

N.4 V.7 | E-ISSN: 2764-9253



29 de **abril**

REVISTA DE HISTÓRIA



**“CONSOLIDANDO A HISTÓRIA”:
OS NOVOS DESAFIOS CHEGARAM**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)

V789 29 de abril: Revista de História / coordenador Roger Domenech Colacios. - Maringá, PR: UEM/PPH, 2024.

ISSN: 2764-9253

Vol. 4 n. 7 (dez. 2024).

Periodicidade semestral.

Disponível em: <https://periodicos.uem.br/>.

1. História - Periódicos. 2. Historiografia - Periódicos. 3. Regionalismo - Periódicos. 4. Cultura - Periódicos. I. Colacios, Roger Domenech, coord. II. Universidade Estadual de Maringá. III. Programa de Pós-graduação em História (PPH/UEM). IV. Título.

CDD 23.ed. 900

Márcia Regina Paiva de Brito CRB 9/1247

Equipe editorial

Coordenador da Revista pela Pós-Graduação

Prof. Dr. Roger Domenech Colacios
(PPH/Universidade Estadual de Maringá- UEM),
Brasil

Editor-chefe

Rodrigo dos Santos (Egresso - Doutorado – PPH/UEM)
- Docente da Universidade Federal de Rondônia (UNIR)

Editora-gerente

Giovana Eloá Mantovani Mulza (Doutoranda
PPH/UEM)

Design e redes sociais

Fernanda Tiosso Sampaio (Doutoranda – PPH/UEM)
Vinícius Marcondes Araújo (Doutorando –
PPH/UEM)

Revisão de textos

Regina Daefiol (Doutoranda – PPH/UEM)
Matheus Barrientos Ferreira (Doutorando PPH/UEM)

Layout

Ivana Aparecida da Cunha Marques (Doutoranda –
PPH/UEM)
Vanessa Bueno de Castilho (Doutoranda – PPH/UEM)

Secretaria

Adam Garcia Nogueira (Mestrando - PPH/UEM)
Cristiano de Oliveira Viana Correia (Mestrando -
PPH/UEM)
Daniela Rigon Ratochinski (Mestranda – PPH/UEM)

Capa v.4 n.7

Fernanda Tiosso Sampaio (Doutoranda – PPH/UEM)
Foto: Anderson da Silva Theodoro (Fotógrafo e
Técnico Administrativo na UEM)



**Esta obra está licenciada com
uma Licença [Creative Commons Atribuição
4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).**

Conselho Consultivo (nacional e internacional)

Aline Vanessa Locastre - Universidade Estadual de
Mato Grosso do Sul - UEMS, Brasil
Ana Heloísa Molina - Universidade Estadual de
Londrina- UEL, Brasil
Arnaldo Martin Szlachta Junior -Universidade Federal
de Pernambuco- UFPE, Brasil
Beatriz Rodrigues - Universidade Federal de
Rondônia - UNIR, Brasil
Bruno Sanches Mariante da Silva - Universidade de
Pernambuco - UPE , Brasil
Cristian Andrés Di Renzo - Universidad Nacional de
Mar del Plata -UNMDP, Argentina
Diego Luiz da Silva - Fundação Oswaldo Cruz -
FIOCRUZ, Brasil
Eder da Silva Novak - Universidade Federal da
Grande Dourados -UFGD, Brasil
Fabio Pontarolo - Universidade Federal da Fronteira
Sul - UFFS, Brasil
Geovanni Cabral –Universidade Federal do Sul e
Sudeste do Pará -UNIFESSPA, Brasil
Janaína Zdebskyi - Universidade Federal de Santa
Catarina - UFSC, Brasil
José Francisco dos Santos -Universidade Federal do
Oeste da Bahia - UFOB, Brasil
Marcio Carreri – Universidade Estadual do Norte do
Paraná -UENP, Brasil
Marcos Pirateli – Universidade Estadual do Paraná -
UNESPAR, Brasil
Paulo Roberto Souto Maior Junior - Universidade
Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Brasil
Paulo Julião da Silva - Universidade Federal de
Pernambuco -UFPE, Brasil
Priscila Gontijo Leite - Universidade Federal da
Paraíba - UFPB, Brasil
Rafaela Arienti Barbieri - Universidade Federal de
Santa Catarina - UFSC, Brasil
Raimundo Nonato Pereira Moreira – Universidade do
Estado da Bahia - UNEB, Brasil
Thiago Alves Dias – Universidade de Pernambuco
-UPE, Brasil
Thiago Groh de Mello Cesar - Universidade Federal
do Tocantins - UFT, Brasil
Thiago Henrique Pereira Ribeiro - Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro- UFRRJ, Brasil
Wellington Amarante Oliveira – Universidade Federal
de Uberlândia- UFU, Brasil
Wilian Junior Bonete -Universidade Federal de
Pelotas- UFPel, Brasil

Sumário

Apresentação4

Artigos Livres

A tradição política do trabalhismo e a questão agrária: Os governos de Leonel Brizola no Rio Grande do Sul (1959-1963) e no Rio de Janeiro (1983-1987): Roberto Medeiros da Costa Júnior...9

Alfabetização Bilíngue Guarani Mbyá-Português na Tekoa Tapixi – Nova Laranjeiras/PR: Vanessa Domingos Toledo, Claudio Ranhmág Verissimo.....34

Para além de Narrativas: A Emergência Indígena na História Pensada e na História Experienciada: Jonathan de França.....48

As charges no Ensino de História: Algumas considerações sobre seus usos nos livros didáticos escolares: Larissa Klosowski de Paula.....72

"Casamento por amor com base científica": Análise histórica do Serviço Municipal de Eugenia a partir da imprensa carioca da década de 1950: Heitor dos Santos Rodrigues.....90

Primeiros Passos

Xeque-mate: o xadrez russo, entre a educação e a revolução (1917-1924): Hugo Lousada Ferreira, Yuri Carvalho.....112

Ação colecionista e a escrita da história regional do Paraná em Júlio Moreira: Felipe Cardoso De Biagi Silos, Felipe Vilas Bôas.....131

Vida e "morte" de um edifício da realeza: análise patrimonial do Museu Nacional do Rio de Janeiro: Daniel Lula Costa, Matheus Fernandes Bonini Enares.....153

Resenhas

Em busca de sentido: a formação e o declínio dos intelectuais na contemporaneidade: Ana Maria Lucia do Nascimento.....167

Entre flores e dores: A trajetória de vida de Conrad Detrez presente em “O jardim do nada” (1979): Lucas Barroso Rego.....171

Entre o que foi e o que está por vir: a América Latina de Maristella Svampa: Luis Felipe Machado de Genaro..... 182



EDITORIAL

Apresentação: “Consolidando a História”: os novos desafios chegaram¹

Rodrigo dos Santos²
Giovana Eloá Mantovani Mulza³
Cristiano de Oliveira Viana Correia⁴
Daniela Rigon Ratochinski⁵
Adam Garcia Nogueira⁶

A segunda edição da revista acadêmica *29 de Abril: Revista de História* de 2024 é mais um esforço coletivo. Fazer ciência no Brasil é um desafio, fazer ciência histórica mais ainda, principalmente no seu interior. Iniciamos afirmando mais uma vez o nosso compromisso com a História e a Educação pública, gratuita e de qualidade. De antemão, além de agradecer autores, leitores, equipe editorial/científica, pareceristas/avaliadores, pedimos desculpas por àqueles artigos e resenhas que não foram possíveis sua publicação em tempo hábil e ainda se encontram em avaliação, edição de texto ou edição de layout, como sempre, prometemos continuar os seus estágios. Nunca cansamos de enfatizar que a revista é produzida por discentes e egressos do Programa de Pós-Graduação em História (PPH) da Universidade Estadual de Maringá (UEM) de forma voluntária, não apenas para a divulgação das produções, mas como um laboratório de aprendizagem.

O ano de 2024 foi, novamente, recheado de desafios e conquistas por parte da nossa revista, tanto internos, quanto externos. A conquista infrainstitucional para possuir um email próprio – vinculado à UEM – nos legitima frente à nossa classe e facilita a utilização de dispositivos tecnológicos da instituição, como o detector de plágio. Na outra frente, a revista tem feito um esforço cada vez maior para participar dos indexadores científicos mais relevantes. Em 2024, ingressamos nas plataformas: Latindex; Miguilim; Diadorim; Base; Google Acadêmico; Road; reafirmando nosso compromisso com a divulgação de um conhecimento histórico de qualidade. Por sermos pequenos, às vezes é difícil sentarmos nas mesas das grandes revistas, dos grandes portais, portanto celebramos todos os esforços

¹ Agradecemos à todos/as que são mencionados no expediente. O Editorial produzido pela coordenação e secretaria, e corrigido pela edição de texto da 29 de Abril: Revista de História tem como missão representar todos/as que atuam na sua produção.

² Doutor em História pelo PPH/UEM. Docente do Departamento Acadêmico de História de Rolim de Moura da Universidade Federal de Rondônia (Unir), Campus de Rolim de Moura. Editor Chefe da 29 de Abril: Revista de História.

³ Doutoranda em História pelo PPH/UEM. Editora gerente da 29 de Abril: Revista de História.

⁴ Mestre em História pelo PPH/UEM. Secretário da 29 de Abril: Revista de História.

⁵ Mestranda em História pelo PPH/UEM. Secretária e Redes Sociais da 29 de Abril: Revista de História.

⁶ Mestrando em História pelo PPH/UEM. Secretário da 29 de Abril: Revista de História.

dispensados. Estamos sendo vistos e queremos continuar crescendo com a participação como um periódico avaliado no sistema Qualis, mesmo quem em sua provável última edição.

É relevante mencionar que mudamos não apenas aspectos de nossa página de periódicos, dentro do portal de periódicos da UEM com algumas abas e alterações gráficas, mas continuamos em espaços como o Fórum de Editores - História, e adentramos em outros, como o II Encontro Paranaense de Editores Científicos, ou ainda, com divulgações em Redes Sociais e na Semana de História da UEM e outros eventos. Com isso, procuramos estar sempre atentos ao que de novo é produzido na área e participar de suas discussões, bem como nossa divulgação, chegando cada vez mais em todas as regiões do país e até mesmo fora dele.

A passos pequenos, a passos grandes, andamos como Revista Científica. Crescemos. Trocamos nossas escamas e passamos adiante as responsabilidades e as alegrias de uma revista discente. Novos membros ingressaram no corpo editorial e trouxeram novas perspectivas para nosso horizonte, potencializando os trabalhos já existentes. E, ao mesmo tempo, lidamos com renovações que são naturais para quaisquer ciclos. Houve a realização de muitas reuniões tanto da equipe editorial como de externas. Neste último ano, contamos com a despedida do prof. Dr. Bruno Sanches Mariante da Silva⁷ e a vinda do prof. Dr. Rodrigo dos Santos para ocupar o cargo de Editor-Chefe. O professor prof. Dr. Bruno esteve na revista desde sua criação e foi uma figura fundamental na etapa fundacional do periódico. A ele, que continua sua jornada acadêmica em outra instituição, reafirmamos nosso agradecimento pela ampla contribuição.

Nessa nova etapa, a fotografia de capa da Revista 29 de Abril cedida gentilmente por Anderson da Silva Theodoro, Fotógrafo e Técnico Administrativo na UEM, e editada por Fernanda Tiosso Sampaio, doutoranda do PPH/UEM e uma das responsáveis pelas redes sociais. Ela demonstra os pressupostos do periódico e o contexto que vivemos, dedicando a nos consolidar ainda mais no âmbito acadêmico e nas vivências cotidianas. Ao mesmo tempo em que buscamos recordar a nossa própria trajetória e daqueles que se esforçaram para criá-la, procuramos inovação e potencialização das atividades. Essa nova edição conta com a publicação de 11 relevantes trabalhos, entre artigos livres, primeiros passos e resenhas, no campo da ciência histórica.

⁷ O prof. Dr. Bruno Sanches Mariante da Silva continua colaborando com a 29 de Abril: Revista de História em outras frentes, ele que foi pós-doutorando pelo PPH/UEM, atualmente é docente da Universidade de Pernambuco (UPE) e atua no nosso conselho científico.

Inicialmente, na seção de artigos livres está disposto o artigo, *A tradição política do trabalhismo e a questão agrária: Os governos de Leonel Brizola no Rio Grande do Sul (1959-1963) e no Rio de Janeiro (1983-1987)*, produzido por Roberto Medeiros da Costa Júnior, Mestre em História pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Nesse trabalho, ele busca comparar e compreender o trabalhismo brasileiro a partir de dois partidos políticos por meio de lideranças, a questão agrária e movimentos sociais.

O trabalho de, *Alfabetização Bilingue Guarani Mbyá-Português na Tekoa Tapixi – Nova Laranjeiras/PR*, autoria de Vanessa Domingos Toledo e Claudio Ranhmag Verissimo é o próximo, ambos os autores são oriundos da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). Nele os autores apresentam discussões sobre o ensino da língua materna na perspectiva do bilinguismo (Guarani-Português) na Tekoa Tapixi (Aldeia Lebre) na Terra Indígena Rio das Cobras em Nova Laranjeiras/PR.

O artigo, *Para além de Narrativas: A Emergência Indígena na História Pensada e na História Experienciada*, produzido por Jonathan de França Pereira, doutorando em História pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), também permanece com uma discussão com aspectos indígenas. Analisando a transformação das representações dos povos indígenas no Brasil, ao longo de diversas temporalidades, com ênfase na ideologia do colonizador e na virada decolonial de uma intelectualidade indígena.

Na sequência, apontamos o trabalho de, *As charges no Ensino de História: Algumas considerações sobre seus usos nos livros didáticos escolares*, produzido por Larissa Klosowski de Paula, professora da UniBF Centro Universitário. No artigo, a autora analisa as charges enquanto recursos para o ensino de história, enfatizando uma das coleções do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2015.

O último texto da seção Artigos livres é intitulado, *"Casamento por amor com base científica": Análise histórica do Serviço Municipal de Eugenia a partir da imprensa carioca da década de 1950*, produzido por Heitor dos Santos Rodrigues, discente da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Ele discute o Serviço de Assistência Pré-Nupcial, criado em 1951 na cidade do Rio de Janeiro, e sua reformulação em 1956 como Serviço Municipal de Eugenia.

A seção Primeiros Passos que tem como objetivo divulgar os trabalhos dos discentes de graduação com seus respectivos orientadores/as é composta de três artigos. O primeiro denominado, *Xeque-mate: o xadrez russo, entre a educação e a revolução (1917-1924)*, de

autoria de Hugo Lousada Ferreira, vinculado ao Centro Universitário Barão de Mauá (Ribeirão Preto/SP) - e Yuri Araujo Carvalho - Mestre em História. O trabalho apresenta uma interessante perspectiva em torno da correlação entre o xadrez e o contexto revolucionários vislumbrado pela Rússia no alvorecer do século XX, demonstrando a importância que o xadrez desempenhou nos primeiros anos de vigência da Revolução de Outubro (1917-1924).

O artigo subsequente intitulado, *Ação colecionista e a escrita da história regional do Paraná em Júlio Moreira*, pertence ao graduado Felipe Cardoso De Biagi Silos (UFPR) e ao doutorando em História Felipe Vilas Bôas (UFPR) - ambos vinculados ao Núcleo de História do MUPA. A partir da análise de um conjunto de objetos salvaguardados no Museu Paranaense, Curitiba-PR, com a identificação de Coleção Júlio Moreira, os autores buscam investigar as orientações de Júlio Moreira sobre o conhecimento histórico.

Finalmente, a seção Primeiros Passos se encerra com as contribuições do professor Dr. Daniel Lula Costa (UEM) e do graduando Matheus Fernandes Bonini Enares (UEM) com o trabalho, *Vida e "morte" de um edifício da realeza: análise patrimonial do Museu Nacional do Rio de Janeiro*, cujo objetivo é abordar a história do Museu Nacional do Rio de Janeiro, com a finalidade de compreender o seu processo de tombamento. Os autores também se dedicam a analisar as justificativas para a preservação e conservação sócio-cultural da referida instituição.

A seção de resenhas apresenta igualmente três produções. A primeira refere-se ao trabalho de Ana Maria Lucia do Nascimento (UFRPE), seu texto se denomina, *Em busca de sentido: a formação e o declínio dos intelectuais na contemporaneidade*, o qual busca resenhar o novo livro de Enzo Traverso “*Onde foram parar os intelectuais?*” (2020). A resenha dedica-se a demonstrar como o autor mapeia os caminhos que formam um intelectual, o papel das tecnologias e das mídias na mudança desse antigo ofício e os interesses individuais mascarados de neutralidade.

A segunda produção, *Entre flores e dores: a trajetória de vida*, originária de Lucas Barroso Rego (UFRJ), presente em “*O jardim do nada*” (1979) de Conrad Detrez (1937-1985). O autor do trabalho frisa que se trata de uma obra literária que aborda temas como a guerra, o luto e a repressão sexual, que marcaram a infância e juventude de Detrez quando esteve na Europa e na América Latina.

A terceira e última resenha que encerra essa edição pertence a Luis Felipe Machado de Genaro (UDESC) e se intitula, *Entre o que foi e o que está por vir: a América Latina de*

Maristella Svampa. Trata-se de uma resenha do livro “*Debates Latino-Americanos: indianismo, desenvolvimento, dependência e populismo*” (2023), de autoria da socióloga argentina Maristella Svampa. O trabalho aborda a maneira como a socióloga recupera o pensamento social crítico latino-americano a partir de quatro eixos temáticos – indianismo, desenvolvimento, dependência e populismo –, abrindo caminhos e atualizando perspectivas frente a um contexto em que novas formas de autoritarismo almejam repetir uma distopia que nos remete aos anos 1960 e 1970 na América Latina.

Por fim, novamente agradecemos e desejamos uma excelente leitura e que o próximo ano seja repleto de realizações e felicidades, individuais e coletivas! Consolidamos, ou pelo menos buscamos, consolidar a (ciência) históri(c)a. Aguardamos 2025, e nele continuaremos as parcerias que deram certo e avançaremos em outras.



ARTIGOS LIVRES

A tradição política do trabalhismo e a questão agrária: os governos de Leonel Brizola no Rio Grande do Sul (1959-1963) e no Rio de Janeiro (1983-1987)

The political tradition of laborism and the agrarian question: the governors of Leonel Brizola in Rio Grande do Sul (1959-1963) and in Rio de Janeiro (1983-1987)

Roberto Medeiros da Costa Júnior (robertomedeiros@edu.unirio.br)
Mestre em História pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).

Resumo:

A tradição política do trabalhismo esteve interligada à questão agrária da história do Brasil e aos movimentos sociais do campo em diferentes períodos de sua trajetória. No Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), os ideais se expressavam no vínculo da agricultura com a industrialização e com os projetos de colonização, e, em um segundo momento, no Partido Democrático Trabalhista (PDT), identificamos reivindicações pela Reforma Agrária, descrita na Carta de Lisboa, documento de sua fundação em Portugal no ano de 1979. Filiado ao PTB, em agosto de 1945, e um dos fundadores do PDT, Leonel Brizola é uma das lideranças do trabalhismo que perpassou por esses dois momentos. Para realizarmos esta investigação, nos apoiamos em sua representação política com o objetivo de analisar a política agrária de Brizola em dois tempos de sua carreira político-partidária pelo PTB, como governador do Rio Grande do Sul (1959-1963), e no PDT, em seu primeiro mandato como governador do Rio de Janeiro (1983-1987). A partir desta análise, buscaremos comparar seus métodos de atuação e compreender como o trabalhismo brasileiro, representado através de ambos os partidos, se relacionou nestes tempos, por meio desta liderança, com a questão agrária e com os movimentos sociais do campo.

Palavras-chave: Brizolismo; Leonel Brizola; Partido Democrático Trabalhista; Partido Trabalhista Brasileiro; Questão Agrária; Trabalhismo.

Abstract:

The political tradition of laborism was intertwined with the agrarian issue in the history of Brazil and the rural social movements in different periods of its history. In the Brazilian Labor Party (PTB), the ideals were expressed in the link between agriculture and industrialization and colonization projects, and in a second moment in the Democratic Labor Party (PDT), we

identified demands for agrarian reform, described in the Letter of Lisbon, document of its foundation in Portugal in 1979. Affiliated to the PTB in August 1945 and one of the founders of the PDT, Leonel Brizola is one of the leaders of the labor movement that permeated these two moments. To carry out this investigation, we relied on his political representation with the objective of analyzing Brizola's agrarian policy in two stages of his political-party career, for the PTB as governor of Rio Grande do Sul (1959-1963), and in the PDT, in his first term as governor of Rio de Janeiro (1983-1987). From this analysis, we will seek to compare their methods of action and understand how Brazilian labor, represented both through the PTB and the PDT, was related in these times, through this leadership, with the agrarian question and with the social movements of the countryside.

Keywords: Brizolism; Leonel Brizola; Brazilian Labor Party; Democratic Labor Party; Agrarian Question; Labor Movement.

Introdução

Este trabalho se dá como forma de discussão e pesquisa comparada em relação à trajetória da tradição política do trabalhismo e seu vínculo com a questão agrária. A investigação incorre em uma análise da política agrária trabalhista distribuída durante dois períodos da História do Brasil, no Rio Grande do Sul entre 1959-1963, e no Rio de Janeiro dos anos 1983-1987, e personificada na figura de Leonel Brizola como governador desses estados.

Inicialmente, pelo Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), e, em um segundo momento, pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT), sua política desenvolvida implementou desapropriações de terra, e criou novos instrumentos e mecanismos com possibilidades de redistribuir democraticamente a propriedade da terra, como é o caso do Instituto Gaúcho de Reforma Agrária (IGRA), da Secretaria Extraordinária de Assuntos Fundiários e dos Assentamentos Humanos e Projetos Especiais (SEAF). Buscando autonomizar o aparato fundiário e praticar projetos de assentamentos, estes governos se relacionaram de forma próxima aos movimentos do campo, como o Movimento dos Agricultores Sem Terra (MASTER), no Rio Grande do Sul, e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), no Rio de Janeiro.

Com o legado varguista como base em sua fundação, o PTB, durante o segundo mandato de Getúlio Vargas¹, entre 1951 e 1954, imprimiu o discurso oficial para uma política de

¹ Presidente do Brasil entre os períodos de 1930-1945 e 1951-1954.

colonização, vinculando-a à uma possível reforma, mantendo em seu regimento partidário o Departamento de Sindicalização Rural e criando projetos que determinavam a extensão de direitos que ainda não eram garantidos aos rurais na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). O historiador Vanderlei Ribeiro detalha em sua tese de doutorado a extensão desses direitos a partir de

Uma carteira agrícola especial, fornecida pela representação local daquele ministério, alterações na legislação sindical para facilitar a organização dos trabalhadores, incluindo-se aqui um imposto sindical, sendo que parte do mesmo serviria para incluir trabalhadores em projetos de alfabetização e aperfeiçoamento técnico. Determinava também a proteção à mulher grávida, concedendo-lhe seis semanas de licença antes e seis semanas depois do parto (Ribeiro, 2006, p. 52).

Por outro lado, observamos que a ligação entre o PDT e a questão agrária é estreita. O partido demonstra vínculo explícito com o tema na Carta de Lisboa de 17 de junho de 1979, documento de sua fundação, o qual se propõe a realizar

Especialmente uma reforma agrária que dê a terra a quem nela trabalha, em milhões de glebas de vinte a cem hectares, em lugar de entregá-las em províncias de meio, de um e até de mais de dois milhões de hectares na forma de super-latifundiários, subsidiados com recursos públicos (Ribeiro, 2017, p. 1).

Para os limites deste trabalho, mesmo que diante de dimensões temporais diferentes entre o PTB e o PDT, compreendemos os partidos políticos como parte de um todo, pois representam um grupo, se apresentando como um canal de expressão que pertence a uma representação e exprime suas demandas apoiadas por pressões (Sartori, 1976, p. 47). A necessidade da comparação neste estudo se introduz como uma oportunidade singular para repensar a história e seus limites, dentro de uma tradição política que percorreu o século XX e perdura no XXI. Utilizaremos esta metodologia da História Comparada, nos baseando na

Escolha de um recorte geminado de espaço e tempo que obrigará o historiador a atravessar duas ou mais realidades socioeconômicas, políticas ou culturais distintas, como de outro lado esta mesma História Comparada parece imprimir, através do seu próprio modo de observar a realidade histórica, a necessidade a cada instante atualizada de conciliar uma reflexão simultaneamente atenta às semelhanças e às diferenças, repensando as metodologias associáveis a esta prática (Barros, 2007, p. 2).

Urge a comparação destes tempos recortados, vide as possíveis aproximações através das experiências semelhantes não somente no campo, mas também através das realizações em administrações trabalhistas e suas diferenças analisadas. Como no Rio Grande do Sul, seja na

ampliação das oportunidades de acesso à educação pública, com a criação das “Brizolotas”² por todo o estado, seja com a defesa da autonomia do estado e seus interesses contra as empresas multinacionais, deu-se a realização de encampações contra a *International Telephone & Telegraph Corporation - IT&T* e *Bond & Share*., se aprofundando nas questões do campo a partir das relações com o MASTER (Eckert, 1984, p. 233-234), caracterizada esta, por Silva (2015)³, como a última revolução.

Isso ocorrera, também, no mandato do Rio de Janeiro, pela educação, com a construção dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEP), carinhosamente chamado de “Brizolões”⁴; pelas políticas de segurança, com o projeto de polícia democrática; e no agrário, com a criação de políticas agrárias e aprofundamento da relação do estado com os movimentos rurais e urbanos que reivindicavam exigências por meio de ocupações e marchas (Ferreira; Freire, 2016). Na construção destas ideias trabalhistas, os diretórios partidários do Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul, eram vistos como centrais para a implementação de um projeto de política nacional a partir destes, nos quais

Vê-se, com efeito, um patrimônio político e cultural construído e disseminado também pelas experiências das classes populares – particularmente nas cidades do Rio de Janeiro e de Porto Alegre – no curso de algumas décadas, e em conjunturas políticas distintas, que, sem lugar à dúvida, criaram condições propícias, a posteriori, à formação e ao peso político-eleitoral do PTB (Silva, 2011, p. 178).

O nosso objetivo neste texto é analisar, por meio desta comparação entre os governos do Rio Grande do Sul e do Rio de Janeiro, como o trabalhismo imprimiu sua política agrária em tempos distintos. Em um primeiro momento do texto discutimos a fundação do PTB após o final

² Brizola em seu projeto educacional tinha como meta principal nenhuma criança fora da escola e campanha pela alfabetização, e nesta linha houve a criação das “Brizolotas”. Diferentemente do modelo tradicional onde a docência era dirigida sem um preparo específico do professor, com autoritarismo por meio até de castigos com joelhos sob grãos e batidas nas mãos com régua, subordinado às forças políticas e religiosas locais, as “Brizolotas” substituíram os velhos prédios de escolas, com uma recém-formada normalista como professora, em uma mudança na função educativa e sentido social da escola (Frigotto, 2023, p. 115).

³ Intitulado de A Última Revolução por Silva em sua tese, o autor elabora a perspectiva sobre o conjunto do Governo de Leonel Brizola no Rio Grande do Sul, de 1959 a 1963, como uma etapa do lento processo da “revolução burguesa” no Brasil. Nos dois primeiros anos, Silva caracteriza o governo Brizola em um modelo nacional-desenvolvimentista-reformador que se transformaria após os desdobramentos do episódio da Campanha da Legalidade, ocorrido entre agosto e setembro de 1961. Após esse episódio, suas ações e discurso se radicalizaram e em um nível de projeto nacional-desenvolvimentismo-popular- revolucionário, com bases teóricas nacionais que seriam experimentadas e instrumentalizadas (Silva, 2015, p. 181).

⁴ Popularmente apelidados de “Brizolões” os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), foram um projeto educacional de autoria do antropólogo Darcy Ribeiro, onde buscava proporcionar uma educação voltada para a formação do aluno em todas as áreas e dimensões, diferentemente da redução somente ao ensino de classes do currículo regular. Neste espaço de educação, saúde, lazer e cultura, o horário das aulas estendia-se das 8 às 17 horas, onde se oferecia, além do currículo regular, atividades culturais, estudos dirigidos e aulas de educação física, além disto os CIEPs forneciam refeições completas aos seus estudantes, além de atendimento médico e odontológico.

do Estado Novo, para logo após darmos relevância à trajetória política de Leonel Brizola⁵ e sua relação com o trabalhismo. Em um segundo momento, analisamos de forma comparativa a primeira metade dos governos, no Rio Grande do Sul entre 1959-1961 e Rio de Janeiro nos anos 1983-1985, período de criação de bases para a constituição do aparato institucional de uma “tentativa de reforma agrária”. Na terceira fase, abordaremos os anos finais destes respectivos governos, em 1962-1963 e 1986-1987, observando a formação de órgãos oficiais e políticas públicas implementadas, a partir do Instituto Gaúcho de Terras no Rio Grande do Sul (IGRA) e a Secretaria de Assuntos Fundiários (SEAF) do Rio de Janeiro.

A ascensão de Leonel Brizola no trabalhismo petebista

Uma nova conjuntura política brasileira se configurou após o fim do Estado Novo, iniciando o processo de redemocratização do Brasil a partir de 1945. Em 28 de fevereiro daquele ano, o presidente Getúlio Vargas restabeleceu as eleições diretas para a presidência, senadores e deputados por meio do Ato Adicional n.º 9. Eleições estas que não ocorriam desde que o Estado Novo havia sido instaurado no dia 10 de novembro de 1937, quando foi fechado o Poder Legislativo no Brasil, e houve o adiamento por tempo indeterminado das eleições presidenciais que se realizaram em 3 de janeiro de 1938.

Sobre o supracitado ano de 1945, no dia 18 de abril, foi concedida a anistia geral pelo governo à adversários políticos, e, em 28 de maio, pelo Decreto-Lei n.º 7586⁶. Através de sua implementação, houve a regulamentação do novo Código Eleitoral e o estabelecimento dos requisitos para a fundação de partidos políticos, sendo obrigatório a formação de partidos políticos nacionais, que conduziriam as eleições para o dia 2 de dezembro (Battistella, 2018, p.117).

Com as articulações para a construção de partidos sendo debatidas antes mesmo da promulgação da lei, percebeu-se este momento como a transição para um regime democrático, ocorrendo ao lado de distintas forças getulistas e antigetulistas, um processo de formação de

⁵ Nascido em 22 de janeiro de 1922 em Cruzinha, no Rio Grande do Sul, fora alfabetizado pela mãe, com uma infância pobre, sendo ascensorista e engraxate. Em 1942 ingressou nas forças armadas, mais precisamente, na aeronáutica. Após serviço militar, terminou o colégio Julio de Castilho e ingressou na faculdade de engenharia em 1945.

⁶ Conhecida como Lei Agamenon, em referência a Agamenon Magalhães, Ministro da Justiça nos anos de 1937 e 1945 e Governador de Pernambuco entre 1951 a 1955.

correntes diversas em três principais partidos políticos - para além do PCB fundado em 1922 -, os quais seriam: UDN o PSD e o PTB. Nas eleições de 2 de dezembro de 1945, o militar Eurico Gaspar Dutra, do Partido Social Democrático (PSD), sairia vencedor com 55% dos votos, contra 34% do brigadeiro Eduardo Gomes da União Democrática Nacional (UDN).

Fundada em 7 de abril de 1945, a UDN se apresentava “como um movimento de ampla frente de oposição, reunião de antigos partidos estaduais e aliança política entre novos parceiros” (Benevides, p.9, 1980). E

[...] aglutinava desde setores oligárquicos até representantes da burguesia liberal urbana e elementos da esquerda não comunista – que ficariam conhecidos como Esquerda Democrática –, além de comunistas dissidentes da linha oficial do Partido Comunista Brasileiro (PCB) (Battistella, p.118, 2013).

Em 17 de julho de 1945, seria fundado no cenário político brasileiro, no Rio de Janeiro, o Partido Social Democrático (PSD). Este partido reunia, em seus quadros, interventores do período do Estado Novo, segmentos da classe média urbana e, principalmente, representantes das oligarquias estaduais, como tentativa de centralizar as forças políticas tradicionais locais em uma estrutura partidária (Delgado, 2003, p. 138). No entanto, o PSD excluía, na prática, os segmentos que eram identificados como as bases fundamentais do regime: as camadas trabalhadoras. Estas estavam em disputa, principalmente, entre o Partido Comunista Brasileiro (PCB) e o Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), em uma busca por adesão popular na construção de legendas partidárias.

É neste momento que ocorreu a fundação do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), em 15 de maio de 1945, na reunião da Comitativa Executiva Nacional no Rio de Janeiro. O PTB teve inspiração no modelo trabalhista inglês com suas bases montadas a partir de lideranças sindicais e organismos previdenciários. Inspirado em Getúlio Vargas como sua maior liderança, seus objetivos programáticos se basearam na “defesa da legislação trabalhista e social da primeira Era Vargas; a luta contra a pobreza, a resistência ao avanço imperialista e, por fim, o culto ao getulismo, que, apesar de não uniforme, seria predominante no partido” (Delgado, 1989, p.78). Na história do país, o Getulismo atrelado a ideologia do trabalhismo, se consolidava como “uma das mais fortes tradições a integrar o que seria a cultura política brasileira” (Gomes, 2002, p.68).

Inicialmente o PTB construiu sua hegemonia a partir do diretório do Rio Grande do Sul, onde se centralizaram suas principais lideranças, as quais continham um peso no delineamento da

linha programática e nas ações do partido (Silva, 2011, p.191). Havia intensas disputas internas no PTB, composto por três correntes principais: os getulistas pragmáticos, os doutrinários trabalhistas e os pragmáticos reformistas (Delgado, 2001, p.177-178).

O primeiro grupo era composto por burocratas e sindicalistas ligados ao corporativismo oficial, que se baseavam no nacionalismo e intervencionismo estatal com representação ativa de trabalhadores sindicalizados por meio de clientelismo e fisiologismo. Os doutrinários, com ativa produção intelectual e enfoque educativo, eram liderados por Alberto Pasqualini, considerado um dos principais teóricos do trabalhismo, e visavam independência de projetos personalistas e do aparelho burocrático do Estado. Já a tendência do pragmatismo reformista era conduzida principalmente por Leonel Brizola e João Goulart, e nesta ala pode-se afirmar que se traduziu o casamento entre as proposições discursivas do trabalhismo doutrinário e uma prática que mesclava traços herdados do getulismo e do trabalhismo dos primeiros tempos. Com a fundação do PTB, um conjunto de jovens estudantes e trabalhadores como Fernando Ferrari, Leonel Brizola, Sereno Chaise e Wilson Vargas, criariam a Ala Moça, que garantiria as bases para a criação de uma organização juvenil, nacionalista e trabalhista dentro do partido (Gomes; Pinheiro, 2018, p. 161).

Com forte atuação no movimento estudantil, Leonel Brizola se tornara figura expressiva no cenário político do partido e da região, principalmente como uma das lideranças neste momento inicial de construção do partido. Simpatizante do presidente Getúlio Vargas, e por ter vivenciado o movimento queremista, Brizola ingressou no Partido Trabalhista Brasileiro (PTB) em agosto de 1945, integrando e fundando o primeiro núcleo gaúcho do novo partido. O nascimento de Leonel Brizola para a política ocorreu de forma meteórica entre 1945-1964, período em que se estava avançando na construção da cidadania, com a realização de eleições periódicas, ininterruptas e não fraudulentas, coincidindo com a expansão do eleitorado e a efervescência do cenário político no campo.

No ano de 1947 Brizola foi eleito deputado estadual com 3.939 votos, principalmente por sua atuação no movimento estudantil e pelo papel que desempenhou na fundação do PTB em todo o estado. Na campanha eleitoral, Leonel teve como principal bandeira a denúncia e a busca por melhoria para uma realidade por ele também vivida: a de trabalhador estudante. E durante seu

mandato foi incisivo em defesa da juventude e dos estudantes, criticando a falta de políticas sociais para a juventude⁷.

Em 1950, foi reeleito deputado estadual com a maior votação para o cargo no estado até aquele momento, contabilizando 19.691 votos. Seus discursos e atuação podem ser divididos em duas fases: durante o ano de 1951, seus pronunciamentos abordam mais as questões referentes ao ambiente político do estado e tinham um horizonte certo, qual seja ele, as eleições municipais que se desenvolveriam em novembro do mesmo ano. Após a perda nas eleições, Brizola se envolveu mais diretamente nos problemas econômicos e sociais enfrentados pelo governo, tanto em âmbito nacional quanto no estadual. Nos dois momentos, sua atuação inscreveu-se no objetivo de defender as ações do governo dos ataques dos partidos de oposição. Por fim, essa foi uma legislatura curta para Brizola, já que, logo em 1953, ele se despediu da Assembleia Legislativa e assumiu o cargo de Secretário de Obras Públicas (Fernandes, 2013, p. 93). Em 1954, foi eleito deputado federal pelo mesmo partido com o maior número de votos obtido até então por um postulante ao Congresso Nacional no Rio Grande do Sul. Em 1955 venceu a disputa contra Euclides Triches, candidato da Frente Democrática pela Prefeitura de Porto Alegre.

As ideias políticas de Leonel Brizola se baseavam no nacionalismo, no anti-imperialismo, na democracia e nas reformas que visavam ser implementadas, como a educacional, a econômica e a agrária (Ferreira, 2016, p.24). Quanto à questão agrária no período varguista, o principal projeto era vincular a agricultura à indústria, transformando os rurais em consumidores diretos, e fixando o homem ao solo por meio da implantação de legislações trabalhistas que o afastariam do temido perigo comunista (Ribeiro, 2006, p. 34-35).

Fiel ao trabalhismo, podemos dizer que esta corrente de pensamento é compreendida como uma ideologia e tradição política que, sendo um produto do Estado Novo em seu segundo movimento, difundiu-se consideravelmente no Brasil desde 1945, após a queda do Estado Novo, sendo este período o de construção e difusão inicial do trabalhismo que, entre 1945-1964, ocorreram por meio dos sindicatos e do PTB (Araujo, 1996, p. 26). Partindo de sua principal base

⁷ Em exemplos de sua atuação neste primeiro momento como Constituinte estadual que serviu para consolidar as bases daquilo que, no futuro, tornar-se-iam as principais plataformas quanto este passou a ocupar cargos no executivo, e onde pleiteou mais vagas para o Colégio Júlio de Castilhos, solicitou maiores informações da Secretaria de Educação sobre o destino das verbas direcionadas àquela instituição e defendeu a adoção do ensino Universitário Gratuito. E como estudante, elucidativo foi o seu posicionamento diante da greve dos estudantes da Federação de Estudantes Universitários de Porto Alegre contra os proprietários de cinema que não adotaram o desconto de 50% nas entradas (Fernandes, 2013, p. 68).

operacional no Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, liderado pelo ministro Alexandre Marcondes Filho, o trabalhismo como ideologia política pode ser identificado através de suas crenças e valores, de práticas festivas como a comemoração do Dia do Trabalho, com o seu vocabulário e atos comunicativos (Gomes, 2016, p. 304).

Portanto, o grau de representatividade e de êxito de uma série de valores, ideias, idiosincrasias e posicionamentos é proporcional ao nível de alcance que essas ideias chegam a amplos segmentos da sociedade. As crenças coletivas, os valores, as estigmatizações contra os adversários e os *slogans* são instrumentos apelativos de determinado segmento da sociedade que, a partir de tais princípios, não apenas consolidam uma cultura política específica, como principalmente sistematizam as ideias, imagens, conceitos e opiniões que são traduzidos em uma ideologia. Destarte, o trabalhismo cumpriu esse papel desde a Era Vargas, passando pelo PTB de 1945-1964, sobrevivendo no decorrer do Regime Ditatorial pós-1964 e prosseguindo desde a redemocratização com o PDT, de 1980 em diante com base nos valores do nacional-estatismo, da democracia popular, do anti-imperialismo, do reformismo e do *socialismo moreno* (Pinheiro, 2021, p. 37).

Por outro lado, esta mesma ideologia trabalhista nasceu arraigada à Getúlio Vargas, com a ideia de corresponder aos interesses dos trabalhadores por meio do acesso a uma legislação trabalhista, sindical e previdenciária. A partir de forte ligação com o Getulismo, podemos dizer que sua ideologia se vinculava ao nacionalismo, a partir de uma promessa por justiça social centrada nos direitos do trabalho, e pelo intervencionismo de um Estado autoritário e protetor, em que o seu líder encarnava

Uma ideologia, entendida como um conjunto de representações e visões de mundo, que conquistou parcelas significativas da sociedade, inclusive trabalhadores. Dessa forma, foi traduzida em práticas sociais, compatíveis com interesses daqueles que a adotaram, tornando-se uma cultura política (Macedo, 2012, p. 16).

O recorte iniciativo da ideologia, se concentra onde o trabalhismo entraria em reflexão por trabalhadores e lideranças políticas, refazendo contornos e criando novas possibilidades e sentidos⁸. Para observadores da tradição política, teria sido entre 1945-1964, período em que o trabalhismo se transformou em um instrumento de inclusão social e de alargamento da participação política eleitoral (Gomes, 2004, p. 306).

Em outro momento, após o refluxo com a repressão ditatorial, no fim dos anos 1960 e 1970, durante os anos 1980 em diante o trabalhismo assumiu a roupagem de socialismo moreno

⁸ Dentro do ideário trabalhista há diferentes vertentes em sua trajetória. Mantendo o eixo caracterizado pelo nacional-estatismo e a democracia, segundo Gomes e Pinho, quatro são as possíveis leituras: o trabalhismo de Vargas, o trabalhismo doutrinário de Alberto Pasqualini, o trabalhismo reformista que se apoiava nas defesas das Reformas de Base e o trabalhismo brizolista (Gomes; Pinheiro, 2018, p. 108).

no Partido Democrático Trabalhista (PDT), após longa disputa pela legenda do PTB entre Ivete Vargas e Leonel Brizola. O Partido Democrático Trabalhista (PDT), que governava o Rio de Janeiro neste recorte da investigação de nossa pesquisa, foi fundado em Portugal no ano de 1979, por intelectuais e militantes trabalhistas brasileiros que estavam em exílio como era o caso do próprio Brizola, Miguel Arraes e Mário Soares (Gonçalves; Marques, 2016, p. 409). Buscavam a refundação do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), que fora extinto em 1965 pelo Ato Institucional n.2, quando ficou estabelecido o bipartidarismo.

Como resultado da reunião de fundação, a Carta de Lisboa tornou-se o marco fundador do novo partido trabalhista, baseado em um modelo de “novo trabalhismo”, posteriormente chamado de socialismo moreno, “entendido como o caminho brasileiro para a fundação de uma ordem política socialista no Brasil” (Sento-Sé, 2004, p. 56). A carta apresenta os princípios programáticos do PDT e tornou-o, o único partido político brasileiro fundado no exílio, centrado na figura de Leonel de Moura Brizola. Os três pontos cruciais de base ideológica seriam: a carta testamento de Getúlio Vargas, a obra de Alberto Pasqualini e a Carta de Lisboa (Sento-Sé, 2002, p. 90).

A análise do trabalhismo é vinculada ao populismo por diferentes pensadores. Miguel Bodea, ao investigar o caso do PTB no Rio Grande do Sul, sustenta como base para concluir esta ligação, principalmente a trajetória na estrutura partidária, capacidade eleitoral, mobilização de votos, e, a posteriori, o carisma da liderança (Bodea, 1994, p. 194). E por mais que as colocações se aproximem, é preciso dizer, em um primeiro momento, que como o termo populismo é um vasto objeto de discussões, alguns autores acreditam que sua categorização é rodeada de imprecisão, nesta mesma linha há autores que veem no termo uma situação relevante e de recorrência na região, visto que dirigentes considerados populistas como Getúlio Vargas e Juan Perón foram alguns dos mais importantes em países da América Latina no século XX. Estes foram considerados fundamentais para a incorporação das classes populares à vida política institucional, como resultado de um intenso processo anterior de mobilização social, na consolidação do Estado Nacional e na ampliação de sua gravitação política (Villas, 1995, p. 19).

Dentro da historiografia tratada como referência sobre o populismo, Villas o divide em três momentos: na década de 1930 o analisa como um movimento progressista e de bases

populares; em um segundo, o conceito fora visto com um enfoque negativo, sendo vinculado à uma variante do fascismo; enquanto em 1960, se reapresenta com uma nova roupagem, como um fenômeno progressista. Por meio deste debate historiográfico, o autor compreende “o populismo como uma ideologia prática, propostas de ações concretas para superar problemas concretos que agravavam o dia a dia de gente comum” (Villas, 1995, p. 24).

No Brasil, para além de todo um debate forjado sobre o populismo, destacamos a análise de Jorge Ferreira (2001), o qual situa a trajetória populista como forma de caracterizar sua observação sobre a atuação do trabalhismo e a inserção de camadas menos favorecidas na ótica da política de governo. Analisando a possibilidade do apagamento do populismo trabalhista do cenário político ter sido uma das razões do golpe empresarial-militar ocorrido em 1964, discute-se a leitura pejorativa do trabalhismo, quando outros autores o rebatizam em populismo, o designando como o pior existente na cultura política, seja o clientelismo, demagogia ou corrupção, na tentativa de varrer o trabalhismo da história do país:

Constituiu-se no quadro do processo de urbanização e de industrialização, e se caracterizava por um programa nacionalista, estatista e popular. Autonomia no quadro das relações internacionais, com a definição do que então se chamava uma política externa independente. Estado intervencionista no campo econômico, regulador, desenvolvimentista. Redes de proteção para os trabalhadores: institutos de aposentadoria e pensões, sindicatos assistencialistas, justiça do trabalho, em cuja administração as lideranças sindicais participavam ativamente: uma cornucópia. Sem contar as empresas diretamente controladas pelo Estado, as estatais, com seus generosos planos de carreira, financiamentos específicos e proteção contra o desemprego. Às vésperas da instauração da ditadura, em março de 1964, adquirira já uma identidade relativamente consolidada, carreando, nos grandes centros urbanos, boa parte dos votos dos trabalhadores assalariados. E aparecia na liderança das lutas nacionalistas (contra o capital estrangeiro, por uma lei rigorosa sobre a remessa de lucros para o exterior, pela afirmação do poder e da cultura nacionais), pela distribuição de renda (aumentos salariais, reforma tributária) e de poder (voto para os analfabetos e para os graduados das forças armadas, controle sobre o poder econômico nas eleições etc.). As forças conservadoras entenderam que era necessário aproveitar o momento para destruí-la. Para tanto, todos os meios seriam válidos, inclusive o mais brutal — e o mais eficiente também: alcançar a identidade da malfadada tradição, apagando-lhe o nome, rebatizando-a. Foi assim que do trabalhismo se fez o populismo (Ferreira, 2001, p. 345).

Neste debate sobre o populismo, outro autor que amplifica a discussão e nos é interessante, é o teórico político argentino Ernesto Laclau. Sua forma de definição do populismo se relaciona com ideais trabalhistas, concluindo que ele

Consistirá, precisamente, em reunir o conjunto das interpelações que expressavam a oposição ao bloco de poder oligárquico: - democracia, industrialismo, anti-imperialismo; em condensa-las em um sujeito histórico, e em desenvolver seu antagonismo potencial,

confrontando-o com o próprio ponto que constituía o princípio de articulação do discurso: o liberalismo (Laclau, 1979, p. 194).

A partir de sua observação sobre o “populismo das classes dominadas”, o autor argumenta que o populismo representa, de certo modo, um avanço e não um atraso, no nível de consciência da classe operária. E este ponto ocorre principalmente na medida em que o populismo procura articular o discurso de classe com as interpelações popular-democráticas mais amplas do conjunto das classes subalternas. Podemos utilizar estes termos para analisar os mandatos Brizolistas, pensando que desde uma estrutura capitalista e democrático-burguesa,

Para os setores dominados, a luta ideológica consiste em expandir o antagonismo implícito nas interpelações democráticas e em articulá-lo ao próprio discurso de classe. A luta da classe operária por sua hegemonia consiste em alcançar o máximo possível de fusão entre a ideologia popular-democrática e a ideologia socialista. Neste sentido, um "populismo socialista" não é a forma mais atrasada de ideologia operária, mas sua forma mais avançada: o momento em que a classe operária consegue condensar em sua ideologia o conjunto da ideologia democrática em uma formação social determinada (Laclau, 1979, p. 180).

20

Nesta linha e a partir da discussão sobre o populismo e o trabalhismo, observamos o início dos mandatos de Leonel Brizola como governador no Rio de Janeiro e do Rio Grande do Sul nos períodos supracitados. Diante deste ponto, analisaremos sua política agrária a partir do Estado e a relação com movimentos sociais do campo.

A questão social e a política agrária dos dois primeiros anos de governo

Retomando a trajetória do candidato trabalhista a partir do contexto das eleições para governador do Rio Grande do Sul, em 1958, na convenção do PTB realizada em outubro de 1957, Brizola foi indicado, por larga margem, para ser o candidato do partido ao governo. O pleito ocorreu em 03-10-1958. A campanha trabalhista apresentou um programa de governo em que defendia priorizar escolas, habitação, energia elétrica e preços justos aos produtores. Em outubro, derrotou Walter Barcelos, coronel da Brigada Militar, com 670 003 votos contra 500 944 (Silva, 2021, p. 334).

Brizola assumiu o governo do Rio Grande do Sul em janeiro de 1959. Nos dois primeiros anos deste governo pelo PTB, a educação foi uma de suas prioridades, com a formação da Comissão Estadual de Prédios Escolares (CEPE) e a construção de Brizoletas por todo estado.

Projeto este que seria retomado no mandato do Rio de Janeiro. O Encampamento das companhias elétricas e de comunicação do estado, que eram de empresas estadunidenses intitulada como *International Telephone & Telegraph Corporation - IT&T* e *Bond & Share*, fora outra medida que ocorrera no início, dando o tom para o que seria seu governo (Silva, 2015, p. 84).

Além destas atribuições na área da educação e da energia elétrica e comunicação, como um primeiro sinal da política agrária de seu governo, foi criada a Comissão de Terras e Habitação (CETH) em 29 de fevereiro de 1960. De acordo com o decreto 11.201 de criação desta, a CETH teria como função promover “a aquisição de terras para agricultores e suas organizações e de áreas destinadas a construção da casa própria, incumbindo-lhe ainda, fazer estudos, propor medidas, organizar e realizar projetos relacionados com seus objetivos” (Alves, 2010, p. 16). O órgão atuaria na linha da habitação popular e na questão fundiária em secretarias vinculadas, por um lado, à Secretaria de Trabalho e Habitação, seja de forma a realizar a escolha, aquisição e legalização dos terrenos onde seriam construídas as casas, com projetos de moradia, reforma, adaptação ou cobrança de prestações e dívidas porventura existentes, seja através da Secretaria de Agricultura, por meio da elaboração de planos gerais de colonização, pesquisa e aquisição de áreas destinadas à colonização, utilizando-se de meios de desapropriação e recebimento de glebas e entrega à beneficiários (Alves, 2010, p. 17).

O relatório de atuação da Comissão de Terras e Habitação que apresentava o balanço do ano de 1960, detalha sobre as primeiras iniciativas do estado na questão fundiária. Dentre estes primeiros passos, houve

A legalização de terrenos onde programas anteriores ligados à Secretaria de Obras Públicas tinham construído casas populares, a abertura de edital público para construção de 2000 mil casas, a captação de recursos para a conclusão de obras iniciadas em 1959 nos municípios de Alegrete e Itaqui, por razão das chuvas que deixaram parte da população local desalojada e auxílio à vilas operárias da cidade de Rio Grande por razão dos prejuízos provocados por um forte vendaval, a cobrança das prestações em atraso das casas construídas por meio de antigo programa da Secretaria de Obras Públicas e esses recursos provenientes desta cobranças seriam realocados em novos projetos da CETH e estava sendo finalizado um estudo para a construção de moradias populares em todo o estado por meio de parcerias do governo com as prefeituras. Ainda nessa direção, estava sendo levantada a possibilidade de se desenvolver um programa de financiamento para a casa própria daqueles que já possuíam o terreno, mas não tinham condições de construir a moradia (Relatório da CETH, 1960 *apud* Alves, 2010, p. 17-18).

O relatório também traz informações pertinentes sobre as primeiras iniciativas do governo na aquisição de terras para agricultores e suas organizações. O documento apresenta informações

sobre a compra de 572 hectares e estudava outras possibilidades de aquisição através de investigações da comissão.

Neste período, do ano de 1960, ocorreu a fundação do MASTER, o Movimento dos Trabalhadores Agrícolas Sem-Terra, surgido a partir de uma tentativa de um proprietário de terras para retomar uma área de 1800 hectares, situada no município de Encruzilhada do Sul, que por 50 anos esteve em poder de 300 famílias de posseiros. Apoiado pelo prefeito Milton Serra Rodrigues, do PTB, o movimento se dispôs a lutar pelo direito de permanência e com sua iniciativa, foi fundado o primeiro núcleo do Master na cidade de Encruzilhada do Sul, contando com a participação de Paulo Schilling, que era, na época, superintendente da fronteira do sul; e de Ruy Ramos, deputado federal pelo PTB. Esse primeiro momento de formação do Master, transcorreu entre junho de 1960 e janeiro de 1962, quando o movimento se caracterizou por organizações de sem-terra nos municípios, e de uma associação estadual (Eckert, 2009, p. 73-74).

Outra documentação levantada por Alves em sua investigação acerca da política agrária de Leonel Brizola, e apresentada pela Comissão de Terras e Habitação em 1961, é referente ao trabalho de levantamento da situação fundiária do Rio Grande do Sul. Este trabalho permitiu que fosse desenhado um mapa do latifúndio de todo o estado. Intitulado “*Relação de Proprietários Rurais com áreas superiores a 2.500 hectares*”

Representa o resultado do trabalho realizado em 71 municípios do estado – representando quase 50% de todos os existentes na época no Rio Grande do Sul –, onde foram mapeadas todas as propriedades de cada um desses municípios que ultrapassassem 2.500 hectares de terra. Foram contabilizadas 863 propriedades nessa condição nas cidades pesquisadas. O documento trazia o nome da cidade, abaixo dela a lista com o nome de todos os proprietários, fossem pessoas físicas ou jurídicas, com o tamanho total da propriedade ao lado de cada nome. Para finalizar, foi realizado um cruzamento dos nomes de proprietários das diferentes cidades a fim de buscar aqueles que tinham mais de uma propriedade que ultrapassasse aquele mesmo limite de 2.500 hectares. Esse último trabalho se converteu em uma lista de 47 nomes que traziam números que dimensionavam a presença do latifúndio no estado (Alves, 2010, p. 20).

Como aprofundamento e discussão desses dois relatórios, foi criado, no dia 7 de agosto de 1961, o Grupo de Trabalho-14 (GT-14) que objetivava proceder estudos e sugerir medidas, objetivando uma ação concreta do poder público estadual no setor agrário, inclusive a realização de planos de colonização. Igualmente deverá o Grupo de Trabalho sugerir medidas de igual natureza que devam ser pleiteadas junto ao Governo Federal. Este grupo de trabalho fora a última

iniciativa antes da criação em 14 de novembro de 1961 do Instituto Gaúcho de Reforma Agrária (IGRA).

No Rio de Janeiro, em um cenário diferente, em 1982 ocorreu a primeira eleição direta para governador. Em plena ditadura empresarial-militar, após vinte anos sem eleições diretas para governador, o pedetista Leonel de Moura Brizola (1983-1987) fora eleito para este cargo a partir de uma proposta trabalhista, discurso social-democrata e com seu passado político ligado a questão agrária brasileira.

Iniciado seu governo em março de 1983, nos seus dez primeiros meses os conflitos fundiários urbanos e rurais foram encaminhados, de forma mais ou menos articulada, principalmente por três secretarias - SEJUI, SETH e SAA -, através das atribuições de cada pasta com programas emergenciais e inovações institucionais. Dentre estas, destacamos a criação do Grupo de Trabalho para Assuntos Fundiários em maio de 1983, a partir da SAA, para atuar especificamente em conflitos fundiários rurais.

Sua primeira experiência como governador, com relação ao tema das ocupações, deu-se em agosto de 1983, quando 72 famílias mobilizadas pelo Núcleo Agrícola Fluminense (NAF) e pela Comissão Pastoral da Terra/RJ (CPT/RJ) ocuparam, em Duque de Caxias, um imóvel de empresa falimentar. Em março de 1984, por decisão pessoal do governador, o reassentamento foi autorizado. A ocupação de Campo Alegre foi um marco para o processo de luta pela terra no estado. Situada entre os municípios de Nova Iguaçu e Queimados, e iniciada em janeiro de 1984, a ocupação feita por etapas, por meio de mutirões devido ao território extenso de 3.500 hectares, contou com mais de 600 famílias e com a organização a cargo do NAF e da CPT/RJ⁹. Este foi um dos primeiros estados a ter uma regional da CPT, que atuava junto às famílias desde o período da mobilização até a garantia da terra, efetivada a desapropriação. Diversas famílias que estavam na ocupação do Parque Estoril participaram deste caso (Ernandez, 2010, p. 201).

Após cinco meses desde o início do movimento, o governo decretou a utilidade pública do imóvel para fins de desapropriação. Tomando medidas legais e técnicas, visando o desenvolvimento agrícola do assentamento, como a demarcação e distribuição dos lotes, e a

⁹ Em entrevista no livro, é relatado ao autor por Dona Isabel que soube da ocupação reivindicatória de Campo Alegre por um colega de feira, que ao se referir a atividade, comentou da possibilidade de ir ao “Mutirão do Brizola” buscando sua terra e acreditando que Brizola estaria “dando terra” na região (Ernandez, 2010, p. 198-199).

indenização das benfeitorias dos grileiros, elaborou um Plano Emergencial para a safra 1984-1985, com fornecimento de insumos e equipamentos. Após esse momento, o governo deu início a criação da Comissão de Assuntos Fundiários (CAF) em 1 de novembro de 1983. Na CAF,

Destacam-se entre seus objetivos: arrecadar as terras devolutas estaduais, legitimar as posses existentes na área discriminada, assentar trabalhadores rurais nas terras arrecadadas e manter famílias nas terras, quer as que se destinassem para moradia quer as que se voltassem para atividade produtiva (Novicki, 1994, p. 73).

Os dois últimos anos de mandato e as relações com os movimentos sociais

Com a pressão destas ocupações organizadas pelo MASTER, o governo criou o Instituto Gaúcho de Reforma Agrária (IGRA) em 14 de novembro de 1961, e a Comissão de Reforma Agrária e Levantamentos Especiais (CRALE), que foram fundamentais para iniciar os projetos de redistribuição de terra, colonização e assentamentos. Os principais objetivos do IGRA consistiam em

Estudar e sugerir ao Governo, projetos, iniciativas, bases e diretrizes de uma política agrária para o Estado do Rio Grande do Sul, objetivando a melhoria das condições sócio-econômicas da população rural, o estabelecimento de um ambiente de justiça social no interior rural e, especialmente, quanto ao uso e propriedade da terra; Promover o acesso à terra e à propriedade dos agricultores sem-terra – parceiros, arrendatários e assalariados rurais – e das populações marginais egressas do campo; Promover a legalização das terras ocupadas pelos pequenos agricultores, evitando-se, no entanto, a formação do minifúndio; Promover a organização de núcleos coloniais e comunidades agrícolas dentro das modernas técnicas de colonização e produção; Fomentar a organização de cooperativas e incentivar o espírito associativo de cooperativista entre as populações rurais, articulando-se para este fim com os órgãos competentes e específicos da Administração do Estado (Alves, 2010, p. 22).

24

Na criação do IGRA é possível localizar a ordem de entrada em imediato funcionamento de outro órgão que atuaria em conjunto, a Comissão de Reforma Agrária e Levantamentos Especiais (CRALE). Esta teria, entre suas principais funções

Cadastrar os agricultores sem terra ou com terra insuficiente (minifúndios) e seus familiares; Inventariar as terras do Estado, ocupadas ou não por terceiros; Incentivar a criação e auxiliar a manutenção de associações de agricultores com ou sem terra, sindicatos rurais e associações de desempregados (Alves, 2010, p. 23).

Os anos de 1962 e 1963 foram movimentados no que tange a questão agrária no Rio Grande do Sul, especialmente com a atuação de movimentos sociais e do governo Brizola. Entre esse período, houveram 33 diferentes mobilizações que se relacionam com a pressão por desapropriação de determinadas propriedades até a organização de acampamentos de sem-terra

(Eckert, 1984, p.233-234). Nesses anos, houve a efervescência do MASTER, que já em sua segunda fase, intensificou as ocupações a partir de 1962, como a ocupação da fazenda Sarandi e a do Banhado do Colégio, tendo estreita ligação com Leonel Brizola. Por outro lado, a Federação dos Agricultores do Rio Grande do Sul (FARSUL) se incomodou com a questão agrária na região e em determinado momento radicalizou suas atividades de enfrentamento, buscando denunciar o governo Brizola para o governo federal e as Forças Armadas (Silva, 2015, p. 172).

Uma das mais famosas ocupações de terra no governo Brizola foi iniciada em janeiro de 1962, com o acampamento Capão da Cascavel na Fazenda Sarandi (Carini; Tedesco, 2021, p. 275). Esta ficava situada no município de mesmo nome, localizando-se a aproximadamente 350 km da capital do estado, e tendo área total de 24.304 hectares. No dia 13 de janeiro de 1962, somente dois dias depois do início do movimento reivindicatório, o governador Brizola assinou a desapropriação da fazenda. A rapidez com que o governo atendeu a demanda dos interessados tende a sugerir que o aparato burocrático criado por ele se mostrava pronto a responder com eficiência à pressão por terras (Alves, 2010, p. 33).

25

Poucos dias depois, um evento muito semelhante ao ocorrido em Sarandi, ganhou força no município de Camaquã. Um grupo de colonos sem-terra teria se organizado e, sob a liderança de um homem chamado Epaminondas Silveira, teria ocupado uma área de mais de 20 mil hectares conhecida como Banhado do Colégio, no dia 23 de janeiro de 1962. E no dia 28 o próprio governador foi ao acampamento, e, por fim, no dia 30 do mesmo mês, Brizola decretou a área como sendo de utilidade pública para imissão imediata de posse de quase 20 mil hectares de terras do banhado (Alves, 2010, p. 45). Como resultado destas proposições do governo, entre os anos de 1959-1961 foram emitidos 8.566 títulos de terra para pequenos agricultores, enquanto nos dois últimos anos de governo, emitiu-se mais de 6 mil títulos de terra, totalizando mais de 15 mil lotes legalizados, segundo Paulo Schmidt (Alves, 2010, p. 73).

Com o fim do governo Brizola, no governo entre 1963-1966 de Ildo Meneghetti, uma contra reforma agrária ocorreu a partir deste governante que representava os grandes latifundiários conservadores. Neste governo, com a descaracterização do IGRA, os acampamentos passaram a ser vistos como casos de polícia. A política agrária do estado não mais

dialogou com os movimentos sociais do campo, atuando à serviço da ordem conservadora, principalmente ao se aproximar da FARSUL (Rebello, 2014, p. 93).

No Rio de Janeiro, além dessa experiência inicial comentada, o governo criou, em maio de 1986, uma política agrária para o Estado através de um órgão específico, a Secretaria Extraordinária de Assuntos Fundiários e Assentamentos Humanos (SEAF), o que, até então, não existia¹⁰. O órgão visava resolver a "necessidade imperiosa de promover maior grau de descentralização na administração superior do Estado, com o propósito de ajustá-lo às prioridades do Governo" (Relatório da ERJ, 1986 *apud* Novicki, 1992, p. 120). A SEAF teria competência para promover assentamentos urbanos e rurais, regularização fundiária e medidas judiciais, visando a solução de conflitos fundiários, bem como as seguintes atribuições: "estimular a utilização racional e produtiva das pequenas e médias propriedades; apoiar o desenvolvimento, implantação e funcionamento de cooperativas; promover e apoiar a comercialização dos produtos finais" (Relatório da ERJ, 1986 *apud* Novicki, 1992, p. 120).

O encaminhamento da política fundiária do governo Brizola, após a criação da CAF, caracterizou-se por dois momentos distintos, referidos à existência ou não de infraestrutura no órgão de terras, aos quais corresponderam diferentes métodos de atuação face às formas de luta e demandas específicas dos assentamentos rurais. No primeiro momento, no qual o Estado relacionou-se com o pique da mobilização popular na luta por terra (1984/85) através de um aparato fundiário sem infraestrutura administrativa adequada. Neste período que forma postas em prática as primeiras intervenções do governo, quer em relação às ações dos movimentos de luta pela terra, quer por sua iniciativa, as quais resultaram no acúmulo de experiências para o estabelecimento de procedimentos de rotina no enfrentamento dos conflitos fundiários.

Ao considerarmos que foi no decorrer dos anos de 1984 e 1985 em que se concentrou a maior parte dos conflitos de luta pela terra para "uso urbano, rural e misto", ocorridos durante o

¹⁰ Paulo Alberto Schmidt, primeiro presidente do Instituto Gaúcho de Reforma Agrária (IGRA), criado por Brizola quando governou o Rio Grande do Sul e, em seguida, responsável pelo Departamento de Colonização e Migrações Internas (DECOMI) da SUPRA, criada por João Goulart, se transferiu do Rio Grande do Sul ao Rio de Janeiro em convite feito por Brizola para ser o primeiro Secretário de Assuntos Fundiários do Rio de Janeiro. Durante os oito meses em que esteve à frente da SEAF, Paulo Schmidt concentrou sua atenção na consolidação e desenvolvimento agrícola dos assentamentos decorrentes da ação dos movimentos de ocupação.

governo Brizola, e que este mesmo período correspondeu à fase em que a Secretaria-Executiva da CAF não possuía infraestrutura de apoio para desenvolver suas atividades, é facilmente compreensível a classificação da sua atuação, feita por seus assessores, como "política de apagar incêndios". Três fatores foram determinantes para isso

O primeiro diz respeito às limitações legais impostas pela Constituição Federal aos governos estaduais para resolução de suas questões fundiárias, principalmente quanto à impossibilidade de desapropriar terras por interesse social para fins de Reforma Agrária. Segundo, a maneira como a questão estava sendo concebida (política de segurança pública) associada à falta de uma política fundiária clara, que orientasse a atuação da Secretaria Executiva da CAF, dado que suas atribuições restringiam-se apenas a orientações gerais, sem a articulação entre as políticas agrícola e fundiária. Terceiro, as limitações da Secretaria Executiva da CAF, especialmente quanto a recursos humanos, que não propiciaram condições para a pesquisa, orientação das famílias envolvidas e utilização pelo Estado dos possíveis instrumentos legais visando a manutenção na terra frente à ameaça de ações judiciais de despejo (Novicki, 1992, p. 96).

Podemos dizer que o primeiro contato do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)¹¹ com o Rio de Janeiro, foi a partir do movimento de ocupação de terras em Nova Iguaçu, denominado Campo Alegre, que ocorreu durante o governo Brizola. A relação de Brizola aqui com os movimentos sociais era vista de forma estreita. Os movimentos sociais e suas direções como o MST e a Comissão Pastoral da Terra do Rio de Janeiro, compreendiam que o governo cooptava e esvaziava os movimentos, porém na disputa interna, esta narrativa se reverberava pouco, já que os assentados se interessavam pela atuação com a política agrária brizolista e os órgãos designados (Novicki, 1994, p. 77).

Neste mesmo período, ocorreram outras tentativas de ocupações no estado, como em Magé, Cachoeiras de Macacu e São José da Boa Morte, o que mostra como efervesciam os conflitos agrários na região fluminense, sendo Campo Alegre o catalisador deste potencial que desencadeou diversas atividades. Logo, no ano seguinte, de 1985, houve também a ocupação da Fazenda Boa Esperança, em Nova Iguaçu, a que deu origem ao Mutirão Guandu.

¹¹ O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foi fundado em janeiro de 1984. O I Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, ocorrido entre os dias 20 e 22 de janeiro, em Cascavel (PR), que selou a organização do movimento contou com a participação de 92 participantes de delegações de 12 estados do Brasil: Roraima, Acre, Pará, Rondônia, Espírito Santo, Goiás, São Paulo, Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, Paraná e Rio Grande do Sul e Bahia. Neste encontro, foram definidos alguns princípios do movimento: a luta por uma reforma agrária; lutar por uma sociedade justa e igualitária e acabar com o capitalismo; integrar a categoria do sem-terra: trabalhadores rurais, arrendatários, meeiros, assalariados e pequenos proprietários, etc; a terra para quem nela trabalha e vive; unir-se na luta pela conquista da terra; articular as nossas lutas; organizar o movimento onde não existe; promover encontros e trocas de experiências; envolver os sindicatos na nossa luta; sensibilizar a opinião pública para nossos direitos; articular a luta do campo com a da cidade; estar solidário com a luta dos índios (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, 1984, p. 14-15).

No fim, podemos concluir acerca das ações da SEAF, que consistiram na consolidação e desenvolvimento agrícola dos assentamentos, criando uma nova regulamentação da lei de discriminação de terras devolutas, e também na regularização fundiária, por intermédio do Termo de Cessão de Uso. O instrumento identificado e utilizado maciçamente foi a decretação de desapropriações, e dos 57 conflitos de luta pela terra ocorridos que envolveram comunidades, e o governo Brizola em plena ditadura empresarial-militar decretou como de utilidade pública para fins de desapropriação para reforma agrária 11 áreas no Município do Rio de Janeiro e 10 na Região Metropolitana (Novicki, 1992, p. 69).

Considerações finais

Buscamos aqui comparar esses dois momentos sem a pretensão de esgotar o tema para compreender como o trabalhismo encarou a política agrária em dois períodos da História do Brasil, isso através de dois partidos diferentes com a tradição política em comum. Assim, pudemos perceber de início e concluir que a tradição política buscou trazer a questão agrária para a órbita do estado pelo partido e governador, que a reconheceu como praticável politicamente a partir da instrumentalização de órgãos agrários com objetivos reformistas.

Neste sentido, o PTB e o PDT gaúcho, vistos como partidos de trabalhadores e, não obstante, a sua relativa inorganicidade e hibridez ideológica chegaria a gestar, em seu bojo, um trabalhismo popular e operário que se aproximava do modelo de "populismo das classes dominadas". Principalmente onde se relacionaria com os movimentos sociais e criaria órgãos que buscassem viabilizar propostas semelhantes à reforma agrária, a partir da criação do IGRA ou da SEAF, como analisados no texto.

Por fim, entendemos que o trabalhismo não deixa de evoluir na direção de uma síntese das interpelações popular-democráticas, gestadas na luta anti-oligárquica, com os movimentos sociais das camadas populares deflagrados no período posterior a 1945. Ele conquistará, rapidamente, o apoio majoritário das classes subalternas e, em particular no RS, da classe operária e do próprio movimento sindical; e, no Rio de Janeiro, de movimentos subalternos das camadas urbanas e rurais, viabilizando propostas que estivessem no trilho do nacionalismo e das reformas democráticas almejadas.

Referências

ALVES, Bernard José Pereira. *A Política Agrária de Leonel Brizola no Rio Grande do Sul: Governo, Legislação e Mobilização*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Pós-Graduação de Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2010.

ANGELI, Douglas Souza; ALVES, Samuel da Silva. Alberto Pasqualini e Leonel Brizola: perfis distintos, trajetórias cruzadas, candidatos petebistas (1945-1958). In: GILL, Lorena; VARGAS, Jonas; DILLMANN, Mauro; GASPAROTTO, Alessandra; KOSCHIER, Paulo (orgs.). *Anais do IV Encontro Internacional Fronteiras e Identidades*. Pelotas, RS: Encontro Internacional Fronteiras e Identidades, 2018. Disponível em: <https://www.academia.edu/39973439/Alberto_Pasqualini_e_Leonel_Brizola_perfis_distintos_trajet%C3%B3rias_cruzadas_candidatos_petebistas_1945_1958>. Acesso em: 01/08/2022.

BANDEIRA, Moniz. *Brizola e o Trabalhismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

29

BARROS, José D' Assunção. História Comparada: um novo modo de ver e fazer a História. *Revista de História Comparada*, v. 1, n. 1, jun 2007. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/RevistaHistoriaComparada/article/view/144/136>. Acesso em: 25/02/2021.

BATISTELLA, Alessandro. O trabalhismo Getulista-reformista do antigo PTB e o “novo trabalhismo” do PDT: continuidades e discontinuidades. *Aedos*, v. 5, n. 12, p. 116-132, janeiro/julho 2013. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/24608>>. Acesso em: 25/05/2022.

BENEVIDES, Maria Victória. *Udn e o udenismo: ambiguidades do liberalismo brasileiro*. Tese (Doutorado em Sociologia). Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade de São Paulo, Universidade de São Paulo, 1980.

BISSIO, Beatriz. Brizola, um líder adiante de seu tempo. *Argumentos*, v. 19, n. 1, janeiro/junho 2022. Disponível em: <www.periodicos.unimontes.br/index.php/argumentos/article/view/5133>. Acesso em: 01/08/2022.

BODEA, Miguel. *Trabalhismo e populismo no Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Editora da Universidade do Rio Grande do Sul, 1992.

BONES, Elmar; BRAGA, Kenny; DIONI, Cleber; SOUZA, João (orgs.). *Perfis Parlamentares – Leonel Brizola: Perfil, discursos e depoimentos (1922 – 2004)*. Porto Alegre: Assembleia Legislativa do RS, 2004.

BRIGAGÃO, Clóvis; RIBEIRO, Trajano. *Brizola*. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *PTB: do getulismo ao reformismo (1945-1964)*. São Paulo: Marco Zero, 1989.

ECKERT, Córdula. *Movimentos dos Agricultores Sem Terra no Rio Grande do Sul*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). Pós-Graduação em Desenvolvimento Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 1984.

ERNANDEZ, Marcelo; ROSA, Marcelo; SIGAUD, Lygia. *Ocupações e acampamento: estudo comparado sobre a sociogênese das mobilizações por reforma agrária no Brasil (Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Pernambuco)*. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

FERNANDES, Vinícius dos Santos. *A emergência de um líder nacionalista: A atuação parlamentar de Leonel Brizola entre os anos de 1947 e 1953*. Dissertação (Mestrado em História). Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Departamento de História, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2013.

FERREIRA, Jorge. (org.). *O Populismo e sua História: debate e crítica*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001.

FREIRE, Américo; FERREIRA, Jorge. (org.). *A razão indignada: Leonel Brizola em dois tempos (1961-1964 e 1979-2004)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

FRIGOTTO, Gaudêncio. As “Brizoletas”: sentido, contexto histórico e contraste com o tempo presente. *Revista Desenvolvimento e Civilização*, v. 4, n. 2, jul./dez. 2023. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/rdciv/article/view/78703/47614>> Acesso em: 07/09/2024.

GOMES, Angela de Castro. Reflexões em torno de populismo e trabalhismo. *Varia História*, n.28, p.39-54, dezembro 2002. Disponível em: <<http://www.variahistoria.org/edies/tag/Number+28>>. Acesso em: 24/09/2022

GOMES, Angela de Castro. *A invenção do trabalhismo*. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

GOMES, Angela de Castro; FERREIRA, Jorge. Brasil, 1945-1964: uma democracia representativa em consolidação. *Locus: Revista de História*, v. 24, n. 2, p. 251-275,

julho/dezembro 2018. Disponível em: <
<https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/article/view/20880>>. Acesso em: 15/08/2022.

GOMES, Angela de Castro. Brizola e o Trabalhismo. *Anos 90*, v. 11, n. 19, p.11-20, 2004. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/anos90/article/view/6349>>. Acesso em: 25/09/2022.

GOMES, Everton; PINHEIRO, Wendel. *A História de uma Juventude Trabalhista, Popular e Socialista*. Niteroi-RJ: Nitpress, 2016.

LACLAU, Ernesto. *Política e ideologia na teoria marxista*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LOPES, Guilherme Esteves Galvão; BRAUN, Samuel. Brizolismo e anti brizolismo: a disputa eleitoral no rio de janeiro em 1998. *Revista de História - UFBA*, v 9, p. 1-20, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/rhufba/article/download/42637/25601>>. Acesso em: 30/05/2022.

MACEDO, Michelle Reis de. *Recusa do passado, disputa no presente: esquerdas revolucionárias e a reconstrução do trabalhismo no contexto da redemocratização brasileira (décadas de 1970 e 1980)*. Tese (Doutorado em História). Pós Graduação em História da Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal Fluminense, 2012.

MARQUES, Teresa Cristina Schneider; GONÇALVES, Leandro Pereira. A fundação do Partido Democrático Trabalhista (PDT) no exílio. *Civitas - Revista De Ciências Sociais*, v.16, n.3, p. 399-416, julho/ 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/civitas/a/DbTLqN7X9FTq58spQCK9npx/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 01/08/2022.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. *Encontro Nacional dos Trabalhadores Sem Terra: Documento Final*. Paraná, 1984. p.14-15.

NOVICKI, Victor de Araujo. *O Estado e a luta pela terra no primeiro Governo Brizola (1983-1989)*. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Agrícola). Curso de Pós Graduação em Desenvolvimento Agrícola, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 1992.

PINHEIRO, Wendel. *Um tempo bem melhor pra se viver: trajetória histórica do trabalhismo brasileiro*. Rio de Janeiro: Gramma, 2021.

REBELLO, Tiego Rocha. *Governo Ildo Meneghetti e a Reforma Agrária (1963-1964): discurso de governo e manutenção da ordem conservadora*. Dissertação (Mestrado em História),

Programa de Pós- Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2014.

RIBEIRO, Bruno. *Carta de Lisboa: marco do Trabalhismo na redemocratização do Brasil*. Fundação Leonel Brizola-Alberto Pasqualini, Brasília, 16 de junho de 2017. Disponível em: <<https://www.pdt.org.br/index.php/carta-de-lisboa-marco-do-trabalhismo-na-redemocratizacao-do-brasil/>>. Acesso em: 05-02-2023.

RIBEIRO, Vanderlei Vazelesk. *A roça y la campana: a questão agrária sob o Varguismo e o Peronismo em perspectiva comparada*. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal Fluminense, 2006.

SARTORI, Giovanni. *Partidos políticos e sistemas partidários*. Rio de Janeiro: Zahar, 1982

SENTO-SÉ, João Trajano. *Brizolismo: estetização da política e do carisma*. Rio de Janeiro, Ed. FGV, 1999.

SENTO-SÉ, João Trajano. O discurso brizolista e a cultura política carioca. *Varia História*, n.28, dezembro 2002. Disponível em: < <http://www.variahistoria.org/edies/tag/Number+28>>. Acesso em: 09/08/2022.

SENTO-SÉ, João Trajano. As várias cores do socialismo moreno. *Anos 90*, v. 11, n. 19/20, p.49-76, janeiro/dezembro 2004. Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/anos90/article/view/6351>>. Acesso em: 25/05/2022.

SENTO-SÉ, João Trajano. Um encontro em Lisboa: o novo trabalhismo do PDT. In: FERREIRA; REIS, Daniel Aarão (orgs.). *Revolução e democracia (1964-...)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

SILVA, Marco Antônio Medeiros. *A última revolução: o governo Leonel Brizola no Rio Grande do Sul, 1959-1963*. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós- Graduação em História da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2015.

SILVA, Roberto Bittencourt da. *Alberto Pasqualini: Trajetória Política e Pensamento Trabalhista*. Tese (Doutorado em História). Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal Fluminense, 2012.

SILVA, Roberto Bittencourt da. O PTB (1945-19964): suas tendências políticas internas e a hegemonia do diretório Sul-Riograndense. *Perseu*, n. 7, p.175-198, 2011. Disponível em: <

<https://revistaperseu.fpabramo.org.br/index.php/revista-perseu/article/view/39>>. Acesso em: 09/08/2022.

TEDESCO, João Carlos; CARINI, Joel João. Movimentos de luta pela terra no norte do RS: o acampamento Capão da Cascavel na fazenda de Sarandi (1960/62). *História: Questões & Debates*, v. 69, n. 1, p. 272-301, fevereiro 2021. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/64198/43113>>. Acesso em: 14/01/2023.

TORRES, Pedro Henrique. Populismos, relações de poder e cultura política na história do tempo presente: América Latina dos anos 30 aos dias de hoje. *Veredas da História*, v.4, n.2, p.204-215, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/rvh/article/download/48786/26495>>. Acesso em: 11/08/2022.

VILLAS, Carlos. *La Democratización Fundamental ó el Populismo em América Latina*. México: Siglo XXI, 1995.

Artigos livres

Recebido em: 16 jun. 2024.

Aprovado em: 07 set. 2024.

33



ARTIGOS LIVRES

Alfabetização bilíngue Guarani Mbyá-Português na Tekoa Tapixi – Nova Laranjeiras/PR

Bilingual Guarani Mbyá-Portuguese Literacy in Tekoa Tapixi – Nova Laranjeiras/PR

Vanessa Domingos Toledo (vanessadomingos1@live.com)

Doutoranda em Educação Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).

Claudio Ranhmág Verissimo (piclaudio@hotmail.com)

Graduado em Pedagogia Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO).

Resumo:

O presente trabalho visa discutir o ensino da língua materna na perspectiva do bilinguismo (Guarani-Português) na Tekoa Tapixi (Aldeia Lebre) localizada na Terra Indígena Rio das Cobras em Nova Laranjeiras/PR. O trabalho foi realizado a partir de revisão bibliográfica, focando em autores que tratam sobre o tema. Em seguida, analisamos o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado, localizada na Tekoa Tapixi, e, por último, entrevistamos três professores da língua materna da referida escola. Por fim, percebemos a necessidade de se pensar mais práticas e mais materiais bilíngues que incentivem o uso da língua materna como primeira língua no cotidiano da escola indígena.

34

Palavras-Chave: Alfabetização Bilíngue; Escolas Indígenas; Língua Guarani

Abstract:

The present work aims to discuss the teaching of the mother tongue from the perspective of bilingualism (Guarani-Portuguese) in Tekoa Tapixi (Lebre Village) located in the Terra Indígena Rio das Cobras in Nova Laranjeiras/PR. The study was conducted through a literature review, focusing on authors who address the topic. Next, we analyzed the Pedagogical Political Project of the State Indigenous School Carlos Alberto Cabreira Machado located in Tekoa Tapixi, and finally, we conducted interviews with three teachers of the mother tongue at the aforementioned school. Ultimately, we realized the need to consider more bilingual practices and materials that encourage the use of the mother tongue as the primary language in the daily life of the indigenous school.

Keywords: Bilingual Literacy; Guarani Language; Indigenous Schools.

1. Introdução

A perspectiva do bilinguismo está presente nas legislações referentes às escolas indígenas desde 1973, porém ainda nos dias de hoje encontramos escolas que não atuam nesta perspectiva e criminalizam o uso da língua materna no dia a dia escolar.

Práticas como esta negam a permanência dos povos originários nas escolas, pois estes muitas vezes não se reconhecem e não se sentem pertencentes na/da escola. Portanto, há a necessidade de pensarmos a escola indígena nessa perspectiva e lutarmos cotidianamente por uma escola específica, bilíngue e intercultural.

O presente estudo tem o objetivo de discutir sobre o ensino bilíngue (Guarani-Português) na Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado, localizada na Tekoa Tapixi (Aldeia Lebre), na Terra Indígena Rio das Cobras, no município de Nova Laranjeiras, estado do Paraná. A referida T.I. é a maior reserva indígena do estado e conta com nove aldeias, sendo elas: Sede, Trevo, Encruzilhada, Vila Nova, Taquara, Lebre, Campo do Dia, Pinhal e Jacutinga. Nesta T.I., a predominância é da etnia Kaingang, sendo apenas as aldeias Lebre e Pinhal da etnia Guarani.

35

Vale dizer que esse trabalho se trata de estudo realizado no curso de Pedagogia na Terra Indígena Rio das Cobras da Universidade Estadual do Centro-Oeste – Unicentro. Esse curso é direcionado aos indígenas e acontece na própria T.I., sendo assim um curso de graduação que busca formar os estudantes indígenas na perspectiva intercultural e bilíngue¹.

Por conseguinte, esse estudo evidenciou que práticas e a produção de materiais na perspectiva do bilinguismo são necessárias nas escolas indígenas e mais ainda na referida escola estudada.

Este trabalho está dividido em três seções: a primeira trata sobre o bilinguismo abarcando seu conceito e a perspectiva bilíngue para os povos indígenas; a segunda traz o histórico da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado; e a última traz a análise da entrevista realizada com três professores da língua Guarani nesta escola.

2. O bilinguismo

¹Para saber mais ler: TOLEDO, V. D.; SANTOS, R.; COLLARES, S. A. O. Guarani, Kaingang e Xetá: o curso de Pedagogia para os povos indígenas/bilíngue da Unicentro na terra indígena Rio das Cobras em tempos de pandemia. Revista NUPEM, Campo Mourão, v. 13, n. 30, p 58-76, set./dez. 2021.

Sabemos que o Brasil, desde a chegada dos jesuítas, exclui e marginaliza os povos originários e com o uso de sua língua materna não foi diferente. Com a chegada dos portugueses, as línguas indígenas foram proibidas de serem faladas, e passamos por um processo longo de extinção das línguas maternas. Sichra (2009, p.102) ressalta que “[...] somente no Brasil, dez milhões de indígenas falavam mil línguas no século XVI. Desse número, hoje só resta meio milhão, que falam umas 170 línguas diferentes.”

Faustino, Gehrke e Novak (2020) apontam que no período da chegada dos jesuítas, houve um esforço para o registro das línguas indígenas, porém para a sistematização de um processo de alfabetização e criação de materiais didáticos para o ensino da língua materna nas escolas indígenas nunca aconteceu, ficando, assim, o processo de ensino-aprendizagem da língua sem uma sistematização concreta.

Após movimentação internacional, em 1972 a missão evangélica Summer Institute of Linguistics (SIL) firmou convênio com a Fundação Nacional do Índio (FUNAI) e conseguiu concluir o trabalho coletivo para a produção do Estatuto do Índio publicado em 1973. Esse estatuto demarca algumas questões para a educação dos povos indígenas, como o uso da língua materna para a alfabetização e o Português como segunda língua (FAUSTINO, GEHRKE E NOVAK, 2020).

Art. 49. A alfabetização dos índios far-se-á na língua do grupo a que pertencam, e em português, salvo o uso da primeira.

Art. 50. A educação do índio será orientada para a integração na comunhão nacional mediante processo de gradativa compreensão dos problemas gerais e valores da sociedade nacional, bem como do aproveitamento das suas aptidões individuais.

Art. 51. A assistência aos menores, para fins educacionais, será prestada, quanto possível, sem afastá-los do convívio familiar ou tribal.

Art. 52. Será proporcionada ao índio a formação profissional adequada, de acordo com o seu grau de aculturação (BRASIL, 1973).

Cabe dizer que esse avanço foi permitido com o intuito de evangelizar os povos indígenas por meio da tradução da bíblia, atividade que no período militar era considerada necessária, uma vez que os conhecimentos e a cultura indígena, principalmente no que tange à religiosidade, eram alvos de discriminação.

Ademais, é necessário pontuar que há outros marcos legais que reforçam a legitimação do ensino bilíngue nas escolas indígenas, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394 de 1996), o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) de 1998, entre outros.

No Brasil, a realidade do povo Guarani varia de acordo com a região. Como aponta Velasques (2021), há guaranis que têm o Português como primeira língua; há aqueles que conhecem muito pouco a língua materna; e aqueles que têm o Guarani como sua primeira língua. Desta forma, aponta o autor, existe a necessidade de se pensar práticas distintas para cada grupo, não generalizando as atividades e os processos de ensino-aprendizagem.

Compactuamos com a definição de bilinguismo de Velasques (2021), que defende que o sujeito bilíngue é aquele cujas condições culturais e socioeconômicas se interrelacionam perfeitamente em duas sociedades e culturas diferentes e atribui o mesmo valor às duas.

Portanto, o bilinguismo, conforme Velasques (2021), ocorre a partir de dois aspectos, o linguístico e o social. O aspecto linguístico refere-se ao sujeito que se expressa bem nos dois idiomas.

37

Com relação ao aspecto linguístico, constata-se que o falante bilíngue se expressa com desenvoltura nos dois idiomas, tanto no Guarani, quanto no Português. Comunica e se interaciona com outro falante bilíngue usando uma ou outra língua, sem perdas conceituais, a não ser quando usa estrutura e código de uma língua para expressar mensagem, cujo significado está atrelado a uma situação de pragmaticidade da outra (VELASQUES, 2021, p. 58-59).

Sob o ponto de vista social, o bilinguismo é prejudicado pela desvalorização da língua materna nas comunidades, onde ocupa o lugar de segunda língua. Velasques (2021) aponta que esse fenômeno ocorre na Comunidade Rio das Cobras, em Nova Laranjeiras, no estado do Paraná.

Isso pode ser observado em muitos aspectos na comunidade Rio das Cobras quando não se tem produção escrita que documente a história e outros fatos do povo indígena e que seja de acesso aos indígenas e não indígenas, ficando o povo guarani em desvantagem social aos não indígenas. Ainda, as ações de discriminação que vive o povo indígena que se reflete na língua guarani, que tem uma contribuição respeitável na formação do léxico

brasileiro, principalmente nas regiões habitadas pelo povo Guarani (VELASQUES, 2021, p. 59).

Por conseguinte, cabe dizer que no estado do Paraná há três parcialidades pertinentes a língua e a cultura da etnia Guarani, sendo eles: o Guarani Mbyá é diferente do Guarani Ava e do Guarani Kaiowá. Essas diferenciações se dão nos aspectos linguísticos, o alfabeto possui algumas diferenças e há também algumas diferenciações quanto aos aspectos culturais e religiosos.

Desta forma, há a necessidade de se pensar um processo de ensino-aprendizagem da língua numa perspectiva bilíngue, pois os sujeitos em inúmeros momentos pensam numa língua para responderem na outra.

Por fim, a questão da língua relaciona-se diretamente com a identidade do sujeito. Negar o ensino e/ou a pronúncia da língua materna é negar a identidade do sujeito. Portanto, as escolas indígenas necessitam reconhecer que esse espaço é bilíngue e deve ter como prioridade o ensino da língua materna e como segunda língua o Português. Desta forma, uma escola bilíngue, intercultural e específica é necessária e deve ser incentivada por todos que nela atuam.

38

Tendo em vista o que foi exposto acima sobre o bilinguismo, na próxima seção deste trabalho vamos explorar o histórico da Terra Indígena Rio das Cobras e da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado. Essa exploração fornecerá contexto para entender o desenvolvimento e a importância de ambas as entidades dentro do quadro mais amplo da educação indígena e dos esforços de preservação cultural.

3. Histórico da aldeia Rio da Lebre e da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado

A aldeia Rio da Lebre faz parte da Terra Indígena Rio das Cobras, localizada na cidade de Nova Laranjeiras, no estado do Paraná. Os primeiros a habitarem essas terras foram os membros da família Veríssimo, que no ano de 1966 migraram da Aldeia Mato Queimado para o território que chamamos hoje de Rio da Lebre. Essa migração só foi permitida com a anuência do cacique Artur Karai Veríssimo em 6 de julho de 1966, assim tornando-se a aldeia Rio da Lebre. Em

pouco tempo, outras famílias da etnia Guarani Mbya migraram de suas aldeias para este espaço, aumentando a quantidade de famílias a habitarem aquele aldeamento.

O nome Rio da Lebre foi dado devido a uma situação vivida pelos moradores da aldeia. Por ser um espaço rural, havia muitos animais peçonhentos e para mandar embora esses animais, os Guarani que ali viviam fizeram um ritual para Nhanderu (Deus). Em pouco tempo as cobras urutu foram sumindo e nas margens do rio começaram a aparecer muitas lebres. Então, a comunidade ficou conhecida como Aldeia Rio da Lebre.

Os indígenas da etnia Guarani desta comunidade vivem em harmonia com a natureza, pois dela retiram seu sustento, preservam tradições e pensamentos milenares, repassando para as crianças o que realmente é da cultura Guarani Mbya.

Em outras palavras, a memória de um determinado grupo é resultado de uma gama de valores e acontecimentos pertencentes somente a esse grupo. Assim como a cultura, a memória, apesar de toda subjetividade, não é uma criação aleatória tampouco arbitrária. É uma elaboração pautada na interpretação do vivido e do acontecido (BORGES, 2000, p.63).

39

Conforme os relatos dos professores e das pessoas mais antiga da comunidade, a Educação Escolar Indígena na comunidade Rio da Lebre teve início por volta de 1972, frequentada pelo público Guarani na comunidade Papagaio, inicialmente realizada por professores não-indígenas. Muitas dificuldades foram encontradas naquela época, não havia transporte para o deslocamento, não tinha merenda, nem material didático, as turmas eram multisseriadas e sem diferenciação da educação não-indígena. E a escola funcionava de forma tradicional (com castigos físicos envolvendo reguada, grãos de milho e puxões de orelha).

De acordo com Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado (2015), após um longo período de tempo a educação escolar indígena retornou para a aldeia Rio da Lebre, quando, com a Resolução nº 5.266/85, começou a funcionar uma extensão da Escola Marechal Cândido Rondon. denominada Escola Rural Indígena Marechal Cândido Rondon.

Esta escola funcionava em uma sala particular mantida pela Associação de Cristianismo Decidido e estudavam lá pelo menos cinquenta alunos numa sala multisseriada. O primeiro professor foi o Pastor Milton Amorim, tendo como professor bilíngue o Sr. Arlindo Veríssimo.

No início do ano de 1986 veio para a comunidade Rio da Lebre o casal Pastor Roberto Ale e Professora Sílvia Virgínia Ale. A escola passou a atender alunos indígenas Guarani e alunos não- indígenas que residiam nas proximidades da escola.

No ano 1994, o chefe do Núcleo Regional de Guarapuava deu o parecer favorável à instalação da Escola Rural Municipal Carlos Alberto Cabreira Machado. O nome é uma homenagem a um senhor que trabalhou com indígenas como chefe e que faleceu tragicamente em um acidente de trator quando preparava as terras para o plantio na comunidade Rio das Cobras. Em 22 de setembro de 1994, o Município de Nova Laranjeiras passou a ser mantenedor desta escola.

Com a estadualização das escolas indígenas em 2008, esta escola passou a ser denominada Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado – Ensino Fundamental das Séries Iniciais, e começou a ser mantida pela Secretária do Estado da Educação do Paraná (SEED), que contemplava a Educação Infantil até ao Ensino Médio. Cabe dizer que a estadualização das escolas indígenas no Paraná contribui para essa educação intercultural, bilíngue e diferenciada que os povos indígenas almejam.

De acordo com o PPP (2015) da referida escola, atualmente a instituição possui 34 funcionários, sendo três pedagogas que não são indígenas; cada uma atende em um período específico (manhã, tarde e noite). Porém, a pedagoga da noite também é professora-regente do Ensino Fundamental no período da manhã. A direção é composta por um professor não-indígena e uma vice-diretora não-indígena, e ambos atendem somente no período matutino e vespertino.

No colégio trabalham 13 professores que não são indígenas e 10 professores indígenas. E entre esses 10 professores, três falam a língua materna, e 4 professores indígenas de regência, que ainda não são graduados, possuem apenas o curso de magistério indígena.

O colégio também possui dois assistentes administrativos que são indígenas e dão suporte no trabalho de documentos escolares. E também trabalham três auxiliares de limpeza e duas cozinheiras indígenas. São 34 funcionários, 17 indígenas e 17 não-indígenas.

Os professores não-indígenas, em sua maioria, trabalham com a Língua Portuguesa e as disciplinas específicas como geografia, matemática, história e outras. Aos professores indígenas

fica designado o ensino da língua materna, o Guarani, e alguns assumem a regência nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

De acordo com o PPP (2015), aos professores indígenas que trabalham na regência é obrigatório o uso da Língua Portuguesa nas explicações das matérias para as crianças. E mesmo sendo indígena, têm que priorizar o Português com seus alunos. A justificativa para tal se dá com base na disciplina de língua materna, que conta com um tempo específico e um professor específico para essas aulas. Portanto, cabe ao professor-regente trabalhar com as outras disciplinas na Língua Portuguesa

As aulas de língua materna carregam uma grande responsabilidade, que é a de manutenção e perpetuação da língua e da cultura Guarani, tendo em vista que é por meio delas que os alunos aprendem, aprimoram e conhecem elementos da língua e da cultura. Portanto, é registrando na língua que o processo de perpetuação dessa língua permanece vivo.

Por isso a aprendizagem da escrita é fundamental para registrar sobre o povo que vive na aldeia, mantendo a nossa tradição e passando de geração em geração. Para que mais tarde a nossa geração siga a cultura dos nossos antepassados.

41

A escrita é uma das conquistas culturais mais significativas dos seres humanos. Essa tecnologia possibilita ao homem gravar e transmitir informações e histórias para além de seu tempo. Na modalidade oral, interagimos apenas com nossos interlocutores presentes no ato comunicativo. Na modalidade escrita, no entanto, conseguimos alcançar não apenas a audiência presente, mas também interlocutores em potencial: aqueles ausentes no espaço e no tempo (COSTA; BARBOZA e TAVARES, 2019, p. 314).

Esse interlocutor em potencial, na cultura indígena, pode ser considerado o nosso futuro, e com esses escritos podemos perpetuar nossa cultura, explicando e orientando nossos filhos, sobrinhos, primos que virão a continuar os ensinamentos dos mais velhos e contribuir para a continuidade da comunidade, da cultura e língua Guarani. Ou seja, com a escrita podemos registrar a história do povo Guarani que ali resiste com sua cultura e a língua. Por isso, os professores que lecionam na língua são importantes na escola.

Por conseguinte, além da língua ser um fator que mantém a cultura indígena viva, há também a necessidade de que as escolas indígenas tenham em seu quadro funcional professores

indígenas. Como as crianças chegam à escola falando apenas a língua materna, a comunicação e aprendizagem se tornam mais fáceis quando o professor que as recebe tem o conhecimento dessa língua e a domina. Aqui não desconsideramos o aprendizado da Língua Portuguesa, mas ela precisa ser entendida na escola indígena como segunda língua.

A realidade sociolinguística vivida pelos povos indígenas no Brasil com relação à língua portuguesa difere muito de aldeia a aldeia, devido à localização e à história de cada uma. A situação predominante é aquela em que o aluno chega à escola sabendo falar apenas a língua indígena. O português como segunda língua deve ser, então, introduzido no currículo (BRASIL, 1998, p. 123).

Acredita-se que, como a Língua Portuguesa deve ser ensinada como uma segunda língua, não tem uma significância para os povos originários. Mas, como aponta o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (1998),

aprender e saber usar a Língua Portuguesa na escola é um dos meios de que as sociedades indígenas dispõem para interpretar e compreender as bases legais que orientam a vida no país, sobretudo aquelas que dizem respeito aos direitos dos povos indígenas. Todos os documentos que regulam a vida da sociedade brasileira são escritos em português: as leis, principalmente a Constituição, os regulamentos, os documentos pessoais, os contratos, os títulos, os registros e os estatutos. Os alunos indígenas são cidadãos brasileiros e, como tais, têm o direito de conhecer esses documentos para poderem intervir, sempre que necessitarem, em qualquer esfera da vida social e política do país (p. 121).

42

Portanto, é importante que nas escolas indígenas se ensine a língua materna para a manutenção e perpetuação da cultura indígena e a Língua Portuguesa para que os povos indígenas conheçam seus direitos, lutem por eles e possam, assim, se comunicar com eficiência com os não-indígenas. Desta maneira, as escolas indígenas precisam adotar a perspectiva bilíngue em seus currículos e propostas curriculares.

Dando sequência ao trabalho, examinaremos o estado atual do ensino bilíngue na Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado. É importante ressaltar que este estudo constitui uma pesquisa de TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), e, portanto, todos os entrevistados consentiram voluntariamente, assinando um termo de consentimento livre e

esclarecido. Esse cuidado ético assegura a confidencialidade e o respeito aos direitos dos participantes envolvidos na pesquisa.

4. O ensino da língua materna Guarani na perspectiva do bilinguismo na Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado

Nesta seção, apresentaremos e analisaremos um questionário aplicado a três professores da língua materna na Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado. Esses professores receberam o questionário impresso, o responderam; analisamos as respostas e percebemos algumas questões sobre o ensino da língua a partir deles, as quais discorreremos a seguir.

A criança guarani pode entrar na escola a partir dos três anos de idade, caso sua família permita. Porém, a maioria adentra a escola apenas com quatro anos de idade. Ao questionarmos os professores, percebemos que as crianças chegam à escola falando somente a língua materna e em muitos casos elas possuem uma professora indígena e uma professora não-indígena. Por conseguinte, o ensino da língua materna desde o início do contato da criança com a escola se faz necessário, pois permite que a criança aprenda com maior facilidade, fazendo associações entre o Guarani e a Língua Portuguesa.

A partir da resposta dos professores que receberam os questionários, podemos elencar alguns fatores sobre a língua materna e o seu ensino no ambiente escolar. É importante mencionar que nosso trabalho tem o intuito de pensar como o ensino da língua materna acontece nas escolas indígenas.

Os três professores que responderam ao questionário possuem apenas o Ensino Médio completo. Apenas um tem o curso de magistério indígena e relatou que no curso pode aprender como trabalhar a língua materna. Afirmou, porém, que há ainda uma necessidade de aprofundamento, principalmente pelo motivo de que poucas crianças utilizam o Português no dia a dia dentro da escola, mas compreendem o que o professor fala em língua portuguesa.

Os professores entrevistados mencionaram que há uma certa resistência das crianças mais velhas em usar a língua materna, pois muitos professores não-indígenas que atuam no colégio não

permitem que falem em Guaraní durante suas aulas. Esse fato impõe a necessidade de se pensar cursos específicos de formação de professores indígenas, principalmente da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental (pedagogos e pedagogas indígenas), pois na maioria dos casos é o primeiro momento em que a criança entra em contato com a educação escolar. Se em seu primeiro contato ela for afastada de sua cultura e não se sentir pertencente àquele ambiente, acabará evadindo em algum momento da trajetória escolar.

Essa falta de formação específica e de professores indígenas nas escolas compromete a manutenção e a perpetuação da língua materna nas comunidades indígenas, retornando ao processo de descaracterização da cultura indígena como foi feito em 1500. Portanto, precisamos reconhecer que esse é um espaço bilíngue e estamos garantidos por lei, que é um espaço nosso e que podemos usar nossa língua. Desta forma, precisamos incentivar que mais professores indígenas assumam aulas, para que possamos colocar em prática a Língua Guaraní como primeira língua.

Outro fator apontado pelos professores é que para a língua materna não há um currículo definido e isso acarreta uma dificuldade de prosseguir as aulas de forma sequencial. Assim, muitas vezes o professor repete o que já foi dado na série anterior por achar que os alunos ainda não aprenderam determinado conteúdo. Isso, além de dificultar o trabalho docente, também afasta mais ainda o aluno da língua, pois para ele a aula se torna cansativa.

Por conseguinte, os professores relataram também que há pouco material didático bilíngue e na língua materna circulando na escola, e isso desfavorece o ensino e dificulta o trabalho docente principalmente para aqueles que chegam na escola e não conhecem a realidade escolar. Desta forma, acreditamos que seja necessário pensarmos em mais políticas para a produção de material didático para as escolas indígenas e, principalmente, enchermos as prateleiras das bibliotecas com livros que realmente serão lidos e utilizados pelos alunos e professores.

O último fator discorrido pelos professores foi o incentivo à aprendizagem somente da Língua Portuguesa e da Matemática. Os professores relataram que há um esforço da equipe diretiva para que os alunos aprendam mais o Português e a Matemática, pois são as disciplinas que caem nas avaliações em larga escala (Prova Brasil, Avaliação Nacional da Alfabetização,

entre outras). Isso faz com que a escola perca sua essência e sua característica bilíngue, pois pedem exaustivamente que os professores trabalhem massivamente o ensino dessas duas disciplinas.

Essa supervalorização do ensino da Matemática e da Língua Portuguesa se dá desde o início da construção da Filosofia Moderna, quando a mesma se deu o título de filosofia universal, mas questiona-se tal ideia, pois é possível evidenciar que a Filosofia Moderna ignora as outras filosofias para que a sua se prevaleça (CASTRO; OLIVEIRA, 2021).

Assim, entendendo que a ciência/filosofia tem-se organizado a partir dessa Filosofia Moderna e muito eurocêntrica, precisamos, ao falarmos de uma educação escolar indígena, tratá-la por um viés de filosofia decolonial. Essa perspectiva é definida por Castro e Oliveira (2021) como uma ação política e epistêmica que se propõe ir além das susposições de certos discursos acadêmicos e políticos. A decolonialidade é uma forma de ir contra esse sistema e perceber que há um saber diferente, que deve ser validado e principalmente estudado na academia.

Obviamente, não é que não possamos ensinar essas duas disciplinas, mas para a escola indígena é necessário que conheçamos as ervas medicinais, os saberes tradicionais, as comidas da cultura, o sagrado, e outras questões. Portanto, não devemos apenas ficar no ensino dessas disciplinas, mas também aprender sobre Geografia, História, Filosofia... e principalmente, aproximar os saberes dos ancestrais da escola.

Concluimos que há a necessidade de uma formação específica para os professores da língua materna, para que eles possam aprimorar suas práticas e contribuir para a manutenção do uso da mesma no cotidiano escolar. E, principalmente, que façamos o que nos é de direito, usar a língua materna e processos próprios de aprendizagem no ambiente escolar.

Considerações finais

Após a exposição do nosso trabalho, podemos perceber que o ensino da língua materna ainda é muito marginalizado nas escolas indígenas, o que dificulta o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, tendo em vista que a maioria deles compreende mais a língua materna do que a Língua Portuguesa. Assim, fica evidente que precisamos atuar nas escolas indígenas a partir de uma perspectiva de decolonização dos saberes, entendendo que a educação escolar

indígena precisa partir da realidade que a escola está inserida. É necessário atuar a partir de uma filosofia plural de formas de pensar e agir, que evidencie a cultura indígena, sua cosmovisão e sua perspectiva holística.

Defendemos que mais materiais e mais oportunidades de formação para os professores da língua materna devem ser criados. E que o uso da língua no cotidiano escolar deve ser incentivado, pois permite uma maior facilidade do trabalho docente e contribui para uma fluidez do ensino da língua.

Por último, enfatizamos que as escolas indígenas no estado do Paraná são escolas bilíngues em sua natureza e são respaldadas legalmente, portanto precisamos garantir que esse direito se efetive cotidianamente. Desta forma, precisamos incentivar formações, a inclusão de mais professores indígenas no quadro de funcionários da escola e incentivar o uso da língua materna a todo momento.

REFERÊNCIAS

46

BORGES, P. H. P. Terra e memória: os territórios guarani no Oeste do Paraná. In: **I Seminário Internacional dos Espaços da Fronteira**. Unioeste: Marechal Cândido Rondon, 2011.

BRASIL. Lei n. 6.001. **Estatuto do Índio**. Diário Oficial da União, Brasília, p. 13.177, seção I, 21 de dezembro de 1973.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas indígenas**. Brasília-DF: MEC/SECADI, 1998.

CASTRO, D. T. de; OLIVEIRA, I. A. de. Filosofia, educação a descolonização epistêmica do saber. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 35, n. 73, p. 83-112, jan./abr. 2021. ISSN Eletrônico 1982-596X

COSTA, L. S. da.; BARBOZA, T. M.; TAVARES, Q. S. Planificação e manutenção linguística: a construção do sistema de escrita da língua Xikrín do Cateté. **Domínios de Lingu@gem**. Uberlândia. vol. 13, n. 1. jan. - mar. 2019.

FAUSTINO, R. C.; GEHRKE, M.; NOVAK, M. S. J. A política de alfabetização bilíngue: histórico, ações para a formação de professores indígenas e a produção didática. **Tellus**, Campo Grande, MS, ano 20, n. 43, p. 117-144, set./dez. 2020.

NOVA LARANJEIRAS. **Resolução nº 5266/85**: Dá denominação a Escola Rural Indígena na localidade do Lebre na Colônia Buriti e dá outras providências. Paraná-Nova Laranjeiras, 1994.

PARANÁ. **Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Indígena Carlos Alberto Cabreira Machado**. Nova Laranjeiras, 2015.

SICHTA, Luiz Enrique Lopes Inge. Educação em áreas indígenas da América Lati na: balanços e perspecti vas. In: HERNAIZ, Ignácio. **Educação na Diversidade**: experiências e desafios na Educação Intercultural Bilíngue. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Conti nuada, Alfabeti zação e Diversidade, 2009.

VELASQUES, P. P. O ensino da língua Guarani e Portuguesa em comunidades indígenas no Paraná. **Relva**. Brasil: Mato Grosso - Juara, v. 8, n 1, p. 55-70, jan./jun. 2021.

Artigos Livres
Recebido em: 14/02/2024.
Aprovado em: 10/07/2024.



ARTIGOS LIVRES

Para além de Narrativas: A Emergência Indígena na História Pensada e na História Experienciada

Beyond Narratives: The Indigenous Emergence in Thought History and Experienced History

Jonathan de França Pereira (jonathapret@gmail.com)

Mestre em Ensino de História pela UFRN e doutorando em História (UFPB)

Resumo

Este artigo tem por objetivo analisar a transformação das representações dos povos indígenas no Brasil, ao longo de diversas temporalidades, com ênfase na ideologia do colonizador e na virada decolonial de uma intelectualidade indígena. O foco recaiu nas mudanças dessas representações, destacando como, no século XIX, o Estado brasileiro buscou construir uma identidade nacional homogênea, na qual os indígenas foram simbolicamente incorporados como parte da singularidade do jovem Estado-Nação. Também foram examinadas as transformações no período contemporâneo, especialmente a partir da década de 1970, quando as mobilizações sociais impulsionaram a consolidação da Nova História Indígena. A metodologia adotada foi uma revisão bibliográfica, com análise crítica de fontes primárias e secundárias, incluindo obras acadêmicas e documentos oficiais, visando investigar como essas representações evoluíram ao longo do tempo.

48

Palavras-chave: Indígenas; Representações; Virada Decolonial; Nova História Indígena; Identidade Nacional Brasileira.

Abstract

This article aims to analyze the transformation of representations of Indigenous peoples in Brazil over various temporalities, focusing on the colonizer's ideology and the decolonial turn of Indigenous intellectuality. The study highlights shifts in these representations, particularly in the 19th century, when the Brazilian state sought to construct a homogeneous national identity, symbolically incorporating Indigenous peoples as part of the young nation's singularity. Transformations in the contemporary period, especially since the 1970s, were also examined, when social mobilizations fostered the consolidation of the New Indigenous History. The methodology involved a bibliographic review and critical analysis of primary and secondary sources, including academic works and official documents, aiming to investigate the evolution of these representations over time.

Keywords: Indigenous peoples; representations; decolonial turn; new indigenous history; Brazilian national identity.

1. Introdução

A verdadeira imagem do passado escapa rápido. Só podemos apreender o passado como imagem que, no instante de sua cognoscibilidade, relampeja e some para sempre.

Walter Benjamin, 1945¹. *Sobre o conceito de História, Tese V.*

As queimadas avançam junto com o agronegócio, especialmente sobre territórios indígenas. Isso ocorre frequentemente em associação à abertura de novas áreas para pastagens e cultivos. Feitos à *ferro e brasa*, a vontade de lucro faz com que as chamas se espalhem, criando um fumaceiro insalubre nas grandes cidades do Brasil. Essas indústrias², em conjunto com práticas ilegais e o desmatamento descontrolado, aceleram a destruição de ecossistemas inteiros e das pessoas que ali vivem, em nome do *crescimento econômico*.

A defesa do marco temporal pelos ruralistas, alegando evitar conflitos fundiários e garantir estabilidade jurídica, baseia-se em narrativas que distorcem a história e minimizam os direitos dos povos originários. Essa tese desconsidera o histórico de deslocamento forçado e violência contra os indígenas, bem como suas reivindicações legítimas por terras ancestrais. Argumentos como o de que os indígenas "já estão integrados" e que o reconhecimento de territórios afetaria áreas produtivas são usados para legitimar a apropriação e exploração dessas terras, mesmo em desacordo com os preceitos constitucionais.

Esse contexto converge com as denúncias feitas pelo *Relatório Violência contra os Povos Indígenas no Brasil* (CIMI, 2020), como analisado por Rangel e Liebgott (CIMI, p. 16), que aponta a intensificação das invasões, grilagens e violações de direitos em territórios indígenas. A promoção da tese do marco temporal fortalece interesses econômicos privados, em detrimento da

¹ Benjamin, W. (2012). Sobre o conceito de história. In *Magia e técnica, arte e política. Obras escolhidas: vol. 1*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense.

²De acordo com o dicionário Michaelis, o termo "indústria" possui múltiplos significados, abrangendo desde a habilidade para trabalhos manuais, atividades realizadas para alcançar objetivos e profissões, até o conjunto de empresas industriais e os processos que transformam matérias-primas em produtos comercializáveis (<https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=ind%C3%A1stria>). Aqui, referimo-nos à grande indústria, marcada pela divisão do trabalho e pela exploração intensificada dos trabalhadores, subordinados ao capital (*O Capital*, vol. 1). No contexto atual, "indústria" é usada para descrever atividades econômicas que transformam matérias-primas em produtos comercializáveis, frequentemente com impactos ambientais significativos.

proteção constitucional dos povos indígenas, evidenciando uma estratégia política de subordinação desses direitos ao avanço do capital.

No entanto, movimentos indígenas e ambientais rechaçam essa tese, sublinhando que ela desconsidera os processos históricos de expulsão violenta de muitos povos de suas terras antes de 1988, em especial durante a Ditadura Militar (1964-1985). Esse tipo de enunciado a-histórico sobre as sociedades indígenas — que são, de fato, tradicionais — se reproduz há muito tempo, em uma longa duração.

Ao longo da formação do Brasil, os povos indígenas, foram retratados de diferentes maneiras, *representações*³ influenciadas pelas forças econômicas, políticas e culturais de cada período, ou seja, dentro de um sistema ideológico em uma longa duração. Adotamos, portanto, a noção materialista (Marx e Engels, 2007), compreendendo a ideologia como a expressão concreta das condições materiais de produção e reprodução de uma sociedade. No entanto, ao se vincular aos interesses da classe dominante, a ideologia transforma essas ideias em representações universais, ocultando contradições sociais e naturalizando-as como verdades comuns no imaginário coletivo.

50

Durante a colonização, quando surgiram os primeiros relatos escritos, o olhar sobre os *gentis*⁴ era moldado por expectativas eurocêntricas e pela intolerância religiosa, e reforçado pelos rígidos preceitos antieréticos e, posteriormente, pela Contrarreforma (séculos XVI-XVII). Neste momento se formulou a noção de que os indígenas precisavam ser tutelados. Noção que perdura em uma longa duração, embora com diferentes roupagens e graus de intensidade de acordo com o contexto.

Assim, no século XIX, o Estado brasileiro tentou forjar uma identidade homogênea (Ribeiro, 2015), na qual os indígenas eram exaltados apenas como parte da *singularidade* do

³ A representação pode trazer consigo potencialidades de ponte entre o objeto representado e o observador, marcada por uma distância inerente que resulta em perdas ou transformações ao traduzir o real em símbolos. Nesse processo, ocorre uma substituição, na qual o objeto ou fenômeno original é trocado por algo que o simboliza, criando uma mediação entre o real e sua interpretação (GINZBURG, 2001).

⁴ Na teologia cristã, o termo "gentio" diferenciava cristãos de não cristãos, referindo-se, no Antigo Testamento, a povos fora do povo escolhido de Deus. No Brasil colonial, os indígenas foram chamados de "gentios" e vistos como convertíveis pela catequese, em contraste com os "idólatras", considerados mais resistentes à evangelização (Pompa, 2003). Essa distinção justificava a assimilação dos indígenas à cristandade e ao projeto colonial. Para a monarquia portuguesa, cristianizar os indígenas tinha tanto um objetivo religioso quanto político. Além de justificar a colonização como "salvação das almas", o processo buscava assimilá-los como súditos do reino, integrando-os ao sistema político e econômico colonial (Gonçalves, 2007).

projeto de Nação, mas sempre subordinados ao ideal civilizatório (Oliveira, 2010). Essa visão negou a autonomia indígena e os marginalizou na construção da identidade nacional.

Neste sentido, João Pacheco de Oliveira (2016) faz uma crítica contundente à maneira como a presença indígena tem sido abordada nas grandes narrativas nacionais, apontando que é tratada de modo *exotizante* e reducionista, limitada a incidentes triviais e relatos superficiais. Desde a "*História geral do Brasil*" (1854), Francisco Adolfo de Varnhagen, até as interpretações marxistas do século XX, a diversidade étnica e racial do Brasil foi suprimida por esses relatos.

Segundo Oliveira (2016), essas abordagens criaram uma divisão rígida entre indígenas e não indígenas, baseada em um modelo religioso ultrapassado, que não reconhece misturas ou intersecções. Essa simplificação histórica perpetuou uma narrativa ritualizada que persiste no imaginário ou na cultura histórica do brasileiro, mesmo que os sujeitos não a tenham internalizado conscientemente. Além disso, a etnografia, ao se limitar ao viés culturalista, falha em compreender os aspectos concretos nos quais os povos indígenas resistiram ao genocídio⁵ e à dominação, buscando formas de agência e cidadania dentro do Estado Nacional.

No Brasil, foi apenas a partir da década de 1970, com o fortalecimento dos movimentos indígenas, que esse cenário começou a mudar. A chamada Nova História Indígena desafiou os estereótipos arraigados e reivindicou o reconhecimento da diversidade étnica do Brasil. Assim, este artigo pretende explorar essas transformações, analisando as mudanças nas representações dos povos indígenas, especialmente após a emergência de movimentos políticos indígenas e indigenistas⁶.

⁵ A Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio (ONU, 1948), ratificada pelo Brasil em 1952, Decreto nº 30.822, define genocídio como atos intencionais de destruir, no todo ou em parte, grupos nacionais, étnicos, raciais ou religiosos, incluindo matar, causar lesões graves, impor condições destrutivas, impedir nascimentos ou transferir crianças (Brasil, 1952). O conceito é aplicado a eventos como o genocídio armênio (1915-1923), Ruanda (1994), Camboja (1970) e a escravização africana nas Américas.

⁶ Políticos indígenas são lideranças dos próprios povos indígenas que defendem seus direitos e interesses, enquanto indigenistas são, em geral, não indígenas que atuam na proteção e promoção desses direitos.

Desde o período colonial, os povos indígenas enfrentaram genocídios e tentativas de apagamento cultural, resistindo e preservando suas tradições⁷, enquanto hoje, mesmo com os ataques cada vez fustigantes do agronegócio, recriam suas tradições e emergem como intelectuais que reescrevem suas próprias narrativas. Compreender essa trajetória é reconhecer, tanto sua resistência, quanto as violências que eles sofreram ao longo dos séculos.

A análise adota uma abordagem qualitativa baseada em revisão bibliográfica e documental. Foram examinadas fontes acadêmicas e documentos oficiais sobre a história e lutas indígenas, utilizando-se da análise comparativa e hermenêutica. O foco esteve na interpretação das representações históricas e suas mudanças, a partir da década de 1970, destacando a relação entre marginalização e resistência indígena.

Não obstante, levamos em consideração os efeitos da reprodução desses discursos, inclusive atualmente. Entre as dificuldades de lidar com a história indígena, se destaca o desafio de ensinar essa história em sala de aula, vista aqui como um microcosmo da sociedade circundante, particularmente complexa. Tanto na escola, quanto na sociedade em geral, os estereótipos sobre os povos indígenas são recorrentes e profundamente enraizados. Como professores, constantemente nos deparamos com a dificuldade de desenvolver um raciocínio histórico sobre culturas que, por tanto tempo, foram retratadas sob o viés etnocêntrico.

Surge, então, a questão: Como abordar identidades em constante transformação, quando a narrativa escolar e social tende a cristalizá-las em estereótipos de passividade e selvageria? Que dinâmicas sociais sustentam essa lógica? E como lidar com a pluralidade indígena sem reduzi-la a um culto ao exótico, associado às sociedades tradicionais, o que frequentemente saqueia suas memórias e as despoja de sua função social? Este texto não busca responder a essas perguntas, nem discutir diretamente a prática pedagógica, mas refletir sobre como o *imaginário histórico*, permeado por ideologias, ainda impacta a sociedade contemporânea, especialmente nos

⁷ Segundo Hall (2006), as tradições culturais são dinâmicas e permanecem vivas através da interação entre preservação e recriação, permitindo que identidades culturais se adaptem sem perder a essência – de acordo com a visão do grupo. Adaptando a noção diaspórica de Butler (2020), relacionamos com povos indígenas, argumenta-se que eles reinterpretam memórias e tradições em novos contextos, articulando redes que transcendem fronteiras nacionais. Essas reinterpretações manifestam-se em manifestações culturais e espaços simbólicos, ampliando as possibilidades de preservação e ressignificação das identidades coletivas.

currículos escolares, que representam espaços centrais para a formação da consciência histórica (Oliveira, 2016).

Embora os livros didáticos tenham avançado no tratamento das questões étnico-raciais, ainda enfrentam limitações significativas (Santos e Domingues, 2017). Produzidos majoritariamente no Sul e Sudeste, muitos perpetuam uma visão colonizada da história (Quijano, 2005), retratando os povos indígenas como figuras estáticas, imobilizadas no passado. Essa abordagem negligencia a riqueza e a pluralidade da história indígena, especialmente no Norte e Nordeste, onde essa diversidade cultural segue viva e dinâmica.

Assim como Michel de Montaigne (1580), ao confrontar lógicas e culturas diferentes da sua, devemos nos perguntar se o estranhamento que sentimos não reflete mais sobre nossas próprias práticas e interpretações. Questionar essa postura é fundamental para evitar reproduções acríticas e abrir espaço para interpretações mais inclusivas e sensíveis à diversidade étnica do Brasil. O Brasil possui cerca de 305 etnias indígenas e 274 línguas distintas, conforme o Censo de 2010 do IBGE. Segundo o Instituto Socioambiental (2023)⁸, muitas dessas línguas pertencem aos troncos linguísticos Tupi e Macro-Jê, além de famílias isoladas. O Censo de 2022 aponta que a população indígena no Brasil é de aproximadamente 1,7 milhão de pessoas (IBGE, 2022)⁹

53

Neste sentido, como formulou Walter Benjamin o materialismo histórico deve se empenhar em “capturar uma imagem do passado tal como ela, no instante do perigo, configura-se inesperadamente ao sujeito histórico.” (1940.p 115), no momento presente em que, tanto a tradição, quanto os que a recebem, podem ser instrumentalizados pelas classes dominantes.

1.2. Legislação, currículo e temática indígena

No século XIX, a formação dos Estados Nacionais exigiu esforços institucionais para construir identidades comuns aos habitantes de seus territórios. No caso do Brasil, essa necessidade levou à criação do IHGB (Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro), encarregado de elaborar uma narrativa homogênea e coerente para as bases de uma identidade nacional (Oliveira, 2010, p. 28). O objetivo era formular uma identidade única que obscurecesse a

⁸ Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Quadro_Geral_dos_Povos.org. Acesso em: 4 dez. 2024

⁹ Disponível em: <https://indigenas.ibge.gov.br/>. acesso em: 4 dez. 2024

diversidade de povos presentes no território, nitidamente contrastante com o projeto político em curso.

Dado o que o IHGB representava as altas classes imperiais, — (em sua maioria, descendentes de portugueses), a instituição manifestou um eurocentrismo explícito. A produção historiográfica desse período, patrocinada pelo Estado, manteve um tom conservador e assumiu a tarefa de construir a identidade da emergente e emancipada Nação brasileira de maneira linear. Essa narrativa exaltava a nacionalidade brasileira como fruto de um desenvolvimento lento e gradual, destacando a engenhosidade portuguesa como agente civilizador nos trópicos (Guimarães, 1998).

A ideia de nação brasileira foi construída como uma continuidade da portuguesa, unindo Estado e Nação. Ao definir o Brasil como representante da civilização no *Novo Mundo* (América), a historiografia excluiu indígenas e negros desse projeto, por não os considerar portadores dessa noção (Guimarães, 1998).

Dentro desse programa, adotou-se o modelo de Carl Friedrich Philipp von Martius (1794-1868), vencedor do concurso do IHGB em 1843, que propunha uma História do Brasil ancorada na miscigenação e nas teorias evolucionistas, reiterando a inferioridade indígena, ideia vigente desde a colonização. Contudo, os *selvagens* poderiam ser redimidos pela catequese, sendo inseridos no projeto nacional como mão de obra. Assim, o desenvolvimento nacional era atrelado à civilização: o branco era o agente civilizador que ajudaria o índio a resgatar sua dignidade, enquanto o negro era visto como obstáculo ao progresso (Schwarcz, 1993).

No que tange mais especificamente ao ensino de história secundária, institucionalizada no século XIX, a criação do Colégio Pedro II-Rio de Janeiro, assumiu importância na elaboração de diretrizes de ensino em todo país. Criado em 1838, mesmo ano da fundação do IHGB, o objetivo era constituir um modelo oficial para o ensino secundário no Brasil (Freitas, 2017). Dessa forma, sua narrativa sobre índios e negros esteve, geralmente, em consonância com a narrativa produzida pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

Nesse contexto, a elaboração de currículos ganha destaque na posição que sujeitos sociais ocupam na memória nacional. Frequentemente interpretados como instrumentos de controle, os currículos moldam o perfil do cidadão desejado pela sociedade, alinhando-se aos interesses dos

grupos dominantes. Como destaca Katia Abud (1997, p.28). O Estado intervém na educação por meio da influência sobre currículos e programas, reproduzindo ou desafiando o discurso do poder, ao definir os conteúdos de cada disciplina, controlando a informação a ser transmitida.

No último quarto do século XX, os povos indígenas começaram a abalar essa unilateralidade política e produtiva. A década de 1970 foi marcada pela ebulição de movimentos indígenas e indigenistas, em resposta à expansão agrícola no Norte e Nordeste (Oliveira, 1998). Um exemplo é o Programa Nacional do Alcool (Proálcool), política criada pela ditadura militar para enfrentar a crise do petróleo (1973-1979) e incentivar a produção de álcool combustível. Esse programa, no entanto, promoveu a invasão de terras tradicionais por plantações de cana-de-açúcar, liderada por grandes grupos usineiros, agravando a situação das populações pobres e rurais.

A ação verdadeiramente *selvagem* dos ruralistas, teve impacto significativo no avanço sobre os territórios ocupados por indígenas, camponeses, e indígenas camponeses do litoral nordestino, assim como em outras regiões do país. Como contraponto, houve uma intensa mobilização política, apoiada por movimentos sociais rurais, processo que acarretou dinâmicas de *emergência étnica* (Arruti, 1995)¹⁰. Por meio de novos processos de *desterritorialização* e *territorialização* (Oliveira, 2004)¹¹, os indígenas conseguiram mobilizar suas pautas e levá-las ao palco das lutas em torno da redemocratização. A partir de então, houve uma progressiva pressão para transformações no que diz respeito ao tratamento dado aos indígenas nos documentos oficiais à nível nacional.

Em seguida, as disputas para a formação de uma nova Constituição permearam no debate político nacional uma série de reivindicações desses grupos. A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) reconheceu direitos fundamentais aos povos indígenas, entre eles, o direito à diferença. O artigo 231, ao contrário das legislações anteriores, que previam a gradual

¹⁰ A etnogênese pode se referir tanto ao ressurgimento de grupos étnicos considerados extintos ou aculturados, que reaparecem reivindicando reconhecimento e direitos, quanto ao surgimento de novas comunidades formadas por migrantes ou descendentes, que constroem uma identidade cultural específica para se diferenciar de outras sociedades (Bartolomé, 2006, p. 39-40).

¹¹ A delimitação territorial e administrativa dos povos indígenas, segundo João Pacheco de Oliveira, representa uma forma inicial de "territorialização", na qual a ação estatal reorganiza esses grupos como coletividades políticas. Nesse contexto, os povos indígenas constroem identidades próprias e reformulam seu universo cultural, especialmente em relação ao meio ambiente, ao sagrado e ao passado (Oliveira, 2004, p. 24).

assimilação das populações indígenas à sociedade nacional e, conseqüentemente, a imposição de outras identidades, garantiu o reconhecimento da “organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam” (Brasil, 1988). A Constituição também garantiu, por meio do artigo 210, "O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem." (Brasil, 1988). Sobre o ensino da temática indígena em escolas não indígenas, tal Carta, por intermédio do seu artigo 26, certificou que "O ensino da história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (Brasil, 1988).

Fruto das reivindicações de movimentos sociais, a implementação das leis de nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003)– "Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana."– e nº 11.645, de 10 de março de 2008 (Brasil, 2008) – que somou à lei anterior o ensino da história dos povos indígenas nos sistemas da Educação Básica do Brasil, representou um avanço significativo para um ensino de qualidade, que reconhece a importância das diferentes matrizes étnicas no processo de formação do país. Uma política educacional para igualdade e respeito à diversidade étnica, já está prevista em vários artigos da Constituição de 1988, e, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) tornou-se imperativo que o ensino de História incorporasse essa temática.

Alterada esta última pela Lei nº 10.639 (Brasil, 2003) e pela Lei nº 11.645 (Brasil, 2008), entende-se que a legislação é, ao menos, a medida compensatória para atenuar a assimetria estrutural em que se encontram os povos indígenas perante a sociedade nacional, e conceder o reconhecimento da dívida histórica do Estado Brasileiro em relação a esses povos.

Apesar dos avanços na inclusão da diversidade étnica no currículo escolar, há preocupações sobre a abordagem histórica a ser apresentada aos estudantes de nível básico. A obrigatoriedade legal do reconhecimento da diversidade, embora importante, pode ter um caráter antipedagógico, que deve ser neutralizado para evitar resistências entre cidadãos e profissionais, promovendo uma reflexão sobre as intenções por trás dessa legislação (Souza, 2012).

A LDB (Brasil, 1996) prevê a ênfase na diversidade étnica e cultural, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia, articulando as disciplinas por meio de temas transversais, como a pluralidade cultural (Brasil/MEC, 1998, p. 19). Os Parâmetros Curriculares Nacionais de História (PCN's) expressam uma preocupação com uma história mais conceitual e atenta à diversidade cultural. Resultado das reformas curriculares da década de 1980, no contexto da redemocratização, os PCN's incorporaram propostas que veem a escola como um espaço para proporcionar uma leitura crítica do mundo social, econômico e cultural das classes populares (Bittencourt, 2005, p. 105).

Os PCN's de História incorporaram noções do debate historiográfico das últimas décadas, incluindo novos temas da história social, cultura e cotidiano, criticando a história tradicional por seu eurocentrismo, linearidade, mecanicismo e fatalidade. Eles reivindicam novos problemas e abordagens, alinhados com pesquisas historiográficas recentes, associando essas questões à discussões de ensino-aprendizagem e destacando a necessidade de debater questões étnicas no contexto escolar, independentemente da imposição de um modelo homogêneo para o território nacional (Zamboni, 2005, p. 14).

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) tem sido criticada, de modo geral, por flexibilizar o currículo, o que pode reduzir o foco em uma educação crítica e reflexiva, ao alinhar-se às ideologias neoliberais que desresponsabilizam o Estado pela formação ampla dos estudantes (Costa, 2021). Além disso, aborda temas importantes, como questões étnico-raciais, de forma superficial, muitas vezes camuflando conflitos sociais – entre eles, os massacres das populações indígenas por meio de um viés culturalista – esvaziando assim o potencial do currículo em promover debates mais profundos sobre desigualdades e injustiças (Silva; Loureiro, 2020). Essas críticas indicam que, embora a BNCC traga mudanças, ela pode comprometer a construção de uma educação profunda e humanística.

2- Representações: os povos indígenas (séculos XVI-XX).

A construção da imagem dos povos indígenas, que orientou políticas e retratou esses povos na educação, resulta de um processo de longa duração, iniciado com a *invenção* da América pelos europeus. As crônicas de viagem dos séculos XVI e XVII moldaram uma visão

européia do Novo Mundo, marcada por um olhar exótico e assombrado sobre o *outro* (Souza, 1993). Esse imaginário era filtrado pelas referências culturais europeias, que fundamentavam uma relação de exotização e negação.

A chegada de Colombo exemplifica esse fenômeno: ao procurar traços asiáticos nos habitantes das ilhas caribenhas, ele os denominou *índios*, consolidando uma generalização que englobou a diversidade de línguas e etnias do continente sob um único termo. Adiante, na formação do Brasil, desde o século XVI, os indígenas eram classificados como *mansos* ou *bravos*, uma polaridade que refletia as necessidades portuguesas, e que dividiu os nativos entre tupis (do litoral) e tapuias (do interior) (Pompa, 2003).

A representação da *selvageria* tapuia, em especial, foi influenciada por coloniais. A criação dos aldeamentos e o desenvolvimento de uma *língua geral*, ajudaram na conversão dos indígenas, enquanto a distinção entre *civilizados* e *bárbaros*, alimentava o imaginário europeu sobre a alteridade radical dos povos do interior.

Com o avanço da colonização, as missões, particularmente os jesuítas, moldaram a representação dos indígenas, caracterizando-os como *gentios*, aptos à conversão por não conhecerem idolatria ou fé. A *inconstância* dos indígenas, descrita por Padre Antônio Vieira (1608- 1697) no Sermão do Espírito Santo (1654), exemplifica a visão europeia da época, que os via como passíveis de transformação, mas inconstantes e necessitados de controle. Esse binarismo entre pureza e barbárie, expresso na visão ocidental, reforçava a falta de autonomia atribuída aos povos indígenas (Viveiros de Castro, 2002).

Esse processo de construção da imagem dos indígenas reflete uma incompreensão epistêmica da cultura ocidental em relação várias sociedades que se deparavam a escala planetária. Na América portuguesa, hoje correspondente ao Brasil, as políticas coloniais e as representações dos missionários, influenciaram as representações sobre os povos indígenas, que, ao longo dos séculos, foram polarizados entre bárbaros e convertidos, ou descritos como culturalmente incapazes. Esse legado permanece nas representações contemporâneas dos povos indígenas no Brasil, revelando as raízes coloniais ainda presentes no imaginário e na política cultural.

Durantes os séculos XVI a XVIII, as monarquias católicas (Espanhola e Portuguesa) adotaram uma política indigenista que separava os índios, atribuindo-lhes uma condição jurídica distinta dos demais seguimentos étnicos e sociais (Almeida, 2007, p. 195). Dessa forma, os povos indígenas foram quase sempre sujeitados à condição de tutela¹². Apesar da situação de discriminação jurídica ser uma condição de dominação, limitação e violências, tal política foi apropriada pelos indígenas para garantir aos seus respectivos grupos, um território específico e comunitário. Tornou-se assim um espaço para resistência, permitindo, de maneira expressiva, a sobrevivência e vida em comunidade para os colonizados. Isso possibilitou a criação de novas identidades a partir das aldeias em que passaram a viver (Almeida, 2007, p. 194).

Com as reformas pombalinas no século XVIII, sobre a influência da *Ilustração*¹³, a monarquia portuguesa tendeu a adotar políticas de assimilação da população indígena. O Diretório dos Índios, implementado em 1757, dispunha sobre os aldeamentos indígenas, transformando-os, administrativamente, em vilas, e os índios, estando em condição de vassalos do rei. Esse foi um dos meios para efetivar as bases de uma política integracionista nos moldes de uma burocracia de base ilustrada com considerável resistência por parte dos índios. Integração esta, revisitada ao longo dos séculos de expansão agrícola capitalista, e de diferentes ordenamentos jurídicos na história do Brasil, servindo de justificativa para submeter os indígenas e seus territórios.

Como já descrito, no século XIX, as políticas de assimilação se acentuaram com a formação do Estado nacional, que buscava criar uma identidade homogeneizadora dos diversos grupos étnicos e culturais no Brasil. Diferente do reconhecimento atual à diversidade, esse projeto visava uniformizar a população, enfrentando o desafio de criar um simbolismo que

¹² Durante o período colonial, a escravidão era permitida para "índios de corda" e em casos de "guerra justa". "Índios de corda" eram aqueles aprisionados por grupos inimigos e destinados ao sacrifício, sendo considerados legítimos cativos pelos portugueses quando resgatados. A "guerra justa" era declarada contra indígenas que não aceitavam aliar-se aos portugueses ou à catequese, servindo frequentemente como pretexto para escravizá-los. Os "índios aliados" tinham sua liberdade garantida durante toda a colonização, embora os colonos encontrassem formas de burlar a legislação. A remuneração do trabalho indígena, garantida por leis de 1587 e 1653, raramente era respeitada, com a legislação variando conforme a conjuntura e pressões da Companhia de Jesus e dos colonos. Para uma discussão mais aprofundada, ver Beatriz Perrone-Moisés em *Índios livres e índios escravos: os princípios da legislação indigenista do período colonial (séculos XVI a XVIII)* (Cunha, 1992, p. 115-132).

¹³ Devido aos ideais "civilização" formulados aos moldes da ilustração, vários artigos do Diretório dos Índios visavam suprimir os "maus costumes" e a sua miscigenação dos índios com súditos cristãos, assim como a obrigatoriedade do uso da Língua Portuguesa (Almeida, 2007, p.195).

destacasse as peculiaridades brasileiras e combatesse as teorias de inferioridade do continente sul-americano, difundidas pelos europeus (Guimarães, 1998).

O desafio político e ideológico era transformar o indígena em símbolo nacional, apesar da grande diversidade étnica no Brasil, requerendo a adaptação a um *índio ideal* que correspondesse à construção da jovem nação brasileira. A constituição de tal representação, intensificou as políticas *integracionistas* iniciadas no período pombalino, mas ainda havia grandes divergências

Afinal, os índios ocupavam terras, ameaçavam colonos, recusavam-se ao trabalho e lutavam para conservar suas aldeias. Como transformá-los em símbolo nacional se eram considerados inferiores e ameaças ao desenvolvimento e progresso econômico do Estado? Esses índios não serviam [...] para compor o projeto de construção do novo Estado. (Almeida, 2010, p. 136)

Durante o período de construção do discurso oficial no Brasil oitocentista, surgiram visões concorrentes sobre os indígenas. Segundo Maria Regina Celestino (2010), é possível identificar três principais representações: os idealizados do passado, os bárbaros do sertão e os degradados das antigas aldeias coloniais. A primeira imagem, fortemente influenciada pelo Romantismo na Literatura, Música e Artes Plásticas, exaltava o indígena do passado, idealizado e submisso ao projeto de colonização. José de Alencar (1829-1877), em obras como *O Guarani* (1857) e *Iracema* (1865), construiu a figura do índio nobre e altivo, como Peri e Iracema, que se sacrificam em prol dos ideais cristãos, abandonando suas culturas e tradições.

Entretanto, representações idealizadas, como a de Antônio Felipe Camarão (c. 1600–1648), nome cristão de Poti, líder indígena potiguara que lutou ao lado dos portugueses contra os holandeses nas batalhas dos Guararapes, foram desmistificadas por estudos que mostram que lideranças indígenas frequentemente mudavam de lado conforme as circunstâncias políticas e militares (Gonçalves, 2009). Essa perspectiva, parte do que Bosi (1992) chamou de *romances fundadores* da nação, reflete uma visão eurocêntrica e conservadora que congelava os povos indígenas e negros em um passado fixo, excluindo-os do presente e restringindo suas identidades (Quijano, 2005).

Historiadores como Von Martius e Varnhagen reforçaram essas ideias ao defender a civilização indígena como requisito para o progresso. Para Maria Celestino de Almeida (2010), Martius atribuiu aos indígenas um papel meramente simbólico no passado. Já Varnhagen enxergava a presença indígena de forma exclusivamente negativa, atacando os indigenistas do

Romantismo literário pelo que chamava de “patriotismo caboclo” (Puntoni, 2003). Segundo João Pacheco de Oliveira (2016), a presença indígena nas narrativas nacionais tem sido exotizada e reduzida a meros incidentes pitorescos, reforçando uma divisão rígida entre índios e não índios. Esse modelo narrativo consolidou-se no imaginário brasileiro, ignorando a capacidade dos indígenas de resistir e se adaptar às condições de genocídio e dominação.

A partir da década de 1970, os próprios indígenas passaram a reivindicar direitos, especialmente a demarcação de seus territórios, desafiando o modelo de integração imposto pelo Governo Militar e o Plano de Integração Nacional (Dreifuss, 1981). Essa mobilização ampliou suas alianças e deu visibilidade à luta indígena, influenciando a maneira como historiadores e etnógrafos abordam essas populações. Com isso, a *etnologia das perdas* foi substituída por uma perspectiva que valoriza as estratégias de sobrevivência e resistência, e que, desde os anos 1990, tem gerado um significativo conjunto de conhecimentos sobre os povos indígenas no Brasil (Oliveira, 1998, p.53).

61

Esses impactos também foram significativos no entendimento dos indígenas sobre a situação interétnica. Nesse contexto, estavam especificamente os índios do Nordeste, definidos pelos órgãos estatais como *índios misturados*. Por não apresentarem características culturais tão discrepantes das dos vizinhos onde habitam, diferentemente dos índios isolados na Amazônia, não despertavam interesse, nem mesmo dos estudiosos da Antropologia (Oliveira, 2016).

Pobres, sem acesso à terra e desprovidos de um forte contraste cultural (Oliveira, 2016), esses grupos “lograram se constituir, mediante um prolongado contato com diferentes frentes de expansão determinadas, em uma unidade histórica e etnológica tornada possível sob o indelével signo da marginalidade” (Dantas; Sampaio; Carvalho, 1992, p. 431). Acossados por conflitos fundiários, os povos indígenas do Nordeste foram marginalizados tanto pela sociedade quanto pelos pesquisadores, sendo considerados caboclos desaculturados.

A autoafirmação de identidades indígenas, de caboclos (camponeses ou trabalhadores urbanos), em localidades onde não eram identificados como indígenas, vem se acentuando no

Nordeste nas últimas décadas¹⁴. Esse é o caso de vários povos, como os Fulni-ô, os Pankararu, os Tuxá, os Tabajara, os Potiguara, entre muitos outros.

3- A Nova História Indígena

Durante muito tempo, os povos indígenas foram marginalizados pela historiografia brasileira. Considerados *povos sem história*, os saberes de Clio relegaram os estudos sobre esses grupos exclusivamente aos antropólogos. A historicidade – entendida como o caráter temporal e mutável das sociedades – foi frequentemente negada, especialmente pela historiografia nacional, que construiu para os indígenas uma imagem que oscilava entre dois extremos: vítimas ingênuas, alijadas de uma história da qual não participaram ativamente, ou obstáculos ao desenvolvimento da *civilização*. Em ambas as perspectivas, negava-se o caráter histórico dos povos indígenas, pressupondo-se seu destino inevitável à extinção (Monteiro, 2001). Assim, apagava-se sua intensa atuação no passado e omitiam-se sua presença e suas reivindicações no tempo presente.

A institucionalização dos programas de pós-graduação em História e a maior profissionalização dos/as historiadores/as ocorreram num contexto de pressão social em defesa da redemocratização. O processo de abertura lenta e gradual iniciado no governo Geisel (1974-1979) culminou no movimento Diretas Já, em 1985 (Castro Gomes, 2001), configurando-se como um período de grandes expectativas em relação ao futuro.

O debate sobre autoafirmação étnica, a luta por direitos e a demarcação de territórios, por parte de indígenas, quilombolas e outros movimentos sociais, provocou um aumento significativo nas produções acadêmicas e bibliográficas sobre temáticas étnico-raciais. Destacam-se, sobretudo, os estudos sobre a construção da identidade desses grupos e suas estratégias político-culturais, impulsionado por publicações em revistas especializadas ligadas a universidades e institutos de pesquisa.

¹⁴ Também já se qualificou de etnogênese o ressurgimento de grupos étnicos considerados extintos, totalmente "miscigenados" ou "definitivamente aculturados" e que, de repente, reaparecem no cenário social, demandando seu reconhecimento e lutando pela obtenção de direitos ou recursos (Rossens, 1989; Pérez, 2001; Bartolomé, 2004). Em outras oportunidades, recorreu-se ao mesmo conceito para designar o surgimento de novas comunidades que, integradas por migrantes ou seus descendentes, reivindicaram um patrimônio cultural específico para se diferenciarem de outras sociedades ou culturas que consideram diversas de sua autodefinição social, cultural ou racial" (Bartolomé, 2006, p.39-40).

Com o tempo, os/as historiadores/as passaram a questionar as estigmatizações e a tratar das demandas e conflitos contemporâneos. Nesse processo, deram prioridade às dimensões políticas e culturais, ampliando o entendimento das relações entre dominantes e dominados (Castro Gomes, 2005), o que levou à desconstrução de muitos mitos históricos.

A historiografia brasileira, influenciada por tendências mundiais, a partir da década de 1960, passou a valorizar a atuação dos indivíduos, especialmente dos grupos subalternos. Neste contexto, de maneira direta ou indireta, houve a influência de Edward Palmer Thompson, com sua visão marxista voltada à experiência, agência e processos de formação de classe, conforme apresentado em *A formação da classe operária inglesa* (1963); e Carlo Ginzburg, com foco na micro-história, essa renovação enfatizou a dialética entre ação e estrutura, como apresentado em sua obra *O queijo e os vermes* (1976). Nos anos 1980 e 1990, essas influências motivaram os/as historiadores/as a explorar trajetórias individuais e interações sociais, superando explicações teleológicas e o marxismo economicista, mas sem abandonar as nuances do debate.

Esse novo enfoque destacava escolhas e estratégias dos atores sociais, especialmente de vozes marginalizadas, como era o caso dos estudos sobre povos indígenas (Burke, 2005). A publicação de obras como *O Diabo e a Terra de Santa Cruz* (1986), de Laura de Mello e Souza, e estudos como os de Maria Regina Celestino de Almeida, reforçaram essa renovação na historiografia brasileira, contribuindo para debates sobre história social e cultural, com uso de evidências robustas e abordagens inovadoras (Sena Júnior, 2017).

No entanto, o culturalismo excessivo traz riscos, ao incorporar uma noção vaga de cultura, desarticulada do contexto social concreto. Esse fenômeno, embora tenha perdido força, esteve associado às lutas por direitos indígenas, retroalimentando a produção acadêmica e promovendo uma nova cultura histórica sobre esses povos (Monteiro, 2001). Pesquisas recentes superaram a visão de indígenas como sociedades *em extinção*, destacando sua autonomia e suas estratégias diante dos impactos ocidentais, valorizando suas lógicas culturais e mestiças (Gruzinski, 2006).

Atualmente, o enfoque interdisciplinar questiona noções essencialistas de etnicidade e propõe uma análise de identidades plurais e construídas historicamente. Barth (1928-2016) inverte a visão tradicional ao destacar que o contato interétnico é constitutivo da identidade étnica, ao invés de algo externo a ela (OLIVEIRA, 1988, p. 58). Portanto, estudar a história

indígena deve envolver reflexões sociais e demandas contemporâneas, considerando a história como memória crítica para a formação da cidadania e a afirmação das identidades.

No contexto de globalização e conflitos socioculturais, o ensino de história se mostra vital na construção de uma cidadania aberta à diversidade cultural e étnica. A integração entre conhecimento acadêmico e saberes indígenas ainda enfrenta dificuldades, muitas vezes marcadas por uma postura de superioridade do saber científico (QUIJANO, 2005). Essa perspectiva perpetua visões colonizadoras que consideram o contato com indígenas como aculturação unilateral, subestimando sua capacidade de adaptação e transformação (NASCIMENTO, 2017, p. 45).

Como expõe Eduardo Viveiros de Castro, superar a hierarquia entre saberes implica tratar as culturas indígenas como interlocutoras legítimas de uma teoria social mais ampla (CASTRO, 2002, p. 486-489). Essa postura dialogal reflete a transformação dos próprios indígenas, que, desde o final do século XX, se veem como agentes políticos, reivindicando direitos e espaços na esfera pública, inclusive nas universidades e assembleias políticas.

As mobilizações indígenas por direitos sempre existiram, mas alcançaram expressão nacional na década de 1970, com a criação da União Nacional Indígena (UNI), em 1979, permitindo a defesa de reivindicações nacionais comuns (KRENAK apud NASCIMENTO, 2017, p. 52). Desde então, surgiram intelectuais indígenas que representam seus saberes e filosofias, promovendo o diálogo intercultural e sendo reconhecidos nas academias e pela sociedade (BERGAMASCHI, 2014, p. 12).

Assim, o protagonismo indígena na América Latina também se refletiu em processos constitucionais recentes, sobre os quais os movimentos étnicos contribuíram com uma discursividade própria, objetivando romper com visões colonizadoras (Nascimento, 2017, p. 55).

Considerações finais

A trajetória histórica dos povos indígenas no Brasil revela uma resistência persistente e uma reinvenção cultural frente às tentativas de assimilação e extermínio que remontam ao período colonial. Desde então, esses povos foram sistematicamente marginalizados nas narrativas nacionais, suas vozes abafadas e sua atuação negada, em nome de projetos civilizatórios

impostos, tanto pelas elites coloniais, quanto pelo Estado brasileiro. Entretanto, a partir da década de 1970, as mobilizações indígenas ganharam força, resultando não apenas no reconhecimento de direitos territoriais na Constituição de 1988, mas também em uma participação crescente na política, na academia e em debates sociais cruciais.

Em um país marcado por profundas desigualdades, a luta indígena não se limita à reivindicação de seus direitos, mas também, assume um papel central na preservação da Natureza e no enfrentamento da crise ambiental, expondo, inclusive, as contradições no agronegócio. Ao defender seus territórios, os povos indígenas também se posicionam como guardiões das florestas e dos recursos naturais, desempenhando um papel essencial na preservação da biodiversidade. Dessa forma, suas lutas vão além da busca por justiça histórica, estendendo-se à apresentação de proposta sobre outras formas de se relacionar com o mundo. Portanto, compreender e se aliar a essas causas não é apenas um dever moral, mas um compromisso com lutas interligadas: a fundiária, a ambiental e a da reprodução da vida — não de fumaça e cinzas.

Referências

ARÓSTEGUI, Julio. **Pesquisa Histórica: Teoria e Método**. Tradução de Maria José Gaio Alves. Bauru: EDUSC, 2006.

ABUD, K. M. Currículos de História e políticas públicas: os programas de História do Brasil na escola secundária. In: BITTENCOURT, C. (Org.). **O saber histórico na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1997, p. 28-41.

ALMEIDA, J.; MIGLIEVICH-RIBEIRO, A.; GOMES, H. T. (Orgs.). **Crítica pós-colonial: panorama de leituras contemporâneas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013.

ALMEIDA, M. R. C. Os Índios Aldeados: histórias e identidades em construção. **Tempo. Revista do Departamento de História da UFF**. Rio de Janeiro, v. 16, p. 51-71, 2001.

ALMEIDA, M. R. C. Comunidades indígenas e Estado nacional: histórias, memórias e identidades em construção (Rio de Janeiro e México - séculos XVIII e XIX). In: ABREU, M.; SOIHET, R.; GONTIJO, R. (orgs.). **Cultura política e leituras do passado: historiografia e ensino de História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007, v.13, p. 189-212.

ALMEIDA, M. R. C. **Os índios na história do Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2010. 168p.

ALMEIDA, M. R. C. Os Índios na História: avanços e desafios das abordagens interdisciplinares - a contribuição de John Monteiro. **Revista História Social**, v. 25, p. 19-42, 2013.

ARRUTI, J. M. A morte e vida do nordeste indígena: a emergência étnica e o fenômeno regional. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro: FGV, v. 15, 1995. Disponível em <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/1995>>. Acesso em: 10 mai. 2018

ARRUTI, J. M. Etnogêneses indígenas. **Povos Indígenas do Brasil - 2000-2006**. 1. ed. São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006, v.1, p. 50-54.

BARTH, Fredrik. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Tradução de Claudia Berliner. Rio de Janeiro: Contracapa Livraria, 2000.

BARTOLOMÉ, Miguel Alberto. As etnogêneses: velhos atores e novos papéis no cenário cultural e político. **Mana**, Rio de Janeiro, v.12, n. 1, p. 39-68, Apr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010493132006000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 21 nov. 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-93132006000100002>.

BERGAMASCHI, M. A. Povos Indígenas e Ensino de História: a Lei Nº 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade. In: BARROSO, V. L. M et al.. **Ensino de História: desafios contemporâneos**. Porto Alegre: EST; Exclamação; ANPUH-RS, 2010, p. 151-166.

66

BERGAMASCHI, M. A. Intelectuais indígenas, interculturalidade e Educação. **Tellus (UCDB)**, v. 26, p. 11-29, 2014.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

BRASIL. Decreto nº 30.822, de 6 de maio de 1952. Promulga a Convenção para a Prevenção e a Repressão do Crime de Genocídio. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/atos/decretos/1952/d30822.html. Acesso em: 4 dez. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 4 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1971. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm>>. Acesso em: nov. 2007.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial

da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm>.

BRASIL. **Lei 1.145 10 de março de 2008**. Diário Oficial Da Republica Federativa Do Brasil. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro- Brasileira e Indígena”. Brasília, DF, dez de março de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 17**, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 248, 29 dez. 2009. Seção 1, p. 20. Disponível em: < https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Revogada-Portaria-Normativa-n_7-22-de-junho-2009-Mestrado-Profissional.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2018.

67

BUTLER, Kim D. **A disputa pela diáspora: identidade e pertencimento em comunidades negras do Atlântico**. Belo Horizonte: Nandyala, 2020.

CARDOSO DE OLIVEIRA, Roberto. **O índio e o mundo dos brancos**. A Situação dos Tukúna do Alto Solimões. São Paulo: DIFEL. 1964.

CARDOSO, Thiago Mota.; GUIMARÃES, Gabriella Casimiro. (orgs.). **Etnomapeamento dos Potiguara da Paraíba**. Brasília: FUNAI/CGMT/CGETNO/CGGAM, 2012. (Série Experiências Indígenas, n. 2)

CASTELNAU-L'ESTOILE, Charlotte. Operários de Uma Vinha Estéril. **Os Jesuítas e a Conversão dos Índios no Brasil (1580-1620)**. São Paulo, Edusc, 2006.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. **A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de Antropologia**. São Paulo, Cosac Naify, 2002.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. O nativo relativo. **Mana (UFRJ. Impresso)**, v. 8, n.1, p. 113-148, 2002b.

COSTA, Wilma Peres. A Independência na historiografia brasileira. In: JANCSÓ, I. (Org.). **Independência: História e Historiografia**, São Paulo: Editora Hucitec, 2005.

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Antropologia do Brasil: mito, história, etnicidade**. 2.^a ed., 173 p. São Paulo: Brasiliense.

CUNHA, Maria Manuela Carneiro da (Org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras: Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP, 1992, p. 115-132.

DANTAS, Beatriz G.; Sampaio, José Augusto; Carvalho, Maria do Rosário. Os povos indígenas no Nordeste brasileiro: um esboço histórico. In: CUNHA, M. C. da. **História dos Índios no Brasil**. São Paulo: Cia. das Letras, 1998, p.431-456.

DREIFUSS, René Armand. **1964: a conquista do Estado: ação política, poder e golpe de classe**. Petrópolis: Vozes, 1981.

FREITAS, Itamar. **Finalidades da disciplina escolar na História no Brasil republicano (1900-2015)**. Brasília, 11 mar. 2015. Disponível em: <http://itamarfo.blogspot.com.br/2015/03/finalidades-da-disciplina-escolar.html>. Acesso em: 20 nov. 2017.

GONÇALVES, Regina Célia. **Guerras e açúcares: política e economia na Capitania da Parayba – 1585-1630**. São Paulo, Edusc, 2007.

68

GONÇALVES, C. P. Política, cultura e etnicidade: indagações sobre encontros intersocietários. **Antropologia em Primeira Mão**, v. 70, p. 3-22, 2004.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição**. Tradução de Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GINZBURG, Carlo. **Olhos de madeira: nove reflexões sobre a distância**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GRUZINSKI, Serge. **A colonização do imaginário**. São Paulo, Companhia das Letras, 2003.

GRUZINSKI, Serge. **A guerra das imagens: de Cristóvão Colombo a Blade Runner (1492-2019)**. Tradução de Ana Goldberger. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GUIMARÃES, Manoel Luis Salgado. Nação e Civilização nos Trópicos: O Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro: n. 1, 1998, p.5-27.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MACDOUGALL, David. Filme etnográfico por David MacDougall. **Cadernos de campo**, São Paulo, n. 16, p. 179-188, 2007.

Disponível:<<http://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/viewFile/49996/54128>>.
Acesso em: 07 jul. 2018.

MARGATO, Izabel; GOMES, Renata Cordeiro. **O papel dos intelectuais hoje**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2004.

MARGATO, Izabel; GOMES, Renata Cordeiro. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, Edgardo (Org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-Americanas**. Colección Sur Sur. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p.35-54.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução de Rubens Enderle. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2007.

MONTAIGNE, Michel de. **Ensaaios** (1580). Tradução de Sérgio Milliet. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1972. (Coleção Os Pensadores).

MONTEIRO, John M. **Tupis, tapuias e historiadores**. Estudos de História Indígena e do Indigenismo. Tese de Livre Docência. Unicamp, 2001.

NASCIMENTO e BARCELLOS, L. **O povo Potiguara no processo de emergência étnica e luta pela etnicidade**. 2011.

NASCIMENTO, Mirthis Elizabeth do. **Intelectualidade indígena: um mapa da questão**. UFRN, Natal, 2017.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Uma etnologia dos 'índios misturados'? Situação colonial, territorialização e fluxos culturais. **Mana** (UFRJ. Impresso), Rio de Janeiro, v. 4, n.1, p. 47-77, 1998.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Nascimento do Brasil: revisão de um paradigma historiográfico. **Anuário Antropológico**, Brasília, 2016, p. 11-39.

OLIVEIRA, João Pacheco de. Regime tutelar e globalização: um exercício de sociogênese dos atuais movimentos indígenas no Brasil. In: REIS, D. A. et al. (Org.). **Tradições e modernidades**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010. p. 29-46.

PEREZ, Antonio. 2001. "De la etnoescatología a la etnogénesis: notas sobre las nuevas identidades étnicas". **Revista de Antropología Experimental**, 1.

POMPA, Cristina. **Religião como Tradução: missionários, Tupi e "Tapuia" no Brasil Colonial**. Bauru, Edusc, 2003.

PUNTONI, Pedro. O Sr. Varnhagen e o patriotismo caboclo: o indígena e o indianismo perante a historiografia brasileira. In: JANCSÓ, I. (org.). **Brasil: formação do Estado e da nação**. São Paulo: Fapesp, Hucitec; Ijuí: Editora Unijuí, 2003. p. 633-675.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. En libro: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Edgardo Lander (Org). Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005. pp.227-278.

ROOSENS, Eugeen. 1989. **Creating ethnicity**. The process of ethnogenesis San Francisco, USA: Ed. Sage.

SANTOS, Maria Aparecida Lima dos; DOMINGUES, A. C. B. Representações visuais dos indígenas no livro didático de História: estereótipos e colonialidade. **Educação Básica Revista**, v. 1, p. 253-272, 2017. Disponível em<<http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/REB/article/view/320/548>>. Acesso em: 12 abr. de 2018.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: A formação e o sentido do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Editora Global, 2015.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil (1870-1930)**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Sidnei Felipe da. **Educação Ambiental em terras indígenas potiguara: concepções e possibilidades na educação de jovens e adultos nas escolas estaduais indígenas do município de Rio Tinto-PB**. 2013.Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

SOUSA, Gabriel Soares de, 1971[1587]. **Tratado descritivo do Brasil em 1587**. São Paulo, Companhia Editora Nacional/Edusp. Disponível em: <<https://www.cpei.ifch.unicamp.br/>> Acesso em: 18 dez. 2018.

SOUZA, Laura de Mello e. **O diabo e a Terra de Santa Cruz**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

SOUZA, Laura de Mello e. **Inferno Atlântico: demonologia e colonização**. São Paulo, Companhia das Letras, 1993, pp. 89-101.

SOUZA, José Otávio Catafesto de. Reconhecimento oficial da autonomia e da sabedoria dos agentes originários e reorientação do projeto (inter)nacional brasileiro. In: BERGAMASCHI, M.A.; ZEN, M.I.H.D.; XAVIER, M.L.F. (orgs.). **Povos indígenas e Educação**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Mediação Distribuidora e Livraria Ltda., 2012, p. 17-32.

SOIHET, R.; ALMEIDA, M. R. C.; Azevedo, Cecília; GONTIJO, R. (Orgs.). **Mitos, projetos e práticas políticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

THOMPSON, Edward Palmer. **The Making of the English Working Class**. Nova York: Vintage Books, 1963.

VARGAS, Sebastião. **História, historiografia e historiadores mapuche: colonialismo e anticolonialismo em Wallmapu**. Revista de História da Unisinos, v. 21, 2017, p. 323-336.

VIEIRA, Antônio, Sj. **Escritos instrumentais sobre os índios**. Cláudio Giordano (Org.). São Paulo, Educ, 1992 (Memória, 13).

VIEIRA, Antônio. **Sermões**. 2 tomos. Org. Alcir Pécora. São Paulo, Hedra, 2001.

VIEIRA, Antônio. **Cartas**. João Lúcio de Azevedo (Org). 2. v. Rio de Janeiro, Globo, 2008.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **A inconstância da alma selvagem e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2002

ZAMBONI, Ernesta. **Orientações metodológicas presentes no currículo e na docência do ensino de História do Brasil**. UNISC. v. 4. Jornada Estadual de Ensino de História, 5, Jan./Dez. 1998.

71

Artigos Livres

Recebido em: 03 nov. 2024.

Aprovado em: 04 dez. 2024.



ARTIGOS LIVRES

As charges no ensino de história: algumas considerações sobre seus usos nos livros didáticos¹

Cartoons in history teaching: some considerations on their use in textbooks

Larissa Klosowski de Paula (larissa_klosowski@hotmail.com)

Doutora em História

Professora na UniBF Centro Universitário

Resumo:

O objetivo deste artigo consistiu na análise das charges enquanto recursos para o ensino de história. Para tanto, se partiu, inicialmente, de uma revisão bibliográfica acerca das charges enquanto gênero textual e enquanto fontes históricas para, em um segundo momento, analisá-las nas formas em que compuseram a coleção didática mais distribuída para a modalidade ensino médio de acordo com o PNL D de 2015. Dada a especificidade do corpus textual que ora se apresenta, optou-se por realizar um recorte, trazendo-se para o texto apenas um exemplo de cada uma das categorias encontradas nos usos de charges no material didático analisado, a saber: enquanto abertura de capítulo; como integrante de corpo de texto; enquanto fontes históricas; e enquanto elementos para o fechamento do capítulo. As categorias foram criadas conforme se apresentaram nos livros, e foram analisadas mediante as potencialidades para o ensino de história.

Palavras-chave: Charges; Charges e Ensino de História; Ensino de História; Livro Didático;

Abstract

The aim of this article was to analyze cartoons as resources for teaching history. To this end, it began with a bibliographical review of cartoons as a textual genre and as historical sources, and then analyzed them in the forms in which they were used in the most widely distributed high school textbook collection according to the 2015 PNL D. Given the specific nature of the textual corpus presented here, it was decided to make a cut, bringing to the text only one example of each of the categories found in the uses of cartoons in the didactic material analyzed, namely: as a chapter opening; as part of the body of the text; as historical sources; and as elements to close the chapter. The categories were created as they appeared in the books, and were analyzed according to their potential for teaching history.

Keywords: Cartoons; Cartoons and History Teaching; History teaching; Textbooks.

¹ O presente artigo teve como suporte um Trabalho de Conclusão de Curso de especialização realizado pela autora no ano de 2020. Para maiores informações, consultar: PAULA, Larissa Klosowski de. As charges no ensino de história: algumas considerações sobre seus usos nos livros didáticos escolares. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

1. Introdução

As charges, de acordo com Flores (2002), além de gêneros literários, são representações de linguagem verbal e/ou não verbal que concebem determinadas visões sobre uma conjuntura. Enquanto tipologia comunicativa, as charges são textos geralmente publicizados em jornais, revistas, entre outros meios, em quadros únicos, na maioria das vezes; podem ou não ser acompanhadas de recursos escritos e tendem a passar a mensagem de maneira satírica. Segundo Bidarra e Reis (2013), as charges se interrelacionam com o contexto de sua criação e chamam a atenção do/a leitor/a para o que é enunciado pelo/a criador/a.

Dadas essas características, esses recursos podem compor o rol de fontes históricas, que, por sua vez, segundo Grespan (2011) e Bloch (2001), abarcam produções humanas em determinados tempos e, de acordo com Rüsen (2001), são orientadas de acordo com intencionalidades de quem produz. Embora as charges, na concepção de Rabaça e Barbosa (2001), tenham como ponto característico, exagerar na sátira a uma situação, demarcando de maneira precisa a opinião do/a elaborador/a, elas também são utilizadas como recursos conscientizadores e críticos, deixando evidentes determinadas concepções de uma realidade e que se interligam, por sua vez, com o imaginário social. Este, de acordo com Pesavento (2013), compreende as maneiras pelas quais o ser humano representa o mundo se expressando por intermédio de imagens, práticas, palavras e ideias. Assim sendo, por serem produções humanas, representarem aspectos de uma realidade histórica, serem disseminadas por suportes físicos (e, na atualidade, também por suportes digitais) que transpassam gerações, entre outros aspectos, as charges, além de fontes históricas, são utilizadas como elementos de ensino dentro de ferramentas didáticas, tais como o livro didático. Neste sentido, de acordo com Gonçalves (2019), utilizar as charges enquanto recursos didáticos prevê a aproximação entre quem estuda ou é o/a produtor/a da charge utilizada enquanto recurso de ensino, haja vista, que na elaboração da mesma, essa característica de expressão do ideal de quem produz é bastante evidente.

Assim sendo, partiu-se da hipótese de que as charges são utilizadas como fontes históricas nos materiais didáticos. Para se elucidar a hipótese, primeiramente se selecionou o material que

seria utilizado como objeto de pesquisa. Esse material consistiu no livro didático mais distribuído para a etapa Ensino Médio no ano de 2015. Selecionado o material, as charges que o compunham foram identificadas, fotografadas e analisadas levando-se em consideração as referências bibliográficas sobre a temática. Neste sentido, os objetivos deste texto foram: identificar se as charges estavam presentes nos livros didáticos de história; analisar quais os encaminhamentos para os usos das charges enquanto recursos didáticos; e compreender como elas podem colaborar para o ensino de história enquanto componentes dos livros didáticos.

Para tanto, inicialmente se selecionou como fonte e objeto de pesquisa a coleção didática *História: Sociedade e Cidadania*, de Alfredo Boulos Júnior, impresso pela Editora FTD. A escolha da obra se deu pelo fato de ser a mais distribuída para a modalidade Ensino Médio no ano de 2015, de acordo como os relatórios disponíveis no *site* do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). A obra mencionada foi analisada de “capa a capa”, em suas 864 páginas, sendo dela contabilizadas 915 imagens, das quais 38 eram charges. Considera-se importante destacar que a obra era volume único, que agrupava os três anos do ensino médio em um só material. Além disso, a utilização das charges foi realizada em maior escala na parte da obra indicada para o terceiro ano do ensino médio, com 26 charges, enquanto o material para o primeiro ano continha apenas uma, e para o segundo, 12.

Selecionada a fonte e objeto de pesquisa, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa, haja vista a necessidade de levantar o referencial teórico sobre a temática e proceder essa etapa com análise do que fora encontrado no material didático analisado. Em segundo momento, foram identificadas e fotografadas todas as charges presentes no material utilizado como fonte, para, então, se partir para a análise das charges e da sua utilização como recursos didáticos, de acordo com a bibliografia de referência. Para analisar as charges encontradas, considerou-se a criação de categoriais de acordo com Bardin (2023), levando-se em consideração três etapas: leitura flutuante, na qual se identificou as charges no material; categorização das charges encontradas, levando-se em consideração os contextos nos quais elas eram utilizadas no material enquanto recursos didáticos; e análise das categorias encontradas.

Identificou-se que as charges estão presentes no material selecionado para a pesquisa em quatro categorias distintas: enquanto elementos iniciais, compondo a abertura dos capítulos; como corpo de texto, apresentando-se como tipologias textuais em perspectiva; enquanto fontes históricas, colaborando para o fortalecimento da consciência histórica; e como elementos de fechamento dos capítulos, sendo utilizadas como recursos conclusivos.

2. As charges e seus usos nos livros didáticos de história

Utilizados no dia a dia escolar, os livros didáticos são parte da cultura histórica escolar e, de acordo com Bittencourt (2008), estão presentes nas salas de aula brasileiras há muito tempo². E, considerando o que afirma Lajolo (1996), sobre didáticos serem aqueles materiais utilizados em sala de aula tendo em vista sua aplicação enquanto recurso pedagógico, pode-se considerar, de acordo com Saviani (2007), que as iniciativas de aculturação promovidas pelos jesuítas no Brasil tiveram alguns materiais utilizados enquanto didáticos. Assim sendo, a utilização desses materiais para o ensino, no Brasil, é histórica.

Vale destacar que os materiais didáticos escritos e/ou impressos no Brasil, segundo Bittencourt (2008), tiveram ampliação do uso no Império, mas se consolidaram como tal somente na República. Atualmente, a compra e distribuição do material, levando em consideração Munakata (2012), movimenta grandiosos investimentos públicos e recursos humanos. Além disso, os didáticos são produções humanas, marcados por orientações teóricas, didáticas e mercadológicas de suas temporalidades, e, justamente por isso, a categoria de didáticos pode ser utilizada enquanto objeto e fonte para pesquisa histórica.

No que se refere às charges, se acordo com Flores (2002, p. 14):

A charge é um texto usualmente publicado em jornais sendo via de regra constituído por quadro único. A ilustração mostra os pormenores caracterizadores de personagens, situações, ambientes e objetos. Os comentários relativos à situação representada aparecem por escrito. Escrita/ilustração integram-se de tal modo que por vezes fica difícil, senão impossível, ler uma charge e compreendê-la, sem considerar os dois códigos complementarmente associando os à consideração do interdiscurso que se faz

² A autora menciona como referencial para a impressão nacional de didáticos o período posterior à vinda da família real portuguesa para o Brasil. Segundo ela, a produção nacional desses materiais dataria de meados de 1810.

presente como memória, dando uma orientação ao sentido num contexto dado – aquele e não outro qualquer. (FLORES, 2002, p.14)

A mensagem transmitida pela charge, de acordo com a autora supramencionada, é, em sua maioria, satírica, e envolve acontecimentos públicos de grande impacto, além de se articular com a vida dos sujeitos produtores e que vivenciam a realidade satirizada na charge. Flores (2002) destaca ainda alguns elementos importantes da charge:

Quadro 01 - Elementos da Charge.

Elemento	Características
<i>Autor</i>	Quem assina a charge e orienta a narrativa que será apresentada pelo narrador
<i>Narrador</i>	Responsável pela interação entre o leitor, a charge em si, os personagens nela dispostos, a linguagem utilizada e o contexto que retrata.
<i>Personagens</i>	Passam a existir através do texto, são ficcionais (embora possam ser inspirados em personagens reais)

Fonte: Adaptado de Flores (2002, p. 14-15)

Esses elementos podem ou não compor as vinhetas das charges, mas devem ser levados em consideração quando na utilização das mesmas enquanto recursos didáticos, já que, principalmente quando se trata do ensino de história, por vezes o/a estudante pode não ter conhecimentos amplos acerca do contexto e dos personagens satirizadas na charge, cabendo, assim, ao/a professor/a, conhecer esses elementos e os possíveis personagens para melhor orientar os/as estudantes quanto à interpretação da charge. Além disso, é importante destacar que, de acordo com Rabaça e Barbosa (2001), as charges possuem como característica o exagero, estão amplamente associadas à expressão de opinião de seu/sua autor/a e têm como objetivo principal, segundo Bidarra e Reis (2013, p. 160), “[...] provocar o humor e o riso, recursos para atrair o leitor para algo mais sério, revelado pela crítica que o chargista pretende veicular”. É importante destacar também que:

[...] além do seu caráter humorístico, e, embora pareça ser um texto ingênuo e desprezioso, constitui uma ferramenta de conscientização, pois ao mesmo tempo em que diverte, informa, denuncia e critica, constitui-se um recurso discursivo e ideológico (MOUCO; GREGÓRIO, 2007, p. 31).

Sendo assim, as charges estão entrelaçadas com o contexto histórico, político, social e cultural do período de sua criação. Até mesmo o humor expresso na charge, de acordo com Miani (2016), está associado com a temporalidade de sua produção, buscando, “[...] expor ideias, narrar fatos, acontecimentos, de acordo com o autor e/ou grupo a que está vinculada.” (COELHO, 2016, p. 6). Essas perspectivas colaboram para a compreensão do imaginário social de determinado período ao passo em que, de acordo com Schwartz (2012), os registros nas mídias constituem “[...] instrumento de fixação da memória, mostrando símbolos fixados pelas permanências culturais; [...]” (SCHWARTZ, 2012, s/p). Assim sendo, as charges podem ser reconhecidas enquanto fontes históricas e, enquanto tal, compor o rol de ferramentas dispostas nos didáticos para otimizar o ensino de história.

Enquanto gênero textual, charges contam, como mencionado anteriormente, com a combinação de recursos de linguagem verbal e não verbal, sendo o uso de imagens um elemento potencializador para o ensino. Um dos exemplos que se pode citar sobre essa potencialidade das imagens consiste no uso das mesmas pelos Bizantinos através das iluminuras. De acordo com Silva (2010) e Gonçalves (2019), as iluminuras cumpriam a função social de tornar mais acessível as informações contidas nos textos para uma população que não sabia ler.

No entanto, para o uso de charges no ensino de história são necessários certos cuidados por parte do/a professor/a, haja vista que:

Fazer uso da charge como ferramenta de ensino, é permitir a abertura de um debate crítico e uma reflexão sobre a própria existência do discente enquanto sujeito histórico, porque os temas abordados geralmente se relacionam ao seu cotidiano, a sua vida privada, portanto, o conteúdo da disciplina de História deixa de ser distante, isolado e sem sentido. (GONÇALVES, 2019, p. 33)

É necessário, de acordo com Litz (2009), compreender a charge em seu contexto de produção e disseminação, a intencionalidade de quem a produziu e o posicionamento político e ideológico que o/a produtor/a possuía em relação ao fato satirizado na charge.

No que se refere ao livro didático, utilizado enquanto fonte nesta pesquisa, como mencionado anteriormente, foram identificadas 38 charges, com pelo menos quatro formas de utilização distintas no material: enquanto elementos iniciais; como corpo de texto; enquanto

fontes históricas propriamente ditas; e como elementos de fechamento. Para este texto, foram selecionadas apenas algumas charges para exemplificar e validar as categorias mencionadas, haja vista a adequação às normas de submissão. O detalhamento da análise das categorias encontradas será realizado nas próximas seções.

Para começar: as charges enquanto elementos iniciais

Enquanto elemento inicial, o objetivo identificado no uso das charges é o de chamar a atenção para uma característica do passado e que “abre caminho” para a temática abordada em seguida, no material. Este uso se associa às carências de orientação no tempo conforme dispõe Jörn Rüsen sobre tal premissa. Segundo Rüsen (2001), o despertar dessas carências seriam o ponto inicial para buscar na ciência histórica as possíveis respostas para a problemática, levando em consideração os percalços históricos percorridos para tal. Assim sendo, despertar a curiosidade dos/as estudantes, bem como fomentar que levantem hipóteses sobre a charge utilizada e o contexto ao qual ela se interliga, são premissas dos usos desse recurso enquanto elementos iniciais de conteúdo.

O uso das charges, neste sentido, estaria interligado com o despertar do interesse pela temática devido ao fato das charges terem como características: despertar riso e tecer críticas sociais, políticas ou econômicas de uma dada realidade. Neste sentido, elas tendem a fomentar questões sobre a sua feitura e interrelacioná-las com o contexto de publicação da charge. Tais características podem ser observadas na charge disposta abaixo:

Figura 01 - Charge produzida no Segundo Império



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 526.

A charge faz menção à política de Dom Pedro II no Brasil Império. Nela, o imperador ocupa a posição central, está com os braços esticados e segura dois cavalos: um montado por uma mulher e que representa o Partido Liberal; e o outro, representando o Partido Conservador, é montado por um homem. Embora esteja na posição central da charge, o imperador é retratado como uma espécie de carrossel que não se move por conta própria. A força motriz é exercida por uma idosa que usa um chapéu que recorda a indumentária de Napoleão Bonaparte e que possui a palavra “Diplomacia” em seu vestido. A ideia do chargista é satirizar a “velha diplomacia” exercida por Dom Pedro II e que alternava os partidos Liberal e Conservador no poder.

O autor da charge, Cândido Aragonez Faria, de acordo com Gaudêncio (2015), nasceu em Sergipe e mudou-se ainda jovem para o Rio de Janeiro após o falecimento de seu pai. Concluindo os estudos na Academia de Belas Artes, Faria dedicou parte de sua vida às produções artísticas que estamparam impressos brasileiros e argentinos, até consolidar seu estúdio em Paris. No que

se refere ao trabalho de Faria no jornal *O Mequetrefe*, no qual a charge acima foi publicada em janeiro de 1878, afirma Gaudêncio:

As caricaturas de Faria, de grande valor historiográfico, comentam alguns importantes fatos da política dos gabinetes do Império, sobretudo o modelo político centralizador e apaziguador de D. Pedro II que, para manter o país distante das revoltas e revoluções, alternou agrados e benefícios políticos, ora ao Partido Conservador, ora ao Partido Liberal. (GAUDÊNCIO, 2015, p. 41)

Além do recurso imagético, há algumas questões para que o/a estudante responda com base na charge. Entre elas, questiona-se o que possivelmente o autor critica, quem são os personagens da charge e o que seria essa figura que movimenta o carrossel. A charge abre o capítulo do didático cujos conteúdos são relacionados ao Segundo Reinado, destacando o Golpe da Maioridade, o parlamentarismo à brasileira, entre outros assuntos pertinentes a essa temática.

Neste sentido, enquanto recurso de apresentação, estampando a abertura de unidades e capítulos do livro didático, as charges contribuem para chamar atenção ao que será discutido e levantar hipóteses acerca da temática a ser estudada.

80

O gênero no texto: as charges enquanto corpo de texto

Já o uso da charge como corpo de texto não busca despertar a curiosidade ou levantar hipóteses, uma vez que nessa configuração as charges não vêm acompanhadas de atividades ou demais indicações que busquem cumprir tais premissas. Nesta categoria, elas estampam as páginas dos didáticos junto ao texto base indicado sobre a temática, ora articulando-se com o texto de maneira mais fluida, ora trazendo informações que podem vigorar enquanto complementares, caso o/a leitor/a tenha compreendido a temática abordada no material.

Dentre seus usos enquanto corpo de texto, um dos exemplos que pode ser destacado, localiza-se cronologicamente, em relação à charge anterior, mais à frente. Trata-se de uma charge de autoria de Ângelo Agostini, chargista mais utilizado no material analisado.

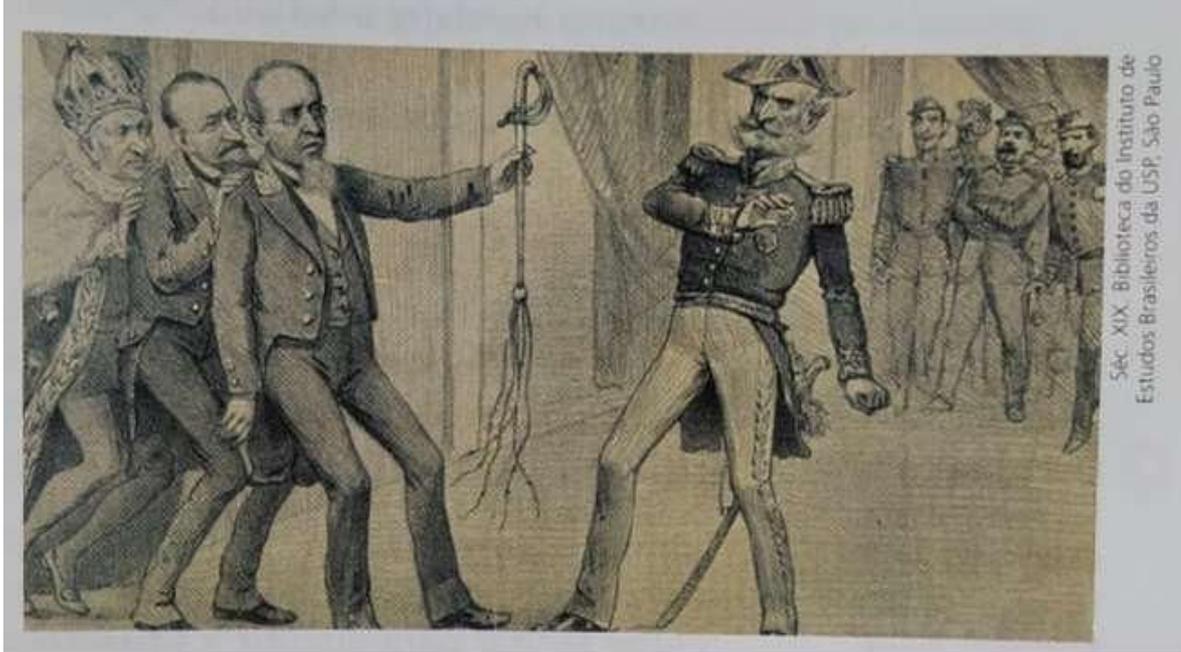
Agostini, de acordo com Balaban (2005), teve ampla participação no cenário periódico brasileiro. Suas charges e caricaturas teciam críticas ao papel da imprensa e a outros temas, tais como a organização política brasileira, força policial, Guerra do Paraguai, liberdade de culto, e, principalmente, o abolicionismo, estando Agostini entre as fileiras atuantes do movimento. E

mesmo que sua atuação estivesse associada com estas importantes temáticas sociais, o chargista não deixava as principais características do gênero de lado, pois:

Ele constrói o humor que define suas revistas no contraste entre o que entendia serem os problemas fulcrais da sociedade e os princípios políticos e morais que deveriam ser empregados para transformar o país. Todos esses temas eram abordados pela via do humor, que tinha o sentido duplo de agradar ao público e revelar as mazelas da sociedade. (BALABAN, 2005, p. 12)

Nota-se, neste sentido, a associação entre a produção de Agostini e o gênero ora em análise, visto que as charges possuem essa associação entre a crítica social, o humor e o contexto histórico de produção. E em relação ao uso da charge na obra didática analisada, antes de introduzi-la, o material aborda a antessala do republicanismo brasileiro e suas vertentes; menciona o veio religioso que se interligava à nascente republicana; bem como, aborda as dissidências no Exército, principalmente a relacionada ao conflito que levou à demissão de Deodoro da Fonseca por parte do Ministro da Guerra, quando o primeiro se recusou a punir militares que se pronunciaram na imprensa (o que lhes era proibido no período). Após esta introdução, a charge de Agostini, que remete justamente à essa recusa de Deodoro, é estampada no didático.

Figura 2 - Charge de Ângelo Agostini, Sec. XIX



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 553

Na charge, é possível observar que Deodoro da Fonseca recusa o instrumento oferecido para aplicar a punição. A ironia, e parte do humor da charge, pode ser expressa no fato de o imperador, que detém o poder, estar escondido atrás de dois outros representantes. A expressão imperial aparenta ser de receio. Na mesma cena, ao fundo da imagem, nota-se que um grupo de militares assiste a cena, estando um deles de braços cruzados, esperando a decisão de Deodoro quanto à punição. Deodoro, por sua vez, é retratado em aparente estado de recusa ao chicote, haja vista que suas mãos não se direcionam à ele, no sentido de apanhá-lo, e uma de suas pernas aparenta estar posicionada de maneira a se distanciar do instrumento, como se ele desse um “passo para trás”. O marechal possui ainda uma expressão facial que não demonstra surpresa e nem receio.

Vale ainda destacar que a temática principal da qual se trata a seção do didático, onde a charge está reproduzida, é a diminuição do poder imperial face à crescente demanda republicana. E embora a charge tenha como cenário um evento ocorrido na província do Rio Grande do Sul, o

personagem retratado ao centro, Deodoro da Fonseca, foi um dos protagonistas do processo de Proclamação da República, sendo evidenciado no evento que inaugurou o fim do Império.

Assim sendo, quando se trata do uso das charges enquanto elemento de corpo texto, há uma associação do conteúdo com o contexto de produção da charge, podendo ser esta a intencionalidade para o seu uso nesta categoria.

Fomentando a atitude historiadora: as charges enquanto fontes históricas

Diferentemente dessa característica, quando a charge figura enquanto fonte histórica propriamente dita, as orientações dispostas no material didático permitem uma exploração mais profícua desse recurso. Nesta forma de utilização há a descrição do cenário retratado pelo chargista no enunciado da atividade ou solicitando que o/a estudante pesquise sobre; há explanação ou indicação para que o/a estudante levante informações sobre a crítica por ele realizada; o recurso é conectado com conteúdo trabalhado no capítulo, retomando-o para a discussão nas propostas de atividades; e, por fim, há a possibilidade de identificação da crítica com a realidade atual do/a estudante. Essas orientações para com o uso das charges são encontradas, no material analisado, nas seções *Atividades, Para Refletir, Dialogando e Imagem Como Fonte*.

Estas formas de utilização das charges, vão ao encontro das premissas destacadas no referencial teórico abordado na seção anterior, e colaboram para o reconhecimento das charges enquanto fontes históricas e recursos associados ao ensino de história em sala de aula. Como um dos exemplos do uso do recurso dessa maneira, pode-se citar a charge abaixo:

Figura 03 - Charge produzida no século XVIII



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 448

A autoria desta charge, que remonta à Revolução Francesa, ainda permanece desconhecida. Porém, se tornou famosa dada à circulação em folhetins do período, em materiais didáticos em momentos posteriores, bem como, em revistas científicas e materiais paradidáticos e acadêmicos que abordam a Revolução Francesa. A principal crítica exposta na charge é a organização dos estados na França pré-revolucionária e os encargos de impostos destinados ao chamado terceiro estado. Nela é possível observar um camponês idoso, apoiado em uma enxada, que consiste em seu instrumento de trabalho, com vestes modestas e semblante cansado por

sustentar em suas costas dois outros senhores: um aparentemente pertencente à nobreza e o outro, ao clero.

Além da mensagem explícita na charge, algumas atividades que a acompanham suscitam a exploração de seu conteúdo de maneira mais profunda, questionando o/a estudante quem seriam os personagens da charge, a qual estado pertenciam e quais as possíveis críticas do chargista em relação ao período em que a circulação da charge teve início. Aqui o recurso possui uma abordagem completa enquanto fonte histórica e suscita o pensamento histórico do/a estudante, a medida em que o/a coloca atividades que instigam a investigação para que possam ser respondidas.

Para finalizar: as charges enquanto fechamento de capítulos

Por fim, a última categoria observada no didático analisado foi a de conclusão de capítulo ou unidade. Nesta seção, a intenção dos elaboradores do material didático aparentou ser concluir os conteúdos abordados no capítulo ou unidade e interligar esses conteúdos com permanências e/ou rupturas que podem ser observadas no cotidiano do/a estudante. Como exemplo de uma permanência, pode-se destacar a imagem abaixo que buscava chamar a atenção do/a estudante sobre o tema da corrupção:

Figura 04 - Charge de Son Salvador



Fonte: BOULOS JÚNIOR, 2013, p. 192.

Na charge acima, pode-se observar a justiça de costas, carregando seus emblemas enquanto caminha em direção contrária a uma lata de lixo repleta de políticos. Embora trajados com cores diferentes, o que pode denotar o pertencimento à diferentes partidos, infere-se os políticos que estão na lata de lixo entoam, juntos, os versos “fichas-suhas, unidos, jamais serão vencidos” e não demonstram semblante de descontentamento ou arrependimento por estarem onde estão.

A charge é acompanhada por trechos de duas leis sobre a corrupção: a nº. 135/2010, conhecida como Lei da Ficha Limpa; e a nº. 64/1999, uma Lei Complementar que reforçava o impedimento das candidaturas de pessoas consideradas “fichas sujas”. Interligando o conteúdo expresso na unidade, que remonta *O mundo grego e a democracia; cultura, religião e arte grega; o Império Romano; e A crise de Roma e o Império Bizantino*, o uso da charge e as questões suscitadoras de análise permitem a discussão de uma permanência para além das temporalidades

e territorialidades: a corrupção. E, por intermédio desse recurso, pode-se ampliar a discussão da temática e analisar a atemporalidade de algumas práticas humanas e suas problemáticas.

Considerações finais

Com a realização desta pesquisa foi possível concluir que as charges são utilizadas de diversas maneiras no livro didático selecionado enquanto fonte para essa pesquisa. Elas figuram enquanto fonte histórica, enquanto elementos linguísticos, como imagens/ilustrações e como recursos pedagógicos. Além disso, possuem diversidade quanto à forma de abordagem em sua utilização. Isso porque, além da característica de gêneros textuais, como destacado pela ciência de referência, possuem também características que se alinham à premissa de fonte histórica, e, conforme o encaminhamento presente no material didático, colaboram para a formação da consciência histórica do/a estudante.

Notou-se que as charges estão presentes no material selecionado para a pesquisa em quatro categorias distintas: enquanto elementos iniciais, compondo a abertura dos capítulos; como corpo de texto, se apresentando como tipologias textuais em perspectiva; enquanto fontes históricas, colaborando para o fortalecimento da consciência histórica; e como elementos de fechamento, concluindo os capítulos e unidades e suscitando discussões acerca das permanências e/ou rupturas em relação às distintas temporalidades históricas e suas interligações.

Como ponto negativo destaca-se apenas o fato de não se explorar o/a autor/a enquanto sujeito, o que seria importante, tendo em vista que as charges são caracterizadas como leituras de determinadas realidades, porém repletas de sátira e críticas orientadas a partir do ponto de vista de quem as produz.

4. Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2023.

BALABAN, Marcelo. **Poeta do lápis: a trajetória de Angelo Agostini no Brasil imperial – São Paulo e Rio de Janeiro – 1864-1888**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.

BIDARRA, Jorge.; REIS, Leidiani da Silva. Gênero charge: construção de significados a partir de uma perspectiva interdisciplinar e dinâmica. **Signo**, 2013, 38.64: 150-168.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Circe Maria Fernandes. Autores e editores de compêndios e livros de leitura (1810-1910). 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n3/a08v30n3.pdf>>.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História Sociedade e Cidadania** : volume único : ensino médio São Paulo : FTD, 2013.

BLOCH, Marc. **A Apologia da História**, ou, O Ofício do Historiador. Rio de Janeiro: Zahar, 2001

COELHO, Fabiano. As charges e suas potencialidades como fonte histórica. **Associação Nacional De História**-Seção Mato Grosso Do Sul. Anais do encontro da Associação Nacional de História, seção Mato Grosso do Sul. Coxim-MS, 2016.

FLORES, Onice Claro. A leitura da charge. **Canoas, RS: Ed. ULBRA**, 2002.

GAUDÊNCIO JUNIOR, Norberto. **Um sergipano em Paris**: a arte gráfica de Cândido Aragonez de Faria no fim-de-siècle parisiense (1882 a 1911). Tese de Doutorado em Educação, Arte e História da Cultura. Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2015

88

GONÇALVES, Ítalo Bruno Paiva. As contribuições da charge para o ensino de história. **Multidebates**, 2019, 3.1: 24-35.

GRESPLAN, Jorge. Considerações sobre o Método. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. 3ª Ed. São Paulo: Contexto, 2018. p. 291-300.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em aberto**, v. 16, n. 69, 1996.

LITZ, Valesca Giordano. O uso da imagem no ensino de história. Universidade Federal do Paraná, **Caderno Temático do Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná-PDE**. Curitiba, PR, 2009, 1402-6.

MIANI, Rozinaldo Antoni. Coletâneas de charges da imprensa sindical: fontes visuais para uma história a contrapelo. **Revista Tempo e Argumento**, 2016, 8.18: 249-267.

MOLINA, Ana Heloisa. Ensino de História e Imagens: possibilidades de pesquisa. **Domínios da Imagem**. v.1. Londrina: 2007.

MOUCO, Maria Aparecida Tavares; GREGÓRIO, Maria Regina. Leitura, análise e interpretação de charges com fundamentos na teoria semiótica. Londrina: **Dia a dia Educação**, 2007

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista brasileira de história da educação**, v. 12, n. 03, p. 179-197, 2012.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. Autêntica, 2013.

RABAÇA, Carlos Alberto; BARBOSA, Gustavo. **Dicionário de Comunicação**. Codecri, 2003.

RÜSEN, Jörn. Razão histórica. **Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica**. Brasília: Editora da UnB, 2001.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Autores Associados, 2007

SCHWARTZ, Rosana. Mídia e história: registros, documentos e fontes. **Jornal Alcar [internet]**, 2012, 2: 1-5.

SILVA, Edlene Oliveira. Relações entre imagens e textos no ensino de História. **Saeculum**. v. 22. Paraíba: UFPB, 2010.

Artigos livres

Recebido em: 02 nov. 2024.

Aprovado em: 16 nov. 2024.

89



ARTIGOS LIVRES

"Casamento por amor com base científica": Análise histórica do Serviço Municipal de Eugenia a partir da imprensa carioca da década de 1950.

"Marriage for love with a scientific basis": Historical analysis of the Municipal Service of Eugênia based on the Rio de Janeiro press of the 1950s

Heitor dos Santos Rodrigues (heitorrodrigues.14@hotmail.com)
Mestrando em História (UFPR)¹

Resumo:

Este artigo analisou o Serviço de Assistência Pré-Nupcial, criado em 1951, na cidade do Rio de Janeiro, pelo médico Francisco Rodrigues Salles Netto, e sua reformulação em 1956 como Serviço Municipal de Eugenia, por meio de projeto de lei do vereador Wilson Leite Passos. Argumentou-se que ambos os fundadores são herdeiros das ideias eugenistas da Primeira República no Brasil, orientadas pela *eugenia positiva* e fortemente influenciadas pelo neolamarckismo, que defendia a transmissão de características adquiridas ou influenciadas pelo ambiente. Havia preocupação com a imoralidade, vista como uma condição passível de ser herdada por gerações futuras. A partir de análises da imprensa carioca, destacamos como o Serviço buscava promover a moralidade e o aprimoramento do povo brasileiro, além da saúde física, visando a construção de uma sociedade ideal, racional e moralmente superior. O estudo contextualizou a persistência desse pensamento em um período de intensas transformações econômicas e sociais no Brasil e expôs como o Serviço utilizava exames pré-nupciais e políticas de orientação conjugal para alcançar seus objetivos. A análise assim refletiu sobre as complexas relações entre ciência, moralidade e políticas públicas no Rio de Janeiro dos anos 1950, onde havia espaço para a manifestação de ideais eugenistas como meio de moldar a sociedade em benefício do progresso nacional.

Palavras-chave: Eugenia; Exame pré-nupcial; Imprensa; Moralidade; Neolamarckismo.

Abstract:

This article analyzed the Premarital Assistance Service, created in 1951 in the city of Rio de Janeiro by physician Francisco Rodrigues Salles Netto, and its reformulation in 1956 as the Municipal Eugenics Service, through a bill proposed by city councilman Wilson Leite Passos. It was argued that both founders are heirs to the eugenicist ideas of the First Republic in Brazil, guided by *positive eugenics* and strongly influenced by neo-Lamarckism, which defends the transmission of acquired characteristics or those influenced by the environment. There was concern about immorality, seen as a condition that could be inherited by future generations. Based on analyses of the Rio de Janeiro press, we highlight how the Service, which sought to promote morality and the improvement of the Brazilian people, in addition to

¹ Bolsista pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e Programa de Excelência Acadêmica (CAPES-PROEX)

physical health, changed the construction of an ideal, rational and morally superior society. The study contextualized the persistence of this thinking in a period of intense economic and social transformations in Brazil and exposed how the Service used premarital exams and marital guidance policies to achieve its goals. The analysis thus reflected on the complex relationships between science, morality and public policies in Rio de Janeiro in the 1950s, where there was room for the manifestation of eugenic ideals as a means of shaping society for the benefit of national progress.

Keywords: Eugenics; Morality; Neo-Lamarckism; Pre-nuptial examination; Press.

1. Introdução

A eugenia, entendida como um conjunto de práticas e teorias sobre a melhoria genética e moral da sociedade, esteve presente no Brasil até meados do século XX, mesmo após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), quando essas ideias foram amplamente desacreditadas pela associação delas com o regime nazista e o legado do imperialismo.

No entanto, a criação do Serviço de Assistência Pré-Nupcial (1951), depois transformado em Serviço Municipal de Eugenia no Rio de Janeiro (1956), sob o comando do médico Francisco Rodrigues Salles Netto (1910-1961)², com o apoio político do vereador Wilson Leite Passos (1926-2016), revela que, em determinados contextos, os discursos eugenistas ainda encontravam espaço nas políticas públicas locais.

Nisso, aborda-se como o Serviço Municipal de *Eugenia*³ refletia as influências do pensamento eugenista de caráter *positivo*, que acreditava na possibilidade de aprimoramento físico e mental do povo brasileiro por meio de intervenções como exames pré-nupciais e políticas de saúde pública.

Dessa forma, considera-se que os idealizadores do Serviço Municipal de Eugenia eram herdeiros das ideias eugenistas da Primeira República (1889-1930), pautadas pelo *neolamarckismo*⁴, corrente que sugeria que as características adquiridas pelo ambiente

² Em alguns jornais ele é referido como Francisco Rodrigues Sales Neto.

³ O termo *eugenia* foi criado por Francis Galton em 1883, a partir das palavras gregas *eu* (bom) e *genos* (nascimento), significando *bem-nascido*. Inicialmente concebida como uma ciência dedicada à melhoria genética da população humana, a eugenia propunha o controle reprodutivo por meio da seleção de características consideradas desejáveis, promovendo práticas como exames pré-nupciais e controles matrimoniais para selecionar os indivíduos supostamente superiores (*eugenia positiva*) e a esterilização ou segregação de indivíduos vistos como inferiores (*eugenia negativa*). Apesar de apresentar variações em diferentes contextos nacionais, a eugenia foi amplamente criticada após a Segunda Guerra Mundial, devido à sua associação com o racismo científico e os crimes do regime nazista.

⁴ O *neolamarckismo* foi uma corrente evolucionista que emergiu no final do século XIX, reinterpretando as ideias do *lamarckismo*, desenvolvido pelo naturalista francês Jean-Baptiste Lamarck (1744-1829), no qual as características adquiridas por um organismo ao longo de sua vida — em resposta ao ambiente ou ao uso e desuso de órgãos — poderiam ser

poderiam ser transmitidas hereditariamente⁵. Assim, os trabalhos de Salles Netto não apenas visavam à saúde física, mas também a moralidade dos cidadãos cariocas, considerando que aspectos imorais poderiam ser passados às futuras gerações, comprometendo o futuro nacional.

Através das fontes jornalísticas da época, pode-se entender como o discurso eugenista foi divulgado e interpretado no contexto das transformações sociais e econômicas da Quarta República (1946-1964), permitindo uma reflexão sobre a visão idealizada de uma sociedade brasileira racional e moralmente superior, guiada pela eugenia.

As principais fontes analisadas neste estudo foram reportagens e notícias de jornais e revistas cariocas da década de 1950, entre os quais se destacam: *A Noite* (1911-1957), *Diário de Notícias* (1930-1974) e *Jóia: Revista Feminina Quinzenal* (1957-1969), acessadas na Hemeroteca Digital (Fundação Biblioteca Nacional, 2024). Essas fontes primárias foram identificadas por meio de uma pesquisa documental, utilizando palavras-chave relacionadas aos principais temas deste estudo.

A pesquisa seguiu critérios de relevância e pertinência temática, priorizando matérias que abordassem diretamente as ações e os discursos vinculados ao Serviço de Assistência Pré-Nupcial ou Serviço Municipal de Eugenia.

A análise das fontes buscou compreender como os principais jornais da época desempenharam um papel na disseminação do discurso eugenista, considerando os possíveis vieses e interesses presentes nos textos. O estudo das reportagens selecionadas permite refletir sobre o papel da imprensa na defesa das ideias eugenistas, considerando que Salles Netto, figura central do Serviço, era frequentemente mencionado na mídia e concedia entrevistas nas quais destacava suas ideias e os objetivos de sua instituição.

Dessa maneira, para entender a existência e ação do Serviço Municipal de Eugenia e dos seus atores, será inicialmente abordado o surgimento do movimento eugenista e suas conexões com o neolamarckismo, dado que essa corrente teve forte influência na América Latina. Em seguida, será abordada a trajetória de Salles Netto, e mais secundariamente a de Leite Passos, para compreender o contexto de formação do Serviço Municipal de Eugenia.

transmitidas hereditariamente a seus descendentes. O *neolamarckismo* retomou essa ideia, mas incorporou novos avanços científicos da época, enfatizando como o ambiente social e físico poderia moldar a hereditariedade de maneira mais prática.

⁵ No Brasil, essa corrente teve forte influência na medicina e no pensamento eugênico, reforçando a crença de que mudanças no ambiente poderiam impactar positiva ou negativamente o progresso racial e social.

A partir disso, haverá uma análise da reportagem “*Casamento por amor com base científica*” (1958), que foi escrita como forma de propaganda da agência de Salles Netto, com este concedendo uma entrevista e assim expondo detalhadamente suas ideias, as quais auxiliam de forma profunda a compreensão da influência da corrente eugenista da Primeira República na sociedade carioca da década de 1950.

2. Início do movimento eugenista, neolamarckismo e características do movimento no Brasil

O movimento eugenista tem suas origens no livro de Francis Galton (1822-1911), *Hereditary Genius* (1869), que buscou demonstrar que a inteligência e as habilidades humanas seriam determinadas pela hereditariedade, e não influenciadas pela educação e pelo ambiente. Essa obra deu início às discussões sobre a importância da seleção reprodutiva para a preservação de “boas gerações” (Vieira, 2020, p. 2).

A principal influência de Galton vinha de seu primo Charles Darwin (1809-1882), que, em *On the Origin of Species* (1859), apresentou a ideia de um ancestral comum entre as diferentes espécies, cuja separação (evolução) ocorreria por meio da seleção natural, favorecendo os organismos mais adaptados ao ambiente (Bolsanello, 1996).

No entanto, seriam as ideias de Herbert Spencer (1820-1903) que consolidariam o pensamento darwinista ao analisar a noção de progresso como um processo evolutivo linear (Spencer, 2002). Foi, de fato, através dos trabalhos de Spencer que Darwin incorporou o termo *evolução*, além do conceito de *sobrevivência do mais forte*, comumente associado ao darwinismo.

As relações entre os pensamentos de Spencer e Darwin foram, em maioria, responsáveis pela concepção do Darwinismo Social, que “considera que os seres humanos são, por natureza, desiguais, ou seja, dotados de diversas aptidões inatas, algumas superiores, outras inferiores. A vida na sociedade humana é uma luta ‘natural’ pela vida, portanto, é normal que os mais aptos vençam.” (Bolsanello, 1996, p. 154). Assim, o Darwinismo Social se desenvolveu em um contexto marcado pela crença na superioridade europeia e pelo racismo científico.

Reunindo duas expressões gregas, Galton cunhou o termo *eugenia* (*bem-nascido*) e teorizou que a espécie humana poderia ser aprimorada por meio da seleção dos genitores, isto é, identificando os melhores indivíduos – da mesma forma que se fazia na criação de animais

– portadores de *boas* características para estimular sua reprodução. Em contrapartida, os *degenerados* deveriam ser excluídos, com base nos estudos sobre hereditariedade (Del Cont, 2008).

Alguns autores afirmavam que o destino do indivíduo era determinado por sua linhagem, classificando-o como superior ou inferior, em grande parte, de acordo com sua condição social. Aqueles que nasciam em famílias pobres ou que não conseguiam prosperar financeiramente, eram considerados biologicamente inferiores. De acordo com Nancy Leys Stepan (2005), a eugenia não se limita a uma ciência *stricto sensu*, pois o movimento é geralmente visto como “um projeto político-social que se apoiava em sua suposta cientificidade para justificar e implementar práticas sociais de controle da população, em especial os mais pobres.” (Miskolci, 2006, p. 232).

Paralelamente, outro movimento surgia em decorrência do Darwinismo e da ideia de Progresso. O paleontólogo Edward Drinker Cope (1840-1897) formulou a teoria do Neolamarckismo, propondo mecanismos evolutivos alternativos à seleção natural, que, baseando-se em ideias adaptacionistas, influenciaram a interpretação da noção de progresso biológico, e reforçaram a percepção da importância do fator adaptativo no processo evolutivo (Faria, 2017). Nesse sentido, Cope defendia a existência de uma “tendência ao progresso biológico, ou a ocorrência de um aumento de complexidade morfofisiológica, ocorrendo durante o processo evolutivo e, conseqüentemente, ao longo do tempo.” (Faria, 2017, p. 1010).

Como o movimento eugenista não se configurou de maneira homogênea e consensual no mundo, surgiram debates entre diferentes correntes teóricas, entre as quais se destacam as influências de Jean-Baptiste Lamarck (1744-1829) e Gregor Mendel (1822-1884). De acordo com Tamara Prior (2013), a primeira vertente defendia a ideia de que o ambiente interferia no processo evolutivo.

Essa perspectiva, adotada posteriormente pelos neolamarckistas, passou a se relacionar com medidas sanitárias e higienistas⁶. Em contraste, os mendelistas sustentavam que o ambiente não influenciava as características hereditárias.

⁶ Embora frequentemente usados como sinônimos, Sanitarismo e Higienismo possuem distinções, especialmente no contexto histórico em que se desenvolveram. O sanitário geralmente refere-se a um conjunto de políticas e práticas focadas na melhoria das condições de saúde coletiva, com ênfase em obras de infraestrutura como saneamento básico, controle de doenças e organização de serviços de saúde. Já o higienismo concentra-se em medidas que buscam transformar hábitos individuais e sociais, enfatizando a moralização e disciplinarização do comportamento humano como meio de alcançar a saúde pública. Em suma, a distinção residia no papel do sanitário em lidar com intervenções físicas e estruturais, enquanto

No entanto, essa corrente foi amplamente lida pelos neolamarckistas e, conseqüentemente, mesclada com o movimento eugenista, apesar de apresentarem modelos distintos de hereditariedade. Segundo Stepan (2004), as linguagens dos diferentes tipos de hereditariedade se confundiam, permitindo que os eugenistas se associassem ao mendelismo e utilizassem árvores genealógicas mendelianas para estudar a hereditariedade familiar. Além disso, recorriam à teoria dos cromossomos e à ideia de gene, sem abandonar a crença enraizada de que algumas características adquiridas poderiam ser herdadas.

No século XIX tanto o lamarckismo, quanto neolamarckismo, dominaram a ciência da hereditariedade no Ocidente, mas, na medicina francesa, ocorreu uma maior absorção das ideias mendelianas, as quais passaram a produzir uma vasta literatura sobre a herança dos caracteres adquiridos. Essa corrente foi lida pela medicina brasileira, que por sua vez referenciara constantemente Galton e Mendel (Stepan, 2004).

Procurando *melhorar a raça*, o movimento eugenista defendeu a eliminação ou esterilização dos indivíduos que apresentavam enfermidades ou características tidas como *indesejáveis*. Além disso, havia a preocupação em preservar os considerados “tipos eugênicos superiores” para que eles não fossem corrompidos na procriação com os do tipo “inferior”. Para tornar esse plano efetivo, seria necessária a criação de políticas públicas para “aperfeiçoar a raça” e impedir a “degeneração da mesma” (Maciel, 1999, p. 122).

Neste aspecto, Stepan (2005) afirma que desenvolveram-se duas vertentes do movimento, a Eugenia Negativa e a Eugenia Positiva (Preventiva). A primeira defendia políticas de segregação e esterilização forçada para aperfeiçoar a espécie humana, sendo majoritariamente aceita nos Estados Unidos e nos países de cultura germânica, onde vigorava a ideia de raça nórdica/ariana, orientada pela concepção mendeliana de genética. Essa corrente acabaria após 1945, caracterizando a eugenia no imaginário popular, devido aos genocídios cometidos pelo regime nazista.

A segunda, que será mais discutida neste trabalho, é a que foi encabeçada por Galton e aceita no mundo latino-americano, baseada na ideia de seleção dos matrimônios e a orientação das procriações, além dos controles sociais para impedir a *corrupção mental*. Ou seja, a chamada *seleção artificial* para aprimorar o ser humano e impedir a sua *degeneração* (Castañeda, 2003).

o higienismo era mais prescritivo e voltado para o comportamento e educação sanitária. No Brasil, ambos os movimentos se entrecruzaram no final do século XIX e início do XX, integrando projetos que visavam a modernização e a "civilização" da população (Stepan, 2004).

Em relação à América Latina, a eugenia esteve presente por meio de “uma série de congressos e conferências e à legislação social sobre bem-estar infantil, saúde materna, direito de família, controle de doenças infecciosas e imigração” (Stepan, 2004, p. 333). Embora esses movimentos contrastavam com a eugenia negativa, não havia uma base sólida.

De acordo com Miranda e Bochicchio (2022), haviam alguns eugenistas que eram influenciados pela corrente negativa, como os casos da Argentina, onde existiam debates para implantar medidas de esterilização e controle de natalidade, mas sem se afastar do neolamarckismo.

Essa inclinação constituía a principal característica e identidade dos eugenistas na América Latina (Stepan, 2004). Não por acaso, esses movimentos passaram a organizar congressos e encontros que reuniam figuras de múltiplas nacionalidades dessa região, mantendo também diálogo com intelectuais europeus de línguas latinas⁷.

O contato entres grupos eugenistas expressavam uma forma de *coletividade científica*, como o caso de Renato Kehl (1889-1978) e o argentino Victor Delfino (1883-1941), os quais compartilhavam o projeto de construir uma eugenia latino-americana, pois viam que os países passavam pelo mesmo problema racial e que poderiam obter vantagens se trabalhassem coletivamente (Silva, 2022).

No Brasil, a eugenia se manifestou na transição do século XIX e XX, no momento em que vigorava um intenso debate entre nacionalidade e raça, isso porque as elites elegeram a questão de cor como principal critério de nacionalidade, e viam, portanto, a população majoritariamente mestiça como um problema de progresso para a nação (Maciel, 1999). Nesse sentido, “a eugenia foi inserida como uma resposta à preocupação das elites políticas e intelectuais com o mau estado de saúde da população, das condições sanitárias e da composição racial da nacionalidade” (Vieira, 2020, p. 2).

Existia, na época, a ideia de que a heterogeneidade étnica da população prejudicava a identidade nacional, e por isso era necessário homogeneizar o povo brasileiro (Souza, 2012). Além disso, o determinismo geográfico, com o darwinismo social, foi presente nas elites, que passaram a comparar o Brasil com os países europeus. Consideravam que a maioria dos brasileiros havia se tornado preguiçoso, corrupto, indisciplinado e pouco inteligente devido ao clima, à imoralidade e à mestiçagem.

⁷ Tem-se como exemplo a *Fédération Internationale Latine des Sociétés d'Eugénique*, criada em 1935 por Corrado Gini (1884-1965), que era também presidente da *Società Italiana di Genetica e Eugenetica*. Stepan (2004) menciona que além do México, as sociedades eugênicas do Peru, Catalunha, Brasil e Bélgica tinham expressado o desejo de participar da instituição.

Nesse sentido, os interesses e debates intelectuais e políticos das elites e dos médicos sobre essas questões, levaram a uma estreita (confusa) relação entre as ideias eugenistas, sanitárias e higienistas⁸, dado que defendiam medidas de saúde pública e combate a extrema pobreza para impedir o aumento dos problemas do determinismo biológico e moral.⁹ Parte disso fica evidente no pensamento do médico eugenista Renato Kehl, que propôs diferentes níveis de hereditariedade, os quais estabeleciam uma conciliação entre o determinismo biológico e neolamarckismo (Castañeda, 2003).

Como não poderiam alterar o clima, os eugenistas passaram então a focar na resolução do problema racial (Bolsanello, 1996). A questão étnica era muito observada e havia distintas visões a respeito da mestiçagem e do branqueamento.

De acordo com Luzia Aurelia Castañeda (2003), Renato Kehl condenou a mistura de raças por considerar como um dos fatores da degeneração humana, enquanto Octávio Domingues (1897-1972) via o processo como vantajoso devido ao clareamento da pele negra.

Esses pensamentos resultam de uma adoção da *eugenia preventiva*, preocupada com a construção de uma *verdadeira nacionalidade*. Os primeiros eugenistas brasileiros defendiam a imigração europeia para *branquear* a população, acreditando que políticas como o controle de casamentos ajudariam a resolver o *problema racial* e a impulsionar a civilização no Brasil.

Essa visão tinha como fundamento a chamada *tese do branqueamento*, que ganhou força entre intelectuais e a elite econômica no final do século XIX e início do XX. Previa-se o desaparecimento gradual da população negra e mestiça por meio do incentivo à imigração europeia e do controle da população de *cor* (Miranda, 2013).

Uma das formas defendidas por Galton e pela eugenia positiva (preventiva), era o controle nupcial ou seleção de casamentos¹⁰. “Em torno do controle social das relações matrimoniais, organizou-se a versão galtoniana de um programa de controle reprodutivo

⁸ Um exemplo dessa complexidade nas relações entre essas ideias pode ser observado no descontentamento de Renato Kehl com as falhas na distinção entre eugenia e higienismo. Stepan (2004) destaca que o próprio médico não compreendia plenamente essas diferenças, pois chegou a declarar que as contribuições do sanitarismo e do higienismo para a eugenia haviam atingido seu limite. No entanto, suas produções posteriores continuaram a incorporar elementos de ambos os movimentos para justificar medidas eugênicas.

⁹ Nesse aspecto, entre os anos de 1890 a 1930, predominou o denominado “higienismo sanitarista”, uma fase histórica marcada pela interseção entre higienismo e sanitarismo. Essa relação ambígua foi especialmente relevante no Brasil, onde o higienismo, menos relacionado ao impacto da industrialização do que na Europa, estava alinhado à tentativa de reorganizar e modernizar as cidades, vistas como focos de epidemias e desordem social. A adoção do higienismo sanitarista contribuiu para a construção de um discurso de progresso e nacionalidade, que se vinculava também às ideias eugenistas, integrando a moralização e os valores estéticos aos projetos de saúde pública (Farias Filho; Alvim, 2022).

¹⁰ Nesse sentido, Castañeda (2003) descreve que Galton nunca havia considerado o casamento como direito de livre escolha, pois acreditava que restrições sociais — seja por religião ou imposição da lei — sempre foram universais e são elas que direcionam a escolha matrimonial sem que fossem criadas objeções gerais.

baseado nos princípios eugênicos.” (Del Cont, 2008, p. 209). Entretanto, a família não poderia apenas ser responsável por esse controle, sendo defendida a orientação de uma racionalidade externa, vinda de um eugenista.

A proposta do exame médico pré-nupcial tinha o objetivo de impedir casamentos entre indivíduos considerados *degenerados*, e era vista pela maioria dos eugenistas como uma medida essencial para o melhoramento racial. Avaliavam-se, geralmente, as condições físicas, mentais e patológicas, nas quais os *inferiores* teriam seu casamento negado, enquanto aqueles que poderiam gerar uma prole *superior*, eram favorecidos (Vieira, 2020).

Os adeptos dessa corrente, defendiam a implementação de políticas públicas que tornassem obrigatórias — ou ao menos muito incentivadas — os exames pré-nupciais para identificar a viabilidade do casal em produzir filhos saudáveis, sendo este processo perdurado por longas gerações (Castañeda, 2003). Contudo, a questão moral, eventualmente, se tornou um objeto importante para os eugenistas, superando, em alguns casos, os padrões físicos que consideravam favoráveis. Além da afinidade com o saneamento, “o estilo neolamarckiano da eugenia era também congruente com a moralidade tradicional, o que o tornava ainda mais atraente no Brasil” (Stepan, 2004, p. 349).

Por exemplo, em 1929, no Rio de Janeiro, a comunidade eugênica (composta por médicos, jornalistas, educadores e sociólogos) reuniu-se no centenário da Academia Nacional de Medicina para discutir importantes ideias e projetos para o Brasil. Em um dos debates, os convidados concordaram que a procriação era inseparável do casamento, e viam, portanto, a mulher como aspecto fundamental para os seus planos de *aperfeiçoamento de raça*.

Ademais, os eugenistas defenderam continuamente as reformas sociais para impactar no processo de aprimoramento do brasileiro, como forma de impedir que uma ação tóxica pudesse interferir no “desenvolvimento das células reprodutoras, criar tendências hereditárias patológicas e alterar definitivamente o patrimônio genético” (Castañeda, 2003, p. 924).

Isso demonstra uma preocupação maior com a adaptação no ambiente social, do que propriamente com questões biológicas (Souza, 2012). Como exposto acima, essa mentalidade refletia uma influência neolamarckista na eugenia positiva brasileira, cujas concepções se apoiavam na ideia de transmissão dos caracteres adquiridos a partir do ambiente social.

Ou seja, o indivíduo, se vivesse no mundo cheio de vícios e doenças, poderia transmiti-las pela reprodução, levando à degeneração da espécie. Além disso, a preocupação

com a moralidade se tornou um tema recorrente nas reportagens sobre o Serviço Municipal de Eugenia.

Nas grandes cidades havia a intensificação das medidas de saneamento, com os eugenistas criticando o excesso de emoções e imoralidade do povo brasileiro, que os viam como desvirtuados, viciados, preguiçosos e criminosos — aspectos negativos que poderiam ser herdados (Mansanera; Silva, 2000). Nesse sentido, a procriação fora do matrimônio era imoral, o que resulta na importância dos temas de casamento, através de aplicação de testes para habilitar casais (Maciel, 1999).

3. O Serviço Municipal de Eugenia no Rio de Janeiro nos anos 1950

No contexto social da década de 1950, a realidade brasileira era distinta se comparada com o período entreguerras, mas havia a permanência do discurso eugenista em um mundo já traumatizado com as experiências do nazismo (Guerra, 2005). Nesse período, o Brasil vivia uma intensa transformação econômica, social e política, decorrente do rápido crescimento econômico promovido pela industrialização e urbanização.

Por conseguinte, houvera muitos debates e contradições, pois havia um forte dualismo na sociedade brasileira: de uma lado, os tradicionalistas que ainda lembravam de um Brasil agrário e oligárquico; do outro, os modernistas, que buscavam impor os modelos de desenvolvimento urbano, industrial e do liberalismo econômico. Não houve, portanto, uma acelerada substituição da cultura tradicional para a moderna, uma vez que ambos os lados passaram a conviver dentro da mesma realidade (Souza, 2010).

É neste contexto que foi fundado o Serviço de Assistência Pré-Nupcial (1951), depois renomeado como Serviço Municipal de Eugenia (1956), que foi criado e dirigido pelo médico Francisco Rodrigues Salles Netto, através da supervisão da Secretaria Geral de Saúde e Assistência. Tratou-se, com base na imprensa da época, de um indivíduo profissionalmente reconhecido, respeitado pelas autoridades políticas e por grande parte das famílias cariocas que receberam tratamento do seu instituto, sendo que, segundo o jornal *A Noite* (1956), foram mais de quinze mil noivos atendidos com resultados satisfatórios.

Vale ressaltar a notória proximidade que Salles Netto tinha com a imprensa, concedendo sempre entrevistas, relatos e informações sobre o desenvolvimento do trabalho eugenista, enquanto os jornais realizavam variavelmente propagandas e materiais de

divulgação do centro médico¹¹. Quanto à formação de Salles Netto, seus discursos deixam transparecer uma leitura dos eugenistas da Primeira República, principalmente dos defensores da corrente da eugenia positiva, influenciada pelos neolamarckistas.

Através das matérias jornalísticas, observou-se a defesa de Salles Netto por princípios racionais, buscando legitimar suas ideias e aspirações com base no rigor científico. A visão de eugenia deste médico não se limitava apenas à biologia, mas também ao pensamento, visto que uma pessoa, em especial a mulher, podia facilmente *degenerar*, se tomada pelas paixões. Em sua visão, o Brasil estava corrompido pelos vícios, e somente a eugenia poderia corrigir essa deficiência.

De acordo com Newton Carlos (1955), o processo de criação do Serviço Municipal de Eugenia, através da Câmara Municipal, encontrou algumas dificuldades políticas. A palavra *eugenia* já era vista de forma negativa por alguns setores, devido ao nazismo e os avanços na ciência, que passaram a questionar os fundamentos da corrente iniciada por Galton.

Houve uma pressão política para que o instituto recebesse o alternativo nome de Serviço Municipal de Eugénica, além de sua pasta não ser direcionada para a Secretária Geral de Saúde e Assistência, mas sim para o Departamento Municipal da Criança e do Adolescente (Carlos, 1955). Todavia, segundo o *Diario de Noticias* (ano 27, n. 10.438, 1956), foi declarada a criação do Serviço Municipal de Eugenia em 1956, subordinado à Secretaria Geral de Saúde e Assistência, demonstrando uma vitória para os eugenistas¹².

No campo político, Salles Netto tinha um claro alinhamento com o liberalismo econômico e o conservadorismo moral, princípios defendidos pela UDN (União Democrática Nacional), partido ao qual se filiou. Eleito vereador pelo Rio de Janeiro em 1958, Salles Netto continuou a promover seu trabalho e defender os princípios de uma eugenia orientada por valores morais e racionais, buscando guiar a sociedade brasileira pela ciência.

Em entrevista concedida ao noticiário *A Noite* (ano 46, n. 15.741, 1957), declarou que o trabalho no Serviço Municipal de Eugênia era apenas o começo e que não se limitava ao

¹¹ O noticiário citado acima, *A Noite* (1911-1957), pode ser visto como um desses exemplos de veículos da imprensa que defenderam os trabalhos do instituto de Salles Netto. Em uma reportagem (*A Noite*, ano 46, n. 15.801, 1957), o jornal afirmou que havia muitos preconceitos e pouca compreensão do movimento eugenista, mas os trabalhos do Serviço Municipal de Eugenia estavam revertendo esse cenário e mereciam ser ampliados para se obter uma geração melhor.

¹² Vale ressaltar que o jornal *Diario de Noticias* (1930-1974) também havia publicado matérias defendendo as ações do instituto. Tem-se como exemplo uma reportagem (*Diario de Noticias*, ano 28, n. 10.863, 1958) com um forte tom propagandístico, onde afirma que mais de 20 mil noivos já foram atendidos pelo Serviço Municipal Eugênia e que o trabalho de Salles Netto era excepcional — não se encontrando nada parecido na Europa. Além disso, o jornal cita algumas falas do médico, argumentando sobre a importância do ambiente para não atingir negativamente a formação das crianças.

tratamento conjugal, imaginando, inclusive, que seu modelo institucional poderia se expandir para as principais cidades do país.

Entretanto, um infarto inesperado o levou à morte em 1 de abril de 1961 (Diário Carioca, ano 33, n. 10.052, 1961). Muitos lamentaram a perda e fizeram homenagens, com destaque a Alberto A. Lohmann (1962), que elogiou toda a trajetória de Salles Netto por conseguir superar as barreiras da má compreensão do público sobre a eugenia, descrevendo que o antigo médico era movido pela bondade, guia dos antigos filósofos, e que o legado deixado seria duradouro (Lohmann, 1962).

Antes de entrar na política, Salles Netto tinha como principal apoiador no campo político o vereador udenista Wilson Leite Passos, um fervoroso defensor da eugenia, do tradicionalismo e do liberalismo econômico. É, na verdade, graças ao empenho dele que Salles Netto conseguiu obter vitórias na câmara, como a aprovação do Serviço Municipal de Eugenia e suas atribuições na pasta da Saúde e Assistência.

Desde jovem, Passos participou de movimentos estudantis ligados à UDN e à oposição ao governo varguista, tanto que protocolou em 1954 um pedido de impeachment contra o presidente Getúlio Vargas, a partir da acusação de comprometimento da dignidade da nação e rompimento das barreiras orçamentárias (Diário de Notícias, ano 24, n. 9.661, 1954).

A partir das notícias da imprensa carioca, observamos que Passos tinha um trabalho ativo na Câmara: constantemente questionava o valor das obras públicas, promovia campanhas de anticorrupção e denunciava os processos desmoralizantes da sociedade brasileira. Mas seu verdadeiro foco era a defesa da implementação de políticas eugenistas, como a obrigatoriedade de exames pré-nupciais, incentivos à puericultura (com eventos de seleção de crianças “eugenicamente perfeitas”) e o ensino da eugenia nas escolas (Diário de Notícias, ano 27, n. 10.467, 1956).

Por toda sua trajetória política, defendeu essas medidas, mas com o fim do Serviço Municipal de Eugenia, em 1975, tentou recriar a instituição, entretanto, não obteve sucesso, pois naquele momento o discurso eugenista ficou majoritariamente estigmatizado e a ridicularização da sua imagem por outros grupos políticos, apontava para um isolamento do vereador (Boechat, 1988).

A partir disso, considera-se que a corrente eugenista do Brasil, da transição do século XIX para o XX, com forte viés neolamarckista, influenciou o pensamento que construiu o

Serviço Municipal de Eugenia, a partir do qual seus agentes buscavam implementar políticas defendidas pelos antigos eugenistas¹³.

Salles Netto se via como o único médico no país que dirigia um instituto voltado a exame pré-nupcial, no momento que o Estado não atendia pelas necessidades de uma “subsociedade de incapazes e infelizes.” (A Noite, ano 43, n. 14.980, 1955, p. 2). Assim, descreveu que seu estabelecimento estaria sempre aberto para terapia e suporte à continuidade dos matrimônios para propiciar a criação de filhos - físico e mentalmente- saudáveis. Ou seja, Salles Netto se focava em impedir o divórcio do casal eugenicamente saudável, pois sua separação levaria à corrupção moral, com destaque às mulheres, devido à gravidez.

Ademais, na mesma matéria (A Noite, ano 43, n. 14.980, 1955, p. 2), o médico declarou que o vereador Wilson Leite Passos compreendeu a realidade de que nada adiantaria o trabalho pré-concepcional e a formação culta do homem, se não houvesse apoio suficiente pelo até então Serviço de Assistência Pré-Nupcial. Da mesma forma, alguns setores da imprensa defenderam essas ideias e manifestaram abertamente a visão dos antigos eugenistas.

Com o título “*Medidas Fundamentais Para se Obter Uma Geração Melhor*”, o jornal *A Noite* (ano 46, n. 15.801, 1957) publicou uma lista de ações recomendadas para *higienizar* a população, promovendo o que chamavam de *procriação consciente*. Nesse contexto, a reprodução foi considerada desordenada, desprovida de contracepção (para certos grupos) e de cuidados médicos, resultando no “nascimento de criaturas que só irão superpovoar os hospitais, os cárceres ou os cemitérios.” (A Noite, ano 46, n. 15.801, 1957, p. 2).

Para o jornal, além do trabalho pré-nupcial do Serviço Municipal de Eugenia, as reformas educacionais e sociais poderiam transformar essa situação, com o uso da puericultura e atenção à *higiene da puberdade e da juventude*, uma fase considerada propensa ao desvirtuamento (A Noite, ano 46, n. 15.801, 1957, p. 2).

Esses pontos geram um questionamento referente à permanência e aceitação do movimento eugenista na sociedade do Rio de Janeiro, em um período em que as ideias eugênicas eram estigmatizadas pelos genocídios nazistas. Políticos, médicos e jornalistas se declararam eugenistas, além da criação do Serviço Municipal de Eugenia ter sido em volta de

¹³ Além de Salles Netto, um ponto que reforça precisamente as leituras de Passos sobre os eugenistas do início do século XX, era sua defesa na criação do *Curso Renato Kehl*, que deveria ensinar sobre saúde e higiene, além de realizar concursos para promover as crianças de *melhor saúde*, desde que fossem regularmente inscritas no Serviço Municipal de Eugenia. Segundo Boechat (1988), esse projeto havia recebido um parecer de inconstitucionalidade pela Comissão de Justiça da Câmara.

poucas polêmicas e de fraca oposição. Foi passivamente aceita e divulgada como mais uma medida sanitária para os cuidados da população.

De acordo com Souza (2010), havia no Brasil grupos sociais tradicionalistas que buscavam manter os pensamentos de décadas anteriores. No caso do Serviço Municipal de Eugenia, seria o reflexo de uma tentativa de resgatar os desejos das elites da Primeira República: os de aperfeiçoar o povo brasileiro em prol do progresso, seja por meios físicos e/ou morais.

A eugenia, como ideia geral, foi fruto do pensamento racional que formulou um discurso científico, alimentado pela visão determinista do indivíduo — seja pela sua origem ou pelo ambiente em que vivia. Destaca-se que Salles Netto e Passos tentaram reproduzir esse modelo num contexto marcado por grandes transformações econômicas e sociais, que conseqüentemente mudaram a mentalidade e os sentimentos dos indivíduos, necessitando adaptar o discurso eugenista para que não fosse associado aos recentes traumas do regime nazista.

Como será visto mais adiante, Salles Netto apontou constantemente que seu trabalho era direcionado ao bem-estar da família, evitando, em algumas ocasiões, expressar discursos que fossem próximos da Primeira República, embora ainda possa ser analiticamente observada a influência dessas ideias em seus discursos. Todavia, Passos deixou explícito, ao longo de sua trajetória política, as polêmicas opiniões e ideias acerca da sua ideologia, buscando institucionalizá-la nos meios públicos (Boechat, 1988).

Dessa forma, considera-se que o Serviço de Assistência Pré-Nupcial ou Serviço Municipal de Eugenia tinha como herança os antigos movimentos eugenistas. Com base nos jornais impressos, Salles Netto e Passos viam os cariocas como um exemplo de problema nacional, através dos *casamentos incompatíveis* somados à uma *desmoralização generalizada*. Defendiam a ideia da eugenia se expandir para o restante do país, pois consideravam ser a chave para solucionar os problemas morais e sociais (ano 46, n. 15.741, 1957).

4. "Casamento por amor com base científica": Análise da reportagem de Mary Akier em *Jóia: Revista Feminina Quinzenal*

Em *Jóia: Revista Feminina Quinzenal*, Mary Akier escreveu uma reportagem (ano 1, n. 15, 1958) em forma de propaganda sobre o Serviço de Assistência Pré-Nupcial¹⁴, com o título *Casamento por amor com base científica*, influenciando a opinião do leitor sobre um lado racional, sério e credível na busca por um par romântico. Como o nome da revista aponta, o público feminino seria o alvo dessa leitura, e a partir do conteúdo presente ao longo desta edição, percebe-se uma forte temática voltada ao casamento.

Vale ressaltar que, em outros jornais, Salles Netto não ocultou a importância que as mulheres tinham para seus trabalhos, não apenas porque era essencial para o bem-estar matrimonial, mas também porque os eugenistas colocavam centralidade no papel da mulher em gerar filhos fortes.

De acordo com Thayná Soares de Almeida Vieira (2020), a eugenia tinha como foco a maternidade, não apenas devido à criação dos filhos, mas sim pelo futuro da nação. A eugenia atribuía grande importância ao gênero (no sentido biológico), pois considerava a reprodução sexual como o meio pelo qual se modificavam e transmitiam características hereditárias às futuras gerações. Entretanto, a corrente neolamarckista direcionava a atenção para o ambiente em que os cônjuges viviam, com a mulher em gestação estando ainda mais vulnerável às influências externas que poderiam interferir na formação do feto.

Com isso, os eugenistas buscavam controlar os padrões de moralidade, promovendo um modelo ideal de feminilidade centrado na figura da esposa, dona de casa e mãe de família. Nessa perspectiva, os médicos assumiam a responsabilidade de preparar as mulheres para a criação familiar, estabelecendo, assim, um novo ideal de maternidade científica. (Vieira, 2020).

A análise do *amor com base científica* consistia na verificação de exames para determinar se o parceiro seria biologicamente saudável e moralmente adequado. Há também fotos realizadas por Carlos Kerr mostrando o local da agência, os trabalhos de Salles Netto, dos funcionários e também dos próprios clientes com boas aparências e vestimentas (Akier, 1958).

O início da matéria ocorreu com a exposição dos sucessos do instituto de Salles Netto, tendo em 1952 realizado uma média mensal de 209 noivos atendidos, além de contar, no

¹⁴ Vale ressaltar que, em 1956, o Serviço de Assistência Pré-Nupcial havia se transformado no Serviço Municipal de Eugenia, mas Akier (1958) utilizou a antiga nomenclatura no começo da reportagem. Nas páginas seguintes, é citado que a agência havia recentemente alterado o seu nome para Serviço Municipal de Eugenia. Além disso, na entrevista, Salles Netto se refere ao seu trabalho como *Serviço Pré-Nupcial*.

presente da publicação (1958), com mais de 20 mil matriculados. Ademais, havia um destaque sobre a gratuidade de um serviço que seria de alto valor, dado a pronúncia “não há dinheiro que pague” (Akier, 1958, p. 49), sugerindo assim, ao leitor, a oportunidade de ter acesso a algo que seria destinado às camadas privilegiadas da sociedade.

Em seguida, apareceu uma longa entrevista com Salles Netto, afirmando que a rotina de trabalho consistia, no período de oito dias, em realizar exames gratuitos de sífilis, fator RH, raio-x pulmonar e teste psicométrico (para avaliar o emocional dos participantes). Sem mencionar a prescrição de medicamentos e a possibilidade de repetir os exames. Essas atividades eram vistas pelo entrevistado como pertencentes ao campo da medicina psicossomática (Akier, 1958).

No entanto, Salles Netto compartilhou parte de suas ideias, pelas quais reforçava uma possível influência dos eugenistas neolamarckistas. Foi ressaltada a importância do seu papel no tratamento e prevenção dos *desajustados conjugais* para a formação e *aprimoramento do homem* (Akier, 1958, p. 48). Argumentou-se que as crianças que viviam em ambientes de conflito matrimonial, eventualmente se tornariam neuróticas, e, nisso, Salles Netto abriu margem para um certo agravante, declarando que, entre os anos de 1956 e 1957, o número de desquites e separações foram superiores aos casamentos¹⁵, mas que graças ao instituto, foi possível recuperar a relação de cerca de 500 casais.

Essa abordagem traria legitimidade para o trabalho do Serviço Municipal de Eugênia, ao estar em um sentido oposto ao (suposto) problema moral da cidade carioca em romper os laços matrimoniais e, conseqüentemente, corromper a próxima geração, o que traria prejuízos ao progresso regional e nacional. Salles Netto complementou seu argumento ao afirmar que o casamento era comumente visto de forma errônea pelas pessoas, pois consideravam o matrimônio como um conjunto de regras e etiquetas sociais, quando, na verdade, ele devia se fundamentar em uma relação psicológica (Akier, 1958).

¹⁵ Na legislação brasileira do período, o termo *desquite* referia-se à dissolução da convivência conjugal, suspendendo os efeitos do casamento, como o dever de coabitação e fidelidade. Contudo, o vínculo matrimonial permanecia ativo, de modo que os cônjuges desquitados não podiam se casar novamente. Já a *separação* era um termo mais amplo, podendo se referir tanto à separação de fato (quando os cônjuges deixavam de viver juntos) quanto à separação judicial, que era juridicamente equivalente ao desquite. Somente com a Emenda Constitucional de 1977 é que foi permitido o divórcio no Brasil, possibilitando assim a dissolução completa do vínculo matrimonial e o direito ao novo casamento. Cabe acrescentar que outro médico pertencente ao Serviço Municipal de Eugenia, Álvaro Ávila, afirmou que o desquite era uma quebra dos valores cristãos além de ser uma forma de *poligamia*, pois os homens nessa condição se relacionavam com várias mulheres. Quanto ao divórcio, Ávila o considerou como uma “sepultura” dos compromissos que a pessoa tinha com Deus, portanto, indigna de ter a presença deste. O desquite era mais aceitável, pois ainda havia a chance de retorno, enquanto o divórcio era uma ruptura. Dessa maneira, essa passagem reforça um lado moralmente religioso que o instituto possuía (Diário de Notícias, ano 29, n. 10.925, 1958).

A reportagem também buscou abordar a definição de amor no campo do “normal, anormal e patológico” (Akier, 1958, p. 48). Salles Netto defendeu que a delicadeza não era o fundamental da relação, sendo essa importância atribuída devido à falta de acesso à educação do brasileiro.

O carinho e a devoção desempenhariam um papel importante para a durabilidade do matrimônio. Fora defendido que os casais deviam obter uma educação dos sentimentos para poderem se guiar no sentido psicológico.

Dessa forma, o amor para Salles Netto seria o resultado do “equilíbrio do binômio espírito-matéria, que espiritualiza o sexo para torná-lo diferente das simples reações instintivas e que, finalmente, objetiva oferecer felicidade aos que se amam, um em função do outro” (Akier, 1958, p. 48). O médico apontou que as massas não compreendiam essas ideias e que não conseguiam equilibrar os desejos e emoções nas escolhas matrimoniais.

Novamente, o *desnível educacional* seria o grande responsável por esses problemas, que além de não fornecer o conhecimento dos sentimentos, levaria a uma baixa intelectualidade. Podendo essa questão ser acentuada se um dos cônjuges tivesse uma formação superior ao outro. O resultado seriam as tensões que causariam danos psicológicos, estresses e, principalmente, ciúmes, sendo este último destacado por Salles Netto como um dos maiores fatores para a divisão familiar (Akier, 1958).

Compreende-se que essas colocações tenham sido possivelmente dadas pelo entrevistado para justificar o seu trabalho e induzir o leitor a realmente buscar uma orientação externa, para avaliar a viabilidade do casamento ou na manutenção do mesmo. Pode ser afirmado que, mais do que uma defesa e propaganda das ideias eugenistas e da racionalidade, a manutenção do Serviço Municipal de Eugenia como uma entidade pública dependia do número de clientes que avaliassem de forma positiva o trabalho fornecido.

Esse ponto pode ser observado quando Salles Netto reafirmou os objetivos de seu trabalho e o acesso contínuo que todas as classes sociais poderiam ter de sua agência. Nas últimas linhas da reportagem, foi descrito que o Serviço Municipal de Eugenia tinha a oportunidade de oferecer a colaboração científica para o bem-estar da família.

Dessa maneira, Salles Netto expôs, ao longo da matéria, como seu trabalho poderia educar os sentimentos do casal para criarem os filhos em um ambiente virtuoso (Akier, 1958). Outrossim, o título da reportagem, *Casamento por amor com base científica*, mostrou como

Salles Netto e alguns jornalistas da época buscavam impor o modelo racional-científico na sociedade a partir da mentalidade eugenista.

5. Conclusão

A análise do Serviço Municipal de Eugenia expõe como certas vertentes da *eugenia positiva* ressoaram de forma contínua no Brasil, especificamente na cidade do Rio de Janeiro durante a Quarta República, em um contexto global de crescente rejeição às ideias eugenistas após a Segunda Guerra Mundial (Guerra, 2005).

A importância do aspecto físico foi sendo reduzida conforme os eugenistas brasileiros aderiram às ideias do neolamarckismo, com a moralidade exercendo um papel essencial na condução do futuro das gerações. Salles Netto e Wilson Leite Passos tentaram aplicar a eugenia como uma ferramenta de *melhoramento* da moral na sociedade carioca, refletindo uma visão idealizada de progresso nacional.

Nesse sentido, evidencia-se a resistência cultural de certos setores em abandonar ideais de aprimoramento racial e social, adaptando o discurso para enfatizar o papel da ciência e da moral na constituição de uma nação saudável. Assim, a permanência desse pensamento e as ações de seus defensores reafirmam o papel da eugenia não apenas como um projeto científico, mas também como um projeto político-social com raízes nas preocupações com identidade, *pureza* e progresso nacional.

Além disso, a presença do Serviço Municipal de Eugenia e o apoio e divulgação que recebia da imprensa local revelam as tensões ideológicas do período, caracterizadas pelo embate entre modernização e tradicionalismo.

Por outro lado, as reportagens e entrevistas de Salles Netto expõem as tentativas de conferir credibilidade a discursos supostamente científicos e racionais, embora, na prática, os estudos e serviços oferecidos pela agência fossem questionáveis e rapidamente ultrapassados pelos avanços em genética, medicina e psicologia, que já impunham limites a essas ideias então arcaicas.

6. Referências

AKIER, Mary. Casamento por amor com base científica. **Jóia: Revista Feminina Quinzenal**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 15, p. 46-50, 30 jun. 1958. Disponível em: <http://memoria.bn.gov.br/DocReader/110485/1063>. Acesso em: 11 dez. 2024.

BOECHAT, Cláudia. Pelos supercariocas: vereador quer melhorar a raça da população. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, ano 98, n. 34, 12 mai. 1988. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/030015_10/231248. Acesso em: 11 dez. 2024.

BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileiras. **Educar**, Curitiba, nº 12, p. 153-165, dez. 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.166>. Acesso em: 11 dez. 2024.

CARLOS, Newton. Vamos. **Manchete**, Rio de Janeiro, n. 181, p. 26-27. 8 oct. 1955. Disponível em: <http://memoria.bn.gov.br/DocReader/004120/11820>. Acesso em: 11 dez. 2024.

CRIADO o Serviço Municipal de Eugenia. **Diario de Noticias**, Rio de Janeiro, ano 27, n. 10.438, 15 nov. 1956. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/093718_03/55420. Acesso em: 11 dez. 2024.

CASTAÑEDA, L. A. Eugenia e casamento. **História, Ciências, Saúde — Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 901-930, set./dez. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702003000300006>. Acesso em: 11 dez. 2024.

DARWIN, Charles. **On the Origin of Species by Means of Natural Selection**. London: John Murray, 1859.

DEL CONT. Valdeir. Francis Galton: eugenia e hereditariedade. **Scientiae Studia**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 201-218, jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ss/a/nCZxGgFHn8MVtq8C9kVCPwb/?lang=pt>. Acesso em: 11 dez. 2024.

DIVÓRCIO Liberta o Homem Para Construir e Destruir Famílias. **Diario de Noticias**, Rio de Janeiro, ano 29, n. 10.925, 27 jun. 1958. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/093718_03/73553. Acesso em: 11 dez. 2024.

FARIA, Felipe. O neolamarckismo de Edward Drinker Cope e a ideia de progresso biológico no processo evolutivo. **História, Ciências, Saúde — Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 24, n.º 4, p. 1009-1029, out./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702017000500009>. Acesso em: 11 dez. 2024

FARIAS FILHO, J. A.; ALVIM, A. T. B.. Higienismo e forma urbana: uma biopolítica do território em evolução. **Urbe: Revista Brasileira de Gestão Urbana**, Curitiba, n. 14, p. 1-16, mar./jun. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/urbe/a/qhV5y3yN3m5cYXHXdMmmTKw/>. Acesso em: 11 dez. 2024.

FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. Biblioteca Digital da Fundação Biblioteca Nacional. Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, 2024. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>. Acesso em: 11 dez. 2024.

GALTON, Francis. **Hereditary Genius: An Inquiry Into Its Laws and Consequences**. London: Macmillan, 1869.

GUERRA. Andréa. Do Holocausto nazista à nova eugenia no século XXI. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 58, nº 1, p. 4-5, jan./mar. 2006. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252006000100002. Acesso em: 11 dez. 2024

“IMPEACHMENT” contra o presidente da república. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, ano 24, n. 9.661, 05 mai. 1954. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/093718_03/32121. Acesso em: 11 dez. 2024.

IMPORTANTE iniciativa pelo bem-estar coletivo: Semana Municipal de Eugenia. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, ano 27, n. 10.467, 20 dez. 1956. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/093718_03/56516. Acesso em: 11 dez. 2024.

LOHMANN. Alberto A. Salles Netto: um idealista e realizador. **O Jornal**, Rio de Janeiro, ano 40, n. 12.555, 15 abr. 1962. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/110523_06/21997. Acesso em: 11 dez. 2024.

MACIEL. Maria Eunice de S. A Eugenia no Brasil. **Anos 90**, Porto Alegre, nº 11, p. 121-143 jul. 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1983-201X.6545>. Acesso em: 11 dez. 2024.

MAIOR assistência aos casais desajustados: Ampliação do Pré-Nupcial. **A Noite**, Rio de Janeiro, ano 43, n. 14.980, p. 2, 14 abr. 1955. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/348970_05/29521. Acesso em: 11 dez. 2024.

MANSANERA, Adriano Rodrigues; SILVA. Lúcia Cecília da. A influência das ideias higienistas no desenvolvimento da psicologia no Brasil. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 5, n. 1, p. 115-137, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/VSY9ddmBqr4ZmNXgDJr6j9g/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 dez. 2024.

“MEDIDAS Fundamentais Para se Obter Uma Geração Melhor”. **A Noite**, Rio de Janeiro, ano 46, n. 15.801, 20 dez. 1957. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/348970_05/45936. Acesso em: 11 dez. 2024.

MISKOLCI, Richard. Resenha de: STEPAN, Nancy Leys. A hora da eugenia: raça, gênero e nação na América Latina. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. 228 p. (Coleção História e Saúde). **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 231-233, jan. 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2006000100028>. Acesso em: 11 dez. 2024.

MIRANDA, Carlos Alberto Cunha. Saberes e Práticas do Movimento Eugênico no Brasil: Uma Busca Pela Regeneração Integral da Natureza Humana. *In*: MOTA, André; MARINHO, Maria Gabriela S. M. C. (orgs.). **Eugenia e História: Ciência, Educação e Regionalidades**. São Paulo: CD.G Casa de Soluções e Editora, 2013.

MIRANDA, M. A.; BOCHICCHIO, A. L. Sobre consejos y decálogos: homologías discursivas entre la eugenesia prematrimonial argentina y la estadounidense. **Revista De Indias**, v. 82, n. 285, p. 483–512, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.3989/revindias.2022.015>. Acesso em 11 dez. 2024.

MORREU o vereador Sales Neto. **Diário Carioca: O máximo de jornal, no mínimo de espaço**, Rio de Janeiro, ano 33, n. 10.052, 3 abr. 1961. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/093092_05/5597. Acesso em: 11 dez. 2024.

MODERNA concepção dos problemas matrimoniais: Vinte mil noivos já fizeram o pré-nupcial - problema educacional da criança. **Diário de Notícias**, Rio de Janeiro, ano 28, n. 10.863, 15 abr. 1958. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/093718_03/71217. Acesso em: 11 dez. 2024.

NA “Boate Dos Noivos” só Entra Quem Pretende Casar: E Aprender a Viver (em Comum) da Melhor Forma e Construir Uma Nova Existência. **A Noite**, Rio de Janeiro, ano 46, n. 15.741, 9 out. 1957. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/348970_05/44738. Acesso em: 11 dez. 2024.

PARA melhor orientar a vida matrimonial: as vantagens da transformação do Serviço de Assistência Pré-Nupcial em Serviço Municipal de Eugenia — mais de 15 mil noivos atendidos — não aumenta despesas e nem cria cargos — como falou a A Noite o criador da útil repartição da Prefeitura. Dr. Salles Netto. **A Noite**, Rio de Janeiro, ano 45, n. 15.472, p. 3, 19 nov. 1956. Disponível em: http://memoria.bn.gov.br/DocReader/348970_05/39411. Acesso em: 11 dez. 2024.

PRIOR, Tamara. Contra a Decadência: O mito da virtude eugênica. *In*: MOTA, André; MARINHO, Maria Gabriela S. M. C. (orgs.). **Eugenia e História: Ciência, Educação e Regionalidades**. São Paulo: CD.G Casa de Soluções e Editora, 2013.

SILVA, João Ítalo. Eugenia em países irmãos: Projetos e Contratempos. **Locus: Revista De História**, Juiz de Fora, v. 28, n. 1, p. 17-37, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/2594-8296.2022.v28.36502>. Acesso em: 11 dez. 2024.

STEPAN. Nancy Leys. Eugenia no Brasil, 1917-1940. *In*: HOCHMAN, G., and ARMUS, D. (orgs.). **Cuidar, controlar, curar: ensaios históricos sobre saúde e doença na América Latina e Caribe**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2004. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/7bzx4/pdf/hochman-9788575413111-11.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2024.

_____. **A Hora da Eugenia: Raça, gênero e nação da América Latina**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

SPENCER, Herbert. **Do Progresso - Sua Lei e Sua Causa**. Lisboa, Ed. Inquérito, 2002.

SOUZA, V. S. As ideias eugênicas no Brasil: ciência, raça e projeto nacional no entreguerras. **Revista Eletrônica História em Reflexão**, Dourados, v. 6, n. 11, p. 1-23, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/1877>. Acesso em: 11 dez. 2024.

SOUZA, Edson Rezende de. O ISEB: a Intelligentsia Brasileira a serviço do nacional-desenvolvimentismo na década de 1950. **Revista Tempo, Espaço e Linguagem (TEL)**, v. 1, n. 1, p. 147-164, jan./jul. 2010. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/tel/article/view/2609>. Acesso em: 11 dez. 2024.

VIEIRA, Thayná Soares de Almeida. Eugenia, exames pré-nupciais e a concepção de maternidade científica. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA ANPUH-RIO. HISTÓRIA DO FUTURO: ENSINO, PESQUISA E DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA., 9, 2020. **Encontro**, Rio de Janeiro: ANPUH-Rio, 2020. p. 10. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/61390>. Acesso em: 11 dez. 2024.

Artigos Livres

Recebido em: 03 nov. 2024.

Aprovado em: 21 nov. 2024.



PRIMEIROS PASSOS

Xeque-mate: o xadrez russo, entre a educação e a revolução (1917-1924)

Checkmate: russian chess, between education and revolution (1917-1924)

Hugo Lousada Ferreira (hugolousadaf@gmail.com)

Graduado em História, Centro Universitário Barão de Mauá (CBM)

Yuri Araujo Carvalho (yuri.araujo@baraodemaua.br)

Mestre em História, Centro Universitário Barão de Mauá (CBM)

Resumo:

O presente artigo, desenvolvido a partir de uma monografia para a conclusão do curso de Licenciatura em História, possui como principal objetivo analisar a importância que o xadrez desempenhou nos primeiros anos de vigência da Revolução de Outubro (1917-1924). Parte-se da questão teórica a respeito da importância do xadrez no contexto revolucionário, abarcando a historicidade do próprio jogo na Rússia soviética, compreendendo os desdobramentos materiais no contexto analisado, de acordo com as novas necessidades sociais e educacionais colocadas em pauta a partir da Revolução Russa de 1917 e da Guerra Civil que perdurou até 1921. Observa-se que, para além da importância teórica do jogo de xadrez ao longo dos primeiros anos de formação da URSS, a relação entre o jogo em questão e a afirmação da Revolução foi peça-chave para o desenvolvimento de novas categorias para o jogo de xadrez na sociedade insurgente, transformando estruturas físicas e mentais durante o processo.

112

Palavras-chave: Xadrez; Revolução Russa; Educação.

Abstract:

This paper is initially developed as part of a monograph for the conclusion of the History Degree course, has as its main objective the analysis of the importance that chess, as a sport, had in the educational process of the first years of the October Revolution (1917-1924). It starts from the theoretical question regarding the importance of chess in the revolutionary context, covering the historicity of the game itself in Soviet Russia, comprehending the materials developments in the analyzed context, according to the new social and educational needs put on the agenda after the Russian Revolution of 1917 and the Civil War that lasted until 1921. It is observed that, in addition to the theoretical importance of the game of chess throughout the first years of the formation of USSR, the relationship between the game in question and the affirmation of the Revolution was a cornerstone to developing new categories for the game of chess in insurgent society, transforming physical and mental structures in the process.

Keywords: Chess; Russian Revolution; Education.

Introdução

Tendo em vista que o presente artigo trata especificamente do período concernente aos primeiros anos do êxito da Revolução Russa (1917-1924) – desdobrando-se nas pertinências do jogo de xadrez enquanto ferramenta contributiva para a consecução dos objetivos educacionais e políticos da época, conforme as demandas bolcheviques –, torna-se importante uma contextualização a respeito do processo revolucionário, evitando uma história imediatista; pois, como diria o historiador Fernand Braudel, em defesa da perspectiva de longa duração, “O tempo curto é a mais caprichosa, a mais enganadora das durações” (BRAUDEL, 1965, p. 5).

Portanto, devemos situar o(a) leitor(a) de que a cronologia do evento denominado “Revolução Russa” possui seus indícios sociais ainda no século XIX, mesmo que seu ápice histórico, segundo Lionel Kochan (1968), tenha sido atingido apenas em 1917. Não por acaso há, aqui, a definição do século XIX como ponto inicial: o próprio Lênin/Lénine (1984) colocava em questão o fato de que a abolição da servidão na Rússia czarista, ocorrida em 1861, havia sido crucial para a germinação do operariado russo que viria a formar, nos anos que antecederam a Revolução Russa, o proletariado insurgente.

As décadas de 1880 e 1890 foram marcadas pelo paradoxo da revolução industrial russa proposta por Vitte¹, que empregava capital estrangeiro para subsidiar as transformações sócio-industriais idealizadas pelo czarismo, mesmo já existindo a discussão, internamente ao próprio governo, de que haveria a possibilidade do aumento dos levantes populares (KOCHAN, 1968).

Agregado a isso, mesmo a década de 1890 tendo sido o “Ponto em que a indústria russa entrou na maturidade” (KOCHAN, 1968, p. 14), ela ficou “longe de trazer benefícios para a massa do povo russo”, contribuindo “ativamente, portanto, para o seu empobrecimento. Os flagelos da fome de 1891 e 1898 emprestaram trágica ênfase a este argumento” (KOCHAN, 1968, p. 15). Não obstante, internacionalmente o contexto econômico e político também não era favorável ao governo russo, pois:

Simultaneamente [à latência revoltosa e pobreza russa], as crises internacionais de fins do século XIX – Fashoda, Guerra Hispano-Americana, Guerra dos Bôeres, Rebelião Boxer – se combinaram para reduzir o suprimento de capital estrangeiro à Rússia (KOCHAN, 1968, p. 29).

¹ Sergei Yulievitch Vitte exerceu o comando do Ministério das Comunicações e da Fazenda a partir da ascensão de Alexandre III. Era pessoa de confiança não apenas de Alexandre III, como também de seu sucessor, o czar Nicolau II (KOCHAN, 1968).

Assim, o custeio da industrialização tomou forma de tarifas extremamente onerosas aos trabalhadores (reconhecidas por Vitte) (KOCHAN, 1968, p. 24), que somadas à situação da classe laboral russa e sua organização, promoveram a aglutinação de forças distintas² na virada do século XIX para o século XX, de modo que o descontentamento popular generalizado fosse canalizado pela ala bolchevique.

Segundo Osvaldo Coggiola e Arlene Clemesha (2005), tais tensões, aliadas às derrotas russas em 1904 na Guerra Russo-Japonesa, foram determinantes para que o governo czarista abrisse as portas para uma negociação com a população sublevada. No entanto, apesar de uma das lideranças revoltosas, Serge Trubetskoy, ter sido nomeado para encaminhar uma carta ao *czar* Nicolau II em novembro de 1904, e ter visto suas reivindicações aceitas, as negociações não duraram muito tempo, haja vista que “O efeito apaziguador dessas medidas foi mais do que anulado por um comunicado intransigente de 14 de dezembro. Este condenou violentamente todas as violações da ordem pública e reuniões ilegais” (KOCHAN, 1968, p. 86).

Nas semanas que se seguiram, de acordo com Maurício Tragtenberg (1988), a repressão foi ainda mais violenta, resultando no que ficou conhecido como Domingo Sangrento, ocorrido em 9 de janeiro de 1905 (segundo o calendário juliano).

Ao longo dos anos de 1904-1906, “O movimento [proletário] sofreu uma reversão logo em seguida, e os anos de 1908 a 1911 aparecem como um período de contrarrevolução vitoriosa” (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 27). Esses embates, ora com ameaças de xeque-mate por parte dos partidos liberais e burgueses aliados ao czarismo, ora por parte dos bolcheviques, só viriam a ter um desenlace maior “Nos primeiros dois meses de 1917” (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 28), devido ao endurecimento de condições nacionais e internacionais e do corrente desenvolvimento do capitalismo, que causou o agravamento da luta de classes europeia de maneira geral (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005).

Na virada do século, portanto, “O conjunto das contradições acumuladas provocaria crises internacionais a partir dos últimos anos do século XIX e dos primeiros do século XX [...] até literalmente explodir na Primeira Guerra Mundial” (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 73). Nessa época:

Começaram a aparecer os sinais de decomposição do exército russo, ao mesmo tempo que a economia mostrava-se prestes a entrar em colapso: as fábricas russas tinham capacidade para satisfazer apenas um terço das capacidades militares. Só podiam ultrapassar esse limite ao custo de provocar uma crise de abastecimento da

² Essa aglutinação incluía, à época, desde setores da gendarmaria russa (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005) até profissionais liberais e setores da burguesia (WILSON, 1986).

população. Foi exatamente isso que ocorreu em 1916 por ordem do *czar* (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 75).

A partir de então, as rebeliões se desenvolveram de tal maneira que, em 23 de fevereiro de 1917, os comerciantes fecharam as portas e uniram-se aos levantes populares. Dois dias depois, os bolcheviques já eram os grandes organizadores das insurreições e a polícia havia sido impedida de agir pelos cossacos, que anteriormente eram pró-governo czarista (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005).

Os ministros do *czar* Nicolau II³, temendo o pior, fugiram e deixaram o Palácio de Tauride (sede da *Duma*) para o menchevique Aleksandr Kerensky, que recebeu os revoltosos. Em poucos dias, o então *czar* renunciou ao trono e o indicou a seu irmão Mikhail, em 2 de março de 1917 (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005), mas a proposta foi recusada e o Príncipe Lvov o assumiu (TRAGTENBERG, 1988). Estava instaurado o Governo Provisório, ainda duramente criticado pelos bolcheviques devido ao seu caráter burguês (LÊNIN, 2017). Para contrapô-lo, foi fomentada a participação popular, por parte dos bolcheviques, no Soviete de Petrogrado, “Instituição popular e profundamente desconfiada em relação à burguesia e ao novo poder republicano instituído pelo Governo Provisório” (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 83) e que detinha o “Poder real”, enquanto o Governo Provisório detinha apenas o “Poder legal” (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 85).

115

Em 10 de outubro de 1917 o Comitê Central do partido bolchevique aprovou a tomada do poder na Rússia sem haver de se esperar o II Congresso dos *Soviets*, agendado para 20 de outubro; contudo, ainda havia o contexto da Primeira Guerra Mundial presente na realidade russa, em que cidades importantes como Riga estavam sob controle alemão (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005). De pouco em pouco, em meados de outubro, “Pontes, correios, estações tipográficas e edifícios públicos iam caindo nas mãos dos marinheiros e soldados do *soviet* dirigido pelos bolcheviques” (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 115), até que ao longo dos dias 24 e 25, “Os regimentos e os Guardas Vermelhos se lançaram ao assalto dos pontos mais estratégicos da cidade” (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 115) de Petrogrado. Estava deflagrada a Revolução de Outubro e em poucas horas houve o II Congresso Panrusso dos *Soviets*, aprovando “O novo ‘Governo dos Comissários do Povo’, presidido por Lenin” (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 115).

3 Nicolau II (1868 - 1918) foi sucessor de Alexandre III. Foi o último imperador da Rússia, de 1894 a 1917, tendo falecido em 1918.

Formação da URSS

Dadas as determinações historicamente constituídas a partir do processo revolucionário russo, a nascente ordem socialista havia de acompanhar “Uma nova época [que] havia começado para a humanidade” (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 118). No entanto, existia uma série de desafios a seguir: para além da Ucrânia sob Makhno (TRAGTENBERG, 1988), a Finlândia conflitava com os alemães, a Geórgia com o Império Turco e as fronteiras chinesas na Manchúria eram ocupadas pelos japoneses – estourava, portanto, a Guerra Civil Russa (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005). Apesar de possuir tal nomenclatura, os autores alertam que havia a invasão externa por todos os lados da fronteira, de alemães, austríacos, tcheco-eslovacos, romenos, franceses, ingleses, estadunidenses, japoneses, finlandeses, estônios e lituanos (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 151).

Para evitar constrangimentos internacionais, turbulências econômicas e perdas humanas ainda maiores, “Era inevitável que a Rússia logo saísse da guerra” (HOBSBAWM, 2013, p. 336). Então os bolcheviques decidiram assinar o Tratado de Brest-Litovsk⁴ em 3 de março de 1918, afastando-se da Primeira Guerra Mundial (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005). A essa altura, o território russo era ocupado por várias das potências bélicas mundiais e por exércitos reacionários (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005); contudo, os problemas e peculiaridades internas dos países envolvidos fizeram com que se voltassem para os seus respectivos interesses nacionais (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005), já que, como diz Eric Hobsbawm (2013, p. 340), “A Primeira Guerra Mundial abalou profundamente todos os povos nela envolvidos”.

Enquanto isso, ao longo de uma grande esteira de modificações institucionais, em julho de 1918 já era aprovada a primeira Constituição da República Socialista Federativa Soviética Russa e a partir de fins de 1918, a empreitada marxista tomava forma internacional: grandes líderes revolucionários, a exemplo de Béla Kun, Josip Broz “Tito” e Renter-Friesland eram libertos da prisão (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005, p. 132) e organizações comunistas ou simpatizantes juntavam-se aos Congressos da Internacional Comunista de 1919 e 1920 (ambos realizados em Moscou), coligando grupos políticos de França, Inglaterra, Holanda, Espanha e da própria Rússia (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005).

⁴ Para mais informações a respeito do Tratado de Brest-Litovsky, conferir Hobsbawm (1995).

Com o fim da Guerra Civil Russa em 1921 (COGGIOLA; CLEMESHA, 2005), e a partir desse contexto histórico favorável, houve uma estruturação mais vigorosa do território soviético rumo ao socialismo marxista. Segundo Joel Carmichael (1967, p. 207), nesse período, três “Nomes receberam consideração especial, os de Lênin, Trotsky e A. V. Lunacharsky, que foi nomeado Ministro da Educação e ficou conhecido por suas ideias liberais em relação à arte e à literatura”.

Em março de 1921, na tentativa de melhorar as estruturas sociais fortemente abaladas pelos eventos militares em que a Rússia se envolvera, introduzia-se a NEP (Nova Política Econômica), que visava superar, segundo Amarílio Ferreira Junior e Marisa Bittar (2020, p. 119) “O ‘comunismo de guerra’ que havia vigorado na Rússia Soviética até o término da guerra civil”, enquanto criavam-se “As condições da transição do capitalismo para o socialismo mediante a retomada do crescimento das forças produtivas” (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2020, p. 119). Foi a partir da NEP, portanto, que houve a possibilidade de “Criar as condições materiais e sociais elementares do processo inicial de construção do socialismo” (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2020, p. 120).

Em suma, a partir de 1921, a prática política dos bolcheviques almejava “Três outras ‘revoluções’ que complementavam a Revolução de Outubro: industrial, agrária e cultural” (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2020, p. 120). Para cumprir tal objetivo, iniciou-se um amplo processo de eletrificação e alfabetização em todo o território russo-soviético (BITTAR; FERREIRA JUNIOR, 2021), desfrutando de mudanças rápidas, tendo em vista que:

No domínio da instrução pública, por exemplo, a população alfabetizada cresceu de 32%, em 1920, para 40% nos fins de 1926. Nas aldeias funcionavam mais de 22 mil salas de aulas; o rádio e o cinema começaram a incorporar-se aos hábitos dos camponeses. Foi neste contexto histórico que Lênin exortou os povos que habitavam o antigo império czarista a se engajarem nas tarefas de construção da sociedade socialista na Rússia Soviética. Para o líder bolchevique, a tarefa começava pela organização da nova escola de Estado e é essa face da sua atuação revolucionária nos primeiros tempos da Rússia Soviética, pouco conhecida da literatura da educação (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2020, p. 122).

A questão educacional

Para que entendamos o contexto social em que a proposta educacional marxiana vem à tona, é necessário ter-se em vista seu surgimento como um desenlace a uma questão candente e característica do sistema capitalista, que é a especialização. Para isso, Karl Marx escreve que:

Com efeito, desde o instante em que o trabalho começa a ser distribuído cada um dispõe de uma esfera de atividade exclusiva e determinada, que lhe é imposta e na qual não pode sair; o homem é caçador, pescador, pastor ou crítico crítico, e aí deve permanecer se não quiser perder seus meios de vida – ao passo que na sociedade comunista, onde cada um não tem uma esfera de atividade exclusiva, mas pode aperfeiçoar-se no ramo que lhe apraz, a sociedade regula a produção geral dando-me assim a possibilidade de hoje fazer tal coisa, amanhã outra, caçar pela manhã, pescar à tarde, criar animais ao anoitecer, criticar após o jantar, segundo meu desejo sem jamais tornar-me caçador, pescador, pastor ou crítico (MARX, 1987, p. 47).

Para um prosseguimento educacional objetivo, que torne possíveis as condições para um resultado social da maneira exemplificada por Marx (1987), é fundamental uma transição que leve em consideração a construção histórica coletiva e que conceba a escola como instrumento socio-metabólico indispensável ao longo dessa mudança geral e complexa, na qual, como diz István Mészáros (2008, p. 25) “Os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados”, de forma que qualquer “Reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25) com as suas funções históricas e essencialmente sociais.

A importância da educação para a revolução socialista não confina-se ao seu aspecto teórico, de maneira que Mészáros (2007, p. 293) anuncia que “O papel da educação não poderia ser maior na tarefa de assegurar uma transformação socialista plenamente sustentável”, tendo em vista que, para o autor, “O significado real de educação, digno de seu preceito, é fazer os indivíduos viverem positivamente à altura dos desafios das condições sociais historicamente em transformação” (MÉSZÁROS, 2007, p. 295).

118

O fator educacional é também marcadamente importante na prática, seguindo a demonstração histórica da Revolução Russa, como podemos notar logo na primeira página da Constituição da República Socialista Federativa Soviética Russa de 1918, em que lê-se: “O quinto congresso instrui o Comissariado do Povo para a Educação a introduzir em todas as escolas e instituições educacionais da República Russa o estudo e a explicação dos princípios básicos desta Constituição” (RSFSR, 1918, tradução nossa) – deixando claro que, para o sucesso da apreensão da lei e dos novos costumes (não somente legais, mas também culturais e sociais) da sociedade socialista, deveria haver uma apreensão sócio-metabólica⁵ reproduzida a partir dos meios educacionais (MÉSZÁROS, 2008).

5 Segundo Mészáros, a “reprodução sócio-metabólica” consiste no desenvolvimento de sociabilidades que podem ter relação direta com a ordem vigente e já estabelecida ou a alguma outra nova sociedade que anseia se desenvolver. Assim sendo, é um mecanismo que “[...] sujeita cegamente aos mesmos imperativos a questão da saúde e a do comércio, a educação e a agricultura, a arte e a indústria manufatureira, que implacavelmente sobreponha tudo seus próprios critérios de viabilidade, desde as menores unidades do seu ‘microcosmo’, até as mais gigantescas empresas transnacionais, desde as mais íntimas

Como atestam Paula Felício, Marta Chaves e Jani Moreira (2022), Anatóli Lunatcharsky foi um intelectual de grande envergadura, responsável pelos primeiros anos da direção do Commissariado do Povo para a Instrução Pública, que deixou seus registros sobre a importância da instrução e da integração de novos elementos culturais para o desenvolvimento da germinal sociedade socialista, afirmando que “Para a formação de um homem novo fica perfeitamente claro que, do ponto de vista da influência consciente sobre o curso do processo educativo, a nova escola surge como uma das tarefas essenciais” (LUNATCHARSKY, 1988 *apud* FELÍCIO; CHAVES; MOREIRA, 2022, p. 465). Além disso, no ano de 1918, no I Congresso de Toda-a-Rússia para a Instrução Pública, dizia ele: “Pode ser considerado vitorioso e senhor do seu destino um povo que possua, além dos meios de produção, o conhecimento” (LUNATCHARSKI, 1988 *apud* FELÍCIO; CHAVES; MOREIRA, 2022, p. 467).

Outro ponto importante nesse contexto é o de que a convicção que Lênin possuía:

No papel estratégico da educação para o sucesso da Revolução era total, por isso, como seu chefe máximo, posição equivalente à de presidente, empenhou-se pessoalmente para que no VIII Congresso do Partido Comunista (bolchevique), realizado em março de 1919, fosse aprovada a resolução que determinou:

1 - Instrução geral e politécnica gratuita e obrigatória para todas as crianças e adolescentes dos dois sexos, até os 17 anos de idade; 2 - Plena realização dos princípios da escola única do trabalho, com o ensino na língua materna, estudo em comum das crianças dos dois sexos, absolutamente laica, livre de qualquer influência religiosa, que concretize uma estrita ligação do ensino com o trabalho socialmente produtivo, que prepare membros plenamente desenvolvidos para a sociedade comunista (BITTAR; FERREIRA JUNIOR, 2021, p. 54).

Contudo, levando-se em consideração, como diz Leandro Sartori (2020, p. 152), que “O socialismo dialoga com as características próprias da sociedade na qual aconteceu a revolução”, os bolcheviques e toda a sociedade russa tinham que levar em conta, para todas as modificações sociais (incluindo, portanto, as educacionais), a herança histórica deixada por séculos de monarquia e influências das mais diversas, de maneira que a cultura educacional soviética:

Impactada pelo positivismo, marxismo e empirismo, [...] – fortemente alicerçada na concepção de mundo engendrada pelo cristianismo ortodoxo – foi marcada por um sistemático debate entre facções religiosas conservadoras e pensadores materialistas radicais. Essas contendas marcaram a gênese do pensamento educacional bolchevique. Neste contexto, uma plêiade de intelectuais liberais, libertários e marxistas legais engendraram as bases da filosofia educacional dos adeptos de Lênin a partir do início do século XX (BITTAR; FERREIRA JUNIOR, 2021, p. 27-28).

relações pessoais aos mais complexos processos de tomada de decisão dos vastos monopólios industriais, sempre a favor dos fortes e contra os fracos” (MÉSZÁROS, 2011, p. 96).

A prática czarista de educação formal era baseada, desde a sua formação em 1802:

Em dois princípios: 1. Constituição de um sistema educacional no qual a escolaridade ficava garantida aos filhos da aristocracia agrária e às classes médias dos grandes centros urbanos, ou seja, uma educação escolar demarcada pela seleção dos estudantes segundo as suas respectivas origens sociais; 2. Reafirmação da educação escolar como um aparelho reprodutor do tripé ideológico que sustentava o poder dominante da aristocracia agrária: autocracia (monarquia), ortodoxia (cristianismo) e nacionalidade (russificação dos outros povos). A histórica manutenção de um sistema educacional destinado a poucos mergulhou a velha Rússia na escuridão cultural, fator determinante para que o imenso Império euroasiático chegasse ao século XX sem ter universalizado a escola pública (BITTAR; FERREIRA JUNIOR, 2021, p. 40).

Nota-se, portanto, ao longo das exposições, a diferenciação entre as propostas educacionais czarista e pós-revolucionária. O produto das medidas soviéticas a partir da Revolução de Outubro, para a alfabetização, foi visto em seu auge em 1939, quando a URSS se encontrava totalmente alfabetizada (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2020), além de seguir critérios de:

Universalidade, laicidade, estatalidade, gratuidade, renovação cultural, assunção da temática do trabalho, como também a compreensão dos aspectos literário, intelectual, moral, físico, industrial e cívico. O que o marxismo acrescenta de próprio é, além de uma dura crítica à burguesia pela incapacidade de realizar esses seus programas, uma assunção mais radical e consequente dessas premissas e uma concepção mais orgânica da união instrução-trabalho (MANACORDA, 1989, p. 296).

120

Nesse âmbito de sensíveis transformações (1917-1930), foram formuladas as primeiras grandes teorias pedagógicas da URSS que marcaram a revolução cultural já mencionada (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2020), encabeçadas por Luria, Vigotski, Krupskaya, Leontiev, Pistrak e Makarenko (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2020, p. 125).

Xadrez e consciência socialista

Apesar de não ser intuito do presente artigo entabular uma extensa análise acerca do surgimento e desenvolvimento da história do jogo de xadrez, alguns apontamentos são válidos para compreendermos certas peculiaridades a respeito da tradição enxadrística em território russo.

Segundo Wesley Rocha (2009), o xadrez possui sua gênese em meados do século VI, a partir de um outro jogo, chamado de Chaturanga (de origem indiana). Sua crescente infiltração no continente asiático fez com que chegasse ao território russo por volta do século VIII, como atesta Edward Lasker:

O xadrez russo é sem dúvida de origem puramente asiática, embora as regras geralmente adotadas na Europa Ocidental no começo dos tempos modernos sejam hoje observadas em toda a vasta extensão desse país, tanto na Europa como na Ásia. Os russos provavelmente [sic] tiveram pela primeira vez conhecimento do jogo já no século VIII, através de seus mercadores que levavam produtos de todas as partes do país rio abaixo, pelo Volga, até o mar Cáspio, a fim de embarcá-los para um porto persa e transportá-los depois em camelos até Bagdá, o grande mercado dos muçulmanos (LASKER, 2014, p. 31).

Portanto, é possível notar que o jogo de xadrez, na Rússia, é mult centenário. De acordo com Alexander Kotov e Mikhail Yudovich:

Numerosas fontes históricas relativas aos séculos XVI e XVII refletem o amor do povo pelo xadrez e a popularidade do jogo na Rússia. Um manual de xadrez do início do século XVII, escrito por Gustavus Selenus, por exemplo, cita uma carta da Polônia, escrita em 1581, que diz que “os russos, ou moscovitas, jogam xadrez de forma mais engenhosa e com grande diligência, e a sua habilidade neste jogo é de tal forma que, na minha opinião, outras nações não podem facilmente igualá-las” (KOTOV; YUDOVICH, 1961, p. 12, tradução nossa).

Um ponto importante para o entendimento do valor que o xadrez recebeu no período pós-revolucionário perpassa as próprias raízes do jogo moderno no país, lembrando os embates históricos empreendidos pelo fundador da Escola Russa de xadrez, Mikhail Chigorin (1850-1908) (KOTOV; YUDOVICH, 1961), o qual lutava pela democratização e “Contra a profanação da arte [enxadristica] por patronos ‘magnânimos’” (KOTOV; YUDOVICH, 1961, p. 17, tradução nossa). De acordo com Michael Hudson, portanto, é válido dizer que:

Antes da revolução, as organizações de xadrez eram reservadas à elite, classes privilegiadas. Isso explica as ações dos soldados alojados [durante a Primeira Guerra Mundial] nas salas da Assembleia de Xadrez de Petrogrado. Eles haviam decapitado as peças de xadrez por causa da associação do jogo com o Antigo Regime (HUDSON, 2013, p. 89-90, tradução nossa).

De tal modo, o xadrez não foi poupado pelos eventos militares deflagrados no começo do século XX, mantendo situação tão catastrófica quanto a do sistema educacional russo no período. Tais fases beligerantes apresentavam, de forma geral, um desafio, uma “Escolha que todo revolucionário-enxadrista enfrenta: jogar xadrez ou fazer revolução?” (HUDSON, 2013, p. 79, tradução nossa).

Subsequentemente a esse período de grandes tensões enxadrísticas, transcorreram os “Primeiros tempos da URSS (1917-1930)” (FERREIRA JUNIOR; BITTAR, 2020, p. 125), com o desenvolvimento de grandes teses educacionais, pedagógicas e psicológicas. Ambos – xadrez e educação – passaram a se entrecruzar não apenas historicamente, mas também dialeticamente, como veremos a seguir, de acordo com os próprios praticantes e desenvolvedores de tais teorias.

Lunatcharski (1988, p. 92 *apud* FELÍCIO, 2018, p. 123) dizia que os profissionais da educação “Devem escolher sempre os jogos de maneira a fazer-lhes adquirir todos os dias novos conhecimentos, para que em cada dia aprendam alguma coisa, para que em cada dia elas possam iniciar-se neste ou naquele pequeno trabalho manual”, rumo à edificação de novos preceitos do trabalho. Na prática, isso significa que:

Os limites entre as disciplinas específicas de ensino, claro, se misturam por completo na escola elementar, que constitui os últimos anos do jardim da infância. Aqui quase todos os estudos reduzem-se a uma grande e única disciplina ainda não diferenciada: o trabalho de familiarização com o meio ambiente natural e social que cerca a criança. Jogo, passeio, palestra fornecem material para o pensamento coletivo e individual na atividade da criança. Começando com a própria criança e o seu meio ambiente, tudo serve de objeto para perguntas e respostas, contos, composições, desenhos, imitações. O professor sistematiza, sem nenhuma coação, a curiosidade da criança e seu desejo de movimento e direciona-o de forma a obter, assim, resultados mais valiosos. Tudo isso também é matéria básica de ensino, como se fosse uma enciclopédia infantil. Os níveis mais elevados de ensino, naturalmente, não se limitam a isso. O trabalho sistemático com a assimilação de um determinado ciclo de conhecimentos ocupa lugar principal. Mas este ensino de disciplinas específicas não deve de forma alguma substituir esta enciclopédia, que continua também aqui a jogar um grande papel, mas que adquire um caráter um pouco diferente. A saber, ela toma agora um caráter de estudo da cultura humana em ligação com a natureza (LUNATCHARSKI, 2017, p. 291).

122

De maneira similar, Nadezhda Krupskaya deixou registros da importância dos jogos na nova sociedade socialista em vários de seus escritos. Segundo a revolucionária, a nova escola deveria perder o costume da antiga escola, que:

Dá muito pouco lugar ao jogo, logo impondo à criança o caminho para qualquer atividade pelo método das pessoas adultas. Ela não valoriza o papel dos jogos. A passagem dos jogos para os estudos sérios é demasiadamente brusca; entre o jogo livre e os estudos escolares regulamentados nada é colocado para preencher a brecha (KRUPSKAYA, 2017, p. 121).

Para Krupskaya, os “Diferentes tipos de jogos contribuem, também, para o desenvolvimento das habilidades organizacionais. [...] Não podemos ignorar o jogo, um dos mais importantes meios de educar o hábito da ação coletiva” (KRUPSKAYA, 2017, p. 88). Semelhantemente anunciava Moisey Pistrak (2009), ao demonstrar, como exemplo prático da escola-comuna, como os jogos são importantes para a socialização dos jovens e o desenvolvimento das crianças.

Seguindo a mesma linha dos revolucionários supracitados, Anton Makarenko via a educação como necessariamente moral e política:

Os nossos objetivos são especiais: devemos formar um comportamento comunista. Por outras palavras, os nossos objetivos só podem ser expressos nas qualidades do caráter que definem a personalidade comunista e estas qualidades devem formular-se muito detalhadamente, com precisão (MAKARENKO, 2010, p. 121).

Para alcançar tais objetivos, no entanto, o educador soviético trouxe à luz uma análise mais aprofundada sobre os “jogos”, que os autores anteriores não haviam especificado. Segundo ele, o novo sistema educacional soviético deveria portar “Instituições infantis para organizar o trabalho cultural” (MAKARENKO, 2010, p. 70). Dizia o autor, a respeito de maneiras de fomentar o trabalho cultural:

Podem ser recomendados os seguintes círculos: de coro, dramático, de literatura russa, de literatura nacional, de instrumentos de sopro, de instrumentos de corda, de instrumentos de percussão, de pintura, de trabalhos manuais, de dança, de fotografia, de investigações em ciências naturais, de radioamadores, de física e química, de línguas estrangeiras, desportivo, de contos, de xadrez e damas (MAKARENKO, 2010, p. 71).

No entanto, as convergências entre o xadrez e a educação revolucionária não foram abruptamente consubstanciadas. Devido ao aspecto proletário e socialista da nova sociedade, era necessário que o xadrez, enquanto símbolo do antigo czarismo, fosse então (re)significado, de maneira a

Destruir as organizações das classes privilegiadas. A cultura do xadrez, como todos os outros aspectos da cultura burguesa, teve que suportar o julgamento dos trabalhadores. Seriam descartados ou reconstruídos ao longo de linhas proletárias (HUDSON, 2013, p. 89-90, tradução nossa).

123

Segundo Hudson (2013), após uma tentativa falha ocorrida em 1914, na qual os enxadristas e os entusiastas da organização proletária do esporte no país almejavam restaurar o movimento de Chigorin para a criação de uma grande Assembleia de Xadrez (KOTOV; YUDOVICH, 1961), uma nova empreitada no mesmo sentido teve efeito a partir da execução da Olimpíada Pan-Russa de Xadrez, ocorrida em 1920⁶, criando espaço para novas alternativas de organização do esporte, de forma que “As perspectivas para o xadrez soviético repentinamente se iluminaram” (HUDSON, 2013, p. 92, tradução nossa).

Foi percebido, por exemplo, que as iniciativas enxadrísticas só surtiriam efeito massivo caso fossem desligadas de seu antigo pensamento elitista e de “Líderes [que] consideravam o xadrez como ‘arte pela arte’” (KOTOV; YUDOVICH, 1961, p. 54, tradução nossa). No mesmo ano de 1920, o renomado enxadrista bolchevique Il’in-Zhenevskii:

Observou que a justificativa para incluir o esporte [físico] no treinamento militar era menos sobre condicionamento físico do que sobre o desenvolvimento de atributos

6 Conforme Kotov e Yudovich, “Em tempo de guerra, a Primeira Olimpíada Pan-Russa de Xadrez, de fato o primeiro campeonato soviético, foi realizada em Moscou. O principal objetivo da Olimpíada, que foi patrocinada pela Organização dos Reservistas Gerais, era trazer à tona e unir as forças de xadrez da Rússia. Revelou que a Guerra Mundial, e depois a Guerra Civil, tinham dizimado as suas fileiras. Entre os 16 competidores da Olimpíada houve apenas um grande mestre e três mestres” (KOTOV; YUDOVICH, 1961, p. 53, tradução nossa).

mentais específicos como ousadia e desenvoltura. Ele concluiu que o xadrez poderia ensinar as mesmas lições e muito mais. Como ele apontou: “O xadrez, às vezes até mais que o esporte [físico], desenvolve a ousadia, a inventividade, a força de vontade e algo que o esporte não pode: habilidade estratégica”. Ele decidiu que o xadrez deveria ser incluído junto com esportes no programa de treinamento de Vsevobuch⁷. Esta foi a origem do apego do xadrez soviético à cultura física, associação que perdurou até o final da União Soviética. Il'in-Zhenevskii apresentou sua proposta de xadrez ao diretor principal de Vsevobuch, N. I. Podvoiskii, que aprovou imediatamente (HUDSON, 2013, p. 92-93, tradução nossa).

Pouco a pouco, não apenas essa adesão formal do treinamento militar⁸ dos bolcheviques ao xadrez, mas também outras medidas concernentes ao jogo e sua relação com a nova sociedade revolucionária foram tomando forma:

De um movimento fechado e divorciado da vida, transformaram-no em parte integrante do desenvolvimento cultural. O estabelecimento de novas formas começou em Moscou em 1922, quando os círculos de xadrez surgiram nos clubes de trabalhadores e nas fábricas e moinhos. O número de círculos cresceu e, em agosto de 1923, o departamento de educação cultural do Conselho Sindical de Moscou convocou a primeira Conferência de Xadrez de Moscou (KOTOV; YUDOVICH, 1961, p. 54, tradução nossa).

Tornou-se, portanto, um jogo comum nos mais diferentes âmbitos da sociedade, com grandes campeonatos ocorridos em escritórios, escolas, fábricas e fazendas coletivas (KOTOV; YUDOVICH, 1961). Ainda no denominado Primeiro Período do xadrez soviético (1917-1924), em que “A Grande Revolução Socialista de Outubro de 1917 colocou as atividades culturais ao alcance das massas” (KOTOV; YUDOVICH, 1961, p. 53, tradução nossa), houve um marco significativo com a criação da Seção de Xadrez e Damas do Conselho Superior de Cultura Física, no ano de 1924, pois a partir de então foi formado um Congresso de Xadrez da URSS, que desempenhou um papel importante na ascensão do movimento. Ele definiu o lugar do xadrez no trabalho geral de educação cultural realizado pelas organizações soviéticas e dissolveu a Associação Russa de Xadrez, já que não havia justificativa suficiente para a sua existência nas novas condições. Pela primeira vez na história do jogo, o Congresso apresentou a tese de que “O xadrez é um instrumento para o avanço cultural das massas” (KOTOV; YUDOVICH, 1961, p. 54, tradução nossa).

De tal modo, segundo Augusto Cláudio Tirado e Valério Brusamolin (2020), através de um forte impulso estatal, o xadrez soviético se desenvolveu notavelmente. Foi também nesse período que surgiram grandes avanços no uso do xadrez como ferramenta educativa⁹, haja vista que a “União Soviética passou a sediar torneios importantes do calendário mundial

7 Segundo o autor, “Vsevobuch” era “um acrônimo para Treinamento Militar Universal” (HUDSON, 2013, p. 92).

8 Para maiores informações sobre a associação entre treinamento militar e o jogo de xadrez, conferir: Tirado e Brusamolin (2020).

9 A exemplo da primeira coluna jornalística específica sobre xadrez, em uma publicação quinzenal, surgida na primeira semana de abril de 1920 (HUDSON, 2013).

com a participação dos principais enxadristas da época. Entre eles pode-se ressaltar o Torneio Internacional de 1925” (TIRADO; BRUSAMOLIN, 2020, p. 7). Não à toa, floresceu nesse ínterim a tradição hipermoderna¹⁰ de xadrez, comandada pelos maiores enxadristas soviéticos à época.

Além disso, o xadrez na URSS foi importantíssimo por figurar como uma “Opção para elevar a autoestima do povo, passando uma imagem de um país culto e intelectualizado” (TIRADO; BRUSAMOLIN, 2020, p. 7). Se a Escola Hipermoderna surgiu após a Primeira Guerra Mundial, após a Segunda Guerra Mundial seus frutos seriam colhidos: foi a partir de então que a Escola Soviética, desenvolvida por meio dos estudos dos soviéticos hipermodernos, alcançou seu auge. Com base nesse desenvolvimento, “Criaram-se condições em que novas escolas formadoras de enxadristas de elite, gerenciadas por Grandes Mestres de renome internacional, surgissem na antiga União Soviética e mesmo após a sua dissolução” (TIRADO; BRUSAMOLIN, 2020, p. 8).

Essa grande onda de desenvolvimento do enxadrismo em território soviético foi tão importante que ressoou em outros países, em especial naqueles que tentariam a transição de um modelo econômico-social capitalista para outro, de caráter socialista-marxista, como nos casos da República Popular da China¹¹ e de Cuba¹².

Dessa forma, o xadrez figurou, dentro da concepção educacional soviética, como um instrumento de estímulo à prática do desenvolvimento da consciência socialista, fator de importância fundamental para as sociedades em formação (MÉSZÁROS, 2007). Como atesta Mészáros (2011):

É improvável que certas condições para a socialização da produção e para a posterior unificação do trabalho previstas por Marx se realizem no quadro dos limites e das restrições da própria ordem social capitalista. Naturalmente, isso não diminui a importância de uma consciência de massa socialista. Ao contrário, destaca ainda mais a função sócio-histórica vital de tal consciência. A plena realização do projeto socialista é inconcebível sem um bem-sucedido tratamento consciente, integrado e “totalizante” (embora, é claro, mediado) de seus problemas pelos produtores associados, em um ambiente globalmente interligado (MÉSZÁROS, 2011, p. 1062).

Corroborando com as ações e organizações educacionais soviéticas do período e suas proposições, Mészáros ainda diz que:

10 Tendo entre seus expoentes os GM Richard Reti e Aaron Nimzowitsch, a Escola Hipermoderna de xadrez ficou conhecida por ser muito competitiva e contrária aos princípios posicionais instituídos pela antiga tradição de Steinitz. Para mais informações a respeito do tema, consultar Tirado e Brusamolín (2020).

11 Para mais informações a respeito do sistema educacional chinês ao longo dessa transição, consultar: Lima, Carvalho e Lombardi (2020) e Souza (2020). Para mais informações específicas sobre a instituição do xadrez no processo educativo chinês, consultar: Tirado e Brusamolín (2020).

12 Para mais informações sobre a relação entre educação e revolução no caso de Cuba, consultar: Modesto e Brito (2020). Para maiores informações a respeito do xadrez e sua importância em Cuba, consultar: Bayolo (2016).

Só se pode apelar com realismo para a importância crescente de uma consciência social totalizante evocando-se ao mesmo tempo as mediações materiais necessárias – que visam à superação da dada fragmentação do trabalho – pelas quais se torna inicialmente possível o desenvolvimento desta consciência (MÉSZÁROS, 2011, p. 1062).

Assim sendo, a educação soviética, em especial conjugada com o xadrez (ainda de caráter profundamente anti-idealista, uma das marcas do legado de Chigorin) (KOTOV; YUDOVICH, 1961), foi fundamental para o desenvolvimento da consciência socialista soviética, uma das bases até mesmo para o combate soviético na Guerra Fria, que segundo Andrew Soltis (2000) contou com a propaganda massiva do xadrez após o esporte ter atingido seu auge de maturação na cultura soviética.

Considerações finais

Ao longo do desenvolvimento do presente artigo, percebemos que os jogos podem criar uma atmosfera social e política extremamente proveitosa quando bem analisados e instrumentalizados, principalmente se acompanhados por profissionais da educação que tenham conhecimento básico de seu uso. O “jogo pelo jogo” existe, mesmo não sendo livre de influência ideológica, pois tudo que envolve o ser humano e suas dinâmicas é perpassado, de certa forma, pela ideologia – como nos aponta Eni Orlandi (1990, p. 4) ao dizer, certamente, que “Não há neutralidade nem mesmo no uso mais aparentemente cotidiano dos signos. A entrada no simbólico é irremediável e permanente: estamos comprometidos com os sentidos e o político” –, mas não se deve perder de vista a magnitude da possibilidade do uso educacional de uma ferramenta de tanta importância, como é o caso do jogo de xadrez, foco principal no decorrer da presente pesquisa.

Constata-se que o xadrez performou um papel de demasiada influência e notoriedade ao longo da educação soviética, no que concerne aos anos que criaram as bases para a sucessão do socialismo na Rússia, inclusive na candente tarefa de fomentar e consolidar a chamada “consciência socialista” do “novo homem soviético”, termos relativamente comuns na literatura da época, presentes, por exemplo, em Makarenko (2010) e Lunatcharsky (1988), mas também constantes em análises posteriores e atuais, como no estudo organizado por José Claudinei Lombardi e Marcos Lima (2020) a respeito das características tanto gerais como particulares da educação socialista praticada nos principais centros políticos contra-hegemônicos do século XX.

Visto que a nova sociedade soviética defendia a necessidade de formar uma unidade tanto política quanto socialmente coesa (e de acordo com o ideário proporcionado pelo socialismo marxista), a adesão do xadrez enquanto jogo foi fator fundamental, quando conjugado às outras instâncias promovidas pelo socialismo soviético, para estimular os povos russos em busca de mudanças estruturais que levassem aquela sociedade rumo a uma sociabilidade que internalizasse os preceitos de um novo jeito de viver e conduzir a vida pública.

Em torno da historiografia, notou-se que há uma vasta existência de textos sobre o xadrez, envolvendo a teoria enxadrística, sobre o xadrez enquanto ciência, esporte, jogo ou arte, principalmente escritos pelos GM's¹³ do século XX; de maneira parecida, encontrou-se uma ampla gama de textos sobre as circunstâncias revolucionárias da Rússia nas duas primeiras décadas do século XX e sobre as necessárias tarefas (inclusive educacionais) da Revolução Russa para que pudesse firmar-se exitosa.

Contudo, produções acadêmicas que fizessem a associação entre ambos os temas de maneira profícua, proporcionando a interligação dialética entre xadrez e revolução, não foram encontradas com facilidade – destacamos, nesse aspecto, trabalhos escritos em língua inglesa, tais como o livro de Andrew Soltis (2000), já devidamente referenciado, a tese de Michael Hudson (2013), e a produção de Alexander Alexandrowitsch Kotov e Mikhail Mikhailovich Yudovich (1961), mesmo que saibamos da existência de outros trabalhos importantes que poderiam ter sido mobilizados, ainda que também em idiomas estrangeiros.

Chancela-se, finalmente, que tal produção acadêmica é de fundamental importância para que entendamos as circunstâncias que proporcionaram êxito ao “socialismo real”, podendo nos oferecer apontamentos para o desenvolvimento de tal pensamento em outros contextos, como o brasileiro e o latino-americano.

Referências

BAYOLO, Jesus G. *Fidel y Ajedrez (final)*. CubaDebate, Havana, 13 de agosto de 2016. Disponível em: <<http://www.cubadebate.cu/opinion/2016/08/13/777809/>>. Acesso em: 04/04/2024.

BITTAR, Marisa; FERREIRA JUNIOR, Amarílio. *A Educação Soviética*. São Carlos-SP: EDUFSCAR, 2021.

¹³ Sigla para “Grande Mestre”, o mais alto título vitalício e honorário concedido pela FIDE (Federação Internacional de Xadrez).

BRAUDEL, Fernand. História e Ciências Sociais: a longa duração. *Revista de História*, v. 30, n. 62, p. 261-294, junho 1965. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/123422>>. Acesso em: 03/05/2023.

CARMICHAEL, Joel. *História resumida da Revolução Russa*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

COGGIOLA, Osvaldo; CLEMESHA, Arlene. *25 de outubro de 1917: A Revolução Russa*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2005.

FELÍCIO, Paula Gonçalves. *Anatoli Vassilievitch Lunatcharski: a educação na Rússia Revolucionária (1917-1929)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Maringá, 2018. Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br/teses-e-dissertacoes-1/dissertacoes-1>>. Acesso em: 15/06/2023.

FELÍCIO, Paula Gonçalves; CHAVES, Marta; MOREIRA, Jani Alves da Silva. Proposições de Anatoli Lunatcharski para a educação soviética: a defesa pela ciência e pela arte. *Germinal: Marxismo e educação em debate*, v. 14, n. 3, p. 462-473, dezembro 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/48214/28307>>. Acesso em: 10/09/2023.

FERREIRA JUNIOR, Amarílio; BITTAR, Marisa. Revolução e educação: a experiência soviética. In: LOMBARDI, José Claudinei; LIMA, Marcos (org.). *Educação e Revolução: as revoluções nos séculos XIX e XX e as possibilidades de uma nova educação*. Uberlândia-MG: Navegando Publicações, 2020. p. 119-131.

128

HOBSBAWM, Eric. *Era dos Extremos: o breve século XX (1914-1991)*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1995.

HOBSBAWM, Eric. Podemos escrever a história da Revolução Russa? In: HOBSBAWM, Eric. *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013. p. 332-346.

HUDSON, Michael. *Storming Fortresses: a political history of chess in the Soviet Union, 1917 – 1948*. Tese (Doutorado em Filosofia da História). Universidade da Califórnia, 2013. Disponível em: <https://escholarship.org/content/qt0s71f0cw/qt0s71f0cw_noSplash_22625b826d6aad8c2769f6e3e401dac6.pdf>. Acesso em: 28/03/2023.

KOCHAN, Lionel. *Origens da Revolução Russa (1890-1918)*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

KOTOV, Aleksandr; YUDOVICH, Mikhail. *The Soviet School of Chess*. Nova Iorque: Dover Publications, 1961.

KRUPSKAYA, Nadejda. *A construção da pedagogia socialista*. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

LIMA, Marcos Roberto; CARVALHO, Márcio Bernardes de; LOMBARDI, José Claudinei. Notas e reflexões sobre a educação na China revolucionária. In: LOMBARDI, José Claudinei;

LIMA, Marcos (org.). *Educação e Revolução: as revoluções nos séculos XIX e XX e as possibilidades de uma nova educação*. Uberlândia-MG: Navegando Publicações, 2020. p. 201-222.

LASKER, Edward. *História do Xadrez*. São Paulo: IBRASA, 2014.

LÊNIN, Vladimir Ilyich. *O Estado e a Revolução*. São Paulo: Boitempo, 2017.

LÉNINE, Vladimir Ilyich. *Aos pobres do campo: explicação aos camponeses daquilo que querem os sociais-democratas*. Lisboa: Editorial “Avante” – Edições Progresso, 1984.

LUNATCHARSKI, Anatóli Vasilevitch. Declaração sobre os princípios fundamentais da escola única do trabalho. In: KRUPSKAYA, Nadejda. *A construção da pedagogia socialista*. São Paulo: Expressão Popular, 2017. p. 285-308.

MAKARENKO, Anton. As minhas concepções pedagógicas. In: FILONOV, Georgii Nikolaevich. *Anton Makarenko*. Recife: Editora Massangana, 2010. p. 114-125.

MAKARENKO, Anton. O trabalho cultural. In: FILONOV, Georgii Nikolaevich. *Anton Makarenko*. Recife: Editora Massangana, 2010. p. 70-76.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1989.

129

MARX, Karl. *A ideologia alemã*. São Paulo: Editora Hucitec, 1987.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. Educação: o desenvolvimento contínuo da consciência socialista. In: MÉSZÁROS, István. *O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI*. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 293-316.

MÉSZÁROS, István. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2011.

MODESTO, Crislaine Matozinhos Silva.; BRITO, Clarisvaldo Silva. Educação cubana: caminhos para a formação humana integral. In: LOMBARDI, José Claudinei; LIMA, Marcos (org.). *Educação e Revolução: as revoluções nos séculos XIX e XX e as possibilidades de uma nova educação*. Uberlândia-MG: Navegando Publicações, 2020. p. 289-304.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas-SP: Pontes Editores, 1990.

PISTRAK, Moisey (org.). *A escola-comuna*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

ROCHA, Wesley Rodrigues. *O jogo e o xadrez: entre teorias e a história*. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Cultura e Poder. Universidade Católica de Goiás, 2009. Disponível em:

<<https://tede2.pucgoias.edu.br/bitstream/tede/2252/1/Wesley%20Rodrigues%20Rocha.pdf>>. Acesso em: 20/06/2023.

RUSSIAN SOVIET FEDERATED SOCIALIST REPUBLIC. [Constituição (1918)]
Constitution of the Russian Soviet Federated Socialist Republic 1918. Moscow: All-Russian General Executive Committee, 1918. Disponível em:
<<https://www.marxists.org/history/ussr/government/constitution/1918/>>. Acesso em:
12/09/2023.

SARTORI, Leandro. Educação e transição socialista soviética: perspectivas dos primeiros anos do regime. In: LOMBARDI, José Claudinei; LIMA, Marcos (org.). *Educação e Revolução: as revoluções nos séculos XIX e XX e as possibilidades de uma nova educação.* Uberlândia-MG: Navegando Publicações, 2020. p. 151-174.

SOLTIS, Andrew. *Soviet Chess 1917-1991.* Londres: McFarland & Company Inc, 2000.

SOUZA, Marilsa Miranda de. A educação socialista na China durante a grande revolução cultural proletária (1966-1976). In: LOMBARDI, José Claudinei; LIMA, Marcos (org.). *Educação e Revolução: as revoluções nos séculos XIX e XX e as possibilidades de uma nova educação.* Uberlândia-MG: Navegando Publicações, 2020. p. 223-264.

TIRADO, Augusto Cláudio Santa Brígida; BRUSAMOLIN, Valério. O estudo evolutivo do treinamento do xadrez e a inserção das tecnologias. *Revista Mundi Engenharia, Tecnologia e Gestão*, v. 5, n. 1, p. 1-18, maio 2020. Disponível em:
<<https://revistas.ifpr.edu.br/index.php/mundietg/article/view/1051/916>>. Acesso em:
26/07/2024.

130

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

WILSON, Edmund. *Rumo à Estação Finlândia.* São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

Primeiros passos

Recebido em: 06 fev. 2024.

Aprovado em: 31 jul. 2024.



PRIMEIROS PASSOS

Ação colecionista e a escrita da história regional do Paraná em Júlio Moreira

Collecting action and the writing of the regional history of Paraná in Júlio Moreira

Felipe Cardoso De Biagi Silos (febiagisilos@gmail.com)

Graduando em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Felipe Vilas Bôas (fpvboas@gmail.com)

Doutorando em História pela Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Resumo:

Este trabalho tem por objetivo investigar um conjunto de objetos salvuardados no Museu Paranaense, Curitiba-PR, com a identificação de Coleção Júlio Moreira. Composto por quase três mil bens museais, a coleção foi conformada entre 2013 e 2016, proveniente do espólio de Júlio Estrella Moreira, que além de odontologista, participou de inúmeras instituições no Estado do Paraná, como o Círculo de Estudos Bandeirantes e o próprio Museu Paranaense, no qual ocupou a função de numismata, historiador e diretor. Em um primeiro momento buscamos investigar as orientações de Júlio Moreira no que diz respeito a sua concepção de conhecimento histórico, para em seguida, investigar seu espólio, em grande parte de numismática, com o intuito de verificar conexões entre seu entendimento da disciplina da História e sua atividade colecionadora.

Palavras-Chave: Colecionismo; Júlio Moreira; Museu Paranaense; História do Paraná.

Abstract:

This paper aims to investigate a set of objects protected at the MuseuParanaense, Curitiba-PR, with the identification of the Júlio Moreira Collection. Composed of almost three thousand museum assets, the collection was formed between 2013 and 2016, coming from the estate of JúlioEstrella Moreira, who, in addition to being a dentist, participated in numerous institutions in the State of Paraná, including the Círculo de EstudosBandeirantes and the Museum itself, in which held the role of numismatist, historian and director. Firstly, we sought to investigate Júlio Moreira's guidelines regarding his conception of historical knowledge, and then investigate his collection, largely numismatics, with the aim of verifying connections between his understanding of the discipline of History and his collecting activity.

Keywords: Collecting; Júlio Moreira; MuseuParanaense; History of Paraná.

Introdução

Com a frase “Há que procurar a verdade mesmo que ela se encontre fora dos itinerários geométricos”, Júlio Moreira¹ (1972, p. 16) nos apresentou a sua pesquisa sobre Eleodoro Ébano Pereira e as conexões deste sujeito colonial setecentista com as bases de fundação da vila que se tornaria a cidade de Curitiba-PR. Reunindo informações em documentação administrativa da região e do registro de relatos orais coletados por Antonio Vieira dos Santos (1922) e Auguste Saint-Hilaire (1995), ambos no século XIX, Moreira crava a região do Rio Atuba, nas proximidades da Vila Pernetá, como o ponto da primeira povoação portuguesa.

Décadas depois, a afirmativa de Moreira seria contestada, principalmente por dados arqueológicos recolhidos em pesquisas de campo nos anos 1980. Segundo o arqueólogo Igor Chmyz (1995), não seria possível afirmar que tal local fosse a gênese da cidade de Curitiba, na medida em que as escavações realizadas pela Universidade Federal do Paraná, em parceria com o Museu Paranaense e o Governo do Paraná, não foram capazes de encontrar cultura material palpável que sustentasse tal afirmativa. Inserindo a discussão em um campo de especulação controlada, o arqueólogo indicou a possibilidade de a ocupação ter ocorrido mais ao norte, nas proximidades do Rio Bacacheri (CHMYZ, 1995, p. 47).

A atenção que depositamos na querela sobre a fundação da cidade de Curitiba nos presta a compreender a dimensão da influência que Júlio Moreira exerceu sobre o imaginário local. Seu trabalho repercutiu no poder público e, no local apontado, foi construído um memorial/parque, que, entre camadas de negociação, teve o próprio autor como motivador do empreendimento (MOREIRA, 1972, p. 72-73).

A celeuma sobre a origem ou não pouco nos interessa, mas sim compreender o pensamento histórico por trás do trabalho de Júlio Moreira. Em *Caminhos das comarcas de Curitiba e Paranaguá*, outro trabalho de sua autoria, publicado em 1975, Moreira tomou como

¹Não é nosso intuito escrutinar a trajetória de vida de Júlio Moreira em um sentido de “narrativa de vida”, na medida em que nos interesse seus escritos sobre História do Paraná e sua ação de colecionador, atravessada por sua passagem em instituições como o Instituto Histórico e Geográfico do Paraná e o Museu Paranaense, este último com atuação entre os anos de 1930 e 1960.

objetos de estudos os caminhos e trajetos humanos existentes no Paraná. Diferente do trabalho sobre Ébano Pereira, o autor buscou uma camada de método de investigação ao justificar escolhas, fontes e forma narrativa.

De início travamos contato com o conteúdo pré-textual do livro, dividido em 3 volumes, que insere um valor histórico aos agentes. Se a história dos caminhos começa com a presença portuguesa, a história indígena é formatada e inserida como elemento pré-textual, em um movimento de escala inferior, com apenas três páginas destinadas ao tema, com ênfase no Caminho do Peabiru. Segundo Moreira, os caminhos indígenas foram inseridos de forma “[...] separada do estudo histórico dos ‘Caminhos das Comarcas de Curitiba e Paranaguá’, por julgarmos assunto pertinente à pré-história ameríndia” (MOREIRA, 1975, p. XXV).

Abrindo um rápido parênteses antes de nos aprofundarmos sobre os “Caminhos” de Júlio Moreira, devemos frisar que a estratégia do elemento pré-textual não era novidade para o autor. Em outra obra de sua autoria intitulada *História da medicina no Paraná: subsídios para o estudo do período colonial*, publicada em 1953, inseriu a dinâmica medicinal indígena presente no Paraná no que o autor chamou de “capítulo preliminar”. Em apenas onze páginas, o autor buscou realizar um movimento de tipificação temática ao molde etnográfico promovido por viajantes e agentes coloniais, com informação e descrição que soam mais como curiosidade do que como material de análise. Do ponto de vista do valor denotado, Moreira entendeu as populações indígenas em uma pré-história intocada pela colonização, se privando de leituras outras em debate e opinando de forma aberta e livre sobre o tema: “[...] a medicina indígena foi aqui incluído como estudo preliminar à história da medicina no Paraná, por se tratar de cultura diferente da européia e que se manteve com características próprias, durante todo o tempo colonial e imperial” (MOREIRA, 1953, p. 17).

Neste sentido, a noção de representação da alteridade, de Homi Bhabha (2013), pode ser útil para nossa análise. Segundo o autor, a produção textual sobre o Outro pode ser entendida nos processos de criação dos sujeitos, ou seja, não apenas o conteúdo revela elementos de representação, mas a subjetividade daquele que escreve também é determinante. Júlio Moreira

não era um produtor textual a serviço da alteridade colonial como os casos analisados por Bhabha, mas tinha grande intimidade com a produção escrita dos sujeitos coloniais, suas fontes, o que nos leva à possibilidade de incorporação de formas textuais dos seus informantes coloniais em sua própria escrita. Mergulhado em seu gabinete de estudos, o autor pareceu realizar o movimento de alteridade textual de organização do conhecido em detrimento da produção da crítica, como já sugeriu Roland Barthes (1988), ao indicar o processo de escrita como uma organização textual do tangível circundante ao escritor.

Voltando a obra sobre *Os caminhos do Paraná*, Moreira (1975) lança mão de documentos oficiais, relatos de viajantes e periódicos impressos para sustentar sua narrativa, apresentada de forma cronológica e evolutiva, no qual se verifica a vitória da humanidade, no caso, os homens, sobre a natureza, abrindo trânsito para o progresso material e civilizacional. Tal característica fica implícita no texto, mas é visível na estruturação do livro. De forma cronológica, Moreira sempre parte de um vulto histórico (produtor de informação documental), para situar a criação e o desenvolvimento dos caminhos, partindo das primeiras picadas coloniais sobre a Serra do Mar no século XVI até a iminência da emancipação política que daria origem à Província do Paraná, em 1853. Chama ainda a atenção o esforço do autor em vincular o elemento regional à grande história universal, aproximando contextos históricos e geográficos.

Pelas primeiras picadas que ligavam o litoral de Paranaguá com o planalto, subiram os predadores de índios, os faiscadores de ouro e os homens que povoaram os campos de Curitiba e os Campos Gerais. Por vias semelhantes àquelas através das quais Átila invadiu a Europa; os romanos, gauleses e bárbaros dominaram os povos vizinhos; os cruzados seguiram para as guerras da Terra Santa (MOREIRA, 1975, p. XVIII).

O autor não se indagou sobre suas fontes, pois já demonstra conhecê-las não apenas em seu conteúdo, mas no sentido conceitual. Em outras palavras, não há questionamento crítico sobre as fontes, apenas no que compete à correção de informação e datações que julga imprecisas, sendo que os documentos podem “[...] induzir o pensamento à verdade e, de outra parte, que a sua inexistência não implica, necessariamente, na negação do evento” (MOREIRA, 1975, p. XXI).

Para o autor, as fontes seriam um conjunto documental de origem “confiável” (em grande medida documentos oficiais ou livros publicados, como o periódico *Dezenove de Dezembro* e relatórios de Estado), capazes de montar um quebra-cabeça do passado. Aqui reside uma referência intelectual ao literato português Américo Cortez Pinto, com o qual Moreira esposa a constante busca pelo que denomina de “verdade histórica” que só o documental pode revelar (1975, p. XXI).

Uma história de verdade, na visão de Moreira, seria “[...] perene, sem interrupções, nem hiatos. É ela a sucessão de episódios que produziram efeitos; estes últimos, por sua vez, voltarão a ser a causa de novos episódios.” (1975, p. XXI) Se, por um lado, o autor reconhece uma característica relacional da escrita da história, por outro assume posição de verdade absoluta dos documentos, sempre de cunho “oficial”, com intenções de buscar contar com exatidão um passado capaz de ensinar aos sujeitos do presente.

Ao mesmo tempo em que carrega a bandeira da verdade documental e da função moralizante da História, que objetiva o progresso material, o autor abre margem de forma explícita para a imaginação. Tal movimento parte de um princípio de que o fato, mesmo que não documentado, não necessariamente deixa de ser verdade. Utilizando dessa comparação assimétrica de “contraprova”, Júlio Moreira declara que a oralidade deve ser um ponto de interesse do profissional da História, assim como da imaginação metodológica. Ou seja, imaginar as possibilidades de acontecimentos a partir de um referencial possível, que ao fim e ao cabo seria metafísico, do escritor criar e julgar fatos apenas quando fosse capaz de compreender o tempo passado.

O ajuizamento de um fato só é possível quando o pesquisador possuir o dom da ubiqüidade e a capacidade imaginativa de se transportar, em espírito, à época em que o evento tenha se dado, encarnar-se simultaneamente nos personagens que lá viveram e competiram, respirar o ambiente, sentir as circunstâncias e as condições da época para, então, raciocinar em função do tempo (MOREIRA, 1975, p. XXII).

Levando em conta o exposto, cabem algumas considerações sobre as posturas assumidas por Júlio Moreira e percepções críticas sobre a construção de narrativas históricas e o ofício do

historiador. Cabe aqui um diálogo com o pensamento de Brasil Pinheiro Machado. Em texto originalmente publicado em 1951 e republicado em 1987 com caráter documental, Machado expôs sua tese de como os historiadores deveriam escrever a História do Paraná. Partindo de influências como João Ribeiro (1901) e Karl Von Martius (1845), o autor indicou que a História do Brasil seria a justaposição de acontecimentos regionais que ora estavam em diálogo ora em afastamento. Os acontecimentos, portanto, se colocam como predominantemente políticos, sendo a narrativa paranaense dividida em vinte e dois capítulos, com foco em ocupação territorial e processos de deslocamento inerentes e na constituição de um território.

A tônica declina para uma narrativa universal explicativa do desenvolvimento regional como um dos alicerces do nacional. Nesse modelo se destacam os grandes feitos do passado e suas implicações econômicas que motivaram reações políticas. Tal premissa leva o autor a buscar uma história homogênea e linear, no qual o fato histórico seria fixado pela “[...] comunicabilidade da população ao longo de um território, e essa comunicabilidade tem sua base física nos caminhos e estradas” (MACHADO, 1987, p. 195).

As orientações de Brasil Pinheiro Machado criaram grande impacto no desenvolvimento da escrita da História do Paraná (CARDOSO; WESTPHALEN, 1981). Suas teses sobre a História do Paraná foram originalmente publicadas pelo Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico Paranaense, no qual não só Machado fazia parte, mas também Júlio Moreira, seu contemporâneo, ambos membros destacados da instituição.

Em sua história dos caminhos do Paraná, Júlio Moreira parece ter seguido os ditames de Machado, escrevendo:

Em sentido histórico os caminhos não se limitam a simples traços longos, sinuosos e estáticos, desenhados em mapas cartográficos. Compreendem também diversos aspectos que o definem e identificam em fases cronológicas e topográficas, ligadas a episódios de maior grandeza (MOREIRA, 1975, p. XIX).

A história dos caminhos é universal, como apontou Moreira, sendo ela parte de um crescente civilizacional que a partir do século XIX encontrou seu reinventar tecnológico, abrindo espaço para o ápice humano (MOREIRA, 1975, p. XVII).

Assim como outros intelectuais paranaenses que se lançaram à escrita da História – como David Carneiro (1991) –, Júlio Moreira estava voltado às grandes explicações e descrições do passado, com finalidades que iam desde a exortação de uma história regional orientada e organizada metodologicamente até o culto aos vultos heroicos de influência positivista: um polímata. Enquanto Brasil Pinheiro Machado buscava a consolidação de um ofício de historiador e de fortalecer a profissionalização da área (MARCHETTE, 2013), Moreira se voltava para o mundo das curiosidades bem escritas e sedutoras, com lampejos de uma abordagem mais profissional, trazendo um ar de conhecimento do passado por via da documentação amplamente transcrita, mas inocuamente criticada. Mesmo que ambos estivessem no mesmo instituto histórico, Machado construiu sua carreira junto às Humanidades da Universidade Federal do Paraná e, posteriormente, como membro fundador do Departamento de História, enquanto Moreira permaneceu no instituto e atuando junto ao Museu Paranaense como numismata e historiador.

137

Partindo do reconhecimento que a narrativa da História se dá por meio da construção e desconstrução de um relato perpassado por temporalidades múltiplas, como já apontou Reinhart Koselleck (2006), como sendo uma atividade científica de experiência, podemos apontar que o mote de Moreira era, mesmo que oscilante, o de dar a conhecer o passado para a formação dos sujeitos do presente, criando vínculos de afetividade com os sujeitos do passado que intentava cultivar posturas cívicas “[...] evitando a inoculação do desalento e do derrotismo, tão prejudiciais à alma dos jovens (MOREIRA, 1975, p. XXIII).

Como dissemos anteriormente, Moreira não estava isolado, mas convivia com outros polímatas locais e nacionais que deixaram sua marca em seu trabalho. De certa forma, o historiador dos caminhos fazia parte de uma geração capaz de constituir um espaço de experiência intelectual. Aqui novamente recorreremos a Koselleck (2006, p. 20), compreendendo

uma geração intelectual como um conjunto de sujeitos históricos em maior ou menor grau de diálogo, em que compartilham situações individuais e coletivas. Estabelecidos, são capazes de criar nichos de atuação na medida em que o tempo humano é atravessado por signos sociais, declinando para um presente saturado e estruturado em múltiplos passados possíveis, carregado de intenções dos sujeitos históricos, o que Koselleck designou de espaço de experiência. A produção do e pelo espaço está diretamente relacionada aos anseios do grupo, que projetam no presente um sentido a ser alcançado no futuro como motivador social (2006, p. 310-311).

Podemos apontar até agora que o espaço de Moreira era o da narrativa universal, da verdade documental e da imaginação perante a ausência de fontes. Sua expectativa era o do cultivo do regional, criando laços afetivos entre leitor e escritor capazes de motivar ações cívicas, colocando a História do Paraná no mesmo patamar de outras narrativas consideradas não regionais.

Uma das formas de aproximação entre narrador e escritor, para além das descrições sobre curiosidades, reside na ação do autor de se colocar como um sujeito capaz de experienciar o passado, portanto, validado para narrar a “verdade dos acontecimentos”. Esse mergulho no passado, segundo Moreira, seria o da regressão mental a determinada época. Tal percepção fazia sentido ao seu propósito, da busca da verdade nas fontes na construção de uma narrativa universalista. Nesse sentido, o autor frisou que o historiador deveria “[...] vestir a roupagem e o contorno daqueles homens, manejar suas armas, caminhar os mesmos caminhos para sentir seu âmago e compreender-lhe o gesto e atitude.” (MOREIRA, 1975. p. XXIII).

Contudo, como já indicou Antoine Prost (2009), tal tarefa seria impossível, na medida em que jamais seremos capazes de recriar o passado, pois ao assumirmos que a História é um exercício narrativo artificial de um passado possível e, em grande medida, fruto do ato de subjetividade do historiador, o passado não pode ser revivido e as mentalidades não podem ser copiadas.

Ao mesmo tempo em que Júlio Moreira se dedicava a sua história regional com inclinações universais em suas linhas mestras de raciocínio, na intimidade criava sua coleção

numismática, em especial medalhística, que resultou na publicação intitulada *Catálogo de medalhas paranaense*, de 1931, posteriormente reeditado anos 1950, 1960 e 1970. Tudo isso enquanto atuava como historiador e numismata no Museu Paranaense entre os anos de 1930 e 1960, além de suas atividades no Instituto Histórico e Geográfico do Paraná.

Nossa atenção se volta agora à atividade colecionadora, suas origens e forma de relação entre colecionador e objetos, que, com algum esforço, pode nos revelar mais uma camada das atividades de pesquisa realizadas por Júlio Moreira, para mais a frente, realizar algumas notas preliminares sobre o ato da escrita da História e a ação de colecionador.

Colecionar, narrar, representar

Ao nos situarmos sobre a maneira que Júlio Moreira organizou sua coleção e quais itens ela continha, a ideia de coleção e colecionador aflora. Como se dá uma coleção e quais comportamentos estão por trás da atividade de proteção de agregados num mesmo ambiente são aspectos importantes e primários do colecionismo. Segundo Joseph Aslop (1982, p. 70), o ato de colecionar pode ser entendido como “[...] juntar objetos que pertençam a uma categoria particular que o colecionador acabe por gostar, como pegas gostam de coisas brilhantes, e uma coleção é o que foi reunido”. Já para Walter Durost (1932, p. 10), o que faz uma coleção é o valor que em si é agregado: sua potencialidade representativa na relação com outros objetos ou subjetividades de quem observa.

Devemos saber separar as ideias de coleção e de mera posse dos objetos: o colecionismo teria em seu núcleo características como a organização, sistemas, e em casos, o sentimento de prazer em conclusão. Uma relação íntima entre coleção e colecionador, em que o conjunto é atribuído não apenas como um passatempo, mas sim como uma ilustração de seu possuidor. Enquanto apenas possuir itens não implica a questão de tamanho cuidado em organizar, catalogar e entender o potencial que determinado item emprega, aqui o valor intrínseco seria por vezes visto e considerado importante (ARISTIDES, 1988, p. 330; BELK, 1994, p. 317-318). Saindo um

pouco de conceitos que levam o tangível em foco, a historiadora Susan Pearce (1994, p. 159) exprimiu que uma coleção só seria dita como tal, quando ela fosse pensada e vista nesses termos. Para ela, as coleções são mais do que apenas a soma das partes integrantes, mas a visão subjetiva que o próprio colecionador apresenta.

Alinhando a produção intelectual de Moreira na história e a atividade colecionadora, verifica-se uma configuração regionalista e descritiva da identidade paranaense. Plausível é a ideia de uma possível tentativa de conexão com o passado através da numária, essa que passa para os espectadores, por meio de seus aspectos visuais, situações em que o Paraná estava inserido, fazendo com que esse contato deixe a análise sobre o antigo como uma tarefa para suas mentes.

Pearce (1994) faz a divisão do conceito de coleção em três partes, sendo elas: os souvenirs, os objetos de fetiche e coleções sistemáticas. A primeira, respectivamente, é criada a partir de experiências que o indivíduo atribui ao contato com o objeto em uma acepção de propriedade. Como um óculos que foi deixado como herança de algum parente, o significado que ele tem é visto apenas por quem sentiu e viveu o contato com o antigo dono. O souvenir traz uma certa aura romântica em si, fazendo com que um mesmo objeto tenha diferentes interpretações. Os souvenirs servem como um portal da memória (PEARCE, 1994; STEWART, 1992, p. 132-150).

Já os objetos de fetiche, em que se inserem as coleções ditas obsessivas, os elementos não são necessariamente elaborados, mas tendem a acúmulo de semelhantes, o que também se aplica a museus. Como nos souvenirs, a relação entre o construtor e a coleção existe em sua forma representativa, mas diferente da primeira classificação apresentada, em que o objeto tem sua narrativa definida, aqui ele mesmo carrega e define sua representatividade. Com isso, o próprio acervo traça a personalidade do colecionador e cria a sua narração romântica.

Trabalhando com exemplares escolhidos para que representem os demais existentes de sua mesma forma, as coleções sistemáticas, última categoria mencionada por Pearce, funcionam com a ideia de completude de séries formadas por objetos relacionados entre si em algum tema.

Feita para ser uma limitada tarefa colecionista, tem também como meta poder ser usufruída em ambientes de ensino, convencendo com sua aparição o ponto do apresentador. São dotadas de organização, pesquisa e medidas cuidadosas na questão de como estão sendo preenchidas, prezando pela já citada completude de uma série. Podemos relacionar essa maneira de erguer uma coleção com algo que é diariamente visto no cotidiano da numismática, em feiras, eventos, reuniões e até mesmo em locais informais: conversas entre colecionadores sobre a troca de um exemplar de sua coleção por outro igual, geralmente alavancado pelo estado de conservação superior do novo membro de sua série. Porém, diferente dos fetichistas, o modelo semelhante, que foi mudado, será passado adiante e não acumulado.

Com esse cenário em vista, coleções numismáticas eram primeiramente destinadas a bibliotecas, que armazenavam os itens relacionando-os majoritariamente às produções literárias, acadêmicas e históricas, na medida em que buscavam representar certos meios documentais em torno das relações sociais. Pioneiro nessa prática, o diretor da Biblioteca Nacional de Paris, Guillaume Budé (1467-1540), institucionalizou tal inserção e auxiliou para esta se espalhar por outras instituições, como a observada no Museu Histórico Nacional do Brasil. Tal premissa ganhou notoriedade no início do século XX, por conta do conteúdo informacional relevante que as moedas, medalhas, cédulas e demais itens relacionados demonstraram trazer. Sua classificação, assim, era próxima a de livros e outros documentos (FLORENZANO, 2008). A forma de salvaguardar os itens de classificação específica mudou conforme o tempo e surgiram novas visões acerca do que a numismática poderia transmitir além do seu valor documental. Tira-se de foco as narrativas que carregam em si para também revelar o teor artístico que suas iconografias carregam, ultrapassando a área de arquivos e adentrando o campo das expressões artísticas. Assim, conseqüentemente, amplia seu caminho de significados, migrando, na atualidade, para áreas diversas.

Apoiando-se nisso, podemos especular, a partir da apresentação elaborada para com sua coleção, o entendimento da numismática para Júlio Moreira como uma apropriada fonte de

dados, útil para então estruturar a sua ideia de sociedade e se indagar mais sobre o seu funcionamento, origens e particularidades.

Tamanha conexão com a materialização do passado é vista como uma característica inerente do colecionismo. O prazer intelectual com que o processo de pesquisa atinge os colecionadores faz com que esse passatempo mantenha quem a ele é interessado fixado neste espaço, se perpetuando e assim preservando o interesse daqueles que o têm como uma experiência atraente, algo próximo do que frisou Marc Bloch (2001) sobre uma das ações do ofício do historiador.

Sobre a relação entre objeto, coleção e espectador, o historiador polonês Krzysztof Pomian destacou como os artefatos que compõem uma coleção externam, a partir da sua exposição à visão, inúmeras informações, pontuando que:

Todos estes objectos são portanto intermediários entre os espectadores e o invisível: as estátuas representam os deuses e os antepassados; os quadros, as cenas da vida dos imortais ou os acontecimentos históricos; as pedras, a potência e a beleza da natureza, etc. (POMIAN, 1977, p. 65).

142

A Coleção Júlio Moreira exhibe como núcleo principal a exonomia – também conhecida como paranumismática, itens sem valor econômico –, passando a fazer parte do acervo do Museu Paranaense algumas décadas após sua morte, respeitando e seguindo as vontades do ex-diretor desta instituição cultural. O Termo de Doação, s/n (2013), assinado por familiares, conta com sete cláusulas, sendo a sexta expositiva da sua vontade de doação de suas peças ao Museu. Ainda se debruçando no termo, é colocado em outras cláusulas tópicos como quantidade de itens que engloba, informações sobre os doadores, condições e encargos nela imposta, maneiras de utilização do material recebido, dentre outros.

O caminho que a doação seguiu foi dividido em duas partes: a maior delas doada em 2013, com 1.184 objetos, seguiu um processo burocrático e legal corretamente aplicado, mesmo muitas peças não integrantes da contagem apresentada anexa ao documento se viram agregadas ao lote final da contribuição. No ano de 2016, a segunda doação feita pela filha de Júlio Moreira chega ao

Museu Paranaense, porém o seu conteúdo difere de forma intrigante do primeiro conjunto recebido, composto por cédulas de três países, Alemanha, Áustria e Polônia, essas em sua maioria emergenciais do pós primeira guerra mundial. O segundo Termo de Doação, n.06 (2022) foi realizado no ano de 2016, mas só foi firmado em 2022.

A intenção de Moreira em doar os itens ao Museu Paranaense, sua casa de trabalho por décadas, configura-se como uma postura comum entre colecionadores, que ora oscilavam entre criar seus próprios lugares de memória, como indicou a pesquisadora Carina Martins Costa (2012, p, 40-41) sobre a atividade colecionadora de Alfredo Ferreira Lage em Minas Gerais; ora buscavam incorporar suas doações em instituições museais, como o caso de Júlio Moreira. Todos, em maior ou menor grau, buscando o campo do simbólico para afirmação política e social em um jogo de forças que Pierre Bourdieu (1999, p. 272) chamou de “arbítrio das admirações”, dialógico com o que comentamos anteriormente sobre a geração intelectual, no qual tanto o ato de colecionar quanto o museu se enquadram como território de disputa.

Unificando as duas chegadas de sua coleção, uma simples contagem e vistoria nos ajuda a reconhecer como era disposta e então tentar entender os objetivos que Júlio Moreira tinha no colecionismo. São atribuídos 2.735 itens, dos quais 95% têm categorização numismática: 1.581 medalhas e 907 cédulas e 110 fichas. A primeira, respectivamente, em sua grande maioria brasileiras e com o cerne em peças pertencentes ou que fazem alusão ao estado do Paraná, como homenagem a personagens históricos, sendo até mesmo um deles o pai do colecionador, Fernando Moreira, comemorando eventos, feiras, exposições e aniversários. Já a medalhística estrangeira é consideravelmente modesta, com apenas alguns itens de países europeus e americanos, em especial a França, Itália, Alemanha, Espanha, Estados Unidos da América e Argentina, que integram em maior parte essa divisão. A outra classificação de itens referida, as cédulas, que ocupam 33,2% da composição numismática, se restringem a três países, destacando-se a Alemanha, seguido por Áustria e então Polônia, sendo cédulas emergenciais, mais conhecidas como Notgeld no meio da numismática, que nesse agrupamento dominam de forma categórica as estatísticas de papel moeda.

Fotografias são parte mínima da coleção, com apenas 14 exemplares, em geral capturas de paisagens, cidades, personalidades conhecidas e monumentos, majoritariamente do estado do Paraná e da sua capital, Curitiba. Nesta categoria, estão imagens de personalidades regionais, entre eles Alfredo Andersen e Guido Straube, do monumento em homenagem ao Marechal Floriano Peixoto, na Praça Tiradentes, a outros espaços urbanos, paisagens de cidades paranaenses, dentre elas Campo Mourão, Maringá e outras sem a localidade especificada. Dois cartões de visita fazem a quebra do padrão que estava sendo observado até então, ambos confeccionados fora das divisas paranaenses.

São quatro as correspondências que fazem parte da coleção proveniente da doação da Família Moreira. Uma delas, datada de 1959, chama mais a atenção aos participantes assíduos do meio da medalhística nacional, sendo destinada a Júlio Moreira por Kurt Prober, imigrante alemão naturalizado brasileiro, o qual tem seu nome gravado na numismática nacional, que por décadas dedicou parte de seu tempo livre ao lançamento de livros e catálogos referentes à numismática, mantendo o foco principal em peças brasileiras. Publicou catálogos como *Manual de Numismática* (1944), *Catálogo das Moedas Brasileiras* (1966) e *Circulação de Ouro em Pó e em Barras no Brasil* (1990) (PENNA, 1981). Na correspondência, há uma espécie de oferta negociável para a troca de itens que os numismatas possuíam em seus acervos pessoais. Prober era dono de uma medalha da cidade de Paranaguá que interessaria a Moreira, já que este detinha uma medalha maçônica “triangular de prata” que motivava a troca de acervo.

O escrutínio dos componentes da coleção feito brevemente acima foi realizado pelos seguintes agrupamentos: Medalhas, Cédulas, Fichas e Outros, sendo o último a condensação de objetos que não apresentam uma carga volumétrica tão significativa no total, ao ponto de não disporem de uma única categoria para si ou, no geral, destoar dos bens numismáticos.

Ao tirar de vista as medalhas, fichas e cédulas da coleção de Moreira, percebemos uma diversidade incomum nos 5% de objetos nela encontrados. Portanto, cria-se a dúvida sobre quais critérios foram utilizados para que justamente tais materiais fossem destinados ao Museu Paranaense por meio da Família Moreira. Cédulas, medalhas e fichas são de fácil entendimento,

por conta da relação próxima que Moreira mantinha com a Sociedade Numismática Paranaense e de ter exercido a chefia de História e Numismática do Museu Paranaense na primeira metade do século XX. Porém, blocos de papel, uma única folha de discurso, poucos livros, abotoaduras, botons, moedas – entre as duas existentes na coleção, um cauri (búzio monetário) – e até mesmo um único crachá nos traz a ideia de que foram apenas “restos” de mudanças feitas pela família, assim encontrados e então trazidos juntamente com as medalhas – únicos itens detalhados no termo de doação – para constituir parte do acervo do Museu Paranaense.

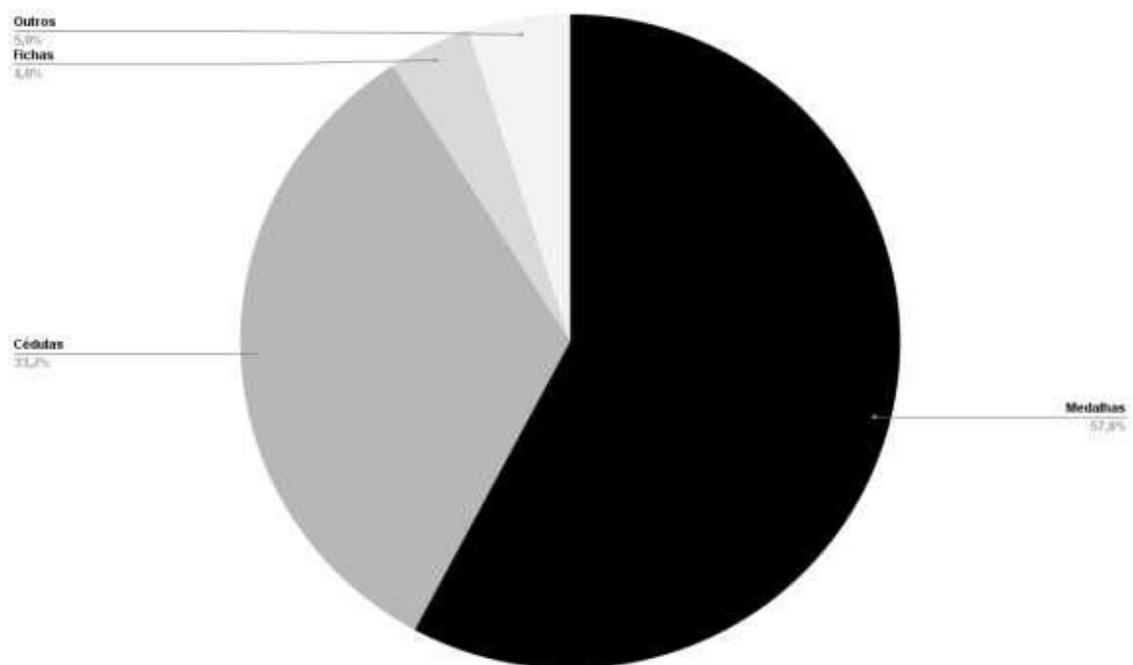


Gráfico 1. Composição agregada da Coleção Júlio Moreira
Fonte: Os autores, 2024

Antes de serem destinados a acervos particulares ou públicos, os artefatos possuíam a sua função primária ainda operante, seja uma moeda para concluir pagamentos, sacos para armazenamento ou um capacete para proteção. No momento em que são incluídos em uma

coleção, novas possibilidades ganham força, sendo construídos diferentes valores, como finalidades econômicas, no qual movimentam o mercado do colecionismo, especialmente em coleções particulares (POMIAN, 1984, p. 51-52), local onde também atuam na ideia de prazer pessoal no contato com algo passado (DANET; KATRIEL, 1994, p. 229).

Pomian (1984) classificou esta categoria de objetos como semióforos, cuja utilidade original não se encontra mais nele aplicado, mas tem em si certo significado, apresentado ao ser exposto ao olhar, não mais ao seu manuseio. Passam, nesse momento de transição, a representar algo que não pode ser assimilado apenas na visão simplista e mais comum, essa configurada em ver o objeto apenas pela sua manifestação tangível. Breves exemplos de semióforos encontram-se em materiais que anteriormente tinham como propósito o toque, seja em demonstrações culturais ou manuseios do dia a dia, e hoje ficam protegidos por vidros em museus, onde são mobilizados para resgatar e narrar determinado assunto a partir de sua exposição, fazendo parte de ações educativas que utilizam o espaço museal como lugar de educação não formal e preservação.

O semióforo está estabelecido em dois suportes, a sua materialização e significado, ou o visível e o invisível, respectivamente, hierarquizados de acordo com suas funções e origens, criando um sistema de valores. Neste sentido, para além do colecionismo, a ação museal também realiza suas manipulações. Segundo Luciana Sepúlveda (2005), as coleções em museu são frequentemente manejadas para sustentar narrativas em momentos específicos. Nesses casos a organização tradicional que se espera da coleção é deixada de lado e então instalações expositivas acerca do assunto são construídas. Com essa fuga do original pensado pelo colecionador, a distorção do propósito anterior é aplicada a outras áreas pelo museu, provavelmente nunca exploradas anteriormente da forma que eram dispostas.

Uma forma significativa de legitimar uma coleção para alguns colecionadores reside no encontro de itens similares em espaços de memória como os museus. Essa conclusão passa a ideia de que sua missão e a de sua coleção foi perfeitamente concluída ao preservar parte do passado (BELK, 1994, p. 320). Algo semelhante é percebido com o caminho contrário, quando um item que alguma vez pertenceu a uma instituição importante acaba por integrar sua coleção.

Cotejando as três tipificações colecionistas citadas anteriormente junto à ação colecionadora de Júlio Moreira, podemos localizar duas acepções: fetichista e sistemático. Em sua maneira de colecionar, aspectos fetichistas, como o acúmulo de itens que se repetem, notado nas dezenas de medalhas que não apresentam variações entre si. Uma das dúvidas que foram postas sobre essas repetições foi a origem de tais duplicatas, suposições como doação de amigos que participavam do ofício da cunhagem, eventos em que recebia mais de um exemplar, ou apenas a compra compulsiva e o desejo de posse exacerbada, como é recorrente no meio do colecionismo, independente de época e localização.

Sobre o caráter sistemático, podemos exemplificar por meio de um pequeno catálogo datilografado e manuscrito de Júlio Moreira, desenvolvido para auxiliar o Museu Histórico e Geográfico do Rio de Janeiro a executar seu próprio catálogo numismático. Nele, sua coleção de moedas, fichas e medalhas está totalmente descrita e organizada por meio de descrições detalhadas para fins de classificação. Era dividido primariamente conforme a natureza do item, separando as medalhas das moedas, e então dentro dessas subdivisões, eram divididas entre o país que cada item tinha como origem. Como escreveu em seu catálogo, as moedas estrangeiras foram organizadas de forma cronológica. Já as medalhas, da seguinte maneira: primeiro as paranaenses por ordem cronológica, seguidas pelas brasileiras, também obedecendo à ordem cronológica – caso a data seja inconclusiva, a ordem alfabética deve ser adotada –, e por último as medalhas estrangeiras, dispostas no catálogo em ordem alfabética pelo país ao qual pertencem. (MP.MO.1752) Moedas particulares paranaenses se encontram em relação separada, já as brasileiras e estrangeiras são ambas ordenadas alfabeticamente. Notável sendo o nível de organização e zelo por esse recorte da coleção de Júlio Moreira, é de simples percepção a aplicação da categoria do colecionismo sistemático.

147

Entre colecionar e historiar

Ao cruzarmos as produções da escrita da História exercida por Júlio Moreira e sua atividade de colecionador no campo numismático, podemos observar alguns aspectos de mutualidade entre as operações, especialmente em caráter de construção de uma noção de História e sua relação com o ofício do historiador.

Se até agora vimos que a conformação de uma coleção indica a subjetividade do interesse e desejo do colecionador, trazendo à tona nuances do indivíduo, não surpreende a atenção delegada ao regional por Júlio Moreira, incluindo sua atividade de escritor. Mais ainda, a absorção de seu espólio no Museu Paranaense também vai ao encontro de uma das características da instituição, de preservação e difusão de questões ligadas à identidade paranaense. A sua larga atuação na instituição é apenas uma camada a mais para o interesse do museu em agregar os bens numismáticos, mesmo que com ruídos manifestados por objetos desconexos, como observados nos 5% de bens que fogem ao conjunto amplo da coleção.

Na sua atividade sistemática de colecionador, Moreira buscou de forma contínua aliar cronologia e descrição. Seja de forma mais evidente em seu *Catálogo de Medalhas do Paraná* (1959) ou ainda em sua epopeia *Caminhos das comarcas de Curitiba e Paranaguá* (1975), no qual as primeiras picadas na serra levaram ao planalto, depois aos caminhos de terra e pedra, em uma linha evolutiva da tecnologia, no espraiamento humano e das estruturas coloniais.

Em outras palavras, seus escritos colocam a História do Paraná a partir da chave cronológica e de descrição documental, visando uma linha progressiva entre passado e presente, com intenções cívicas e de “verdade histórica”.

Podemos também observar algumas conexões intelectuais no campo da produção de textos sobre o passado, em especial com Brasil Pinheiro Machado e as formas de narração de fatos e eventos forjadores de um presente, na visão do autor. Quando o documental não atendia mais às necessidades, a imaginação ocupava espaço. Este último dado é interessante, pois mesmo sem manifestar diálogos – como de costume em suas linhas –, podemos aproximar Moreira ao polímata britânico Robin Collingwood (1981), no qual a imaginação histórica atuaria como um

critério na construção de uma “verdade histórica” por meio da mediação cognitiva: um mergulho no passado.

Outro ponto curioso que mereceria maior atenção e dedicação, impossível neste momento, seria o de pensar o valor da manualidade artística aplicada ao interesse de coleção numismática por Júlio Moreira em contraponto com sua insistência narrativa de colocar, por exemplo, a presença indígena sempre em um lugar “invisível”, no sentido de uma ausência histórica absoluta, sendo seu legado absorvido e valorizado apenas quando transformado por não indígenas. Esse ponto abre caminho para um debate sobre a dicotomia natureza/cultura e as formas de apropriação e transformação do mundo natural enquanto traço civilizacional, aprofundando ainda mais uma reflexão sobre o ato de colecionar. Por mais instigante que isso se demonstre, não temos condições no momento de levar adiante o debate, cabendo maior aprofundamento ao longo da pesquisa que não se encerra neste artigo.

Por mais simples que sejam as linhas realizadas, nosso intuito foi demonstrar a capacidade de se pensar a escrita da História em cruzamento com a ação colecionista que, no nosso caso, acabou por ser absorvida por uma instituição pública, o Museu Paranaense. Portanto, cabe aos espaços museais pensar a historicidade de seus acervos e formas de trabalho com os mesmos, levando em conta sua trajetória, fugindo da simplicidade do uso ou desuso por ausência de informações ou desinteresse conceitual. Nossa contribuição reside na potencialidade de investigação sobre acervos numismáticos e sua relação com construção de narrativas históricas e identitárias, seja para fins de investigação ou na produção de ações culturais como exposições.

149

Referências

ALSOP, Joseph. *The rare art traditions: a History of collecting and its linked phenomena*. New York: Harper & Row, 1982.

ARISTIDES, Nicholai. Life and letters: calm and uncollected. *American Scholar* v. 57, n.3 p. 327-336, 1988. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/41211543>. Acesso em: 20 mar. 2024.

BARTHES, Roland. *Da obra ao texto: o rumor da língua*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

BELK, Russel. Collectors and collecting. In: PEARCE, Susan (ed.). *Interpreting Objects and Collections*. London/New York: Routledge, 1994. p. 317-326.

BHABHA, Homi. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

BLOCH, Marc. *Apologia da história. Ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

CARDOSO, Jayme Antonio; WESTPHALEN, Cecília Maria. *Atlas histórico do Paraná*. Curitiba: Indústria Graf. Projeto, 1981.

CARNEIRO, David. *O Cerco da Lapa e seus heróis: antecedentes e consequências da Revolução Federalista no Paraná*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1991.

CHMYZ, Igor. Arqueologia de Curitiba. *Boletim Informativo da Casa Romário Martins*, v. 21, n. 105, p. 5-54, 1995.

COLLINGWOOD, Robin. *A idéia de história*. Lisboa: Editorial Presença, 1981.

COSTA, Carina Martins. Alfredo Ferreira Lage: o colecionador mineiro e a nostalgia do passado. In: MAGALHÃES, Aline Montenegro; BEZERRA, Rafael Zamorano. *Coleções e colecionadores: a polissemia das práticas*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2012, p. 37-50.

DANET, Brenda; KATRIEL, Tamar. No two alike: play and aesthetics in collecting. In: PEARCE, Susan (ed.). *Interpreting Objects and Collections*. London/New York: Routledge, 1994, p. 220-239.

DUROST, Walter. *Children's collecting activity related to social factors*. Nova Iorque: Bureau of Publications, Teachers' College – Columbia University, 1932.

FLORENZANO, Maria Beatriz Borba. Classicismo e coleções de moedas no Brasil. In: CHEVITARESE, André Leonardo; CORNELLI, Gabriele; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira (orgs.). *A tradição clássica e o Brasil*. Brasília: Fortium, 2008, p. 159-170.

KOSELLECK, Reinhart. *Futuro passado: contribuição à dinâmica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto – Editora PUC-Rio, 2006.

MACHADO, Brasil Pinheiro. Esboço de uma sinopse da história regional do Paraná. *História: questões & debates*, n. 14, p. 177-205, jul-dez, 1987. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/issue/view/2046>. Acesso em: 07 mar. 2024.

MARCHETTE, Tatiana Dantas. *A trajetória de Brasil Pinheiro Machado e a construção da historiografia regional do Paraná no território acadêmico; 1928-1953: do poema ao modelo historiográfico*. Tese (Doutorado em História), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

MOREIRA, Júlio. *História da medicina no Paraná: subsídios para o estudo do período colonial*. Curitiba: Associação Médica do Paraná, 1953.

MOREIRA, Júlio; LANGE, Ernesto Germano. *Medalhas do Paraná; catálogo publicado pela Seção de História do Museu Paranaense*. Curitiba: Tipografia. João Haupt, 1959.

MOREIRA, Júlio. Eleodoro Ébano Pereira e a fundação de Curitiba à luz de novos documentos. *Boletim do Instituto Histórico, Geográfico e Etnográfico Paranaense*, v. XVI, p. 3-148, 1972.

MOREIRA, Júlio. *Caminhos das comarcas de Curitiba e Paranaguá (até a emancipação da província do Paraná)*. Curitiba: Imprensa Oficial, 1975.

MP.MO.1752 –*Carta de Kurt Prober à Júlio Moreira, falando sobre medalhas de Paranaguá, 1959*. Coleção Júlio Moreira / Acervo Museu Paranaense.

MP.MO.1778 –*Bloco de Papel - Relação de medalhas e moedas de Júlio Moreira*. Coleção Júlio Moreira / Acervo Museu Paranaense.

PEARCE, Susan (ed.). *Interpreting Objects and Collections*. London/New York: Routledge, 1994.

PENNA, João Fernandes. Camões na medalhística brasileira. *RIHGB*, n. 330, Brasília/Rio de Janeiro, p. 159-189, jan-mar, 1981.

POMIAN, Krzysztof. Coleção. In: ROMANO, Ruggiero (dir.). *Enciclopédia Einaudi, Memória-História*. Porto: Imprensa Oficial – Casa da Moeda, 1984, p. 51-86.

POMIAN, Krzysztof.. La Culture de la Curiosité. Ietemps de la reflexion. In: MAZAURIC, Simone. *Histoire des sciences à l'époque moderne*. Malakoff: Armand Colin Éditeur, 2009, p. 337-359.

PROBER, Kurt. *Catálogo das Moedas Brasileiras*. São Paulo: Gráfica Canton Ltda, 1966.

PROBER, Kurt. *Manual de Numismática*. Rio de Janeiro: Leuzinger, 1944.

PROBER, Kurt. *Ouro em pó e em barras – meio circulante no Brasil 1754-1833*. Rio de Janeiro: Princeps Gráfica e Editora, 1990.

PROST, Antoine. *Doze lições sobre a história*. São Paulo: Editora Autêntica, 2009.

RIBEIRO, João. *História do Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria Cruz Coutinho, 1901.

SAINT-HILAIRE, Auguste de. *Viagem pela Comarca de Curitiba*. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, 1995.

SANTOS, Antonio Vieira dos. *Memória histórica: chronológica, topographica e descriptiva da Cidade de Paranaguá e seu município*. Curitiba: MuseuParanaense, 1922.

STEWART, Susan. *On Longing: Narratives of the Miniature, the Gigantic, the Souvenir, the Collection*. Durham/London: Duke University Press, 1992.

Termo de doação s/n. Arquivo institucional do Museu Paranaense, 2013.

Termo de doação n. 06/2022. Arquivo institucional do Museu Paranaense, 2022.

152

VON MARTIUS, Karl Friedrich. Como se deve escrever a História do Brasil. *RIHGB*, v. 6, n. 24, p. 381-403, 1844. Disponível em: <https://11nk.dev/1ExsY>. Acesso em: 29 fev. 2024.

Primeiros Passos

Recebido em: 10 abr. 2024.

Aprovado em: 29 ago. 2024.



PRIMEIROS PASSOS

Vida e “morte” de um edifício da realza: análise patrimonial do Museu Nacional do Rio de Janeiro

Life and “death” of a royal building: a heritage study of the National Museum of Rio de Janeiro

Daniel Lula Costa (dlcosta2@uem.br)

Professor do Departamento de História da UEM. Doutor em História Cultural pela UFSC Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Matheus Fernandes Bonini Enares (matheuse.prin@gmail.com)

Graduando em História Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Resumo: O patrimônio histórico brasileiro passou por diversas transformações desde a formalização do Decreto nº 25, de 1937, para que fosse reconhecido, posteriormente, como um conceito que detém tipologias diversas: como patrimônio material e imaterial. Este artigo tem como objeto de estudo o Museu Nacional do Rio de Janeiro, proeminente lugar de memória e patrimônio histórico da nação brasileira que, até setembro de 2018, figurava como o maior acervo de antropologia e história natural da América Latina. O objetivo deste artigo é apresentar um pouco da história do Museu Nacional do Rio de Janeiro, com a finalidade de compreender o seu processo de tombamento ao analisar suas justificativas de preservação e de conservação sócio-cultural. Faremos isso em duas etapas: primeiramente, trataremos de uma breve introdução do patrimônio histórico no Brasil e, posteriormente, apresentaremos o Museu Nacional do Rio de Janeiro e seu processo de tombamento.

Palavras-chave: Memória; Museu Nacional; Patrimônio.

Abstract: The Brazilian historical heritage has undergone several transformations since the formalization of Decree nº 25 of 1937 so that it was later recognized as a concept that has different typologies: as tangible and intangible heritage. This article's object of study is the National Museum of Rio de Janeiro, a prominent place of memory and historical heritage of the Brazilian nation which, until September 2018, was the largest collection of anthropology and natural history in Latin America. The objective of this article is to present a little history of the National Museum of Rio de Janeiro with the aim of understanding its listing process by analyzing its justifications for preservation and socio-cultural conservation. We aim to do this in two stages, first we will provide a brief introduction to cultural heritage in Brazil and, later, we will present the National Museum of Rio de Janeiro and its listing process.

Keywords: Memory; National Museum; Heritage.

1. Introdução

Ao se ouvir a palavra *patrimônio*, vem à mente a posse, o conjunto dos bens de determinada pessoa que poderão ser legados aos filhos ou a outro membro da família quando ela se for. É uma acepção possível e bastante corriqueira, mas certamente não a única. Talvez, nem a mais importante. Existe um sentido muito mais abrangente da palavra, capaz de valorizar aquilo que mantém a memória ativa, colocando passados em relação, protegendo, redirecionando os holofotes, destrancando a porta do quarto de despejo, abrindo as cortinas. É o *patrimônio* enquanto coisa pública, enquanto tesouro, mundial, nacional, regional ou municipal.

Constitue o patrimônio histórico e artístico nacional o conjunto dos bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação seja de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico (BRASIL, 1937, art. I).

Interesse público, coletivo. Longe, portanto, de meros interesses individuais. A definição trazida pelo Decreto-Lei nº 25, de 1937, na aurora do Estado-Novo (1937-1945), integrava a primeira iniciativa federal de proteção do patrimônio nacional e visava fornecer subsídio jurídico, através da institucionalização do tombamento, para a atuação do recém criado Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN)¹. Inserido nessa década que faz ponte entre o fim da República Velha e a Segunda Guerra Mundial, o SPHAN foi tributário da atmosfera cultural de busca pela identidade pátria dos modernistas (Sant’anna, 2009), carregando consigo o frenesi do reconhecimento e da preservação dessa identidade. Tanto que, no período de nove anos que vão da criação do SPHAN até sua reestruturação, em 1946, o ano de 1938, sozinho, concentrou 52% dos bens tombados (Rezende *et al.*, 2015).

A concepção patrimonial acima, no entanto, está ultrapassada, pois o entendimento atual nos debates acadêmicos da área é outro. Constatar, por exemplo, a assertiva de Maria Cecília Fonseca (2009), distante 81 anos do decreto de Getúlio Vargas, de que “interpretações musicais e cênicas [...] assim como lendas, mitos, ritos, saberes e técnicas, podem ser considerados exemplos de um patrimônio dito imaterial” (Fonseca, 2009, p. 71) nos levaria a presumir que o pensamento conservacionista não se manteve estático ao longo da história. Com certeza, uma história que não pode ser reduzida a um avanço racional das ideias pela simples passagem do tempo. Uma história de debates, lutas e confrontos entre indivíduos e

¹ O SPHAN foi oficialmente criado pela Lei nº 273, de 13 de janeiro de 1937, mas já operava provisoriamente com autorização do Presidente da República desde 13 de abril de 1936 (Rezende *et al.*, 2015). Atualmente, o SPHAN é conhecido como IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional).

grupos sobre o que preservar e o que destruir, no intuito de garantir a visibilidade de sua cultura. O patrimônio passa a ser compreendido como uma zona de disputa em que as relações de poder atuam para selecionar o passado a ser preservado e aquele a ser esquecido (Sant'anna, 2009).

Até o início dos anos 1960, patrimônio histórico e monumento histórico queriam dizer uma única e mesma coisa (Choay, 1999): um conjunto de edificações que, por sua excelência arquitetônica ou sua permanência ao longo de episódios importantes da história de um país, mereciam destaque entre as demais e proteção, além de pinturas e esculturas magistrais, obras de grandes figuras de renome. Sendo materiais, também pediam por uma forma específica de salvaguarda: o tombamento. Assim, ficavam de fora do reconhecimento do que se entendia por “verdadeira cultura” um sem-número de manifestações culturais de grupos marginalizados e vulneráveis: dos indígenas, dos pretos, dos pobres (Fonseca, 2009). Naquele momento histórico, o patrimônio estava associado ao que se denominou época heroica do patrimônio no Brasil, ou seja, período em que se selecionava apenas culturas materiais para a preservação, principalmente arquitetônicas. Esse tipo de concepção patrimonial ficou conhecido pelos estudiosos como sendo de “pedra e cal” (Fonseca, 2009).

155

À medida que países do “terceiro mundo” começavam a participar de eventos desse nicho, como as Conferências Internacionais para a Conservação dos Monumentos Históricos, o ocidente ia sendo obrigado a refletir sobre o que era justo considerar patrimônio e, conseqüentemente, sobre como protegê-lo². Os debates caminharam vagarosamente até que, em 1989, a UNESCO emite a “Recomendação sobre a Salvaguarda da Cultura Tradicional e Popular”. A partir daí, os países ocidentais começaram a incorporar as contribuições dessas discussões para as suas políticas patrimoniais. No Brasil, o ano de 2000 marca o nascimento do Instituto do Registro (Sant'anna, 2009), instrumento destinado a auxiliar na salvaguarda do patrimônio cultural imaterial brasileiro. Toda uma gama de expressões, como a arte do repente, a capoeira, o ofício das paneleiras de Goiabeiras etc., são agora oficialmente reconhecidas como patrimônio imaterial brasileiro e têm, ao menos em teoria, garantida a sua subsistência. O patrimônio imaterial brasileiro foi registrado por meio do Decreto 3.551, de

² É interessante notar que a renovação nas discussões patrimoniais coincidem com a “revolução documental” descrita por Le Goff (2013). Fruto dos desdobramentos da Segunda Guerra Mundial e da “desfetichização” dos documentos implicada pelas discussões historiográficas, entre outras, da Escola dos Annales, não só o conceito de documento é expandido para abranger outros vestígios humanos antes não tidos como fontes, mas também as próprias fontes “por excelência” de outrora – os documentos oficiais – são ressignificados. Evocando a etimologia dos termos para explicar por que pode ser útil conceber o documento como monumento, o autor diz: “O documento é uma coisa que fica, que dura, e o testemunho, o ensinamento (para evocar a etimologia) que ele traz devem ser em primeiro lugar analisados, desmistificando-lhe o seu significado aparente. O documento é monumento. Resulta do esforço das sociedades históricas para impor ao futuro – voluntária ou involuntariamente – determinada imagem de si próprias. No limite, não existe um documento-verdade” (Le Goff, 2013, n.p.).

2000, em que é possível encontrar os quatro Livros de Registro que endossam a preservação de sua memória: Livro dos Lugares, Livro das Celebrações, Livro dos Saberes e Livro das Formas de Expressão.

No entanto, seja pela longa tradição, seja pelas falhas na divulgação científica, os edifícios e os conjuntos arquitetônicos seguem sendo comumente evocados, no senso comum, com exclusividade como exemplares do conceito de patrimônio, de modo que as culturas populares carecem do reconhecimento – e da estima – de importantes segmentos da população. Também a preservação do patrimônio material frequentemente deixa a desejar, visto que a sociedade civil como um todo não tem cumprido com os termos da Constituição³.

Neste artigo, lidaremos com o patrimônio material. Escolhemos abordar o Museu Nacional do Rio de Janeiro, proeminente lugar de memória e edifício histórico da nação brasileira que, até setembro de 2018, figurava como o maior acervo de antropologia e história natural da América Latina. Trataremos de esboçar sua história e processo de tombamento, discorrendo sobre suas justificativas de preservação e de conservação, enfatizando sua importância sócio-cultural.

156

2. Breve história do Museu Nacional do Rio de Janeiro

Como afirmado por Paul Veyne (1998), a consciência e a História não são relacionadas por natureza⁴. De fato, quem se aproximar do Paço de São Cristóvão não adivinhará, num simples golpe de vista, a totalidade do seu passado: a concepção, o deslocamento, a morte calorosa, o renascimento. Poderá, com algum treinamento prévio, pela observação da fachada, janelas e pilastras deduzir sua pertença a um certo tipo de arquitetura e, daí, inferir sua localização no tempo. O observador astuto consegue algumas pistas acerca do Museu Nacional com a ajuda de seus olhos e de seu conhecimento diletante, mas, forçosamente, não consegue apreender a dinâmica das vidas humanas que o impulsionaram e nele se inscreveram. Nesse momento, é obrigado a chamar o/a historiador/a.

O Museu Real, como era então chamado, nasceu em 1818 a mando da Família Real portuguesa, aqui chegada dez anos antes em virtude das ambições francesas lideradas por

³ “§ 1.º O poder público, *com a colaboração da comunidade*, promoverá e protegerá o patrimônio cultural brasileiro, por meio de inventários, registros, vigilância, tombamento e desapropriação, e de outras formas de acautelamento e preservação” (BRASIL, 2002 [1988], art. 216, grifo nosso).

⁴ “[...] se um Dasein contempla um armário antigo, poderá dizer que esse móvel é usado, que é velho, mais velho do que ele próprio; mas, contrariamente ao que pretende Heidegger, ele não poderá afirmar que o móvel é ‘histórico’. A história é uma noção livresca e não existencial [...]” (Veyne, 1998, p. 68). Percebe-se que por “histórico” o autor pretende significar tanto a reconstituição científica do passado desse objeto – sua origem, mudanças e deslocamentos ao longo do tempo – quanto o juízo a respeito da relevância desse objeto para as identidades pessoais ou coletivas.

Napoleão. De início, o Museu não ficava em Quinta da Boa Vista, como é o caso atualmente, mas em Campo de Santana, lugar de muitos acontecimentos da história da realeza luso-brasileira⁵ (Gomes; Lopes, 2019). Dom João VI teria comprado o prédio, localizado na praça, de João Rodrigues Pereira de Almeida, o Barão de Ubá, proeminente comerciante e traficante de escravos (Gomes; Lopes, 2019).

O prédio de estilo neoclássico que hoje abriga o Museu da Casa da Moeda, teve várias finalidades ao longo de sua existência. Abrigou, simultaneamente ao período que sediou o Museu Nacional (1818-1892), o Instituto Histórico Geográfico Brasileiro (IHGB) e, nos anos posteriores ao deslocamento da sede, outras importantes entidades como a Intendência de Guerra e o Arquivo Nacional (Gomes; Lopes, 2019). Apesar de primeira sede, seu tombamento se deu muito depois do da segunda: somente em 2018⁶.

No ano de 1892, com a queda do Império ainda fresca na história nacional, a instituição seria deslocada de Campo de Santana para a Quinta da Boa Vista por insistência do ex-diretor Ladislau de Souza Mello Netto⁷, “[...] com intuito de, inclusive, se apropriar do acervo do Museu do Imperador” (Dantas, 2008, p. 136). É que o Paço de São Cristóvão tinha sido, durante os últimos anos da Colônia e por todo o Império, a residência da família real e imperial, comprado por D. João VI de um cidadão luso-libanês chamado Elie Antun Lubbus (Gomes; Lopes, 2019). Sendo Pedro II um erudito e colecionador, o palácio estava repleto de objetos das ciências naturais e da antropologia; continha uma coleção mineralógica e um herbário herdados de sua mãe, a imperatriz Leopoldina. O acervo, que já era grande, foi crescendo conforme visitantes do estrangeiro lhe presenteavam (Oberacker, 1973 *apud* Dantas, 2008).

Na década de 1850 passou por reformas, tendo sido ampliado e descaracterizado. O palácio foi transformado no estilo neoclássico que conhecemos hoje.

3. Fogo em Boa Vista

⁵ Campo de Santana, também chamado de Praça da República, hospedou cerimônias de beija-mão de D. João VI, o casamento de D. Pedro I com Leopoldina, sua aclamação imperial após a independência e as manifestações pela sua abdicação e a proclamação da República. Tais eventos foram determinantes para a decisão de tomar a praça em 1938, porém cancelou-se o tombamento em 1943, para a construção da Avenida Presidente Vargas (Gomes; Lopes, 2019).

⁶ Gomes e Lopes (2019) mostram como o processo de tombamento da primeira sede caminhou a passos lentos e em zigue-zague: foi tombado provisoriamente pelo prefeito em 1993 a pedido do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro. Em 12 de agosto de 2009, um pedido formal de tombamento foi feito pela presidência do Museu da Casa da Moeda, que veio a ser aprovado na 80ª reunião do Conselho Consultivo do Patrimônio Cultural, a 15 de setembro de 2015. Todavia, o tombamento definitivo só viria em 2018, por decreto do prefeito Eduardo Paes.

⁷ Ladislau de Souza e Mello Netto (1838-1894) foi botânico e diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro entre 1870 e 1893, por indicação do próprio D. Pedro II. Durante sua gestão ofereceu cursos abertos à população de Ciências Naturais, Botânica e Zoologia, Geologia, Antropologia e Mineralogia; criou uma revista de nome Arquivos do Museu Nacional; e organizou expedições científicas pelo país no intuito de fazer crescer o conhecimento e o acervo do Museu (Lima; Santos, 2021).

Em setembro de 2018, quando a instituição completava 200 anos, o prédio ardeu em chamas devido a um curto-circuito num aparelho de ar condicionado (INCÊNDIO [...], 2020; Souza, 2021). O Museu Nacional foi tombado, mas pegou fogo.

O incêndio foi catastrófico para o prédio. Noventa por cento do acervo foi engolido pelas chamas, tendo sido perdidas preciosidades inestimáveis para a humanidade. Entre os itens para sempre irrecuperáveis está todo o acervo antropológico de Curt Nimuendajú e Robert Lowie, que, em 1939, viajaram pelo Nordeste e Sudeste para estudar os povos Jê setentrionais (Moutinho, 2018). Outro valioso artefato poderia ter sido completamente destruído, mas teve grande parte dele recuperada – o crânio do fóssil de Luzia, o mais antigo já descoberto no país e encontrado entre os escombros, danificado (Carvalho, 2021; Pessoa, 2023). O meteorito de Bendegó, caído no Nordeste em meados do século XVIII, foi um dos poucos itens a passar incólumes.

Não se pode dizer, porém, que o desastre foi inédito. Outras instituições públicas nacionais de vulto já haviam passado por incêndios poucos anos antes, como o Instituto Butantan, em 2010, e o Museu da Língua Portuguesa, em 2015 (Zamudio *et al.*, 2018; Cunha, 2019). Tendo em vista as matérias jornalísticas consultadas, é possível constatar que o incêndio não foi inédito e também não foi, absolutamente, sem aviso. Em 2016, o Museu chegou a fechar temporariamente em virtude da falta de dinheiro para pagar os trabalhadores terceirizados (Canônico, 2018). Uma matéria da Folha de São Paulo, a poucos meses da tragédia de 2018, já denunciava os problemas da instituição bicentenária carioca:

Às vésperas do bicentenário, 10 de suas 30 salas de exposição estão fechadas, incluindo algumas das mais populares, como a que guarda um esqueleto de baleia jubarte e a do *Maxakalisaurus topai* — o dinoprata, primeiro dinossauro de grande porte já montado no Brasil (Canônico, 2018).

A falta de verba impossibilitava a conservação da estrutura e os reparos necessários, como as infiltrações nas paredes. Dos R\$ 520.000,00 anuais previstos desde 2014 para a manutenção da instituição, passou-se para cerca de R\$ 340.000,00 em 2017 e R\$ 54.000,00 em 2018 (Canônico, 2018). O Museu tentou não se deixar afogar: naquele ano, fora assinado um contrato com o BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social) para a realização de amplas reformas, o que incluiria construir outro prédio para a exposição completa do acervo – dos cerca de 20 milhões de itens, apenas 1% estava sendo exposto, além do zoológico, que estava fechado (Canônico, 2018). Mas o dinheiro prometido pelo Banco não chegaria a se defrontar com a sonhadora quantia estipulada para o projeto: dos 300

milhões de reais necessários, segundo Alexander Kellner, diretor do Museu, viriam saudá-lo, inicialmente, modestos 21,7 milhões⁸ (Marques, 2018).

O otimismo posterior do diretor por conta das verbas que chegavam para a reconstrução era contrabalançado por uma casual observação. A Catedral de Notre Dame, passada ela mesma por um incêndio em abril de 2019, arrecadou mais de 750 milhões de euros em doações decorridos apenas dez dias (Franco, 2019). Em contraste, considerando o mesmo intervalo, a quantia arrecadada pelo Museu Nacional do Rio de Janeiro foi de R\$316.000,00. Que as perdas para a cultura e ciência de toda a humanidade em solo brasileiro houvessem sido muito maiores do que em solo francês (Franco, 2019) parecia pouco importante, a julgar pelo fato de não ter havido auxílios tão representativos quanto os da Catedral de Notre Dame. O paleontólogo e diretor do Museu explicou a diferença entre as circunstâncias nos dois países mediante quatro fatores: 1) a valorização da ciência e da cultura francesas, a nível governamental e civil; 2) a existência de uma prática secular de mecenato na França, incentivada, inclusive, por benefícios tributários; 3) o forte estigma de corrupção do qual está permeada a imagem brasileira, tanto em solo local quanto no exterior; 4) o fato de o Brasil estar no Sul global (Franco, 2019).

159

Havia duas semanas que o incêndio tinha acontecido, vinte e um cientistas assinaram uma carta publicada na revista *Science* na qual denunciavam o descaso governamental.

As verbas para o museu diminuíram substancialmente nos últimos cinco anos e as demandas por maiores investimentos no que se refere a reformas, segurança e proteção têm sido ignoradas por décadas. Nesse sentido, o Museu Nacional é uma boa metáfora para o atual estado da ciência no Brasil: políticos de todas as instâncias têm falhado em prover até a mais básica e crucial infraestrutura a fim de preservar recursos culturais e acervos de valor incalculável (Zamudio *et al.*, 2018, p. 1322)⁹.

4. O tombamento do Museu Nacional

Em maio de 1936, Heloísa Alberto Torres, a vice-diretora do Museu Nacional à época, enviou uma carta ao presidente do SPHAN, que então funcionava provisoriamente, solicitando o tombamento da “instituição centenária”, cuja proteção haveria de ser, segundo ela, o primeiro ato do Serviço do Patrimônio (Gomes; Lopes, 2019). Ele viria dois anos

⁸ Posteriormente, um montante maior foi disponibilizado. Em maio de 2024, segundo a Revista Veja, o valor captado era de 217 milhões de reais (Souza; Luiz Paulo, 2024). Kellner também agradeceu ao governo da Alemanha e à UNESCO pelo auxílio, financeiro e informacional, prestado à equipe de buscas nos destroços do Museu (Coutinho, 2021).

⁹ No original: “Funding for the museum decreased substantially during the past 5 years, and calls for renewed investment in renovations, security, and protection have been ignored for decades. In this sense, the National Museum is an apt metaphor for the current state of science in Brazil: Leaders at all levels have failed to provide even the most basic and crucial infrastructure for preserving genuinely priceless collections and cultural resources”.

depois. O Paço de São Cristóvão foi inscrito no Livro do Tombo Histórico (inscrição n. 68, fls.13) e no Livro do Tombo das Belas Artes (inscrição n. 154, fls. 27)¹⁰.

De acordo com o IPHAN (2014), o Livro do Tombo Histórico reúne “bens móveis e imóveis existentes no Brasil e cuja conservação seja de interesse público por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil”¹¹. A inscrição do Paço neste livro se justificou pela sua relevância histórica para a nação brasileira, visto que foi lar de D. João VI e Carlota Joaquina, Pedro I e Leopoldina e de Pedro II e Teresa Cristina. Já o Livro do Tombo das Belas Artes trata dos bens móveis e imóveis com caráter “não utilitário”, que “imitam a beleza natural e são consideradas diferentes daquelas que combinam beleza e utilidade” (IPHAN, 2014)¹². Neste caso, apontou-se suas características artísticas e arquitetônicas neoclássicas (IPHAN, 2014).

Pode ser difícil emitir uma opinião a respeito da adequação da inscrição do bem nos referidos livros do tomo, pois, uma vez que o tombamento do Museu se deu *ex-officio* (afinal, o SPHAN operava ainda informalmente), não houve profundidade nas justificativas apresentadas (IPHAN, 2014). Elas são basicamente idênticas aos apontamentos do parágrafo acima. Contudo, cremos ser possível justificar o tombamento, independentemente dos livros, jogando um pouco de luz sobre a vida ao seu redor.

Alguns museus podem ter a honra de possuir uma tríplice função: preservação da memória, produção de conhecimento científico e, destacamos, *gestar o ensino-não formal*. Um artigo de 2007 (Oliveira; Bianconi, 2007) analisou a visita de escolas ao Museu Nacional e indicou como a prática da visitação, previamente planejada pelos professores, pode ser pedagogicamente relevante e afetivamente marcante para os alunos, em especial os de escola pública. Os estudantes relataram:

É aqui que a gente pode ver de perto essas coisas que a gente estuda. Na aula só tem nos livros e a gente tem que imaginar. Vendo é muito melhor. Ver essas partes de biologia como o DNA me marcou muito, é uma coisa que eu vou guardar na memória para o resto da minha vida. Quando eu puder voltar aqui, vou voltar. É a primeira vez que eu visito esse museu.

É legal ao vivo e a cores, na sala só olhando para quadro [sic] é um pouquinho chato. Aqui nós podemos ver as coisas livres, a gente se anima, presta mais atenção e se interessa. É que na sala de aula a gente fica muito preso (Oliveira; Bianconi, 2007, p. 32).

¹⁰ O número do processo de tombamento omitimos, por enquanto, propositalmente. Mais adiante, isso será discutido.

¹¹ Afirmção encontrada no site do IPHAN, com *copyright* de 2014.

¹² Disponível no portal do IPHAN: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/608>.

Iniciativas de democratização do saber e dos locais de produção do saber podem, assim, contribuir para a preservação porque, ao “desencastelar” o conhecimento, a sociedade compreende o valor das universidades e dos museus, tornando-se mais zelosa e disposta a colaborar para a sua preservação. Foi o caso do carnaval de 2008. Um ano antes, a historiadora Regina Dantas (2008) terminava sua dissertação de mestrado quando foi procurada pelo carnavalesco Ricardo Netto. Ele sugeriu que, baseando-se na pesquisa de Dantas a respeito da história do Paço de São Cristóvão, trabalhassem juntos para transformá-la num samba-enredo da Escola de Samba Arrastão de Cascadura (Dantas, 2008). O projeto concretizou-se no ano seguinte e a Escola foi vice-campeã. Do desfile participaram a pesquisadora, os membros da Escola, além dos funcionários do Museu Nacional, como os técnico-administrativos, os estagiários e o atual diretor Alexander Kellner (Dantas, 2008).

Certamente, afora a propaganda do Museu e a vulgarização da história do Brasil aí feita, o desfile e as excursões escolares contribuem para a incorporação do Paço às identidades locais e nacionais e para a vulgarização do saber acadêmico (não se perca de vista o fato de que o Museu é, há várias décadas, vinculado à Universidade Federal do Rio de Janeiro e é também um local de pesquisa em si mesmo). Por esse motivo, a inscrição do mesmo no Livro do Tombo Histórico e das Belas Artes já seria justificada.

5. O caso do tombamento do Museu Nacional

No que tange ao registro de tombamento do Museu, verificamos que Ana Lúcia de Abreu Gomes e Maria Margaret Lopes (2019) utilizaram outra numeração para se referir ao registro. Em nota de rodapé, dizem que o número do processo de tombamento da sede do Museu é: “[...] 099-T-38. O tombamento foi do edifício. A única coleção do Museu Nacional tombada naquele contexto [junho de 1938, que é de quando data o processo referido pelas autoras] foi a Coleção Arqueológica Balbino de Freitas” (Gomes; Lopes, 2019, p. 648, grifo nosso).

Contudo, analisando-se a tabela de tombamentos fornecida pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), atual denominação do SPHAN, temos outras impressões. Na página 38 da tabela digital:

Imagem 1 – Recorte da Tabela “Lista de Processos de Tombamento” apresentada no processo 099-T-38

NE	PE	Recife	Edificação	Antigo Hospício Carmelitano	673	1962
SE	RJ	Rio de Janeiro	Conjunto Arquitetônico	Quinta da Boa Vista	99	1938
SE	RJ	Rio de Janeiro	Edificação	Casa natal de Barão do Rio Branco	99	1938

Disponível em: < <https://tinyurl.com/processo-tombamento>>. Acesso em: 20 out. 2024.

Como se vê, o processo 99-T-38, de junho de 1938, não diz respeito à edificação do Paço de São Cristóvão (ou do Museu Nacional propriamente dito), mas ao “Conjunto Arquitetônico” da Quinta da Boa Vista. Logo na página seguinte, vemos que:

Imagem 2 - Recorte da Tabela “Lista de Processos de Tombamento” vista do processo de tombamento do Museu Nacional

SE	RJ	Rio de Janeiro	Infraestrutura ou equipamento urbano	Ponte dos Jesuítas sobre o Rio Garcia	100	1938	TOMBADO
SE	RJ	Rio de Janeiro	Edificação e Acervo	Museu Nacional, inclusive a Coleção Arqueológica Babino de Freitas	101	1938	TOMBADO
SE	RJ	Rio de Janeiro	Edificação	Edifício da antiga Alameda e antiga Praça do Comércio, atual sede da Fundação Casa França-Brasil	101	1938	TOMBADO

Disponível em: < <https://tinyurl.com/processo-tombamento>>. Acesso em: 20 out. 2024.

Encontramos o tombamento do Museu Nacional atrelado não ao processo 99-T-38, como afirmam as autoras, mas ao processo 101-T-38. Também observamos que o processo do Museu data de maio de 1938, ao passo que o processo referente ao “conjunto arquitetônico” é de junho. Atentar para outra fonte pode ajudar a entender o significado do “conjunto”. Quando do grande incêndio que se abateu sobre o Museu, o IPHAN lançou o Ofício nº 629/2019, que dispunha das premissas necessárias para a realização da intervenção do Instituto no edifício e nas coleções protegidas. Referindo-se ao processo 99-T-38, ele afirma ser necessário que a Prefeitura Municipal e a Universidade Federal do Rio de Janeiro se articulem para restaurar e preservar “a totalidade dos elementos e espaços paisagísticos”, os jardins, o antigo portão monumental e a área do Horto Botânico (BRASÍLIA, 2019).

162

Portanto, levando em consideração tanto o fato de que havia um registro anterior e nominalmente mais específico do que o processo citado por Gomes e Lopes (2019), quanto as informações dadas pelo ofício, arriscamos a interpretação de que o Museu Nacional do Rio de Janeiro foi tombado em maio de 1938 sob o processo 101-T-38, e não em junho de 1938 sob o processo 99-T-38, como afirmado pelas autoras. Se o nosso raciocínio exposto acima estiver correto, o processo 101-T-38 teria apenas ampliado o tombamento para toda a área maior na qual se encontra o Museu: a Quinta da Boa Vista.

6. Considerações Finais

Lugar-comum, o tombamento do Museu Nacional pode ser de assaz importância, na medida em que assegura legalmente a preservação de um local de memória e de produção científica. Todavia, não basta a classe dos historiadores deliberar e consentir a respeito do

“merecimento” de salvaguarda de um certo objeto, tampouco existirem políticas públicas. Apesar dessas práticas serem importantíssimas para o processo, é necessário, também, possibilitar a democratização dos saberes e maior valorização da memória histórica, possibilitando aos indivíduos maior interesse sobre a sua identidade para que se sintam pertencentes aos lugares de memória.

Uma pesquisa Datafolha de 2013 na cidade do Rio de Janeiro, que abordou 1.501 pessoas com mais de 12 anos, revelou que somente 34% dos entrevistados têm o hábito de ir a museus, sendo mais comum entre pessoas com nível superior de escolaridade. Das 984 pessoas que responderam à pergunta do porquê não vão a museus, 60% afirmaram não gostar ou não ter interesse, seguido de 14% que afirmaram não ir devido ao fato de ser longe de casa ou do trabalho (HÁBITOS [...], 2013). Outro dado chamativo é o de que mais brasileiros visitaram o Museu do Louvre, em 2017, do que o Museu Nacional do Rio de Janeiro (Barifouse, 2018).

É preciso que, mais do que constatar a relevância histórica do bem material, ele tenha verdadeira relevância no presente. Esperançosamente, atitudes como as de Dantas e Netto (2008), além de maior apoio às escolas públicas para que possam planejar e levar seus alunos a instituições científicas, darão alento ao(s) tombamento(s). Estar-se-á preservando, assim, um lugar que a população local genuinamente valoriza, com o qual se identifica. O Museu, em retorno, não será zelado apenas do alto para baixo, e os de “baixo” talvez importunem (com justiça) um pouco os de “cima”.

163

Referências

BARIFOUSE, Rafael. Em 2017, mais brasileiros foram ao Louvre, em Paris, do que ao Museu Nacional. BBC News Brasil, 2018. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-45402234>>. Acesso em: 12 ago. 2023

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Organizado por Cláudio Brandão de Oliveira. Rio de Janeiro: Roma Victor, 2002. 320 p.

BRASIL. *Decreto-lei nº 25, de 30 de novembro de 1937*. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. Rio de Janeiro: Palácio do Catete, [1937]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del0025.htm>. Acesso em: 08 ago. 2023.

BRASÍLIA. Gabinete da Presidência. Ofício nº 629, de 17 de maio de 2019. Dispõe sobre as premissas para a intervenção do IPHAN no edifício do Museu Nacional e nas coleções. *Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*. Disponível em: <https://sei.iphan.gov.br/sei/modulos/pesquisa/md_pesq_documento_consulta_externa.php?9LibXMqGnN7gSpLFOOgUQFziRouBJ5VnVL5b7-UrE5QAsycAUP_w9XMN4>

wqP4Jewb-vOtDEtZ_oaMEPTFrjmGCsfMfNqs7shRd3yEKrtw9eNU1FgczykSIm47Y aZ5mRj>. Acesso em 05 ago. 2023.

CANÔNICO, Marco Aurélio. Bicentenário Museu Nacional, o mais antigo do país, tem problemas de manutenção. Folha de São Paulo, 30 maio 2018. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2018/05/bicentenario-museu-nacional-o-mais-antigo-do-pais-tem-problemas-de-manutencao.shtml>>. Acesso em: 26 out. 2024.

CARVALHO, Cláudia Rodrigues (Org.). *500 dias de Resgate: memória, coragem e imagem*. Rio de Janeiro: Museu Nacional, 2021.

CHOAY, Françoise. Monumento e monumento histórico. In: Choay, Françoise. *A alegoria do patrimônio*. Lisboa: Edições 70, 1999. p. 11-27.

COUTINHO, Sidney Rodrigues. Museu Nacional realiza balanço de peças recuperadas após o incêndio. Conexão UFRJ, 6 abr. 2021. Disponível em: <<https://conexao.ufrj.br/2021/04/museu-nacional-realiza-balanco-de-pecas-recuperadas-apos-o-incendio/>>. Acesso em: 06 out. 2023.

CUNHA, Murilo Bastos da. Um museu em chamas: o caso do Museu Nacional do Rio de Janeiro. *Revista Íbero-Americana de Ciência da Informação*, Brasília, v. 12, n. 1, p. 1-3, jan./abr. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/19354>>. Acesso em: 08 ago. 2023.

164

DANTAS, Regina. Quando um museu dá samba. In: OLIVEIRA, Antônio José Barbosa de (org.). *Universidade e lugares de memória*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Fórum de Ciência e Cultura, Sistemas de Biblioteca e Informação, 2008. p. 127-144. Disponível em: <<https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/139/1/memoria2.pdf#page=127>>. Acesso em: 07 ago. 2023.

FONSECA, Maria Cecília Londres. Para além da pedra e cal: por uma concepção ampla de patrimônio cultural. In: Abreu, Regina; Chagas, Mário (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 59-79.

FRANCO, Luiza. Humanidade perdeu mais com incêndio do Museu Nacional do que na Notre-Dame, diz diretor da instituição brasileira. BBC News Brasil, 2019. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/geral-48550660>>. Acesso em: 08 ago. 2023.

GOMES, Ana Lúcia de Abreu; LOPES, Maria Margaret. O processo de tombamento da primeira sede do Museu Nacional na atual Praça da República – Rio de Janeiro. *Tempo*, Niterói, v. 25, n. 3, p. 647-666, set./dez. 2019. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tem/a/KZrSL9zBQ9ysHJvCc7rQjkk/#:~:text=O%20processo%20de%20tombamento%20destaca,em%20estilo%20%E2%80%9Cneocl%C3%A1ssico%20tardio%E2%80%9D>>. Acesso em: 05 ago. 2023.

HÁBITOS culturais dos cariocas. População residente na cidade do Rio de Janeiro com 12 anos ou mais. Rio de Janeiro: *DataFolha*, 2013. Disponível em: <<http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/4478506/4113215/HabitosCulturaisCarioca.pdf>>.

Acesso em: 05 ago. 2023.

INCÊNDIO que destruiu Museu Nacional começou em aparelho de ar-condicionado, afirma PF. G1, 06 jul. 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2020/07/06/incendio-que-destruiu-museu-nacional-comecou-em-aparelho-de-ar-condicionado-afirma-pf.ghtml>>. Acesso em: 06 out. 2024.

LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: Le Goff, Jacques. *História e Memória*. 7. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

LIMA, Maria de Lourdes; SANTOS, Almiraci Dantas dos. A gestão de Ladislau Netto no Museu Nacional: uma janela para o contemporâneo. *Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação*, [S.L.], v. 14, 2021. Disponível em: <<https://revistas.ancib.org/index.php/tpbci/article/view/581>>. Acesso em: 06 out. 2024.

MARQUES, Fabrício. Esperança frustrada. *Pesquisa*, n. 272, out. 2018. Disponível em: <<https://revistapesquisa.fapesp.br/esperanca-frustrada/>>. 2018 Acesso em: 09 ago. 2023.

MOUTINHO, Laura. A tragédia do Museu Nacional, a tragédia dos museus. *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 61, n. 3, p. 4-6, set./dez. 2018. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ra/issue/view/10881/1525>>. Acesso em: 04 ago. 2023.

PESSOA, Carolina. Cinco anos após incêndio, Museu no Rio busca restauração e modernidade. Agência Brasil, 02 set. 2023. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2023-09/cinco-anos-apos-incendio-museu-no-rio-busca-restauracao-e-modernidade>>. Acesso em: 06 out. 2024.

165

REZENDE, Maria Beatriz *et al.* Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional - SPHAN. In: REZENDE, Maria Beatriz; GRIECO, Bettina; TEIXEIRA, Luciano; THOMPSON, Analucia (orgs.). *Dicionário IPHAN de Patrimônio Cultural*. Rio de Janeiro, Brasília: IPHAN/DAF/Copedoc, 2015. (verbete). Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Servi%C3%A7o%20do%20Patrim%C3%B4nio%20Hist%C3%B3rico%20e%20Art%C3%ADstico%20Nacional.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2023.

SANT'ANNA, Marcia. A face imaterial do patrimônio cultural: os novos instrumentos de reconhecimento e valorização. In: ABREU, Regina; CHAGAS, Mário (orgs.). *Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. p. 49-57.

SOUZA, Luiz Paulo. Destruído por incêndio, Museu Nacional começa a reunir novas coleções. *Veja*, 09 maio 2024. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/ciencia/destruido-por-incendio-museu-nacional-comeca-a-reunir-novas-colecoes>>. Acesso em: 04 ago. 2023.

SOUZA, Talita de. Incêndio no Museu Nacional, no Rio de Janeiro, completa três anos; relembre. *Correio Braziliense*, 02 set. 2021. Disponível em: <<https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2021/09/4947344-incendio-no-museu-nacional-no-rio-de-janeiro-completa-tres-anos-relembre.html>>. Acesso em: 04 ago. 2023.

VEYNE, Paul. Uma atividade intelectual. *In: Veyne, Paul. Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história.* 4. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

VISONI, C.; MOURÃO, L.; REINÉS, T. *Construtora Adolpho Lendenberg – 50 anos.* São Paulo: Conectar Comunicação, 2004.

ZAMUDIO, Kelly *et al.* Lack of science support fails Brazil. *Science*, v. 361, n. 6409, p. 1322-1323, set. 2018. Disponível em:
<<https://www.science.org/doi/10.1126/science.aav3296>>. Acesso em: 04 ago. 2023.

Primeiros passos

Recebido em: 29 out. 2024.
Aprovado em: 22 nov. 2024.



RESENHAS

TRAVERSO, Enzo. *Onde foram parar os intelectuais?* Belo horizonte/Veneza: âyiné, 2020.

Em busca de sentido: a formação e o declínio dos intelectuais na contemporaneidade

Ana Maria Lucia do Nascimento (anamarialuciadonascimento@gmail.com)
Doutoranda em História, Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

Ninguém pode contestar que as maiores revoluções no mundo tenham sido iniciadas a partir de uma ideia, por meio de um intelectual. A atuação dos sujeitos que criticam e refletem sobre sua realidade é de suma importância, mas ultimamente o que se entende por intelectual e, até mesmo, as mudanças que ocorrem a partir deles têm sofrido muitas alterações. Em meio a todos esses entraves, Enzo Traverso, em seu novo livro, questiona: *Onde foram parar os intelectuais?*. No título, publicado em 2020 no Brasil, o autor não quer analisar as antigas revoluções, mas mostrar como o compromisso histórico desses “grandes homens” está em declínio na contemporaneidade. Além disso, discute com veemência quais são os caminhos que formam um intelectual, o papel das tecnologias e das mídias na mudança desse antigo ofício e os interesses individuais mascarados de neutralidade.

167

As respostas dadas para a pergunta “Onde foram para os intelectuais?” são muitas, mas antes de explorá-las começemos por apresentar o intelectual por trás da obra. Enzo Traverso é um pensador italiano que, licenciado em História pela Universidade de Gênova, segue suas pesquisas até o doutorado na École des Hautes Études em Sciences Sociales. Fato é que em 1989, justamente no emblemático ano da queda do muro de Berlim, ele conclui sua tese de doutoramento. A partir de então, várias obras do historiador italiano foram e estão sendo traduzidas para vários idiomas. Numa pesquisa rápida no *google* podemos ver muitas das entrevistas concedidas por ele e comentários a respeito, por exemplo, do embate entre Israel e a Palestina. Assim, através da influência de suas ideias, ele se consolida como um dos renomados especialistas da história no século XX.

Para além das várias palestras, aulas e entrevistas que ele já concedeu, alguns de seus trabalhos foram traduzidos para o português. Entre eles podemos citar *Melancolia de esquerda: marxismo, história e memória*, de 2018; *As novas faces do fascismo: populismo e a extrema direita*, de 2021, e o livro ora resenhado, todos publicados pela Editora Âyiné.

Diferentemente dos livros anteriores, *Onde foram parar os intelectuais?* é, na verdade, fruto de uma entrevista concedida ao jornalista Régis Meyran, que é titular de um doutorado da EHESS em antropologia social e etnológica, editor e jornalista especializado em Ciências Sociais e particularmente em antropologia (Sciences Humaines, Pour la Science, Alternatives Économiques). Na longa entrevista, Traverso é confrontado com algumas das questões políticas que borbulham no meio acadêmico a respeito da formação e deterioração da figura do intelectual. De modo geral, a obra é construída através das perguntas de Meyran e das respostas de Traverso. Nesse sentido, o livro está dividido em três partes: *Do nascimento ao eclipse dos intelectuais*, *A ascensão dos neoconservadores* e, por fim *Quais são as alternativas para o futuro?*

Na primeira parte, intitulada *Do nascimento ao eclipse dos intelectuais*, o autor busca, concentrando-se nos casos europeus, definir o que tornaria alguém um intelectual. Para isso, recorre ao que seria o “momento fundador”, ou seja, o caso Dreyfus na França e todas as ramificações a partir dele. Nesse sentido, o intelectual, segundo Traverso, toma forma quando “questiona o poder, contesta o discurso dominante, provoca a discórdia, introduz um ponto de vista crítico” (p.11). A questão é que com a sociedade de massa altera-se significativamente esse conceito, pois a expansão capitalista, o *boom* da imprensa e o conflito de visões entre esquerda e direita modificam o que se percebia como intelectual, mudam a demanda, transformam a estrutura. Afinal, “o espaço público é um campo magnético em que se enfrentam forças e correntes antagônicas” (p.18).

Nesse contexto, o sujeito que antes era tido como crítico dos dilemas sociais, tornou-se mais um símbolo da elite, usa sua autonomia e ideias como mercadoria num intenso mercado de trocas. Dessa forma, já não pode ser chamado de intelectual e, sim, de especialista, uma vez que é um produto da indústria cultural nascente e se difere, e muito, do intelectual.

A segunda parte – *A ascensão dos neoconservadores* – é focada na década de 1980 e aborda o eclipse dos intelectuais. O autor defende que, a partir desse período, tornou-se indispensável repensar o status do intelectual, pois ele mudou, uma vez que hoje é um trabalhador como qualquer outro, e sofreu um rebaixamento. Atualmente, um professor universitário e um jornalista podem ser considerados intelectuais, embora eles não se considerem, muitas vezes, membros de uma elite, nem no plano material, nem no simbólico. Um dos pontos de debate é justamente a massificação das universidades e a alteração do status social desse intelectual. Essa necessidade de produção que atinge o meio acadêmico ocasiona, para o autor, o rebaixamento do termo intelectual, que agora é um proletário da produção que compete com outros intelectuais que o cercam.

Com essa proletarização do intelectual, a mídia se fortalece como um dispositivo que intenta conduzir a massa a um constante ato de confiança diante de tudo. Além disso, os próprios partidos políticos, que antes se beneficiavam desses pensadores para organizar e delimitar suas ideologias, preferem investir atualmente em marketing.

Soma-se a isso a premissa de que o mercado tem modificado constantemente a noção do intelectual, porque ele “[...] já não é um vetor de difusão de ideias, pois elas são fortemente influenciadas pelo próprio mercado. É a lógica da indústria cultural” (p.59). É comum que no nosso dia a dia testemunhemos, por exemplo, a indústria cultural e sua ligação com o mercado. Podemos observar isso em todo o marketing apelativo de “fim de mundo”, ou seja, as famosas teorias da conspiração que são usadas, justamente, para vender produto, livros ou ideias sem base alguma.

Na última seção, *Quais são as alternativas para o futuro?*, Traverso discute os não tão recentes tipos de intelectuais na contemporaneidade. Nesse sentido, recorre ao termo “intelectual específico”, noção desenvolvida por Foucault para designar os cientistas e universitários que não atuam politicamente a favor dos grandes valores universais. De outro lado, como consequência da setorização dos saberes, surge o termo “intelectuais especialistas” que, dentro da universidade de massa, estabelecem suas pesquisas tentando parecer neutros. Como consequência disso, são esses sujeitos os escolhidos para performarem em programas de televisão, como comentaristas ou intérpretes, sem nunca questionar o sistema. Em resumo, a crítica do autor “não é tanto a especialização dos saberes e o advento do intelectual específico (que é fruto daquela), mas sim sua contraposição ao intelectual universal, pois isso significa, na maioria dos casos, uma prática da expertise que exclui a crítica” (p. 84).

Apesar de toda essa discussão, *Onde foram parar os intelectuais* deixa algumas lacunas. A fala do autor concentra-se, majoritariamente, na Europa e nas ações históricas envolvendo esse continente. Além disso, se o intelectual é uma figura que, por meio da criticidade, advoga a favor de causas universais, quais são essas causas? Não ficou claro. Como a obra é estabelecida através de perguntas e respostas, como foi citado anteriormente, algumas respostas carecem de aprofundamento, parecendo, vez ou outra, tratar de modo vago de assuntos importantes. Percebe-se também que, apesar de mencionar Hannah Arendt, Traverso não discute de forma mais aprofundada sobre as mulheres intelectuais. Essa ausência causa bastante incômodo, pois era a intenção do autor fazer, mesmo que de modo breve, uma busca pela gênese do movimento intelectual. Não existem outras mulheres importantes nesse sentido?

Ainda que o livro gere no leitor algumas perguntas sem respostas, existem outras obras que podem servir de complementação para quem se interessa pelas noções e discussões em torno do conceito de intelectual e sua fragmentação na contemporaneidade: 1) *Os intelectuais e a sociedade*, Thomas Sowell; 2) *Representações do intelectual*, Edward W. Said; 3) *Sociologia dos Intelectuais*, Gérard Leclerc; 4) *Os intelectuais e o poder: Dívidas e opções dos homens de cultura na sociedade contemporânea*, Norberto Bobbio.

Em resumo, para além dos apontamentos levantados anteriormente, “*Onde foram parar os intelectuais?*” não deixa de ter sua relevância diante da problemática que aborda. Enzo Traverso, como um intelectual crítico, fala com propriedade e bagagem a respeito do que é um intelectual e de como ser um, atualmente, é um ato de coragem.

Referências

TRAVERSO, Enzo. **As novas faces do fascismo:** populismo e a extrema direita. Belo Horizonte/Veneza, Âyiné, 2021.

TRAVERSO, Enzo. **Onde foram parar os intelectuais?** Belo Horizonte/Veneza, Âyiné, 2020.

TRAVERSO, Enzo. **Melancolia de esquerda:** marxismo, história e memória. Belo Horizonte/Veneza, Âyiné, 2018.

Resenhas

Recebido em: 06 fev. 2024.

Aprovado em: 31 jul. 2024.



RESENHAS

DETREZ, Conrad. *Jardim do nada*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

Entre flores e dores: a trajetória de vida de Conrad Detrez presente em “O jardim do nada” (1979)

Lucas Barroso Rego (lucas.barroso@ufrj.br)

Mestrando em História Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

A presente resenha foi realizada a partir da leitura da obra literária intitulada *O jardim do nada* (1979), de autoria de Conrad Detrez (1937-1985). De cunho autoficcional, o autor aborda temas como a guerra, o luto e a repressão sexual, que marcaram sua infância e juventude quando esteve na Europa e na América Latina. O livro possui importância por retratar de forma autobiográfica suas experiências políticas, religiosas e sexuais no contexto do Brasil ditatorial entre os anos 1964 e 1967.

171

Nascido na Bélgica e naturalizado francês, o romancista Conrad Detrez, um dos mais importantes de seu país no período, pertenceu a uma geração europeia de escritores chamada de geração “identitaire” [identidade]. Formada na década de 1940, essa tendência literária foi marcada pelo desejo de seus autores de quebrar gêneros estabelecidos, em uma tentativa de chegar a um acordo com a história moderna (Klinkenberg, 2009; Włoczewska, 2012).

Na Europa, cresceu em um ambiente rural e católico, o que o levou a estudar teologia. Em 1962, sua busca por novas experiências o levou ao Brasil, pouco antes da instauração de uma longa ditadura. Em seu novo país, mergulhou em uma sociedade marcada por intensas transformações políticas, sociais, econômicas e culturais, o que o levou a abandonar o caminho clerical para se envolver na política revolucionária.

Com essa mudança, engajou-se na resistência clandestina contra o regime autoritário instaurado pelo golpe de 1964, participando de movimentos sociais e atividades de resistência. Capturado em 1967, foi preso, torturado e expulso do Brasil, encontrando exílio em Paris, onde se estabeleceu como escritor e difusor da literatura nacional, traduzindo obras de autores, como Jorge Amado e Antonio Callado, e promovendo a popularização de escritores brasileiros no continente europeu, como Carlos Marighella, Clarice Lispector e Carolina Maria de Jesus.

Entre 1972 e 1986, publicou onze obras. A mais importante delas foi *L'herbe à brûler* (1978), romance autobiográfico escrito em 1977 que fora marcado por referências – discretas mas claras (Quaghebeur, 2014) – ao barroco e ao picaresco que narra suas aventuras sexuais, profissionais e políticas em terras brasileiras, após seu encontro com um Brasil ditatorial. A obra diz respeito a três dimensões importantes para o autor: a política, a religiosa e a sexual.

A obra foi aclamada na Europa e mundo afora, culminando na obtenção de um prêmio *Renaudot* para o autor no dia 21 de novembro de 1978, após frustrações anteriores com o prêmio belga Victor Rossel. Um reconhecimento e tanto, pois essa é considerada a segunda premiação mais importante da literatura francesa, atrás do *Goncourt*, o mais antigo prêmio literário francês. Detrez foi o terceiro estrangeiro e primeiro belga a ser congratulado com essa honraria.

Por conta de sua aclamação, *L'herbe à brûler* (1978) foi traduzido para a língua portuguesa. Intitulada *O jardim do nada* (1979), a versão foi traduzida por Vera Teixeira Soares e lançada no final da década de 1970, deixando o autor contente com a publicação, conforme mencionado por ele em um jantar com sua amiga, a jornalista Rosa Freire D'Aguiar (2023).

Ao chegar no Brasil, a edição foi acompanhada por boas análises publicadas em duas revistas importantes: *Veja* e *Isto É*. Esta última reverberava a “aventura guerrilheira” do autor, conforme publicado em sua edição de 6 de dezembro de 1978. Além disso, foi resenhada e recomendada por diversos periódicos de grande e média circulação no país, com destaque para *Jornal do Brasil* (RJ), *Tribuna da Imprensa* (RJ), *A Tribuna* (SP), *Diário do Paraná* (PR), *O Pioneiro* (RS), *Jornal de Caxias* (RS) e *Diário de Pernambuco* (PE).

O primeiro capítulo de *O jardim do nada* (1979) narra a infância de Conrad Detrez. Sua primeira lembrança da vida foi uma caminhada sobre as flores entre os trilhos de uma estrada de ferro abandonada em Liège, quando tinha três anos de idade. Quem o acompanhava era seu avô, Gauthier, que o guiava pelos caminhos. herdada de seu avô, sua mãe também nutria uma paixão por paisagismo, o que fazia com que a casa da família fosse ornamentada com vasos e arranjos de flores, que eram cuidadosamente cuidados e regados.

Dias depois desse passeio, essas mesmas flores entre os trilhos, todavia, foram arrancadas do campo, os jardins foram pisoteados pelas botas de soldados e a vida começou a ser ceifada na Valônia. A Segunda Guerra Mundial chegava, dessa maneira, à sua região. Detrez (1979) narra esse momento da seguinte forma:

A guerra abateu-se sobre os campos e os caminhos alguns dias depois. Duraria
quatro verões e outros tantos invernos,
eternidades de noites de tempestade,

trazendo o fogo e explodindo, negras e gigantescas bexigas dentro das quais fervia uma sopa de ferro líquido, acima dos jardins. A guerra me destruiria quatro primaveras e forçaria minha alma a descer ao mais profundo do meu corpo, a cavar para si um esconderijo dentro dele, a ser só com ele. (Detrez, 1979, p. 11-12)

Sua primeira infância foi marcada pelo contexto da Segunda Guerra Mundial. Esses tempos belicosos causaram-lhe desespero, pânico, ansiedade e medo, sobretudo ao ter presenciado a morte trágica de seu avô no jardim de sua própria casa. Viu com seus próprios olhos, “as vísceras misturadas com lama, expostas ao vento, do avô Gautier” (Detrez, 1979, p. 12). Viveu seu enlutamento particular em meio aos tiros, às explosões e à destruição da guerra. O primeiro trauma de sua vida é datado desse período.

Com a morte de seu avô, o pequeno Conrad perdeu o encanto pelos campos. Se antes, esforçava-se para cultivar tulipas com seu baldinho, ancinho e pá, agora, só ia ao jardim, que foi encaixotado e levado ao porão, para arrancar os frutos da terra. As borboletas foram expulsas pela guerra. Sua diversão foi incendiada. Sua alegria foi bombardeada. O embate terminou oficialmente no dia 08 de maio de 1945 quando tinha exatos sete anos.

Meses depois, ao chegar na idade para catequese, o jovem foi apresentado ao universo católico por sua mãe. Em um dia qualquer, foi levado a uma igreja. Sentou-se na primeira fila e assistiu à liturgia de sua primeira missa. Ficou deslumbrado pelas roupas coloridas, cheiros fortes e gestos ritmados. Voltou mais vezes e logo encantou-se por todo esse universo brumoso. Pouco tempo depois, o pequeno Conrad já estava fazendo parte ativamente da cerimônia, ao receber do padre da paróquia vestes litúrgicas e um turíbulo fumegante para saudação aos fiéis.

Seu encanto pelo universo paroquial, porém, durou pouco. No dia seguinte à sua entrada no coro da igreja, o pequeno obreiro foi vítima de uma importunação sexual por parte do acólito dentro das dependências do templo. A violência foi mascarada sob a forma de um sermão pelo clérigo, que, tranquilamente, seguiu regendo a liturgia das missas. “A presença daquele menino a meu lado enojava minha alma. [...] Conscienciosamente eu agitava o turíbulo, mas perdera a paz.” (Detrez, 1979, p. 14).

Ao fim dessas hostilidades, Conrad herdou a paixão de sua mãe pela jardinagem. Em seu tempo livre, imitava-a e preparava mudas para plantar no jardim da família. Passou boa parte de sua adolescência cuidando de plantas e vegetais. Essa paixão por flores tornou-se uma parte indissociável de sua essência, permeando cada fase de sua vida. À medida que crescia, buscava aprofundar seus conhecimentos sobre botânica, que foram herdados por sua família.

Nesse período, passou, porém, por outra perda. Seu

pai, que trabalhava em uma marcenaria, fugiu de casa para trabalhar na África Central, após ter brigado com o avô Gauthier e sua mãe. Essa situação comoveu toda a aldeia. Preocupado com o estado da alma do pequeno Conrad, o vigário da paróquia aconselhou a sua entrada em um colégio do burgo de Saint Rémy, a fim de ser orientado no Evangelho e cuidado por padres.

Em uma tarde chuvosa, os três, em bicicletas, rumaram para esse destino. Depois de uma hora e muitos percalços no caminho, chegaram ao colégio. Entraram e conheceram os aposentos do estacionamento. Após decidir a orientação de seus estudos com o guia da escola, o adolescente ficou confinado no parlatório, enquanto o padre e sua mãe retornaram para a aldeia.

O segundo capítulo narra sua primeira experiência em um internato, retratando a complexa jornada do protagonista em busca de identidade e redenção. A repressão do desejo, a perda de amizades e a busca pela fé marcaram sua juventude e o direcionaram para o sacerdócio, deixando em aberto questionamentos sobre a repressão dos desejos e a busca pela felicidade.

O internato era dividido em dois grupos de alunos: o setor de agricultura e o de letras clássicas. Foi determinado pelo coordenador da escola que o novo ingressante pertencesse ao segundo, mesmo ele nutrindo uma vontade de fazer parte do primeiro. Dizia, “Aqui somos obrigados a escolher entre os livros e as plantas. Um muro, horários, professores, paisagens diferentes separam os adeptos da leitura e os partidários da agricultura.” (Detrez, 1979, p. 27).

Por conta dessa nova vida, passou a morar no pavilhão Justus Lipsius e recebeu o nome latinizado de Conradus Primus, por ser o único ali que possuía esse nome. Essa sua nova alcunha significava “homem probo e sábio” (Detrez, 1979). Logo de início, recebeu seis volumes para leitura imediata a partir das cinco horas da manhã. Mesmo com dificuldade, começou a aprender latim, holandês e gramática. Invés de flores e legumes, começou a viver rodeado de livros, tarefas e obrigações.

Mas não só isso. Começou a estar rodeado também de desejo. Desejo do antigo ofício familiar, pois a janela de seu quarto era voltada para a horta do prédio, na qual trabalhavam os alunos do setor de agricultura e, assim, sua vontade era instigada. E desejo carnal, porque o seu dormitório e lavatório eram ao lado dos de Leopoldus N'Dongo, um estudante congolês que começou a despertar a atração do jovem Conradus.

No fim daquele ano, elaborou uma estratégia para tentar passar para o lado dos agrícolas: fracassar propositalmente nos exames. Leopoldus adotou esse caminho, tirou zero

nas provas e, assim, foi encaminhado ao outro setor. Conradus não teve coragem de trocar a novidade dos livros pelas flores já conhecidas e, por isso, seguiu no pavilhão Justus Lipsius, mas, agora, sem companhia e sozinho. Sem nenhum amigo, transformou os estudos em seu subterfúgio, começando a ler as histórias dos livros com tanto afincamento que adoeceu.

Com o passar do tempo, acostumou-se com essa nova realidade. Recuperou sua saúde e adotou uma nova rotina: dormia de manhã e de tarde para ficar acordado à noite. Dessa forma, podia conversar clandestinamente com seu único amigo, que fugia de seu novo dormitório na madrugada para conversar rotineiramente. Com esses encontros às escondidas, conversavam sobre a vida e o futuro, o que injetou novos ânimos nos estudos gramaticais de Conradus.

Em uma das visitas noturnas, Leopoldus contou que estava apaixonado por uma camponesa da fazenda de Trois-Gués, uma aldeia vizinha da escola no qual alguns alunos escapavam de vez em quando. Enquanto o congolês contava sobre as aventuras de seu primeiro beijo, Conradus, que tinha quinze anos, deu conta que nunca havia sido atravessado tão intensamente por essa sensação, nem em sua vida e nem nos livros (Detrez, 1979).

Após tantos encontros, os dois ficantes noivaram para, futuramente, se casarem, o que fez o belga entristecer-se com receio de perder seu confidente. Dias depois, sua angústia se tornou realidade: as visitas clandestinas cessaram por determinação da noiva de Leopoldus, que tinha medo de serem pegos e expulsos da escola. De tanta tristeza, Conradus não conseguia mais ler, nem fazer seus deveres e lições. Esperava, em vão, por toda noite por seu amigo que passou a não aparecer tão regularmente. Passaram a encontrar-se raramente, sobretudo aos domingos, quando leitores e horticultores rezavam, meditavam e comungavam juntos.

Depois de tanta curiosidade e infelicidade, o jovem resolveu ir atrás das mesmas sensações vividas e narradas pelo melhor amigo. Foi apresentado por Leopoldus à Alphonsine, prima de sua noiva que estudava na escola de costura das Irmãs do Calvário, também em Saint-Rémy. Encontrou, assim, com sua pretendente nas férias, quando retornou a sua antiga aldeia. Conversaram pouco, até que ele a beijou, buscando o desejo que foi gestado há meses em seu interior. Todavia, não encontrou. “O beijo de Alphonsine apenas me fez babar” (Detrez, 1979, p. 39). Os dois nunca mais se encontraram novamente.

O pior foi quando, à noite, voltou para casa e encontrou sua mãe aos prantos pela sua fuga momentânea. Em meio a uma enxurrada de indagações, confessou o que havia feito às escondidas e suas férias ali terminaram, pois, no dia seguinte, foi mandado de volta ao colégio

para contar sua falta ao confessor. Ao chegar no internato, passou por uma sessão de penitência, o que fez sua alma entrar em suplício contra sua vontade que foi categorizada como pecado.

Após o retorno oficial das férias, em setembro daquele ano, afastou-se de Leopoldus e aproximou-se dos livros. Sua natureza era recriminada e todo o seu desejo carnal era punido constantemente pela liderança espiritual do internato, o que o fez largar seus pensamentos mais íntimos em prol da reza e da contrição. Adotou a castidade. Semanalmente, passou a confessar-se e relatar seus avanços nos estudos da religião ao pároco da escola. Em seus últimos dois anos, seu desejo mais íntimo foi a plena santificação de sua alma, a partir da penitência e da decoração dos escritos bíblicos.

Ao longo desse tempo, seu confessor viu um indício de vocação para o padroado, dado o afinco em que dedicava-se à oração e teologia. Com isso, foi indicado com estima para prosseguir seus estudos em um dos seminários vinculados à Universidade Católica de Lovaina (UCL). O vigário da aldeia e sua mãe foram convencidos da ideia pelos padres. Com o aval dos homens e de Deus, mudou de residência e ingressou no Ensino Superior, com 18 anos.

O capítulo seguinte narra a chegada de Conradus ao seminário e sua imersão em um ambiente marcado por tensões políticas e debates religiosos. As tensões entre socialistas e clérigos se intensificaram na região em que foi morar e o protagonismo se viu confrontado com dilemas que desafiaram sua visão de mundo.

O jovem Conradus tomou o trem e atravessou o país rumo ao novo capítulo de sua vida. Durante a viagem, deparou-se, entretanto, com uma agitada manifestação de homens e mulheres vestidos de preto que impediu o prosseguimento da locomotiva. O pano de fundo desse protesto era o imbróglio criado entre socialistas e religiosos na rede escolar da região, no qual os segundos não admitiram a concorrência dos primeiros nos novos estabelecimentos de ensino. O viajante interessou-se pelo movimento que tomava as cidades e os campos de seu país.

Ficou sabendo que a cidade da sua Universidade também estava inserida nesta tensão, porém, continha uma maioria esmagadora de clérigos, o que o tranquilizou na viagem. Essa tranquilidade, porém, foi momentânea: o trem não conseguia prosseguir viagem por conta dos manifestantes, que ficavam cada vez mais violentos. Com o tempo, porém, a manifestação se dispersou e o percurso seguiu em silêncio até chegar em seu destino. Conradus saltou na estação e deslocou-se até o seminário da Universidade, que ensinava filosofia tomista e teologia.

Chegando no centro universitário, conheceu o diretor da faculdade, subdiáconos e seus futuros colegas de curso, em especial Rodrigo da Silva, um veterano brasileiro que o acolheu com segurança e cumplicidade. Com a ajuda de seu novo amigo, tentava se encontrar em meio a discussões de argumentos, batalhas de leituras, imbróglis litúrgicos e disputas interpretativas em torno do texto bíblico, que mobilizavam as energias dos corpos discente e docente. Em seus primeiros dias, a principal divergência era a melhor posição do altar: a celebração deveria ocorrer no fundo da igreja ou de frente para o povo?

Uma discussão totalmente irrisória, segundo Rodrigo, que contou para seu novo amigo sobre as divisões da América do Sul que moviam a ação dos padres contra a violência, fome, guerrilha e miséria. O brasileiro que o que estava em jogo para as Igrejas americanas eram problemas políticos incontornáveis. Um tema ainda muito distante para Conradus, que se interessava mais pelos estudos da religião, mas que, muitas vezes, passou a se ver confrontado com a política dentro da sua nova cidade, imersa em conflitos entre religiosos e socialistas.

O quarto capítulo, por sua vez, narra a crescente desilusão de Conradus com o catolicismo e a violência em Lovaina, culminando em sua decisão de partir para a América do Sul como missionário leigo. A fuga de Rodrigo para morar com outros estudantes sul-americanos aprofundou sua frustração e desamparo para com a religião na Europa, levando a considerar novos caminhos para sua vida.

Nesse meio tempo, Rodrigo, enfim, recebeu a tonsura, o que deixou seu amigo belga um pouco incomodado com a necessidade recorrente do corte típico de cabelo. Além disso, ao passo que disputas violentas cresciam na cidade, Conradus se tornava um pouco mais incrédulo e descrente com o catolicismo ensinado e praticado em Lovaina, embasado em discussões e polêmicas linguísticas. Antes de fazer seus votos, Rodrigo fugiu do seminário para morar com outros estudantes sul-americanos, deixando seu confidente ainda mais desesperançado, frustrado e desamparado com sua vida na cidade.

Com a partida de seu amigo, as manifestações recomeçaram em Lovaina, mas, agora, sob nova forma: afogamento forçado de opositores no rio Dyle. Os novos atos violentos, por sua vez, contrastavam com o céu acinzentado que pairava sobre todos na maior parte dos meses. As lideranças católicas da cidade viram esse episódio como ápice da violência, chegando a propor a capitulação dos prelados da Valônia na Universidade. Mesmo antes da decisão, Conradus estava inclinado a deixar o seminário e a faculdade. O ceticismo teológico em sua vida começou por meio das inconsistências presentes no aparato doutrinário e jurídico.

O belga seguiu o exemplo do brasileiro: a política, ainda que em intercessão com a

religião. Em sua nova vida, a mística venceu o direito canônico e os ritos. Começou a faltar às aulas, parou de estudar teologia para ler obras que iniciaram Rodrigo no mundo político e iniciou o estudo da Língua Portuguesa. Em alguns dias, decidiu seguir o mesmo destino de seu confidente: partir para a América do Sul como missionário leigo, sem, porém, qualquer vínculo com alguma instituição. Nos meses seguintes, seguiu seu novo rumo. “Parti de Lovaina como se saísse de um banheiro público, repleto de ar viciado” (Detrez, 1979, p. 83).

Os capítulos seguintes narram as experiências, ambiguidades e encontros no Brasil que foram determinantes para uma transformação radical e decisiva na vida de Detrez. Acerca dessa obra, Almeida (2019) é categórico em caracterizá-la como um “romance de aprendizagem”, no qual o seu enredo narra a trajetória do próprio autor em meio ao contexto de:

Fascínio pelo Brasil, representações do Brasil, estada inicial entusiasta, aculturação (nomeadamente pelo acesso à língua e aos ritmos), descoberta actancial de um amigo/amante exótico, oriundo das camadas pobres, contratempos/deceções/problemas, mediação diplomática (embaixada com vista ao repatriamento), e regresso ao Brasil ou relação positiva, mas serena com esse país. A isso acrescem o empenhamento (religioso ou humanitário) do escritor, uma carreira diplomática; isto é a inscrição na tradição dos escritores-diplomatas. (Almeida, 2019, p. 685)

178

Ao desembarcar em território brasileiro, narrou seu choque com a pobreza das favelas e sua participação em greves e movimentos de protesto. Nessa nova realidade, o eu-lírico descobriu seus primeiros amores homoafetivos e aceitou sua homossexualidade, além de se engajar politicamente. Todas essas fases culminaram em sua prisão, onde enfrentou a tortura antes de ser deportado do Brasil.

A sexualidade do eu-lírico, antes contida no reino da repressão de sua educação religiosa, é confrontada com a natureza inexplicável e irreprimível de sua homossexualidade. Neste romance, assim como nos anteriores, a abordagem do tema homossexual, porém, é indireta, sendo explorada por meio de alusões, ironias, descrições castas e distanciamento astuto. Mesmo não escrevendo “romances homossexuais”, o tema está presente, porque é inerente e inevitável à sua história, não em sua unicidade explícita, mas como parte de um universo mais amplo de autodescoberta do próprio autor (Almeida, 2011).

Nessa obra, o autor compartilha uma série de eventos que moldaram sua identidade ao longo da vida. O personagem-narrador relata desde a infância rural nos campos da Bélgica até sua permanência em um internato católico e em um seminário, culminando em sua chegada ao Brasil durante a época da ditadura, onde vivenciou tanto paixões sexuais quanto políticas. Todas essas experiências moldaram a personalidade e a história de vida do próprio escritor.

Em todos esses momentos, porém, o eu-lírico se via constantemente diante do “novo”, do “outro”, do “incomum” e do “estrangeiro”, tanto em relação à sua sexualidade – que contrastava com a tradição católica – quanto à sua condição estrangeira nos países em que viveu. Todavia, foi justamente o contato com toda essa *estranheza*, seguindo a perspectiva de Kristeva (1988), e a total aceitação de sua condição que moldaram sua própria identidade ao longo do tempo. O “eu” de Detrez foi, portanto, criatura de seu desencaixe, singularidade e coragem em desbravar o mundo e a si próprio (Damasceno, 2020).

Ao final da narrativa, o autor relata com uma alegria carnavalesca o retorno de seu protagonista desiludido ao seu continente de origem. Este personagem, que perambulou por anos pela América do Sul, voltou a uma Europa minada em seu zelo revolucionário. Essa volta é também acompanhada por algumas críticas à intelectualidade e à política de esquerda.

A obra vai além da simples narrativa autobiográfica ao introduzir uma análise pessoal sobre a repressão, tanto pessoal quanto institucional, especialmente no contexto de sua passagem por um internato católico, onde a busca por identidade e a repressão dos desejos foram questões centrais. A dualidade entre o amor pela jardinagem e o chamado acadêmico no seminário, somada à frustração crescente com a religião, especialmente diante das tensões políticas e ideológicas da época, apontou para uma crítica ao conservadorismo e à rigidez das instituições europeias. Desse modo, Detrez provoca reflexões sobre as falhas e limitações de tais estruturas, explorando, assim, as contradições entre fé, desejo e liberdade.

Ao narrar suas próprias atividades e as fronteiras da luta armada, a obra de Detrez foi reconhecida por abordar o desenraizamento e a ruptura do autor no campo militante brasileiro. Ainda que de cunho literário e romanesco, o livro é considerado um dos grandes trabalhos publicados no Brasil sobre a luta das esquerdas armadas, segundo Ridenti (2001).

A contribuição do autor reside em sua habilidade de narrar o seu processo de autodescoberta e enfrentamento de sua sexualidade e identidade política em um contexto de repressão, tanto pessoal quanto social. Sua obra destaca a experiência de desenraizamento e ruptura, refletindo não apenas sua história pessoal, mas também a luta das esquerdas armadas no Brasil, sendo reconhecida internacionalmente por sua autenticidade e impacto literário.

Além do português, o livro também foi traduzido para o neerlandês e inglês. Nos Estados Unidos, teve sua edição chamada de *A weed for burning* (1984) e foi publicada em Nova Iorque em 1984 pela editora Harcourt Brace Jovanovich, chegando a receber boas resenhas no *Time* e *The Village Voice*. A tradução do francês para o inglês foi realizada por Lydia Davis, tendo sido a primeira e até então a única a traduzir o autor para o idioma, de

acordo com Evans (2011).

A autenticidade e a reverberação internacional desta obra mudaram o patamar literário do escritor belga em âmbito europeu, o que levou a comparações entre romancistas clássicos de seu país. Dentre elas, um bom exemplo aconteceu meses depois quando o literato Marcel Voisin (1979), ao analisar a situação das letras francesas na Bélgica em outubro de 1979, comparou a inovação incomum de Detrez com a genialidade de Georges Simenon e Charles Plisnier, os dois escritores mais importantes da literatura belga.

Referências

ALMEIDA, José Domingues de. Approche autofictionnelle de l'homosexualité dans l'œuvre romanesque de Conrad Detrez allusion, latence et chasteté. *Polissema*, n. 11, p. 119-130, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.34630/polissema.v0i11.3092>. Acesso em: 25 mar. 2023.

ALMEIDA, José Domingues de. “O Brasil revelador e o exílio ambíguo em L'Herbe à brûler (C. Detrez) e La Salamandre (J.-Ch. Rufin)”. In: JOBIM, José Luís; MELLO, Maria Elizabeth Chaves de; MARTIN, Eden Viana; KERMELE, Nejma (Orgs.). *Diálogos França-Brasil: circulações, representações, imaginários*. Rio de Janeiro: Makunaima, 2019. p. 677-690.

180

D'AGUIAR, Rosa Freire. *Sempre Paris: crônica de uma cidade, seus escritores e artistas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2023.

DAMASCENO, Taiane Meirelles. L'autre, cet étranger: une analyse de la formation identitaire du je-narrateur de L'Herbe à brûler, de Conrad Detrez (1978). In: Congrès brésilien des professeurs de français, 21., 2019, Aracaju. *Cahier de resumes [...]*. Campina Grande: Letras Raras, 2020.

DETREZ, Conrad. *A Weed for Burning*. New York: Harcourt Brace Jovanovich: 1984a.

DETREZ, Conrad. *Jardim do nada*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

DETREZ, Conrad. *L'herbe à brûler*. Paris: Calmann-Lévy, 1978.

EVANS, Jonathan. *Translation in Lydia Davis's work*. 2011. 253 f. Tese (Doutorado em Filosofia), Universidade de Portsmouth, Portsmouth, 2011. Disponível em: https://pure.port.ac.uk/ws/portalfiles/portal/5921624/j_evans_phd_2011_translation_in_lydia_davis_work.pdf. Acesso em: 28 jan. 2024.

KLINKENBERG, Jean-Marie. *Petites mythologies belges*. Bruxelas: Les Impressions Nouvelles, 2009.

KRISTEVA, Julia. *Etrangers à nous-mêmes*. Paris: Fayard, 1988.

MERTENS, Pierre. Conrad Detrez à la croisée des chemins. *Le Soir*, 10 fev. 1981.

QUAGHEBEUR, Marc. Amado – Detrez, la confraternização barroca? *Amerika*, v. 10, 2014. Disponível em: <https://journals.openedition.org/amerika/4973>. Acesso em: 15 jan. 2023.

RIBEIRO, Maria Cláudia Badan. Conrad Detrez: o romance como arma de combate. *Revista do Arquivo Geral da cidade do Rio de Janeiro*, n. 16, p. 233-262, 2019. Disponível em: <http://wpro.rio.rj.gov.br/revistaagcrj/conrad-detrez-o-romance-como-arma-de-combate>. Acesso em: 05 mar. 2023.

RIDENTI, Marcelo Siqueira. As esquerdas em armas contra a ditadura (1964-1974): uma bibliografia. *Cadernos AEL*, 2001. Disponível em: ojs.ifch.unicamp.br/index.php/ael/article/view/2497/1907. Acesso em: 25 mar. 2023.

VOISIN, Marcel. Situation des lettres françaises de Belgique. *Québec français*, n. 35, p. 51-53, 1979. Disponível em: <https://id.erudit.org/iderudit/56478ac>. Acesso em: 10 fev. 2024.

WŁOCZEWSKA, Agnieszka. *Mały leksykon pojęć i terminów frankofońskich*. Białystok: Uniwersytet w Białymstoku, 2012.

Resenhas

Recebido em: 09/06/2024.

Aprovado em: 20/09/2024.



Esta obra está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0

RESENHAS

SVAMPA, Maristella. *Debates latino-americanos: indianismo, desenvolvimento, dependência e populismo*. São Paulo: Ed. Elefante, 2023.

Entre o que foi e o que está por vir: a América Latina de Maristella Svampa

Luís Felipe Machado de Genaro (lmachadodegenaro@gmail.com)

Bacharel em História (UEPG), Mestre em História (UFPR) e doutorando em História (UDESC)¹

A América Latina vive uma encruzilhada no tempo presente, entre os resquícios da primeira onda progressista (1998-2016) e a sua *segunda onda*, marcada, por sua vez, pelo avanço do neofascismo global. Esse avanço pôde ser sentido pelos brasileiros a partir da vitória de Jair Bolsonaro, no Brasil, em 2018, e ainda pode ser sentida na Argentina de Javier Milei, ou mesmo pelos bolivianos nas tentativas de Golpes de Estado transcorridas entre 2019 e 2024, contra o governo de Luís Alberto Arce, como em outras regiões marcadas pelo fortalecimento da extrema direita no continente.

Para a socióloga argentina Maristella Svampa, autora de “*Debates Latino-Americanos: indianismo, desenvolvimento, dependência e populismo*”, a primeira onda, “soube produzir grandes expectativas quanto à aplicação de direitos e das formas de participação popular [...] não obstante, foram encontradas severas limitações e crescentes frentes de conflito.” (Svampa, 2023, p. 376), o que nos leva atualmente a um interregno de complexa definição e incertezas – momento histórico caracterizado pela instabilidade e a falta de clareza que nos turva o olhar. Não por acaso, carecemos de explicações complexas, vista a complexidade do contexto, a partir de instrumentos e ferramentas teórico-metodológicas potentes e já existentes: este o propósito de nossa intelectual resenhada.

Professora titular da Universidade Nacional de La Plata (UNLP) no campo da teoria social latino-americana, escritora de romances e pesquisadora do Conselho Nacional de Investigações Científicas e Técnicas (Conicet), braço acadêmico-científico argentino, Svampa recupera o pensamento social crítico latino-americano a partir de quatro eixos temáticos, abrindo caminhos e atualizando perspectivas frente a um contexto em que novas formas de

¹ Bolsista de Doutorado do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

autoritarismo almejam repetir uma distopia que nos remete aos anos 1960 e 1970 na América Latina, quando o arcaísmo e a bruteza militares grassaram no continente.

No Brasil, lançada pela Editora Elefante, a obra “*Debates latino-americanos*” (2023) foi traduzida pela pesquisadora brasileira Joana Salém Vasconcelos, autora de reflexões importantíssimas sobre a ilha de Cuba, onde a obra “*Cuba no Século XXI: dilemas da Revolução*” (2018), editada pela mesma Elefante, juntamente com Fábio Luís Barbosa dos Santos e Fabiana Rita Dessoti, torna-se um guia indispensável para compreender os descaminhos de uma utopia socialista que subsiste aos trancos e barrancos na ilha.

Abaixo da linha do equador, passados mais de quinze anos desde o ineditismo da primeira *onda progressista*, as tentativas de mudança promovidas por governos de esquerda e centro esquerda, os seus conflitos internos, obstáculos e desafios definiram os rumos da América Latina atual. Um continente onde sedimentos históricos de temporalidades passadas pesam sobre os ombros das multidões marginalizadas, precarizadas e trabalhadoras, enquanto heranças de fenômenos como a escravidão, o genocídio de povos originários, a exploração e a concentração de riquezas, o autoritarismo estatal e inúmeros traumas coletivos – como as ditaduras militares da segunda metade do século XX – ainda insistem em não passar.

183

Por essa razão, engajada na construção de uma América Latina soberana e livre, na *pele* de uma acadêmica de renome internacional, encontrando os mecanismos necessários e os limites entre a militância e a produção acadêmica e científica que busca certa neutralidade ou objetividade, Svampa afirma se adaptar como um animal anfíbio, mostrando-se na obra, de maneira salutar, como uma *intelectual anfíbia*: aquele sujeito pensante “que mantém uma atitude investigativa politicamente engajada, mas que preserva o distanciamento crítico necessário dos movimentos, organizações e comunidades estudadas.” (Svampa, 2023, p. 36).

Nessa chave, a autora realiza um retorno crítico atualizado e de fôlego a temáticas e problemas que parecem eclipsados dentro dos centros universitários, nas graduações e pós-graduações de uma maneira geral, assim como no debate político e eleitoral dentro do espectro das *esquerdas latino-americanas*, campo ideológico que dominou amplamente, em décadas passadas, esses mesmos conceitos, discussões e categorias de análise construídas e disseminadas pelo pensamento social crítico do continente.

A socióloga compreende, sem grandes otimismo, que muito se alterou devido às políticas distributivas e à ampliação cidadã promovida pelos governos de esquerda e centro-esquerda entre 1998 a 2016, ao passo que *nada* tenha sido transformado radicalmente em suas estruturas seculares.

De acordo com Fábio Luís Barbosa dos Santos², a *onda progressista* tem início com a vitória de Hugo Chávez, na Venezuela, no final do século XX, e termina com a deposição de Dilma Rousseff, em 2016, vítima de um golpe parlamentar que depôs a presidenta: “A onda progressista surgiu como reação aos efeitos socialmente deletérios da conjunção entre globalização e neoliberalismo na América do Sul” (Santos, 2018, p. 13), tentando, de inúmeras maneiras e calcada na realidade nacional de cada região, “brecar, a partir da periferia, o movimento em direção à barbárie que caracteriza o capitalismo contemporâneo” (Santos, 2018, p. 13).

Por essa razão, *volver* aos clássicos do pensamento social crítico, referências da antropologia, sociologia, história, ciência política, economia e outras áreas correlatas, e *abraçar* as suas discussões teóricas, muitas delas esquecidas e amplamente utilizadas em um passado não muito distante, parece ser o trunfo de Svampa.

Portanto, frisemos que em “*Debates latino-americanos*”, a socióloga parte dos conflitos e tensões do presente para recuperar de maneira crítica autoras e autores proeminentes desse pensamento *nosso*, por certo, assim como figuras acadêmicas que vêm ganhando destaque nos estudos sobre o continente.

Não por acaso usará o mexicano Pablo González Casanova como uma de suas epígrafes. De maneira epistolar, o autor nos fala sobre a necessária recuperação do pensamento social crítico:

Nos últimos anos, o sociólogo latino-americano padeceu do horror de seus próprios clássicos. É necessário voltar a eles, relê-los ou recuperá-los, sobretudo no que têm de experiência viva frente ao neocolonialismo que acompanha as novas nações desde seu nascimento e, em um sentido mais amplo, na possibilidade que os clássicos da América Latina nos dão de repetir suas façanhas, de falar em pequenos livros sobre os grandes problemas nacionais. (Casanova, 2023, p. 1)

Evidente que a obra de Svampa não é um *pequeno livro* sobre *um* determinado tema, mas aborda grandes problemas históricos e questões sociológicas com amplitude e perspectiva continentais em suas seiscentas e trinta páginas.

Por mais que ela seja construída através de um rigoroso método de análise bibliográfica e analítica, com estilo acadêmico conhecido de pesquisadores mundo afora, a sua leitura não é maçante ou atravancada por jargões desnecessários, podendo ser utilizada por acadêmicos, pesquisadores e docentes universitários preocupados com os rumos do

² Fábio Luís Barbosa dos Santos, doutor em História econômica pela USP, é um dos pesquisadores brasileiros mais engajados na compreensão dos avanços e obstáculos da esquerda brasileira e latino-americana numa perspectiva marxista – ancorado, principalmente, nas reflexões de Florestan Fernandes – sendo a sua obra “Uma história da onda progressista sul-americana”, também publicada pela Editora Elefante, em 2018, uma obra referência para se compreender a temática de maneira crítica e numa perspectiva continental e transfronteiriça.

continente, assim como por professores de história e sociologia – e suas disciplinas-irmãs – do ensino médio, por exemplo³.

Na *Parte I*, “*Debates Latino-Americanos e história*”, a socióloga recupera debates a respeito do indígena e da ideia de *indianidade*, abordando as categorias de *mestiço* e *camponês*, e os cruzamentos e bricolagens realizados pelos intelectuais ao longo do tempo entre essas e a figura do *índio*; vai além das formações nacionais da *alteridade*, de discussões sobre o *outro* que ganham destaque já nas páginas iniciais.

Nada é por acaso: no momento histórico em que os povos originários do continente lutam e resistem contra projetos e desmontes extrativistas que ganham corpo mesmo sob governos de esquerda e centro-esquerda – que dirá sob *novos governos* com traços fascistas⁴ – o tema bate à porta com urgência.

Não obstante, recupera a chamada *obsessão* pelo desenvolvimento em um continente marcado pelo seu oposto: o subdesenvolvimento. Sublinhemos, como faz Svampa, que “ao longo do século XX, depois do fim da Segunda Guerra Mundial, as noções de ‘progresso’ e ‘civilização’ foram substituídas pela categoria ‘desenvolvimento’.” (Svampa, 2023, p. 165), tornando-se uma *ideia-força* do discurso sobre e para a modernidade.

No cenário atual, em que não apenas os extremismos de direita ganham força, mas o negacionismo climático e o revisionismo histórico são catapultados por eles, Svampa acerta em realizar a crítica ao *paradigma produtivista* ante o colapso socioambiental em curso.

Depois, recai na temática da *dependência*, que constituiu, segundo a socióloga, “uma teoria com ambição totalizante do social; ou, de modo mais preciso, uma matriz geral de leitura que propunha a articulação estrutural entre o econômico e o político.” (Svampa, 2023, p. 236), com um conhecimento vasto a respeito das análises dependentistas dos sociólogos brasileiros, mas não só, onde debates fecundos acerca do imperialismo, da marginalidade e do colonialismo interno ganham força.

A socióloga também aponta para as querelas entre marxistas e neomarxistas latino-americanos dessas décadas, já que muitos autores consideravam que a teoria da dependência

³ Na edição da Elefante (2023), todos os conceitos e categorias apresentadas por Svampa, em cada subcapítulo, são impressas em *itálico*, levando o leitor a compreender que naquele instante de sua leitura ele estará apto a compreender *aquela* temática específica, estratégia utilizada em toda a obra de maneira salutar.

⁴ Seguindo a lógica presente nas considerações de Florestan Fernandes, intelectual tido como referência para Maristella Svampa e mesmo Fábio Luís Barbosa dos Santos, traços de tipo fascista, ou fascistóides, vêm ganhando força nos últimos anos em muitas regiões do mundo, mas principalmente na América Latina e Estados Unidos (a eleição de 2024, com a vitória de Donald Trump, mostra isso com clareza). Alguns desses traços são distintos do fascismo histórico, porém, ainda guardam semelhanças relevantes com aquele fenômeno, como a tentativa de uma “revolução pelos costumes” e uma “transformação na ordem” que impediria uma real revolução social nos moldes socialistas, por exemplo. Na América Latina, para Fernandes, temos uma forte “predisposição elitista de localizar a fascistização *dentro do Estado*, ou, melhor, nas estruturas e funções do Estado” (Fernandes, 2015, p.48-49), quando também se apresentam fora dele, nos movimentos de massa atrelados ao novo mundo virtual das redes sociais.

poderia substituir a análise do social calcada na *categoria de classe*, caindo nas tramas do nacionalismo, ações tidas como “desvios” ideológicos à época.

No último capítulo da primeira parte, “*Populismos, política e democracia*”, os populismos e caudilhismos latino-americanos são cirurgicamente analisados a partir de uma intelectualidade de peso que se debruçou no conceito e nos acontecimentos históricos que sucederam a partir de um fenômeno de *caráter dual, natureza ambivalente*, sempre em mente que qualquer estudo de caso compreendido em chave histórica, para Svampa, deve ser pensado na sua “relação ambígua com a democracia.” (Svampa, 2023, p. 313).

Estereótipos e confusões teóricas são centrais na desconstrução analítica promovida pela socióloga, abordando categorias-chave para entender o *populismo* desde a sua aparição inicial, ainda na primeira metade do século XX, como a democracia restritiva, a manipulação das massas em *jogos eleitorais*, as agitações populares e trabalhadoras, assim como a articulação que se faz, hoje, entre populismos, neopopulismos e neoliberalismo – atrelado a figuras tanto à esquerda, como apontavam jornais da mídia hegemônica ao elencar governantes *radicalizados*, como os ex-presidentes Hugo Chávez, Rafael Correa e Evo Morales, quanto à direita, ao caracterizar Milei e Bolsonaro como tais.

186

Na *Parte II*, “*Cenários, debates contemporâneos e categorias em disputa*”, Svampa insere o leitor nos incômodos de um tempo presente disruptivo e fragmentado, inserindo, não por acaso, os quatro eixos temáticos centrais neste tempo de emergências, como um nervo exposto, contexto em que ganharam força o anti-intelectualismo, os ataques à inteligência e à cultura, o pensamento científico e racional de maneira geral: “Tais debates e reposicionamentos sobre a relação entre extrativismo, retorno do populismo, emergência de uma nova dependência e boom das commodities trouxeram uma fratura no interior do pensamento.” (Svampa, 2023, p. 377)

Se em um primeiro momento a autora tentou recuperar a densidade histórica de conceitos, categorias e narrativas a respeito das quatro temáticas centrais, que caracteriza como *linhas de acumulação* do pensamento latino-americano, na segunda parte da obra, parte do turbilhão do contemporâneo para analisá-los uma vez mais.

Svampa debate a ideia de *autonomia* para os povos originários; realiza crítica ferrenha à ideia de *desenvolvimento* e *progresso* ao retornar ao conceito de *dependência*, visto o apocalipse climático à espreita; assim como os *novos populismos* dentro da realidade latino-americana contemporânea, atrelada aos desdobramentos das ondas progressistas na região, assim como das *ollas* reacionárias.

Frisemos que ao longo do texto, Svampa detém competência ímpar ao abordar os mais distintos intelectuais latino-americanos, desnudando o seu pensamento com clareza e os espólios teóricos dos que já se foram. Realiza crítica contundente a respeito das polêmicas, embates e avanços no campo acadêmico e político de homens e mulheres que, ao largo do século XX ao adentrar o XXI, tentaram compreender e agir radicalmente para transformar as seculares estruturas da região.

Também não poupa críticas e apontamentos cirúrgicos ao tratar dos governos progressistas, de suas tentativas de *câmbio*, das constituições cidadãs e plurinacionais promulgadas por governos como os de Morales, na Bolívia, e Correa, no Equador. Aborda o avanço das políticas públicas que caminharam *pari pasu* com a crescente despolitização das sociedades latino-americanas, onde os espaços públicos, afora as universidades e novos e velhos movimentos sociais, padeceram de um esvaziamento radical e uma perda de sentido vertiginoso encerrado o ciclo de ditaduras militares e os anos de redemocratização.

Nos múltiplos capítulos, diversas questões são encaminhadas como parte dessas *linhas de acumulação* de nosso pensamento, ideias e ideais que parecem dinamitar o tempo presente com ares de urgência, além de explicações didáticas, recheadas de bibliografia clássica sobre os quatro eixos centrais apresentados no título.

A preocupação de Svampa com os rumos do continente recai na visão que possui e a maneira como apreende as figuras, “paradigmáticas da subalternidade” (Svampa, 2023, p. 115), o sujeito popular, as figuras comuns da *população latino-americano* que está precarizado, desnorteado frente aos avanços da nossa especial modernidade tardia.

Afinal, de que maneira poderíamos entender essas figuras em oposição ao que classificamos como *elite dominante* e seus aliados nacionais e estrangeiros? Quais as formas de contatá-las através do diálogo, da conscientização, das redes de alianças com a sociedade civil, fazendo uso dos instrumentos teóricos do pensamento social crítico? Como reuni-las em agrupamentos e coletivos que sejam ativos e potentes frente a destruição catastrófica promovida pelo neoliberalismo que consome a periferia do mundo, o nosso Sul, diante da avalanche neofascista?

Ao recuperar o poeta independentista cubano José Martí⁵, e citá-lo como referência de um pensamento distante do eurocentrismo de que ainda tanto padecemos, Svampa comenta na introdução:

Certamente, é próprio do pensamento crítico latino-americano extrair tópicos, seu caminho teórico e sua potência dos conflitos sociais e políticos de seu tempo, da análise da dinâmica da acumulação do capital e das formas que assumem as desigualdades sociais, raciais, territoriais e de gênero em nossas sociedades. (Svampa, 2023, p. 39)

E será dessa forma que a socióloga elencará uma série de autoras e autores do passado e do presente, as suas obras mais comentadas e criticadas, os grupos, partidos e frentes sobre os quais foram integrantes, como Pablo González Casanova, Celso Furtado e Aníbal Quijano, trazendo ao debate atual intelectuais de grande impacto nos dias de hoje, como o uruguaio Raúl Zibechi e os bolivianos Álvaro García Linera e Rivera Cusicanqui, atualizando problemáticas prementes que (ainda) estão na ordem do dia.

Quando remetemos ao passado, pontuamos aquilo de que Svampa nos alerta nas mais de seiscentas páginas que compõe a obra: há uma necessidade urgente de se olhar para trás, principalmente para fixarmos o nosso olhar em conjunturas específicas, como as décadas de 1960 e 1970 – a *época de ouro* das ciências sociais latino-americanas – do *espírito latino-americanista* das vanguardas artísticas e da ebulição político-social que promoveu avanços significativos aos coletivos marginalizados e classes trabalhadoras.

Se, como escreveu Svampa, “o processo de construção do pensamento latino-americano, marcado pela consciência da marginalidade, do desenraizamento e, portanto, pela obsessão pela reflexividade.” (Svampa, 2023, p. 39) é uma marca *nossa*, latino-americana, não tenhamos medo de sermos nós mesmos e abracemos essa obsessão.

Em consonância com a socióloga argentina, recuperemos e atualizemos o pensamento social crítico do continente em toda a sua complexidade, potencialidades e tensionamentos frente a uma realidade que urge ser mais do que uma tragédia anunciada.

Referências

FERNANDES, Florestan. *Poder e Contrapoder na América Latina*. São Paulo: Ed. Expressão Popular, 2015.

⁵ Político nacionalista, soldado das lutas por independência e poeta, José Martí (1853-1859) é considerado uma das figuras mais importantes da história cubana e latino-americana, sendo lembrado por suas reflexões contundentes a respeito de Cuba e sua relação com as regiões-irmãs do Caribe e do restante da América, na luta contra o colonialismo, o imperialismo norte-americano e pela emancipação e soberania dos povos latino-americanos integrados, em unidade.

SANTOS, Fábio Luís Barbosa d. *Uma história da onda progressista sul-americana (1998-2016)*. São Paulo: Ed. Elefante, 2018.

SVAMPA, Maristella. *Debates latino-americanos: indianismo, desenvolvimento, dependência e populismo*. São Paulo: Ed. Elefante, 2023.

Resenhas.

Recebido em: 01/11/2024.

Aprovado em: 16/11/2024.