaram conhecidos pelos franceses como homens do norte. Pronuncia que logo iria espalhar por toda a Europa.

<sup>4</sup> BRONDSTER, Johanner. *Os Vikings*, 2004, p. 202.

<sup>5</sup> No universo mitológico da religião cultuada pelos Vikings, os Aesirs tem o mundo para viverem e morarem, um entre os nove mundos que fazem parte da mitologia é o Asgard.

<sup>6</sup> A maior parte da inscrição é entalhada na parte mais larga entre linhas horizontais, como em um manuscrito; em um dos lados há uma figura de cristo, e em outro um grande animal – belo

rúnica, além da imagem de cristo, as escritas em grande qualidade também demonstram uma mudança cultural, sobretudo no famoso Ragnarok<sup>7</sup> (Figura 2), que não é mais o fim, mas o início do mundo, uma estratégia usada para descrever o mito de Adão e Eva para os escandinavos, que eles são os sobreviventes do terrível Crepúsculo dos Deuses e que os Aesirs (Thor, Odin, Freyr, todos os demais deuses do panteão) já haviam morrido e que o mito cristão era somente a continuação da religião local. O fato é que o grande leão de Jellig, assim intitulado, leão presente da pedra rúnica dos pais de Harald, iria aparecer em toda a arte decorativa no século XI, em baús, taças e chegando até as primeiras igrejas no início do cristianismo na Escandinávia.

**Figura 2** - Pedra Rúnica com presença do cristianismo



**Fonte:** Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Ragnar%C3%B6k>>. Acesso em: 8 dez. 2015.

### 3 A Arte Pictórica

Além da arte decorativa, a Era Viking produziu uma espetacular arte figurativa. Os grandes temas são mitos e contos de heróis nórdicos. Esse tipo de presença artística é mais visualizado na região onde a civilização Viking passou em suas pedras memórias, comum para valorizar os mortos, seus parentes e amigos deixam homenagens com imagens dos feitos do falecido e o seu caminho ao pós-morte. A pedra Lillbjärs na Groelândia (Figura 3) mostra um grande cavaleiro cavalgando à Valhalla<sup>8</sup>. Com uma arte parecida à pedra Låbro, tem uma complexa imagem.

---

“leão” ornamental, que sua juba e sua calda adornados com folhas, e uma cobra enroscada sobre seu corpo a garganta (BRONDSTER, 2004, p. 203).

<sup>7</sup> De acordo com a mitologia nórdica o mundo terminará em uma terrível batalha entre as forças do mal e do bem. Onde apenas um casal irá sobreviver dentro da árvore da vida.

<sup>8</sup> Valhala, Valíala, Valhalla ou Walhala (do nórdico antigo Valhöll “Salão dos Mortos”), na mitologia nórdica, é um majestoso e enorme salão situado em Asgard, dominado pelo deus Odin. Escolhidos por Odin, metade dos que morrem em combate são levados para Valhalla.

**Figura 3** - Pedra Lillbjärs na Groelândia

**Fonte:** Disponível em: <<https://glaumbaer.wordpress.com/2013/03/29/historiska-museet-stockholm-teil1/>>. Acesso em: 8 dez. 2015.

Na base está o navio do guerreiro morto, sua tribulação armada manejando a amurada e segurando as cordas, e o timoneiro, de cima da popa, maneja a comprida direção dos remos.[...] a secção superior, um grande campo semicircular, mostra uma batalha em progresso; o céu está fervilhando de águias e homens. No lado direito, um guerreiro está se atirando de seu cavalo, e no lado esquerdo, em um edifício, dois homens com espadas parecem estar prestando um juramento. A seção do meio mostra o cavalo de oito pernas de Odin, Sleipni, Ao lado do qual o corpo de um homem está deitado; e, no lado esquerdo, há três homens andando, cada qual segurando ante si uma espada apontando para o chão. A terceira seção mostra um orgulhoso cavaleiro (evidentemente morto) seguido de seus homens, chegando aos portões de Valhalla, onde ele recebe as boas vindas de um homem com um corno de bebida. A finalidade da pedra-quadrado de Läbro é, portanto, mostrar, em primeiro lugar, na base o costumeiro emblema da nobreza, o navio, e, em cima a morte do herói no campo de batalha (onde Odin o está ajudado) a sua chegada final a Valhalla (BRONDSTER, 2004, p. 204-205).

Na pedra-quadrado de Läbro, notamos o principal tema da arte viking, imagem de herói junto aos deuses, que é visível nessa rúnica, com a glória na morte em batalha até a proteção de Odin<sup>9</sup> no campo de batalha. Em outras pedras, talvez menos visíveis,

---

<sup>9</sup> Odin é considerado o deus principal da mitologia nórdica e também conhecido como "Pai de Todos". Seu papel, como o de muitos deuses nórdicos, é complexo; é o deus da sabedoria, da guerra e da morte, embora também, em menor escala, da magia, da poesia, da profecia, da vitória e da caça. Ele mora em Asgard, no palácio de Valaskjálf, que ele construiu para si, e onde se encontra seu trono, o Hliðskjálf, onde pode observar o que acontecia em cada um dos nove mundos. Durante o combate brandia sua lança, chamada Gungnir, e montava seu corcel de oito patas, chamado Sleipnir.



também se encontram outros mitos e histórias viking, como: Odin contra o lobo Fenir, Thor contra os gigantes, A pesca da serpente Midgard.

Citar essas pedras ou até mesmo ir estudá-las na própria região é característico tanto dentro da área de arqueologia quanto da História. Os Vikings sempre foram considerados inimigos da Igreja, mesmo após o fim de sua era, portanto estudá-los não era bem visto aos olhos da instituição católica, e por tempos foi realmente proibido o estudo.

#### 4 A arte em seus navios

Os navios Vikings foram mais famosos do que a própria civilização que os construiu. Amantes da arte de todo o mundo os admiram não somente pela tecnologia neles presente devido à época, mas também o quanto eram belos. Tapeçarias por toda a Europa expõem essa espetacular construção, entre elas, a mais famosa é denominada Tapeçaria de Bayeux (Figura 4), a qual demonstra uma sequência de imagens da conquista normanda na batalha de Hastings<sup>10</sup> (1066).

**Figura 4** - Peça da grande sequência de imagens da tapeçaria de Bayeux



**Fonte:** Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Tape%C3%A7aria\\_de\\_Bayeux](https://pt.wikipedia.org/wiki/Tape%C3%A7aria_de_Bayeux)>. Acesso em: 8 dez. 2015.

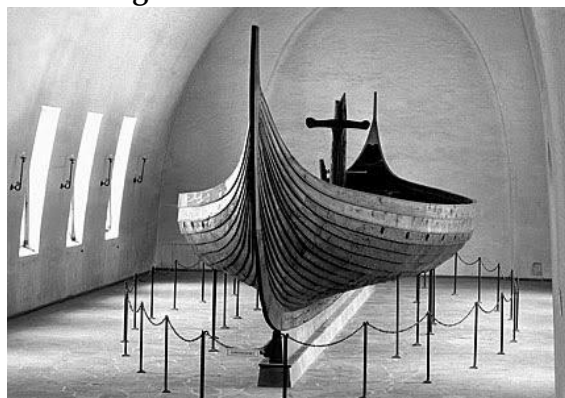
Utilizavam ornamentos na proa a popa e a madeira de carvalho cortada com perfeição, o navio de Gokstad (Figura 5), um dos mais famosos já encontrados, tinha um

mastro e das velas, o navio era equipado com dezesseis pares de remos. Enquanto esteve no dique onde foi encontrado, o navio tinha junto a cada amurada trinta e dois escudos, dois para cada orifício de remo, pendurados de tal maneira que cada escudo cobria o seguinte até a metade. Os escudos eram pintados alternadamente de preto e amarelo e formava uma linha contínua desde a proa a popa. Isso servia de decoração

<sup>10</sup> Batalha de Hastings foi travada em 14 de outubro de 1066 entre o exército franco-normando do duque Guilherme II da Normandia e um exército inglês sob o rei anglo-saxão Haroldo II, durante a conquista normanda da Inglaterra. Ocorreu cerca de 11 quilômetros a noroeste de Hastings, perto da atual cidade de Battle, em Sussex Oriental, e teve como resultado uma decisiva vitória normanda.

somente quando o navio estivesse no porto, não estivesse navegando (BRONDSTER, 2004, p. 117).

**Figura 5** - Navio de Gokstad



**Fonte:** Disponível em: <<http://alernavios.blogspot.com.br/2010/09/gokstad-navio-de.html>>. Acesso em: 8 dez. 2015.

As navegações eram feitas puramente de madeira, as velas quadradas e o mastro, geralmente, não eram totalmente presos. Muitas vezes, eram presos somente por encaixes de madeira, que fazia o navio um pouco mais leve e melhor para navegar em águas rasas, o que os ajudava a chegar mais rápido nas cidades, principalmente na Inglaterra, e os auxiliou no majestoso ataque a Paris (860 dC).

Em inúmeros navios encontrados, na proa era comum ter uma cabeça de dragão, era totalmente esculpido na madeira, mostrando os dentes, assustando qualquer mal que possa haver nas águas, foi de onde originou o apelido aos seus navios, *dracares*. A presença da fera demonstra novamente a influência dos mitos e as lendas da sociedade viking. Esse monstro mitológico participava de cantos heroicos, entre o mais famoso de Beowulf, um guerreiro que acaba se tornando rei e morre lutando contra um dragão. O escritor J. R. R. Tolkien irá utilizar essa lenda como base para escrever a relação do dragão Smaug no livro *O Hobbit*, lançado em 1937, assim como na lenda, a serpente de asas se enfurece ao ser roubada e destrói tudo ao redor.

Além de suas navegações serem úteis em viagens marítimas, também serviram como sepultamento. O navio de Oseberg, segundo o arqueólogo A. W. Broggera, era um navio-sepultura onde foram encontrados dois esqueletos de mulheres e vários pertences pessoais, inclusive animais mortos e tesouros. Logicamente, ter um funeral em tal navio demonstrava um poder aquisitivo em sua época.

### **5 Considerações finais**

Ao analisar a arte Viking, nota-se que a força física e a violência dessa civilização ficavam somente no campo de batalha. Ornamentos esculpido em madeira e pedra possuíam enorme riqueza de detalhes. Como na maioria das civilizações, suas crenças são muito refletidas em sua arte, sempre havendo a presença de heróis, deuses e lendas. A mistura da força e animal juntos, esculpido na maioria das vezes, mostram que gostavam de uma arte robusta e chamativa.

Os navios Vikings, os *dracares*, feitos totalmente por madeira de carvalho, frequentemente levavam na proa um dragão esculpido, além de possuírem uma tecnologia de navegação muito superior da época, demonstraram que seus barcos eram ótimos para grandes viagens e também para a guerra, portanto homens que pensavam estavam por trás dessa fantástica tecnologia de navegação, e não simples “bárbaros” que só sabiam matar e saquear cidades.

A arte Viking, assim como toda a civilização, produziu seus acontecimentos e influências. Uma construção de força física com adoração pura para o panteão nórdico até o século X, em que a vinda de missionários à Escandinávia modifica o modo de pensar desse povo e traz, com o cristianismo, um “Novo Deus”, e consigo ideias novas e princípios que modificam a arte, o dia-a-dia e o modo de vestir e de cultuar uma divindade.

### *Referências*

ANDERSON, Perry. *Passagens da antiguidade ao feudalismo*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

BRONDSTED, Johannes. *Os vikings*. São Paulo: Hemus, 2004.

## Histórias de alfabetizadores de Patos de Minas-MG

### *Literacy teachers stories from Patos de Minas-MG*

*Edite da Glória Amorim Guimarães*

Aluna egressa do curso de pedagogia da FAFIPA/UNIPAM; Professora do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM); Mestre em Educação.

E-mail: [edite@unipam.edu.br](mailto:edite@unipam.edu.br)

---

**Resumo:** Esta pesquisa tem como objeto de estudo a história de alfabetizadores de Patos de Minas-MG. A pesquisa situou-se no campo da história oral de vida como método de trabalho investigativo. Dessa forma, por meio de entrevistas com quatro alfabetizadores de escolas públicas, estaduais e municipais urbanas e rurais, procuramos desvelar e compreender suas histórias de alfabetizadores. Assim, trabalhamos com as concepções atuais sobre a história oral como instrumento de pesquisa. No que diz respeito aos modos de alfabetização construídos pelos alfabetizadores, buscamos algumas concepções que marcaram os procedimentos metodológicos nos últimos 30 anos. Apresentamos quem são os alfabetizadores de Patos de Minas e como se constituíram ao longo de sua trajetória pessoal e profissional. A reflexão sobre a arte do fazer escolar nos ajudou a pensar, analisar e compreender os modos de alfabetização utilizados na escola, mais especificamente desvelamos as vitórias, as conquistas, ao longo de suas carreiras no trabalho de sala de aula. Assim, cruzamos as narrativas dos alfabetizadores com a literatura da área para compreendermos as experiências produzidas por esses profissionais.

**Palavras-chave:** Alfabetizadores. Histórias. Alfabetização.

**Abstract:** This research has as object of study the literacy teachers' stories from Patos de Minas- MG. The research took place in the oral life story as the method of this investigation. This way, through interviews with four teachers from public schools, state and municipal, urban and countryside schools. So, we work with the current concepts of oral history as a research tool. With regard to literacy methods built by literacy teachers, we analyzed some relevant methodological procedures in the last 30 years. What says about the ways of teaching built by the teachers, we looked for some conceptions that marked the methodological procedures for the past 30 years. We showed who are these teachers and their personal and professional trajectory. The reflection on the art of schooling helped us to think, analyze and comprehend the ways of teaching used at schools, more specifically figuring out the victories, conquers, through their careers on the class work. So that, we compared the dialogues of the teachers with the reference books to comprehend the experiences produced by these professionals.

**Keywords:** Literacy Teachers. Stories. Literacy.

---

## *1 Considerações iniciais*

Este trabalho de investigação tem como tema central o estudo, por meio das histórias de vida dos alfabetizadores de Patos de Minas, dos seguintes aspectos: como e em que lugares eles construíram seus saberes e práticas de alfabetização. Nesse sentido, interessou-nos desvelar as representações, a subjetividade, e elucidar em que medida os saberes construídos na formação inicial e continuada influenciaram suas práticas de alfabetizar.

A pesquisa situou-se no campo da história oral de vida, pois entendemos que sendo pessoas os alfabetizadores, a forma como se alfabetizaram e realizaram sua formação inicial e continuada está relacionada, diretamente, à maneira de ser de cada um, às suas representações e subjetividades, ao ofício de ser mestre.

Reconstruir as trajetórias de vida, tomando como referência suas narrativas, via memória, significou recuperar os diferentes sentidos e significados que os sujeitos da pesquisa deram às suas experiências vivenciadas.

Assim, a pesquisa nos possibilitou realizar reflexões sobre vários pontos que nos instigavam e que buscamos compreender: quem foram os alfabetizadores de Patos de Minas? Como e em que lugares os alfabetizadores construíram seus saberes e práticas e que sentido deram e dão ao processo de alfabetização? Que marcas a trajetória pessoal e profissional deixou nos alfabetizadores, sujeitos envolvidos nesta pesquisa, tendo como ofício alfabetizar?

Essas questões nos levaram a identificar nas narrativas dos alfabetizadores parâmetros que direcionaram a investigação, de modo a nos proporcionar alguns esclarecimentos e, às vezes, reflexões sobre dúvidas que surgiram.

Dessa forma, quando construímos nossos saberes e práticas, estamos fazendo história, pois, como afirma Fonseca,

os sujeitos constroem seus saberes permanentemente, no decorrer de suas vidas. Esse processo depende e alimenta-se de modelos e espaços educativos, mas não se deixa controlar. Ele é dinâmico, ativo e constrói-se no movimento entre os saberes trazidos do exterior e o conhecimento ligado à experiência. Ele é histórico não se dá descolado da realidade sociocultural (2002, p. 89).

Assim, a análise das histórias de alfabetizadores de Patos de Minas não pode ser realizada sem nos referirmos aos sujeitos, ao tempo, aos saberes, à prática, à forma, aos lugares em que os alfabetizadores viveram e construíram seu percurso profissional. Consideramos, segundo a pesquisa bibliográfica sobre as histórias de vidas, o que veio somar às nossas crenças, que os alfabetizadores são, também, produzidos pelo contexto social, histórico e cultural em que estão inseridos. Dessa forma, construímos possibilidades de conhecê-los, a partir das experiências vividas, considerando que estas, por sua vez, são resultados do contato que o sujeito tem com o mundo.

## 2 Os sujeitos e suas histórias

Todos os atores envolvidos realizaram sua prática de alfabetizar no município de Patos de Minas, atuaram na rede pública estadual e municipal de ensino; uma alfabetizadora, além de trabalhar na rede pública estadual, atuou, também, na rede particular de ensino.

Consideramos relevante apresentar quem são os colaboradores deste estudo, fazendo um breve relato que possibilite ao leitor o conhecimento de algumas variáveis importantes sobre a trajetória pessoal e profissional de quatro alfabetizadores. Assim, conhecer melhor o contexto em que cada alfabetizador desenvolveu a sua vida profissional. Destacaremos, também, dados importantes relacionados à prática de alfabetizar vivenciada pelos colaboradores, que podem dar uma noção da vivência com a alfabetização em suas respectivas histórias. Nesse aspecto, tornou-se necessário destacar que todos/as possuíam ampla experiência na docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental, isto é, lecionaram a vida toda na alfabetização de crianças, e que o professor Silva lecionou no MOBRAL, alfabetizando jovens e adultos.

Atualmente, todos estão aposentados e continuam atuando em outras áreas profissionais, com exceção do professor Silva, com 82 (oitenta e dois anos), que mora com uma filha e uma neta estudante de Direito. As demais alfabetizadoras exercem as seguintes funções: Fernandes, hoje, é supervisora educacional da rede estadual de ensino, no final de carreira, pois atuou nessa função, paralelamente à ação de alfabetizar. Seus filhos estudam em Belo Horizonte, o mais velho faz Engenharia de Controle e Automação, hoje se encontra na Alemanha, fazendo estágio; o mais novo cursa Ciências Biológicas, com especialização em Biogenética. Gonçalves é comerciante, possui uma loja de vestuários e acessórios femininos no bairro em que mora. Seus filhos já estão formados, um é dentista e o outro, o mais novo, é advogado. Vieira tem dois filhos, um é formado em Ciências Contábeis e o outro em Direito. Ela é recepcionista do filho que exerce a função de advogado.

### 3 Alfabetizadora Fernandes

Fernandes nasceu em Patos de Minas, é casada, tem dois filhos, sua mãe mora com ela. Atualmente, seus filhos estudam em Belo Horizonte. Aos três anos, mudou-se com sua família para a zona rural, num vilarejo denominado Galena, Distrito de Presidente Olegário que confronta com o município de Patos de Minas. Seu processo de alfabetização aconteceu de maneira informal, porque nesse período ela morava perto da escola, como relata:

Eu morava bem próximo à escola que era pequena, com três salas de aula. Como era vizinha, e não tinha o que fazer ficava por ali, sapeando, olhando pela greta da porta, subindo nas janelas, enquanto a professora dava aula. Estava com seis anos quando, de repente, perceberam que eu já sabia ler, de tanto sapear por ali. [...] Lembro-me, também, na época de escola de participar de teatrinhos, havia muitos teatros, e até me lembro de algumas canções, de alguns números que a gente fazia, por lá, na época (FERNANDES, 2005).

Seu processo de alfabetização foi prazeroso por causa da metodologia trabalhada, não houve sofrimento para que esse processo acontecesse. Ela conviveu, na 1ª série, época em que uma grande maioria de crianças aprendia a ler com outras crianças mais velhas. Com oito anos, a família mudou-se para Patos de Minas e, por problemas de saúde, não frequentou a escola por um ano. Seus pais lhe compraram livros para que ficasse quieta. Relatou também que a família dava muito valor à educação, uma vez que seu pai era analfabeto, e como comerciante do meio rural, ela realizava anotações e aprendeu “a fazer contas de juros” com ele (grifo nosso).

Na formação básica, fez o Curso Normal que era específico para a formação de professores que atuariam somente nas quatro primeiras séries. Uma das professoras que a marcou muito foi Dona Filomena de Macedo Melo, professora de Didática, que também lecionava Prática de Ensino. Ela era diretora da Escola Normal, que tinha classes anexas com o intuito das normalistas fazerem seus estágios. Destacou, também, a importância da Psicologia, da Biologia, da Matemática, que davam um enfoque para a formação do professor.

Fernandes, a única colaboradora que fez o curso superior, em Patos de Minas, habilitando-se em Administração. Ressaltou que a disciplina Metodologia da Língua Portuguesa não dava ênfase para a alfabetização. Fez nova habilitação, em Itaúna/MG, na área da Supervisão Educacional.

Essa alfabetizadora fez curso de pós-graduação lato sensu, cuja ênfase foi em Alfabetização. Ela sinalizou a importância desse curso para sua trajetória profissional como alfabetizadora:

Esse curso lá em Belo Horizonte me ajudou muito, foram vários módulos e neles o assunto foi só mesmo alfabetização. [...] Aí a gente via tudo, anotava e essas anotações eram levadas para a sala de aula, depois que assistíamos às aulas, a professora da sala era convidada a participar do debate e discutir tudo o que tínhamos visto e sanar as nossas dúvidas a respeito do que ela havia apresentado (FERNANDES, 2005).

Analisamos na trajetória dessa alfabetizadora, especificamente na sua formação continuada, que ela participou de vários cursos de quarenta ou oitenta horas. Esses cursos influenciaram sua prática pedagógica, como afirma nesta narrativa: “[...] a cada curso que eu ia fazendo, a cada material que me era disponibilizado para ler e estudar, isso foi mudando a minha visão a respeito de alfabetização, a respeito da minha prática” (FERNANDES, 2005).

A sua entrada na carreira, isto é, o tateamento nos dois primeiros anos, foi no meio rural, sem material de apoio. Tinha como suporte para suas aulas os relatórios elaborados nas aulas práticas do Curso Normal. Depois, veio lecionar no meio urbano, com turmas de primeira série. O método de alfabetização era imposto de forma vertical. Trabalhando em turmas com ritmo diferenciado de aprendizagem, pôde experimentar outros métodos de alfabetização, por iniciativa própria, tendo em vista o perfil dos alunos. Foi possível constatar que Fernandes buscava interagir com as demais colegas alfabetizadoras, a partir de encontros no coletivo, bem como sua

disponibilidade em repassar os saberes construídos na sua prática, como fica explícito em sua narrativa:

[...] com as colegas, às vezes quando a gente planejava junto aquilo que eu experimentava e achava que dava certo, eu colocava para elas, aquilo que eu experimentava e achava que não foi muito bem, então, a gente voltava atrás, replanejava, repensava o que poderia fazer, posteriormente [...] A minha vida toda foi muito atirada, nunca esperei as coisas virem para mim. Então aconteceu o seguinte: eu tentava organizar o meu trabalho, os meus planos, as minhas atividades e essas atividades que eu preparava é que serviam de apoio para as minhas colegas (FERNANDES, 2005).

Em relação à metodologia, como enfocamos anteriormente, Fernandes possui experiências diversificadas com alunos, assim, usou variadas formas de alfabetizar, o que possibilitou realizar novas descobertas no campo da alfabetização, teorizou a sua prática, utilizou modos e recursos dos mais variados para alfabetizar seus alunos. No início, afirmou que encontrou muitas dificuldades com material de leitura e escrita, pois era escasso, usou o livro de Literatura Infantil Pérolas Infantis (autor desconhecido). Contava e recontava as histórias, recortava textos de livros velhos e reescrevia-os no quadro, usava textos criados pelas crianças ou por ela mesma.

Fernandes fez uma avaliação positiva de sua prática, na época em que foi alfabetizadora. Caso iniciasse hoje, faria diferente da forma como começou, mas com a mesma força de vontade e curiosidade de estudar:

“Ser alfabetizadora” (grifo nosso) foi a sua vida, viveu e se preparou para esta função. Mas isto tem um significado para ela como relata: “acho que não ensinei ninguém a ler e escrever, eu acho que as pessoas, elas é que de repente descobriram que sabiam ler e escrever” (FERNANDES, 2005).

#### ***4 Alfabetizador Silva***

O alfabetizador Silva nasceu no meio rural, na localidade Mata do Brejo, município de Patos de Minas. É filho de um lavrador e sua mãe trabalhava também na roça, “serviços de mulher”, como diz ele. Tem três irmãos e uma irmã de criação.

Casou-se aos 21 anos de idade, só no religioso, e teve dois filhos: Antônio Afonso da Silva e Celina Maria da Silva. A esposa o abandonou e ele, sozinho, cuidou dos filhos. Celina fez o 2º grau, o filho estudou até completar a quarta série, com a professora Dona Margarida Maria Lacoc. Depois, ele não disse para onde seu filho foi: “tomou seu destino para lá”.

Seu processo de alfabetização foi numa escola particular, com oito anos de idade. A metodologia com a qual ele aprendeu a ler, conforme sua narrativa, foi a seguinte: “primeiro a carta de sílaba, depois cartas de nome, e as cartas de fora”. Com doze anos de idade, em outra escola, acabou de estudar as cartas de sílabas, as cartas de nomes e, depois, as cartas de fora, ou seja, eram cartas de pessoas que o professor dele recebia. Estudou, também, na Cartilha Nacional. De quatorze para quinze anos



estudou noutra casa particular muito pouco tempo e parou. Fez outros estudos por conta própria e estudou em livros que ele mesmo comprava.

O alfabetizador Silva teve boas recordações das escolas em casas particulares. Lembra que os professores eram bons, mas bravos e castigavam. Os colegas eram muito bons e alegres. Revela que os alunos gostavam muito de brincadeiras, como expressa no seguinte relato:

[...] das brincadeiras, também, porque o professor João Pinto gostava muito de brincar junto com os alunos. Ele era muito nervoso, mas era ótimo, brincava junto com a companheirada. Nessa ocasião, estudei bastante, e a recordação que eu tenho é só essa brincadeira. E por último, em outra escola que estudei, o professor já era velho, até era um casado com minha tia, chamava-se Raimundo Gonçalves. Nesta também os alunos eram grandes, estavam com quinze anos. Nós brincávamos muito, íamos lá pra represa, nadava bastante e brincava (SILVA, 2005).

Outra lembrança prazerosa para ele foi um desafio, cujo nome era “grumento”, que significa, segundo suas explicações, “*ser o rei da turma*”. Dessa brincadeira os alunos gostavam demais, principalmente ele, porque esse jogo, ou desafio, ganhava, nunca deixou de acertar.

A memória revelada sobre sua alfabetização foi a de um professor que ensinava, via cartilha, as sílabas. A cartilha daquele período era denominada Carta, assim ele narrou:

[...] o início da primeira escola que eu tive, comecei primeiro com o professor que ensinou o A B C; fiquei uns três dias até dar conta de aprender o A B C. Depois que ele começou deu o B A –BA, ai eu terminei de ler o B A – BA; tinha [...]. Assim foram todos aqueles tipos de escritas que têm pra gente escrever; o professor, sempre, me ensinou. Lá nessa outra escola foi que eu aprendi tudo; passei a estudar as cartas de nomes: o professor escrevia um papel cheio de tudo quanto é nome, e a gente ia estudando, a hora que a gente terminava tudo, passava a leitura junto com ele, pra saber se a gente já sabia essa leitura. Depois pegou a dar as cartas de fora: as cartas de fora eram assim: recebia cartas de amigos de um outro local, então ele pegava aquelas cartas e dava para os meninos estudarem. Depois passou uns tempos e pensei que essas cartas de fora num foi um estudo muito bom, não, porque todo mundo escrevia com dificuldade, falhava muita coisa; então os alunos aprendiam errado, muitas coisas erradas. Por isso nunca concordei com essas cartas de fora (SILVA, 2005).

Depois que terminou essas cartas de fora, ele passou para o segundo ano, estudou numa terceira escola e passou para o terceiro ano, na quarta escola estudou o quarto ano. Quando terminou, estudou sozinho. E, assim, ele nos narrou sobre esse período:

Sr. Salvino Antônio Gomes, zelador e presidente do apostolado da oração, lá da Mata do Brejo, fazia sempre a assinatura do Mensageiro do Coração de Jesus e quando ele acabava de fazer a leitura, ele me passava a revista; fui lendo isto foi bastante tempo, sempre lendo, lendo até que dei conta de desenvolver bastante a minha leitura. Ele me dava as revistas e eu lia sozinho, depois que acabava de ler aquela revista, toda, tornava

a devolver pra ele. [...]A hora que eu acabei tudo é que eu passei a comprar livro e estudar. [...] Foi onde ele viu que eu gostava muito de fazer leitura, e ele me deu essas revistas para que eu pudesse ler (SILVA, 2005).

A sua formação básica foi do ensino do primeiro grau e, com essa escolaridade, ele lecionou da primeira à quarta série do primeiro grau, numa escola municipal, na localidade de Mata do Brejo. Na formação continuada, o alfabetizador Silva estudou na Escola Normal, com a Dona Filomena, que distribuiu alguns livros para os alunos. Com esses livros, conseguiu fazer os estudos necessários, e Dona Filomena o avaliou.

Silva, assim como muitos outros alfabetizadores, cursou o magistério do segundo grau no final da sua carreira, em 1983, modalidade de ensino supletivo. Obteve, dessa forma, a habilitação específica do segundo grau para o exercício do magistério. Não teve uma preparação especial para alfabetizar, como também não pôde fazer curso superior.

Na formação continuada, a Prefeitura Municipal de Patos de Minas oferecia cursos de atualização, sempre no início de cada ano escolar. Ele participou desses cursos durante trinta anos. Em relação à alfabetização, a primeira vez que recebeu orientações foi sobre o método global de contos: o livro era *Os três porquinhos*.

Na história da alfabetização, existem dois métodos de alfabetização: o Sintético e o Analítico e vários processos oriundos dos dois métodos. Todos os processos foram denominados pela cultura escolar de métodos de alfabetização. O global de contos pertence ao grupo do método analítico. Nesse processo, cabe ao alfabetizador orientar as ações do aluno, no sentido de transformar os sinais gráficos em sinais sonoros; parte da análise do todo para os elementos mínimos, dessa forma, alfabetiza-se partindo do texto à palavra.

Silva conta que os cursos dos quais participou modificaram, no início, sua prática. De vez em quando, na formação continuada, ofereciam alguma prática que parecia uma boa receita, pois renovava a metodologia do ensino de Geografia, de Matemática, como também sobre avaliação.

Na sua trajetória como alfabetizador, ele encontrou um aluno que, após um diagnóstico, o encaminhou para estudar numa escola em Patos de Minas, pois tinha muita facilidade. Atualmente, esse ex-aluno é engenheiro em Ituiutaba, cidade que compõe a região do Pontal do Triângulo Mineiro no Estado de Minas Gerais.

O alfabetizador Silva construiu seus saberes com os colegas, com as professoras de Patos, com os livros que comprava e com os cursos de formação continuada. O livro de Metodologia do Ensino Primário que ele comprou ajudou-o muito, assim como um livro de Aritmética Progressiva. O alfabetizador não lembra dos detalhes editoriais do livro.

No início de sua trajetória como alfabetizador, sem documentação para lecionar, começou a dar aula particular no meio rural em casas particulares. Na prefeitura, iniciou em 10/08/1959, no meio rural, na localidade chamada Mata do Brejo. Trabalhou como docente durante 30 anos, somente nessa localidade, numa Escola Rural Mista “Eduardo Noronha” que, depois, foi denominada Escola Municipal “Eduardo Noronha”. Um colega de trabalho que marcou sua vida profissional foi o professor Sebastião, com quem trocava experiências.

Na docência como alfabetizador, sua metodologia para que os alunos lessem e escrevessem era a seguinte: fazia uma leitura com eles, em seguida os alunos liam sozinhos. Depois ele ia dar aulas para as outras turmas, porque trabalhava com classes multisseriadas. Conforme suas lembranças, o que fez bem feito foi a alfabetização, a leitura e a escrita. Os textos que levava para a sala de aula eram dos seus livros.

Para alfabetizar, usou durante quase toda sua carreira as cartilhas, utilizou, também, o método global de contos *Os Três Porquinhos*, da autoria de Lúcia Casasanta. O material do alfabetizador, para a fase do conto, constituía de treze cartazes em tamanho grande, com desenhos e escrita, mas os dos alunos eram menores. Ao terminar a apresentação dos cartazes, os alunos já liam alguma coisa.

A avaliação que o alfabetizador Silva faz de sua prática é que sempre trabalhava com muita boa vontade, gostava muito de trabalhar como educador. O que ele mais lembra era ver que os alunos também ficaram muito satisfeitos com o seu trabalho.

“Ser alfabetizador” (grifo nosso), para Silva, significou muita alegria, satisfação, porque não só ensinou, mas também aprendeu, como diz ele: “[...] aprendi mais do que eu ensinei para os alunos”. Tem como realização pessoal e profissional a contribuição que deu para o ensino primário, no meio rural, alfabetizando, porque quando começou a lecionar, quase ninguém sabia ler, nem escrever, e hoje, na localidade, ninguém mais é analfabeto. Dessa forma, a comunidade o homenageou com duas placas, com os seguintes dizeres:

Ao Sr. Maurício Severo por esses trinta anos dedicados à escola, queremos parabenizá-lo pelo seu esforço e dedicação, felicidades. Pais, alunos e professores da escola municipal Eduardo Noronha Mata do Brejo 15 de dezembro de 1.989. Professor Maurício, educar tarefa que exige amor dedicação e doação de si mesmo, temos certeza de que você fez isso durante esses vinte e cinco anos de trabalho, hoje trazemos a você o reconhecimento e a gratidão da Prefeitura Municipal, Patos de Minas outubro de 1.989 (SILVA, 2005).

O lugar que a escola ocupa na vida dos alfabetizadores possui um forte sentido para eles, porque as lembranças de seus primeiros anos de escolaridade estão vivas em suas memórias. As lembranças têm um sentido singular, o que é importante para um nem sempre se manifesta da mesma forma para outro. A diversidade de lembranças justifica-se pelos diferentes modos de ver o passado com o olhar do presente, pelas diferentes maneiras de interpretá-lo, segundo as vivências, o que nos leva a crer na afirmação de Bosi (1998, p. 411): “por muito que deva à memória coletiva, é o indivíduo que recorda. Ele é memorizador e das camadas do passado a que tem acesso pode reter objetos que são, para ele significativos dentro de um tesouro comum”.

Dessa maneira, o que cada alfabetizador lembrou de sua trajetória, desde o processo de alfabetização nos espaços escolares e fora dele, evidencia a apropriação e a elaboração particular daquilo que também vivenciou numa dimensão coletiva, já que o modo de lembrar é tão individual quanto social (BOSI, 1998), pois a memória individual liga-se aos grupos de convívio que, por sua vez, liga-se à memória da sociedade (HALBWACHS, 1990).

Para ilustrar o que apresentamos, podemos afirmar que todos os colaboradores se lembram de como foram alfabetizados, dos procedimentos metodológicos utilizados. No entanto, nem todos reproduzem as posturas que vivenciaram. Isso se evidencia em seus relatos.

A alfabetizadora Fernandes, por exemplo, traz recordações de quando foi alfabetizada de maneira informal:

Morava bem próximo à escola que era pequena, com três salas de aula. Como era vizinha, e não tinha o que fazer ficava por ali, sapeando, olhando pela greta da porta, subindo nas janelas, enquanto a professora dava aula. Estava com seis anos quando, de repente, perceberam que eu já sabia ler, de tanto sapear por ali. [...] O processo de alfabetização foi muito prazeroso, porque eu convivia com crianças bem mais velhas do que eu, que era a mais nova lá da, não houve dificuldade, não houve sofrimento, para que a alfabetização acontecesse (FERNANDES, 2005).

Quando solicitamos a essa alfabetizadora que falasse sobre suas primeiras experiências com alfabetização, das dificuldades que enfrentou, constatamos que ela trazia uma postura de iniciativa frente ao novo, mas quando o método era imposto pela escola, a colaboradora deixa claro que o seguia, apesar de suas experiências anteriores terem lhe ajudado muito:

A vida da gente como profissional eu acho que é uma história; é claro que os dois primeiros anos de aula que eu dei aula lá na roça, não tinham material nenhum, não tinha nada, e a minha fonte de pesquisa era os relatórios que eu havia feito no Curso Normal, quando eu assistia às aulas práticas [...] E mais tarde, quando eu já estava aqui em Patos [...] deram-me turmas de primeiro ano, mas era imposto um determinado método de trabalho, de alfabetização (FERNANDES, 2005).

Outra narrativa que nos chamou a atenção, nesse sentido, foi a da alfabetizadora Vieira. O seu processo de alfabetização transcorreu tranquilo, conforme relatou:

Fui alfabetizada pelo livro de Lili. Era um pouco de conto porque a gente ficava conhecendo a história, a gente trabalhava muito com as palavras e com sílabas e eu aprendi a ler rapidinho. Falo que não tive dificuldade nenhuma em aprender porque tinha muita vontade, me lembro que a gente fazia muito teatro, contava muita história, poesias e acho que isso tudo enriquece, ajuda na hora de ser alfabetizada, na primeira série (VIEIRA, 2005).

Essa alfabetizadora trabalhou com o método global de contos, praticamente, o período em que alfabetizou. Pude assistir às suas aulas na Escola Normal, em que me formei no magistério, e percebia que a metodologia com que alfabetizava lhe dava prazer, apesar de ser um método que a escola pré-definia:

[...] a minha primeira experiência foi muito boa, eu me lembro que as aulas tinham início em fevereiro e nós ficamos encarregadas [...] de apresentar o teatro de aniversário da Escola Normal, em 5 de maio [...] a minha turma apresentou o teatro lendo porque o

peçoal foi todo alfabetizado, porque tem gente que costuma falar assim: eu morro de medo do meu filho não aprender a ler''. Então eu falo assim: não, leitura é a coisa mais simples que existe, a coisa mais fácil é aprender a ler, tanto que os meus dois filhos, um eu ensinei em casa, e o outro aprendeu comigo dando aula particular para os meninos (VIEIRA, 2005).

Entendemos que as narrativas dos alfabetizadores evidenciam a inserção do vivido em seu presente numa perspectiva de que, mesmo que o acontecido tenha sido finito, enquanto acontecimento que pertence à esfera do que viveram, aquilo de que elas lembram não tem limites e se comporta como chave para o que veio antes e depois (BENJAMIM, 1986). Assim, as lembranças configuram-se como possibilidades até mesmo para subverter o que é recordado, comportando-se como chaves, que podem fechar certas coisas e abrirem outras, que viabilizam contrapontos e tomadas de decisões.

### 5 *Alfabetizadora Vieira*

Vieira nasceu na cidade de Patos de Minas, é a filha mais velha de oito irmãs, todas fizeram o magistério e seis delas foram e são professoras. Casada, tem dois filhos formados em cursos superiores, Ciências Contábeis e Direito. Está aposentada, mas continua auxiliando seu filho no escritório de advocacia no período da tarde.

O início de sua vida escolar foi na única Escola Estadual da época, em 1952. Seu processo de alfabetização aconteceu de forma tranquila, sua professora utilizou o método global de contos: *Lili, Lalau e o Lobo*. Vieira narrou sobre a importância de ser alfabetizadora:

[...] naquela época o professor era muito valorizado, quando a gente ouvia falar a fulana ou a da fulana é uma professora, para os pais e o pessoal da família era como se fossem Doutores hoje [...] A minha primeira professora [...] era minha vizinha, uma pessoa muito tranquila, abraçou o magistério mesmo por vocação (VIEIRA, 2005).

Por isso, quis a carreira docente desde criança. Lembrou-se das brincadeiras de dar aulas e da admiração que tinha pela sua primeira professora. Sobre como foi alfabetizadora, Vieira se lembra dos momentos prazerosos e lúdicos que a marcaram:

[...] junto com o processo de alfabetização eu me lembro que a gente fazia muito teatro, contava muita história, poesias e, acho que isso tudo enriquece ajuda na hora de ser alfabetizada, na primeira série [...] A gente contava histórias e representava [...] a professora sempre nos incentivava o teatro. Uma vez nós apresentamos uma peça que falava do Sítio do Pica-Pau Amarelo, com os personagens da Narizinho, da Emília, do Rabicó, e isso teve uma repercussão tão boa [...] A partir daí a gente começou sempre a fazer teatro e apresentações [...] tenho boas lembranças da minha época de alfabetização [...] dos teatros, das festas, era assim uma espécie de festival, havia canto tudo isso me marcou muito (VIEIRA, 2005).

Após a fase da alfabetização, o que marcou suas lembranças foram os colegas, companheiros em que a mãe confiava para que pudesse sair, o método das outras

disciplinas, como em Ciências, que ela contou sobre a “metamorfose do bicho da seda e do sapo”, aulas em que se usava o método científico. Gostava de literatura porque foi incentivada à leitura e, também, ao realizar apresentações teatrais: “[...] eu li e continuo lendo até hoje, foi um hábito que eu passei lá pra minha casa [...]”.

Na sua formação básica, fez o Curso Colegial Normal. Além das disciplinas específicas para o magistério das quatro primeiras séries, no currículo constava Física e Química. Tinha aulas de manhã, com aulas expositivas, copiava-se o programa da SEE/MG, e à tarde o estágio de observação e de intervenção, sempre com a presença da professora de Didática, Dona Filomena, nas classes anexas. Vieira não falou sobre a formação específica para ser alfabetizadora no Curso Normal. No entanto, deixou claro que a postura tradicional dos seus professores lhe deixou marcas:

Então nós éramos avaliadas, pelas dissertações, pelos experimentos, e dificilmente uma coisa que modificou muito no decorrer do tempo que eu estudei para o tempo que eu fui educadora, foram as excursões [...] na minha época, era mais o falatório mesmo, a gente falava e decorava, você não tinha oportunidade pra conhecer [...] (VIEIRA, 2005).

A alfabetizadora Vieira não fez curso superior, apesar de ter prestado vestibular duas vezes, porque se casou e vieram os filhos; além de que lecionava em dois períodos.

Na sua formação continuada, no decorrer de sua trajetória de alfabetizadora, Vieira participou de vários cursos, com palestrantes de renome nacional e internacional. Ela nos narrou como os cursos modificaram sua prática, porque foi adequando o material que recebia às necessidades dos alunos. A escola em que trabalhava, denominada Escola Normal Oficial, formadora de profissionais da educação das quatro primeiras séries, tinha suporte pedagógico do Instituto de Educação de Minas Gerais, como relata:

[...] na Escola Normal nós estávamos agregados, vinculados ao Instituto de Educação Superior de Belo Horizonte o pessoal vinha a Patos de Minas pra trazer tudo que a gente precisava, naquela época. O material que eu ia trabalhar, como eu ia passar aquilo pros meninos, era uma espécie de supervisão que a gente tem hoje, então era uma orientação que a gente recebia do Instituto de Educação (VIEIRA, 2005).

A entrada na carreira, ou melhor, sua primeira experiência como alfabetizadora foi na escola em que se formou, em Patos de Minas, situada no meio urbano. Iniciou substituindo sua ex-professora. Suas lembranças demonstram entusiasmo, mas ao mesmo tempo responsabilidade, compromisso, preocupação. Segundo sua narrativa:

[...] a minha primeira turma de alfabetização, apesar de ter sentido dificuldade, peguei a coisa rápido porque no período preparatório já fui me soltando [...]era uma novata que estava começando e com gente pra assistir aula na minha sala, porque fui pra classe de demonstração. Então tinha uma preocupação, mas tive muito apoio, a Dona Filomena era exigente, mas apoiava, estava sempre disponível pra tudo que você precisasse. Os primeiros seis meses eu ficava única e exclusivamente por conta da escola, não ia mais em lugar nenhum, acabou tudo: passeio, tudo quanto há, porque até que eu

coordenasse o material e me engajasse na aula, tive um pouco de dificuldade porque quando a gente aprende uma coisa na teoria e a prática é completamente diferente [...] (VIEIRA, 2005).

Além disso, a alfabetizadora lembra que, apesar da turma ser de um meio socioeconômico e cultural bom, havia crianças provenientes da classe popular, mas que aprendiam como os outros, porque “[...] se o menino não tem deficiência nenhuma ele aprende a ler normalmente igual a todo mundo”. Ela demonstra o orgulho que sente quando encontra com seus ex-alunos e alguns já cursaram o Ensino Superior e recordam o tanto que escreviam, por causa do método, e que têm facilidade na leitura e na escrita.

Na sua trajetória como alfabetizadora, ela construiu seus saberes com as orientações da diretora, com suas irmãs, professoras, com as especialistas, supervisoras, nos cursos, em periódicos, nos livros e experiências de outras escolas. Na prática pedagógica com a alfabetização, ela usou sempre o método global de contos, porque o que ela aprendeu sobre como alfabetizar foi no estágio, ao cursar o Magistério. E nesse estágio, na alfabetização, era utilizado esse método. Os recursos que ela usou foram: o mimeógrafo, o material próprio do pré-livro “Os três porquinhos”, as leituras intermediárias, o livro básico, os murais com as histórias dos alunos, o xerox, o computador, o vídeo. Na realidade, ela foi se atualizando à medida que houve avanço na tecnologia e na comunicação.

A alfabetizadora fez uma avaliação positiva da sua prática na alfabetização, revelando que “[...] eu fiz de coração, porque eu amava, acreditava no que fazia, [...] sei que fiz um bom trabalho [...] porque se alguém reconhece e fala, é porque o trabalho foi bem feito”. Ser alfabetizadora foi seu sonho realizado, porque quis sempre ser professora, “[...] se pudesse começar de novo queria ser alfabetizadora, porque amei, pra mim valeu muito porque gostava. Meu filho mais novo aprendeu a ler comigo acompanhando o meu trabalho em casa, vejo isso como algo muito positivo na minha vida”.

## **6 Alfabetizadora Gonçalves**

Gonçalves nasceu na localidade Serra dos Queiroz, no meio rural, município de Patos de Minas. Seu pai era lavrador e sua mãe fazia trabalhos domésticos e tiveram 10 filhos. Dos seus irmãos, somente três estudaram até a 8ª série, os outros tiveram poucos estudos. Tem dois filhos que fizeram curso superior de Direito e de Odontologia, ambos foram alfabetizados por ela. Para estudar, Gonçalves veio para a cidade, trabalhava de babá durante o dia e estudava à noite.

Seu processo de alfabetização aconteceu de forma tranquila, mas percebemos que sua vida foi sofrida, porque, ainda jovem, tinha que trabalhar. Contou com a solidariedade dos colegas e da professora, como narra:

[...] minha primeira professora foi Dona Vita [...] por volta de um ano e pouquinho, que eu me alfabetizei [...] era uma maravilha você sentir que está descobrindo as primeiras leituras, as primeiras palavras, Dona Vita era entusiasmada, a turma era muito amiga,

solidário uns com os outros [...] e não tinha muito tempo de brincar não, era só estudar mesmo. Levava as tarefinhas para casa e fazia; se tinha dificuldade, procurava os vizinhos, os amigos, minhas colegas para fazer sempre correto, sempre fui muito estudiosa e gostava de fazer as coisas certas, e tudo em dia (GONÇALVES, 2005).

Compreendemos que Gonçalves se lembra dos primeiros anos de escolarização com boas recordações. Mas constatamos que somente pela força de vontade que ela demonstrou ter que continuou a estudar. Pois narrou que passou a estudar numa Escola Estadual, também à noite. Suas lembranças ligam-se aos colegas, à tia que a acompanhava, às professoras, à metodologia usada, aos eventos da escola. Seu desejo de ser docente foi observando suas professoras dar aulas, como nos relatou:

[...] já era menina moça, imaginava quando a professora estava ali, escrevendo no quadro, e sonhava: daqui algum tempo será que é eu que vou estar lecionando igual a Dona Abadia, ali na frente? Era o meu sonho, eu sempre brincava de escolinha, queria ser a professora, estar explicando. Meus colegas; eles ficavam todos criticando de mim. Fui crescendo com essa intuição, com esse sonho de ser sempre uma professora [...] (GONÇALVES, 2005).

Após concluir a 6ª série, com 16 anos, Gonçalves retornou para o meio rural, iniciando sua carreira docente, pela Prefeitura Municipal. Como não poderia lecionar com essa idade e, portanto, nem receber salário, sua tia, com mais idade, assinava o ponto e a documentação dos alunos, legalizando a situação.

A colaboradora, já morando no meio rural, não desistiu de seu objetivo e sonho, continuou estudando e concluiu a 8ª série por meio do ensino na modalidade supletivo. Sua formação básica para o exercício do magistério das quatro primeiras séries foi concluída, também, pelo ensino supletivo. Assim, ela nos narrou: “[...] os professores passavam pra gente os livros, então estudava vários dias em casa. Depois que dominava aquela matéria, fazia a prova [...]”. Ela não fez Curso Superior porque se sentiu impossibilitada, uma vez que era casada e tinha que cuidar dos filhos.

Entendemos que, na sua formação continuada, seus estudos se intensificaram. A alfabetizadora fez cursos, participou de congressos e estudou, também com as supervisoras Lenita Eustáquia de Mello e Madalena Maria do Valle e com a pesquisadora, pois fui sua supervisora nesse período. Os cursos dos quais participou modificaram sua prática pedagógica, segundo afirma: “[...] ficou mais atualizada, moderna, aprendeu a alfabetizar com mais eficiência e rapidez, lecionava com mais vontade, alegria, e as aulas eram prazerosas”.

A entrada na carreira como alfabetizadora foi como professora leiga, aos 16 anos, na zona rural. Para ela, a palavra leiga a entristecia, pois o sonho era fazer o Magistério. Inexperiente, trabalhando com turmas de alfabetização em salas multisseriadas, no meio rural, encontrou dificuldades que aos poucos foram sendo superadas com sua própria prática pedagógica e com a troca de experiências com os colegas.

Nesse sentido, essa alfabetizadora construiu seus saberes, inicialmente sozinha, depois por meio de livros e com trocas de experiências com outros alfabetizadores. Os alunos, o cotidiano da sala de aula e, também, os parceiros de trabalho auxiliaram



nessa construção. Após transferir-se para Patos de Minas, reunia-se com alfabetizadores para planejar e estudar, assim o trabalho era realizado com mais facilidade.

Compreendemos que, nas suas lembranças das primeiras escolas, locais em que lecionou, sentia-se sozinha, pois “[...] eu era sozinha, não tinha a quem recorrer, também eu era tudo ali: diretora, professora, orientadora, mãe, pai, arrumadeira”. Passou por algumas escolas no meio rural, numa delas já tinha colegas, como narrou: “lá éramos três: eu, a Abigail e a Elmira. Foi bem melhor de trabalhar, tinha sala individual para cada turma. A Abigail era amiga, tinha experiência, ali era prazeroso e o trabalho era agradável”. Outro momento, em outra época, a alfabetizadora foi trabalhar numa escola nucleada, “uma das melhores escolas, as turmas eram seriadas, as colegas amigas”. A comunidade escolar campesina deixou lembranças positivas, pois a alfabetizadora, assim, nos relatou: “temos várias lembranças boas: os pais eram maravilhosos, o pessoal do meio rural, geralmente, são pessoas bondosas, humildes, dedicados, que valorizam muito o professor”. Gonçalves aposentou-se trabalhando numa escola municipal do meio urbano. As colegas que a marcaram nesse período foram: “[...] a Célia, a Eunice e a Sônia. Quando encontrava dificuldade, discutia qual a melhor maneira de dar aquela matéria [...]”.

Ao iniciar sua carreira, Gonçalves utilizou cartilha, depois, com o decorrer do tempo, com a troca de experiências com colegas e com os cursos que fez, sua prática foi se modificando: “depois eu passei a utilizar esses métodos mais modernos que eram jogos, baralhinhos, recortes de jornais e revistas e etc.”. Ao narrar sobre suas lembranças positivas a respeito da alfabetização, ela lembrou que:

[...] minhas experiências bem sucedidas são às vezes que eu penso como que eu achava que uma determinada criança ia demorar a aprender a ler, a ser alfabetizada [...] depois você vê eles descobrindo as primeiras leituras, as primeiras letrinhas e formando para a gente aquela leitura, não tem como esquecer (GONÇALVES, 2005).

Relatou com orgulho que utilizou variados recursos, começando com a cartilha, depois jogos, baralhinhos de letras, jornais, revistas, poesias e histórias. Ser alfabetizadora, para Gonçalves, “[...] foi porque corri atrás e esforcei o máximo, pois queria realizar o meu sonho de ser uma professora [...] Eu aprendi com os alunos, mas eles aprenderam muito comigo também, e fico feliz de saber que contribuí para alguém ser feliz, descobrir a leitura, e as maravilhas que a leitura traz para si, para alma do ser humano”.

Gonçalves avaliou sua prática de alfabetização como válida, pois vários de seus ex-alunos são homens e mulheres bem sucedidos, com curso superior, inclusive seus dois filhos, que foram alfabetizados por ela e fizeram Odontologia e Direito.

## *7 Considerações finais*

Os alfabetizadores não devem ser vistos como objetos de pesquisa, mas como profissionais que adquiriram e detêm saberes específicos às suas atividades. Faz-se necessário, portanto, considerar sua subjetividade a partir da posição de Tardif (2002),

quando pontua que a subjetividade dos alfabetizadores não se reduz somente à cognição ou à vivência pessoal, mas remete à categoria, às regras e às linguagens sociais que estruturam e configuram a experiência dos atores nos processos de comunicação e de interação escolar.

Nessa perspectiva, o pensamento, as competências e os saberes dos alfabetizadores não se constituem em realidades estritamente subjetivas, já que são socialmente construídas e partilhadas. Os alfabetizadores, enquanto sujeitos da pesquisa, também não se configuram como um objeto, mas como indivíduos potenciais na melhoria da qualidade do ensino a partir de sua subjetividade.

Consideram Tardif, Lessard e Lahye (1991) que, no exercício cotidiano de sua função, o professor defronta-se com vários limites concretos que não são, muitas vezes, previsíveis e passíveis de uma definição acabada. O alfabetizador, enquanto docente, desenvolve habilidades pessoais, tais como capacidade de improvisação, macetes, gestos, atitudes e estilos que possibilitam vencer as barreiras e construir uma maneira própria de ensinar.

Nessa perspectiva, os saberes do profissional que atua na alfabetização, que servem de base para o ensino, provêm de diferentes fontes, tais como: a formação inicial e continuada de professores, o currículo e a socialização escolar; do espaço do conhecimento das disciplinas a serem ensinadas; da experiência na profissão, a cultura pessoal profissional, a aprendizagem com os pares.

Os alfabetizadores relatam que suas primeiras experiências não foram fáceis, mas contaram com a ajuda de colegas, supervisoras, diretoras. Há, sem dúvida, um entusiasmo inicial, mas um confronto inevitável com a complexidade da sala de aula ainda. É comum que as iniciantes peguem as turmas de alfabetização, ou com um nível maior de dificuldade nas questões disciplinares ou de aprendizagem. Essas situações aparecem nas narrativas dos colaboradores, mas sobrevivem aos embates com a realidade escolar pelo desejo de vencer, por acreditar que é possível realizar um bom trabalho e pelo apoio dos que já têm experiências a compartilhar. Mas é uma fase tensa, em que se confrontam o real com os sonhos e as aspirações.

Esperamos que essa investigação possa trazer contribuições para o processo de formação inicial e continuada dos alfabetizadores. Dessa forma, o estudo sinaliza para a adequação do currículo do curso de pedagogia, como também dos cursos de formação continuada e, assim, fornecer subsídios teóricos e práticos aos alfabetizadores, instrumentalizando-os para que realizem uma prática de alfabetização adequada ao contexto da escola, da criança, do jovem e do adulto reais, não imaginários.

### *Referências*

BENJAMIM, Walter. O narrador e sobre o conceito de história. In: *Magia e técnica, arte e política*. Obras escolhidas. Trad. Sergio Paulo Rouanet. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 197-232.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade*. 6.ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

FONSECA, Selva Guimarães. Saberes da experiência, histórias de vida e formação docente. In: CICILLINI, Graça Aparecida e NOGUEIRA, Sandra Vidal (orgs.). *Educação escolar: políticas, saberes e práticas pedagógicas*. Uberlândia: EDUFU, 2002. p. 85-102.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Trad. Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Vértice, 1990.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; LAHAYE, Louise. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. In: \_\_\_\_\_. *Teoria e Educação*, n.4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

***Sinara Pereira Marques***

Graduanda do 6º período de Pedagogia pelo Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

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

***Maria da Penha Vieira Marçal***

Professora Dr<sup>a</sup> do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Patos de Minas (UNIPAM).

E-mail: [penhavam@unipam.edu.br](mailto:penhavam@unipam.edu.br)

---

BORGES, Maria Aparecida Quadros; BRAGA, Jezulino Lúcio Mendes. *O ensino de História nos anos iniciais do ensino fundamental*. Disponível em: [www.unilestemg.br/revistaonline/volumes/01/downloads/artigo\\_09.doc](http://www.unilestemg.br/revistaonline/volumes/01/downloads/artigo_09.doc). Acesso em: 3 abr. 2015.

Maria Aparecida Quadros Borges possui graduação em História pela Universidade de Itaúna (1969) e especialização em História Contemporânea pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Caratinga (1994). Jezulino Lúcio Mendes Braga é doutor em educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2014); mestre em História; possui licenciatura em História pela Universidade Federal de Ouro Preto (1999); trabalha com formação de professores de História e pesquisa sobre museus e educação; é membro do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino de História (LABEPEH/UFMG); foi coordenador da Pós-Graduação em Gestão Cultural e Patrimônio Histórico pelo IEPHA/MG, 2012; atualmente é professor de Prática de Ensino de História e Estágio em História na Universidade do Estado de Minas Gerais / Campanha.

O texto intitulado “O ensino de História nas séries iniciais” dos autores citados tem como objetivo proporcionar uma reflexão sobre o ensino de História, na perspectiva de adquirir e construir conhecimento de como trabalhar com a disciplina de História nesse nível de ensino, estendendo esse conhecimento para a formação acadêmica e profissional dos docentes. Além disso, o texto aborda o processo histórico da disciplina nos currículos das escolas do ensino fundamental, principalmente nas séries iniciais, bem como as mudanças ocorridas a partir dos anos de 1980 e as questões que devem direcionar o ensino de História nas séries iniciais.

Os autores conduzem a leitura do texto no sentido de favorecer uma reflexão de como podemos perceber que, assim como a Educação Brasileira, o ensino da disciplina História sofreu os seus altos e baixos, devido aos fortes interesses políticos e ideológicos da elite e do governo que regia a sociedade brasileira no período em que a mesma foi implantada no Brasil como disciplina escolar em 1837, no Colégio Pedro II.

O texto de Borges e Braga nos traz como ideia central a disciplina História como um campo de pesquisa e produção do saber, em que os alunos podem desenvolver-se como sujeitos conscientes, críticos, reflexivos e autônomos não só à prática da cidadania, como também em todo o contexto histórico da formação da sociedade brasileira em todos os seus aspectos.

Para os autores, o principal objetivo do ensino de História é compreender e interpretar as várias versões dos fatos e não apenas memorizá-los como sempre tem sido praticado no ensino da disciplina, principalmente nas séries iniciais. Essa orientação sinaliza novos caminhos e novas metodologias para se ensinar e aprender História, tendo em vista a importância do conhecimento histórico para a formação social e cultural do país.

O texto deixa claro que a formação histórica reflexiva não era prioridade no ensino de História, tendo em vista que não se preocupava em trabalhar com as questões sociais, com os conflitos existentes no cotidiano do aluno e na sociedade brasileira. Isso se deve ao fato de que o ensino da História não era espaço para discussões dos problemas brasileiros, fugindo totalmente da realidade do aluno e do Brasil. Entretanto, essa mudança de perspectiva não tem se mostrado fácil de ser efetivada, pois, nas séries iniciais, a História ainda tem permanecido afastada do interesse do aluno, presa a livros didáticos ou muito ligada ao calendário cívico.

Borges e Braga defendem que ensinar História não é ensinar a decorar datas e fatos históricos, mas refletir sobre o mesmo, substituindo o onde, o quem e o quando pelo quê, pelo porquê e pelo como aconteceu, para que, de fato, ocorra uma aprendizagem significativa, na qual não somente nós enquanto educadores, como também o nosso educando possa discutir sobre os fatos de forma crítica e reflexiva, no sentido de exercer a cidadania.

Assim, os autores concluem a obra afirmando que o ensino de História tem grande importância no desenvolvimento da construção do pensamento histórico para que possa buscar no passado entendimento para a compreensão do presente, levando em consideração os aspectos sociais, econômicos, políticos e culturais.

A obra é apresentada em um estilo simples, claro e compreensivo, pois, além de possuir um vocabulário de fácil entendimento, o tema já havia sido trabalhado em sala de aula na disciplina de Conteúdo e Metodologia do Ensino de História.

A obra de Borges e Braga apresenta especial interesse para estudantes e pesquisadores da área de História e Pedagogia, bem como para todos os professores das séries iniciais, a fim de que possam expandir os seus olhares sobre as mudanças e as novas perspectivas que envolvem o ensino de História.