

MARCOS
PARENTE
PI - BRA



Entre fazeres e saberes: Pesquisas em História do Brasil

Organizadores:

Andreia Rodrigues de Andrade

Lívia Maria Miranda Guedes

Francisco de Assis de Sousa Nascimento



Andreia Rodrigues de Andrade
Lívia Maria Miranda Guedes
Francisco de Assis de Sousa Nascimento
(Orgs.)

**ABORDAGENS E DESAFIOS:
PESQUISAS EM HISTÓRIA DO BRASIL**

Teresina/PI
2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA

Reitora

Nadir do Nascimento Nogueira

Vice-Reitor

Edmilson Miranda de Moura

Superintendente de Comunicação Social

Jacqueline Lima Dourado

Diretor

Ildemir Ferreira dos Santos

Vice-Diretor

Leomá Albuquerque Matos

Coordenadora da Equipe Multidisciplinar

Livia Fernanda Nery da Silva

**Coordenadora do Setor de
Produção do Material Didático**

Maria do Socorro de Andrade Oliveira

**Supervisora do Setor de
Produção do Material Didático**

Mariana Barros Pereira Análise

Capa

Jader Cleiton Damasceno de Oliveira

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Entre fazeres e saberes [livro eletrônico] :
pesquisas em história do Brasil / organização
Andreia Rodrigues de Andrade, Livia Maria
Miranda Guedes, Francisco de Assis de Sousa
Nascimento. -- Teresina, PI : Editora
CEAD, 2026.
PDF

Vários autores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-83673-25-1

1. Brasil - História 2. Brasil - Historiografia
I. Andrade, Andreia Rodrigues de. II. Guedes, Livia
Maria Miranda. III. Nascimento, Francisco de Assis
de Sousa.

26-348306.0

CDD-981

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil : História 981

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

AUTOR CORPORATIVO

Editora da Universidade Federal do Piauí – EDUFPI
Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
CEP: 64049-550 - Bairro Ininga - Teresina - PI – Brasil





ORGANIZADORES

Andreia Rodrigues de Andrade

Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Mestra em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), em 2016. Especialista em Ensino de História pela Universidade Cândido Mendes (UCAM), em 2019. Especialista em Psicopedagogia e Supervisão Escolar pela Faculdade Única, em 2021. Licenciada em História pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), em 2013. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Estácio de Sá, em 2021. Foi membro do Grupo de Pesquisa Cidade: tempo e espaço, CNPq/Lattes, da Universidade Federal do Piauí. Integrante do Grupo de Trabalho Cidades e Memória – ANPUH-PI, CNPq/Lattes, da Universidade Federal do Piauí. Membro da Associação Brasileira de Pesquisa em Ensino de História (ABEH).

Francisco de Assis de Sousa Nascimento

Doutor em História pela Universidade Federal Fluminense – UFF. Pós-doutor em História pela Pontifícia Universidade Católica – PUC-SP. Coordenador dos Programas *Stricto Sensu* da Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação - UFPI (2021-2024). Líder do Grupo de Pesquisa: História Política: Cultura e Arte. Coordenador do Museu Virtual de História do Piauí. Orientador de PIBIC, PIBIT e ICV na Universidade Federal do Piauí.

Lívia Maria Miranda Guedes

Especialista em História Geral e do Brasil pela Faculdade Metropolitana de Teresina, em 2022. Graduada em História pela Universidade Estadual do Piauí (UES-PI), em 2019. Professora de História. Possui interesse nos seguintes campos de pesquisa: História Geral e História do Brasil.





SUMÁRIO

13 APRESENTAÇÃO - Pesquisas em História do Brasil: vários caminhos

Andreia Rodrigues de Andrade

Livia Maria Miranda Guedes

Francisco de Assis de Sousa Nascimento

17 Capítulo 01. A colonização do Brasil: encontros, conflitos e transformações culturais

Patrícia Barreira Cavalcante

Livia Maria Miranda Guedes

36 Capítulo 02. O papel da Igreja Católica frente à Escravidão nos séculos XVII e XVIII

Deoneide Saraiva de Carvalho Silva

Andreia Rodrigues Andrade

55 Capítulo 03. O casamento no período colonial: uma análise social e patrimonial do matrimônio em Minas Gerais no século XVIII

Aline Cristine da Gama Lopes

Livia Maria Miranda Guedes

76 Capítulo 04. A Batalha do Jenipapo e sua importância para a independência do Brasil

Anelita Rocha da Silva

Livia Maria Miranda de Guedes

95 Capítulo 05. Os senhores de engenho e o processo de escravização no Brasil Colônia

Maria Lucivânia Bezerra da Silva

Andreia Rodrigues de Andrade

113 Capítulo 06. Uma análise da construção do processo de alfabetização no Brasil colonial com ênfase na educação jesuítas

Micaela Pereira Da Silva

Livia Maria Miranda Guedes

132 **Capítulo 07. Um estudo bibliográfico acerca dos pressupostos direcionados às causas da Inconfidência Mineira**

Aurenilda Queiroz de Sousa

Livia Maria Miranda Guedes

152 **Capítulo 08. A história da escravidão e a submissão feminina do século XIX pela visão de Maria Firmina dos Reis, em Úrsula (1859)**

Andrevânia Nunes Barbosa de Miranda

Andreia Rodrigues de Andrade

175 **Capítulo 09. Guerra de canudos: a luta dos sertanejos contra os cafeicultores do oeste paulista e o exército brasileiro**

Maria de Fátima Bispo Soares Seixas

Andreia Rodrigues de Andrade

196 **Capítulo 10. Canudos e as principais implicações políticas, sociais e econômicas na transição do período colonial para o republicano**

Luzineide Bezerra da Costa

Livia Maria Miranda Guedes

219 **Capítulo 11. A Influência Midiática na História Brasileira com Ênfase na Imprensa na Guerra de Canudos**

Joyce Guerra Ferreira Macêdo

Livia Maria Miranda Guedes

232 **Capítulo 12. A literatura como fonte histórica da cidade Teresina: uma análise do romance “Um manicaca”, de Abdias Neves**

Sandra Muniz Vieira Santos

Andreia Rodrigues de Andrade

261 **Capítulo 13. Coronelismo e o voto de cabresto na Primeira República (1889-1930)**

Raíres da Paixão Ferreira

Andreia Rodrigues de Andrade

- 281** **Capítulo 14. Contexto histórico do desenvolvimento do ensino no estado do Piauí nas décadas de 1910 a 1930**
Osivânia Gonçalves da Rocha
Lívia Maria Miranda Guedes
-
- 303** **Capítulo 15. Direito ao voto das mulheres no Brasil (1932)**
Natália Ferreira dos Santos
Lívia Maria Miranda Guedes
-
- 321** **Capítulo 16. Trabalhismo na Era Vargas: a importância das leis do trabalho no Estado Novo**
Tania De Jesus Benvindo Da Fonseca
Lívia Maria Miranda Guedes
-
- 339** **Capítulo 17. A década de 1950 do Rio de Janeiro nas telas de cinema: uma análise crítica da sociedade através do filme "rio 40, graus"**
Valdeir Ferreira Minas
Livia Maria Miranda Guedes
-
- 358** **Capítulo 18. Ensino de História e memória da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985) através das músicas de Chico Buarque de Holanda**
Maicon Douglas Holanda
Andreia Rodrigues de Andrade
-
- 384** **Capítulo 19. O deslocamento da Guadalupe velha para a nova através das memórias dos idosos (1966–1968)**
Virgiane Sá Mousinho de Sousa
Lívia Maria Miranda Guedes
-
- 408** **Capítulo 20. Povoado Porto Alegre velho no Piauí: os impactos da construção da barragem de boa esperança**
Janete Alves Moreira
Lívia Maria Miranda Guedes

- 426** **Capítulo 21. Êxodo de porto seguro à Guadalupe**
Francisco Carlos Morais Do Nascimento
Lívia Maria Miranda Guedes
-
- 449** **Capítulo 22. O papel dos movimentos estudantis no Brasil durante o processo de redemocratização (1979 a 1985): uma revisão da literatura**
Itamar dos Santos Fonseca
Lívia Maria Miranda Guedes
-
- 473** **Capítulo 23. Entre rezas e benzeduras: práticas tradicionais de cura realizada por rezadeiras, benzedadeiras e parteiras**
Maurilene de Sousa Azevedo dos Santos
Andreia Rodrigues de Andrade
-
- 496** **Capítulo 24. A trajetória piauiense no processo educacional especializado de 1968 a 1998**
Rosângela Ferreira Rodrigues
Andreia Rodrigues de Andrade
-
- 519** **Capítulo 25. Um estudo sobre as origens e as permanências das tendas espíritas umbandistas de Floriano – PI**
Luan Vinícius Mendes Conceição
Andreia Rodrigues de Andrade
-
- 537** **Capítulo 26. Importância didática da aplicação dinâmica de metodologias para o ensino de História**
Ezaquiel dos Santos Silva
Andreia Rodrigues de Andrade
-
- 552** **Capítulo 27. Lei 10.639/2003 e as representações dos negros em livros didáticos de História do ensino fundamental em Floriano – PI (2011-2016)**
Josélia Maria Pereira de Sousa Brito
Andreia Rodrigues de Andrade

573

**Capítulo 28. Reflexões em torno dos métodos
e técnicas do ensino de História no Brasil:
uma análise dos PCNS de História**

Telma Souza do Nascimento

Livia Maria Miranda Guedes

594

**Capítulo 29. Uma análise sobre o ensino de história local
na Escola Aldenira Nunes, na cidade de Floriano (PI)**

André Luís de Souza Senas

Livia Maria Miranda Guedes



APRESENTAÇÃO

Pesquisas em História do Brasil: vários caminhos

Andreia Rodrigues de Andrade

Francisco de Assis de Sousa Nascimento

Lívia Maria Miranda Guedes

As investigações sobre o lugar da pesquisa no meio social surgem a todo momento, principalmente nesse início do século XXI, em que são inúmeros os desafios para as produções historiográficas. As transformações nessa área ao longo do século XX surgiram a partir dos rompimentos entre a 'velha História' e a nova História. A primeira tinha seus temas principais sempre relacionados ao Estado e à política, e aos aspectos da formação do Estado-Nação, com narrativas lineares sobre os feitos dos “grandes homens” – e a nova História, fruto da geração dos Annales, que permitiu o diálogo com os mais diversos campos do saber, como a Geografia, a Psicologia e a Antropologia.

Uma das características da História Nova é o seu fracionamento, tendo em vista que “os objetos de investigação aparecem como que isolados [dos] complexos mais amplos onde se realizam, [e] onde a ideia de totalidade é substituída pela de fragmentação, ruptura” (PETERSEN, 1992, p. 118)¹. Assim, houve uma explosão de novos

¹ BLOCH, Marc. Apologia da História, ou, O Ofício de Historiador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

temas, tais como: a infância, o sonho, o corpo, o odor, a morte, o amor, a sexualidade, o medo, a culpa, o livro, o vestuário, o casamento, a loucura, o crime, o clima, a sujeira, a limpeza, os gestos, a fala, o silêncio, a leitura e a doença.

A Nova História Cultural, ao inquietar-se com os significados e interpretações de domínios já consagrados, abriu fronteiras e introduziu novos objetos de estudo, possibilitando, como diria o historiador Marc Bloch, "o apaziguamento de fomes intelectuais"² ao permitir o conhecimento de práticas e simbologias do real, explicativas de questões do presente vivido por meio de reflexões históricas.

Para melhor situar o contexto em que se desenvolveu essa vertente, é possível utilizar-se como ponto de partida a constatação do historiador Peter Burke, ao asseverar que a história cultural já era uma prática corrente na Alemanha desde o século XVIII, enquanto, no século XIX, o termo "Kultur" passou a ser largamente trabalhado tanto na Inglaterra quanto na Alemanha.

No entanto, se por um lado ampliou-se consideravelmente o campo do historiador e alguns desses estudos trazem elucidações para uma visão ampla da investigação histórica, por outro, tende-se à atomização do real, à perda do referencial do macro e ao deslocamento do interesse para temas em que:

A sociedade torna-se um fantástico caleidoscópio de micro objetos, sem sentido, sem hierarquia causal, sem razão. Na ausência de um sentido para a história, a preocupação com o futuro desaparece: é o fim da história e o objeto das práticas políticas se define a partir do cotidiano de cada um (Petersen, 1992, p. 124)³.

² BURKE, Peter. O que é História Cultural? Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

³ PETERSEN, Silvia. Algumas interrogações sobre as tendências recentes da historiografia brasileira: a emergência do "Novo" e a crítica ao racionalismo. LPH: Revista de História, v. 3, n. 1, 1992, p. 111-118.

A presente obra reúne pesquisas sobre os eixos História, Cultura, Ensino de História, Sociedade, Política, Gênero e Religiosidade, a partir de bases epistemológicas e éticas, com a finalidade de apontar reflexões e discussões que problematizam e teorizam sobre os múltiplos aspectos do Brasil, perpassando pela Colônia, Império e República até a história do tempo presente.

Os capítulos interseccionam-se na formação da sociedade piauiense e brasileira, uma vez que se tornam necessárias as diversas formas de escrita sobre tais aspectos, por meio das mais variadas áreas do conhecimento. As fontes utilizadas são as mais diversas, como entrevistas, legislação e livros didáticos.

O livro, intitulado *Entre fazeres e saberes: Pesquisas em História do Brasil*, é fruto de estudos dos Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) da Pós-Graduação em História do Brasil, em nível lato sensu, do polo de Marcos Parente (Piauí), ofertada pelo Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal do Piauí (CEAD/UFPI). O curso foi financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ofertado entre 2023 e 2024 para estudantes de distintas regiões do Brasil, reunindo discentes das áreas de História, Letras, Pedagogia, dentre outras. Para alguns, foi a primeira oportunidade de cursar uma pós-graduação; outros já contavam com um currículo diversificado na área de História.

Como requisito básico para a obtenção do título de especialista, foi proposto, como Trabalho de Conclusão de Curso, a realização de artigos científicos, os quais compõem os capítulos reunidos na presente coletânea. A obra, em formato de e-book, visa divulgar as pesquisas realizadas no curso e dar notoriedade às distintas abordagens e temas investigados pelos autores e coautores que participaram desta produção.

Desse modo, este livro convida o leitor a conhecer uma síntese da pluralidade de objetos, temas de pesquisa e pesquisadores, concretizando-se como um processo de múltiplas reflexões sobre a História do Brasil e do Piauí.

Desejamos uma ótima leitura!

CAPÍTULO 01

A colonização do Brasil: encontros, conflitos e transformações culturais

Patrícia Barreira Cavalcante¹

Livia Maria Miranda Guedes²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pelo Centro de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI. E-mail:

2 Especialista em História Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.br.



INTRODUÇÃO

Os primeiros contatos entre os povos indígenas e os colonizadores portugueses foram marcados por diferenças culturais significativas, que resultaram em consequências profundas para ambas as partes. Enquanto os indígenas possuíam uma organização social baseada na comunidade e na relação harmoniosa com a natureza, os portugueses traziam consigo uma mentalidade exploratória e dominadora.

Essa disparidade cultural disseminou conflitos frequentes, resultando em guerras, escravização dos nativos e disseminação de doenças que dizimaram populações inteiras. Os encontros iniciais entre esses dois grupos foram determinantes para o rumo da colonização do Brasil, estabelecendo relações desiguais que perdurariam ao longo dos séculos.

Nesse viés, esta pesquisa busca mergulhar nas intrincadas dinâmicas desses encontros, conflitos e transformações, analisando suas ramificações na formação da sociedade brasileira. A colonização do Brasil é um capítulo fundamental na história do país, marcado por encontros complexos entre os povos indígenas e os colonizadores portugueses, bem como por uma série de transformações culturais, econômicas e sociais.

Esta pesquisa tem como objetivo geral investigar os impactos da colonização do Brasil tanto nos encontros entre os povos indígenas e os colonizadores portugueses quanto nas transformações culturais

e sociais decorrentes desse processo. Para alcançar esse objetivo, elencaram-se os seguintes objetivos específicos: examinar as relações iniciais entre os povos indígenas e os colonizadores; analisar as estratégias de resistência adotadas pelos povos indígenas frente à colonização portuguesa; estudar as transformações culturais ocorridas durante o período colonial e sua influência na formação da identidade brasileira; e avaliar as heranças deixadas pela colonização do Brasil nos dias atuais, destacando sua relevância para a compreensão das dinâmicas sociais e culturais presentes na sociedade contemporânea.

A exploração do Pau-Brasil e a formação do sistema de capitanias hereditárias foram elementos-chave que influenciaram diretamente a colonização do Brasil. A busca pela extração desse recurso natural valioso levou os portugueses a estabelecerem feitorias ao longo da costa brasileira, dando início a um processo de ocupação territorial. As capitanias hereditárias, por sua vez, representaram uma forma de descentralização do poder colonial, concedendo terras a nobres e fidalgos para que pudessem explorá-las economicamente. Esses dois fatores contribuíram para a consolidação da presença portuguesa no território brasileiro e para a estruturação da sociedade colonial.

Para atingir o resultado, foi utilizada uma pesquisa de natureza bibliográfica, com ênfase no estudo exploratório, que recorreu a fontes históricas e à análise documental, destacando-se a contribuição de Queiroz (2017) e Fischer (2018). Os estudos realizados em torno do tema revelam a complexidade dos encontros e conflitos entre os diferentes grupos étnicos, bem como as transformações culturais e sociais que moldaram a sociedade brasileira.

Conclui-se que a colonização deixou um legado profundo e multifacetado, refletido na diversidade étnica e cultural, bem como nas desigualdades sociais ainda presentes no Brasil contemporâneo. Esses achados destacam a importância de compreender as raízes

históricas das dinâmicas sociais e culturais do país, visando promover uma maior igualdade e respeito à diversidade cultural na sociedade brasileira.

ENCONTROS ENTRE PORTUGUESES E POVOS INDÍGENAS

Para os europeus, a noção de superioridade cultural e religiosa frequentemente dificultou o reconhecimento das riquezas e complexidade das culturas indígenas. Por outro lado, os povos indígenas, com suas próprias tradições e sistemas de valores, enfrentaram a necessidade de compreender e, muitas vezes, resistir às imposições dos colonizadores.

No entanto, esse encontro não foi homogêneo nem pacífico. Envolveu uma série de conflitos, negociações e adaptações de ambos os lados. As dificuldades linguísticas tornaram a comunicação inicial desafiadora, necessitando de intérpretes e mediadores que pudessem traduzir não apenas palavras, mas também conceitos e valores culturais.

Conforme argumentam Menezes e Bergamaschi (2019), os primeiros contatos entre os portugueses e os povos indígenas foram marcados por uma série de dificuldades decorrentes das diferenças culturais e linguísticas existentes entre as duas partes. Enquanto os europeus traziam consigo uma visão de mundo baseada em valores cristãos e em uma estrutura social hierárquica, os indígenas possuíam suas próprias crenças, costumes e formas de organização social.

Na visão de Menezes e Bergamaschi (2019), a barreira da língua também se mostrou um obstáculo significativo para a comunicação inicial, dificultando a compreensão mútua e gerando mal-entendidos que contribuíram para o surgimento de conflitos. Nesse viés, pode-se

dizer que o encontro entre os portugueses e os povos indígenas se deu de uma forma contrastante.

De acordo com Almeida (2021), as estratégias de colonização adotadas pelos portugueses incluíram a catequização dos indígenas como forma de convertê-los ao cristianismo e, assim, facilitar o processo de dominação cultural. Além disso, os colonizadores exploraram a mão de obra nativa, submetendo os indígenas a trabalhos forçados nas lavouras, nas minas e nas construções. Essa exploração intensiva levou à exaustão física e mental dos nativos, resultando em altos índices de mortalidade.

Os conflitos entre colonizadores e povos indígenas surgiram principalmente devido à disputa por territórios e recursos naturais. Na visão de Noelli e Sallum (2020), os portugueses buscavam expandir seus domínios sobre as terras brasileiras, enquanto os indígenas resistiram à invasão de seus territórios tradicionais. Essa disputa constante resultou em confrontos armados, em massacres de comunidades indígenas inteiras e na imposição de tratados desiguais que favoreciam os interesses coloniais. Esses conflitos não apenas desestabilizaram as estruturas sociais e políticas indígenas, mas também moldaram de maneira significativa as dinâmicas de poder e a configuração territorial do Brasil colonial.

Durante o processo de colonização, ocorreram profundas transformações culturais que moldaram a sociedade brasileira contemporânea. A miscigenação entre portugueses, indígenas e africanos resultou na formação de uma cultura híbrida, marcada pela diversidade étnica, linguística e religiosa. Essa interação cultural contribuiu para o enriquecimento do patrimônio cultural do Brasil, impactando áreas como a culinária, a música, as festividades e as tradições populares (Oliveira; Correa, 2018). Essa versão reforça a ideia de que a miscigenação e a interação cultural não apenas moldaram a identi-

dade nacional, mas também enriqueceram a cultura brasileira de maneiras concretas e visíveis no cotidiano.

Segundo Agier (2016), as consequências negativas da colonização para os povos indígenas foram devastadoras. A disseminação de doenças trazidas pelos europeus, como varíola, gripe e sarampo, dizimou grande parte da população nativa, que não possuía imunidade contra esses agentes patogênicos. Além disso, a perda progressiva das terras tradicionais dos indígenas resultou na fragmentação das comunidades, na perda da autonomia política e na marginalização social desses povos.

Diante das adversidades impostas pela colonização, surgiram movimentos de resistência liderados por líderes indígenas como Cunhambebe e Tibiriçá. Esses líderes mobilizaram suas comunidades em defesa de seus territórios ancestrais e lutaram contra a dominação portuguesa por meio da guerrilha, da sabotagem e da aliança com outros grupos étnicos oprimidos. Conforme argumenta Queiroz (2017), apesar das dificuldades enfrentadas, esses líderes demonstraram coragem e determinação na defesa dos interesses coletivos dos povos indígenas.

As heranças deixadas pelos encontros entre portugueses e povos indígenas são visíveis até os dias atuais na cultura brasileira. A influência da cultura indígena pode ser observada em diversos aspectos da sociedade brasileira, como na culinária regional, que incorpora ingredientes nativos como mandioca, milho e peixes; na língua portuguesa, que absorveu termos tupis-guaranis; nas tradições religiosas, que mesclam elementos católicos com práticas xamânicas; e nas festividades populares, que celebram rituais ancestrais. Para Fischer (2018), essa rica herança cultural é um testemunho vivo da diversidade étnica do Brasil e da resiliência dos povos indígenas

diante das adversidades históricas enfrentadas durante o processo de colonização.

PRIMEIROS CONTATOS E TROCAS CULTURAIS

Segundo Noelli e Sallum (2020), os primeiros contatos entre os portugueses e os povos indígenas do Brasil foram marcados por diferenças culturais e linguísticas que dificultaram a comunicação inicial. Os nativos, com suas diversas tribos e línguas, não compreendiam o idioma dos colonizadores europeus, o que gerou desconfiança e mal-entendidos. Além disso, as práticas sociais e religiosas dos indígenas eram completamente diferentes das dos portugueses, o que contribuiu para a falta de entendimento mútuo.

Conforme salientam Albernaz e Carvalho (2022), as trocas comerciais e culturais entre os colonizadores europeus e os povos nativos foram intensas durante o período colonial. Os portugueses introduziram novos alimentos, como trigo e gado, além de tecnologias como a roda e o arado. Em contrapartida, os indígenas ensinaram aos europeus técnicas de plantio, uso de ervas medicinais e construção de habitações adaptadas ao clima tropical. Na visão de Albernaz e Carvalho (2022), essa interação resultou em uma mistura de costumes e práticas que influenciaram profundamente a sociedade brasileira.

No entanto, as trocas culturais entre colonizadores e povos indígenas também desencadearam intensos conflitos. As disputas por território e recursos naturais, como ouro, prata e outros minerais preciosos, foram um fator crucial que levou a guerras sangrentas e massacres. Essas disputas frequentemente resultaram na exploração violenta das terras indígenas pelos europeus, criando um ambiente de violência e tensão constante. Essas confrontações não apenas desestabilizaram as sociedades indígenas, mas também deixaram cicatrizes

profundas na história do Brasil, influenciando a dinâmica social e territorial do país de maneira duradoura (Brasil, 2020).

Brito e Santos (2022) enfatizam que as transformações culturais ocorridas durante o período colonial foram significativas para a sociedade brasileira. A miscigenação racial entre europeus, indígenas e africanos resultou em uma população diversificada em termos étnicos. Além disso, a adoção de novas práticas religiosas, como o catolicismo trazido pelos portugueses, e a assimilação de elementos da cultura europeia moldaram a identidade nacional brasileira.

Essas interações culturais, complexas e multifacetadas, ajudaram a criar uma identidade nacional brasileira que é um reflexo da sua história rica e diversificada. O Brasil, portanto, é um exemplo notável de como a miscigenação e o intercâmbio cultural podem produzir uma sociedade vibrante e multifacetada, cuja riqueza cultural é um legado das suas origens históricas.

A escravidão africana desempenhou um papel essencial na formação da sociedade brasileira durante a colonização. Os africanos foram forçados a migrar e submetidos a trabalho nas plantações de açúcar e nos engenhos, onde foram explorados como mão de obra barata. Para Abonizio (2016), a brutalidade do sistema escravista deixou cicatrizes profundas na história do país, influenciando as relações sociais e econômicas até os dias atuais.

Diante da dominação colonial, os povos indígenas e africanos adotaram estratégias de resistência para preservar suas culturas e lutar contra a opressão. As fugas para os quilombos, rebeliões armadas e formas de resistência cultural foram algumas das formas encontradas por esses grupos para resistir à exploração dos colonizadores. De acordo com Almeida (2021), essa resistência contribuiu para manter viva a memória desses povos ao longo dos séculos.

As consequências duradouras da colonização do Brasil nas relações étnicas, sociais e econômicas do país são evidentes até hoje. A herança deixada pelos encontros, conflitos e transformações culturais moldou a identidade nacional brasileira de forma profunda. Na visão de Oliveira e Correa (2018), as relações entre brancos, negros e indígenas ainda carregam resquícios desse passado colonial complexo que continua a influenciar as dinâmicas sociais no Brasil contemporâneo.

CONFLITOS E RESISTÊNCIAS INDÍGENAS

De acordo com Menezes e Bergamaschi (2019), as diferentes estratégias de resistência adotadas pelos povos indígenas diante da colonização foram fundamentais para a preservação de suas culturas e identidades. Além da resistência armada, os nativos também buscaram formas de resistir por meio da organização de alianças com outros grupos étnicos e da valorização de suas próprias culturas.

Os conflitos decorrentes da imposição de novos valores e práticas culturais pelos colonizadores geraram tensões constantes entre indígenas e europeus, conforme afirmam Vicenzi e Picoli (2022). Na visão dos autores, a imposição do cristianismo, a proibição de rituais tradicionais e a tentativa de assimilação forçada promovida pelos colonizadores resultaram em conflitos frequentes, que muitas vezes culminaram em confrontos violentos. A resistência dos povos indígenas frente a essas imposições era uma forma de preservar sua identidade cultural e resistir à dominação estrangeira.

A preservação da identidade cultural dos povos indígenas foi crucial para a continuidade de suas comunidades e modos de vida tradicionais. Em resposta às tentativas dos colonizadores de erradicar as culturas locais, os indígenas se empenharam em manter vivas suas tradições, línguas e práticas ancestrais (Chersoni; Chagas; Muniz,

2022). Essa resistência cultural não apenas ajudou a afirmar sua existência, mas também reforçou sua conexão com a terra e com seus antepassados, representando uma forma de preservar sua identidade frente à opressão colonial. Conclui-se, a partir disso, que a resistência dos povos indígenas se torna uma forma de reafirmar sua identidade e conexão com suas tradições e território.

Os conflitos entre indígenas e colonizadores tiveram impacto direto na demarcação de territórios e na distribuição de recursos naturais no Brasil colonial. Sobre isso, Oliveira e Corrêa (2018) enfatizam que as disputas acirradas pela posse da terra e pelo controle dos recursos naturais resultaram em conflitos duradouros que moldaram a história do país. Dessa forma, a luta pela autonomia territorial era uma forma de resistir à invasão estrangeira e garantir a sobrevivência das comunidades indígenas.

Sobre os métodos utilizados para enfraquecer a resistência indígena, Fischer (2018) descreve que os colonizadores adotaram diversas estratégias, como a disseminação de doenças provenientes do Velho Mundo, o confinamento em aldeias controladas pelos europeus e a proibição do uso da língua materna nas escolas missionárias. Essas medidas visavam enfraquecer os laços culturais dos povos nativos e facilitar o processo de assimilação forçada promovido pelos colonizadores. De acordo com o autor, a fragilização das comunidades indígenas era uma estratégia para facilitar o controle sobre as populações locais.

As missões religiosas desempenharam um papel essencial na tentativa de converter os indígenas ao cristianismo durante o período colonial. Segundo Agier (2016), as ordens religiosas enviadas ao Novo Mundo tinham como objetivo impor uma nova ordem cultural e religiosa nas comunidades nativas, muitas vezes utilizando métodos violentos e coercitivos para alcançar esse fim. Na visão do autor, a

conversão forçada dos indígenas ao catolicismo era parte integrante do projeto colonialista europeu, que visava subjugar as populações locais sob o domínio cristão.

O contato entre colonizadores europeus e povos indígenas resultou em transformações culturais significativas no Brasil colonial. A interculturalidade gerada por esse encontro possibilitou o surgimento de novas formas de expressão artística, culinária e linguística marcadas pelo hibridismo cultural. O intercâmbio entre as diferentes tradições culturais resultou em uma rica diversidade cultural no país, que se reflete até os dias atuais na pluralidade étnica brasileira. Para Almeida (2021), o contato entre diferentes grupos étnicos foi um fator determinante na formação da identidade nacional brasileira, marcada pela diversidade cultural advinda do encontro entre europeus, africanos e povos indígenas.

A COLONIZAÇÃO DO BRASIL: ENCONTROS, CONFLITOS E TRANSFORMAÇÕES CULTURAIS

Conforme discorre Abonizio (2016), a resistência dos povos nativos à colonização foi marcada por estratégias utilizadas para preservar suas culturas e territórios. Os nativos resistiram através da manutenção de práticas tradicionais, como a agricultura de subsistência e a pesca, que garantiam sua autonomia alimentar. Além disso, muitos grupos indígenas se refugiaram em regiões de difícil acesso, como florestas e montanhas, para evitar o contato com os colonizadores.

De acordo com Menezes e Bergamaschi (2019), com a chegada dos europeus, foram trazidas novas doenças às quais os nativos não tinham imunidade, resultando em epidemias que dizimaram grande parte da população indígena. Além disso, a violência e a exploração impostas pelos colonizadores contribuíram para a redução popula-

cional dos povos nativos, levando muitas tribos à beira da extinção. A perda de conhecimentos tradicionais sobre medicina e plantas medicinais também impactou negativamente a saúde das comunidades indígenas.

No que tange às transformações nas práticas econômicas dos povos nativos, pode-se afirmar que foram profundas após a colonização. Queiroz (2017) preceitua que os colonizadores impuseram novas formas de produção agrícola, como o cultivo de cana-de-açúcar e café, visando atender às demandas do mercado europeu. Além disso, os nativos foram obrigados a participar do sistema de escravidão colonial, trabalhando nas plantações e nas minas em condições desumanas. Essas mudanças econômicas resultaram na exploração desenfreada dos recursos naturais e na concentração de riqueza nas mãos dos colonizadores.

Os impactos da colonização na organização social e política dos povos nativos foram significativos, dada a imposição do sistema colonial, onde muitas tribos perderam sua autonomia política e foram submetidas ao domínio dos europeus. As estruturas sociais tradicionais foram desmanteladas, gerando conflitos internos entre os próprios indígenas que disputavam poder e recursos escassos sob o jugo colonial. Sobre isso, Albernaz e Carvalho (2022) acreditam que a divisão imposta pelos colonizadores entre “civilizados” e “selvagens” também contribuiu para o enfraquecimento das relações comunitárias dentro das tribos.

Um outro fato foi a imposição do catolicismo pelos colonizadores, que forçou muitos nativos a abandonar suas crenças tradicionais em divindades naturais e rituais sagrados. No entanto, em meio a essa pressão, alguns grupos indígenas demonstraram resiliência ao adaptar elementos do cristianismo às suas práticas religiosas ance-

trais, criando formas de sincretismo. Essa fusão cultural permitiu que os indígenas mantivessem aspectos fundamentais de suas tradições enquanto incorporavam novos ensinamentos.

Segundo Noelli e Sallum (2020), esse sincretismo religioso deu origem a novas formas de expressão entre os povos nativos, evidenciando a capacidade de adaptação e resistência cultural dessas comunidades frente à colonização. Esse processo não apenas preservou parte das tradições indígenas, mas também enriqueceu o panorama religioso do Brasil, criando uma espiritualidade única que ainda hoje reflete a complexa história de encontros culturais do país.

As mudanças linguísticas provocadas pela colonização tiveram um impacto profundo na vida dos povos nativos do Brasil. A imposição do português como língua oficial durante o período colonial resultou na supressão de muitos idiomas indígenas, que foram relegados ao esquecimento. Esse processo de aculturação linguística levou à perda progressiva da diversidade idiomática entre as tribos nativas, comprometendo a transmissão de conhecimentos tradicionais, que dependiam fortemente da língua para serem passados de geração em geração.

Segundo Brito e Santos (2022), a língua portuguesa, além de ser um meio de comunicação, tornou-se um instrumento de dominação cultural. Ao impor a língua portuguesa, os colonizadores não apenas facilitaram a administração colonial e o processo de evangelização, mas também reforçaram a marginalização dos povos indígenas, minando suas identidades culturais. A perda de suas línguas nativas significava também a perda de um vasto patrimônio cultural, incluindo mitos, histórias, conhecimentos sobre a natureza e técnicas de sobrevivência que eram transmitidas oralmente.

Essa substituição linguística dificultou o fortalecimento da identidade cultural indígena. Com menos falantes das línguas nativas, a coesão social e cultural das comunidades indígenas foi enfraquecida. A língua, que é um elemento crucial na formação da identidade de qualquer grupo, quando suprimida, pode levar à desintegração de laços culturais e à assimilação forçada dos valores do colonizador.

Brito e Santos (2022) discorrem que o português funcionou como uma ferramenta de controle social, contribuindo para a marginalização dos indígenas no contexto colonial. Ao forçar a adoção do português, os colonizadores buscavam não apenas a comunicação, mas também a subordinação cultural e a integração forçada dos indígenas à sociedade colonial, onde seus modos de vida e suas culturas eram frequentemente desvalorizados ou ignorados.

As consequências dessas mudanças linguísticas são sentidas até hoje. Muitos povos indígenas lutam para revitalizar suas línguas e culturas, enfrentando desafios significativos após séculos de opressão e marginalização. Para Brito e Santos (2022), a resistência linguística atual é parte de um movimento mais amplo de recuperação da identidade e dos direitos indígenas, que buscam reverter os impactos negativos da colonização e promover a diversidade cultural que define o Brasil.

Os impactos da colonização na vida dos povos nativos foram profundos e duradouros, deixando marcas indeléveis na história do Brasil colonial. A resistência heroica dos indígenas frente aos invasores europeus revela a força e resiliência desses povos diante das adversidades impostas pela conquista territorial e cultural. As consequências nefastas da colonização na saúde, demografia, economia, organização social, religiosidade, linguagem e resistência armada dos povos nativos são reflexo das injustiças cometidas durante séculos de dominação colonial no país (Brasil, 2020).

De acordo com Noelli e Sallum (2020), a diversidade étnica dos africanos trazidos para o Brasil também é digna de nota. Provenientes de diferentes regiões do continente e com culturas distintas, esses indivíduos contribuíram para a formação de uma sociedade multicultural no país. As diversas etnias presentes no território brasileiro enriqueceram a cultura local e influenciaram profundamente as práticas sociais e artísticas da época.

Apesar das adversidades enfrentadas, os escravizados demonstraram uma resistência admirável, buscando formas de preservar sua cultura e identidade mesmo diante da opressão imposta pelos colonizadores. Eles mantiveram vivas suas tradições através da música, dança, culinária e religiosidade, criando laços de solidariedade e pertencimento em meio à adversidade.

Mesmo após a abolição da escravidão, as desigualdades raciais persistiram, perpetuando a marginalização da população negra. A herança deixada pela escravidão ainda se faz presente nos dias atuais, refletindo em questões como o acesso desigual à educação, saúde e oportunidades econômicas (Chersoni; Chagas; Muniz, 2022).

As transformações culturais decorrentes da presença africana no Brasil são inegáveis, pois se faz presente na música popular brasileira, na culinária típica do país, nas manifestações religiosas como o candomblé e na riqueza das expressões artísticas afro-brasileiras. A presença africana deixou marcas indeléveis na identidade nacional, enriquecendo-a com elementos únicos e significativos que permeiam a cultura brasileira até os dias atuais.

Segundo Queiroz (2017), a influência da cultura africana na formação da identidade brasileira é inegável, tendo deixado marcas profundas na religião, música, culinária e tradições populares do

país. Elementos como o candomblé, o samba, a feijoada e as festas populares são exemplos claros da riqueza cultural trazida pelos africanos, que contribuíram para moldar a diversidade cultural brasileira. A preservação dessas manifestações culturais é essencial para valorizar a contribuição africana na construção da identidade nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A chegada dos europeus ao Brasil resultou em uma série de transformações culturais, que incluíram a introdução de novas línguas, costumes, tecnologias e práticas religiosas. Os povos indígenas foram forçados a se adaptar a essas mudanças, muitas vezes perdendo parte de sua identidade cultural original. Ao mesmo tempo, houve um processo de sincretismo cultural, no qual elementos das culturas indígena e europeia se fundiram para criar novas formas de expressão cultural.

Os conflitos que surgiram durante a colonização do Brasil foram intensos e frequentes. As disputas por território, recursos naturais e poder levaram a confrontos violentos entre os diferentes grupos envolvidos. Os povos indígenas resistiram bravamente à invasão europeia, defendendo suas terras e modos de vida tradicionais. Além disso, os conflitos também envolveram os próprios colonizadores portugueses, que lutaram entre si pelo controle das riquezas recém-descobertas e pelo domínio sobre a população nativa.

A influência da colonização na formação da identidade brasileira foi profunda e complexa. A miscigenação de raças, línguas e costumes que marcou esse período histórico contribuiu para a criação de uma sociedade multicultural e diversificada. A interação entre europeus, indígenas e africanos resultou em uma cultura única, que incorporou elementos de todas as partes envolvidas.

As mudanças econômicas provocadas pela colonização no Brasil foram profundas e duradouras. A exploração intensiva dos recursos naturais, o desenvolvimento do sistema de plantation baseado na monocultura agrícola e o estabelecimento do comércio transatlântico de escravizados foram aspectos-chave dessa transformação econômica. Esses processos moldaram a estrutura econômica do país por séculos, deixando um legado complexo que ainda é sentido nos dias atuais.

As heranças deixadas nos dias atuais são evidentes em diversos aspectos da sociedade contemporânea. Os encontros, conflitos e transformações culturais ocorridos durante esse período histórico continuam a reverberar nas relações sociais, políticas e econômicas do país. A diversidade cultural brasileira é um reflexo direto desses processos históricos, que moldaram a identidade nacional de maneira profunda e multifacetada.

O processo de colonização do Brasil foi marcado por encontros tumultuados entre diferentes grupos culturais, conflitos intensos por poder e recursos naturais, além de transformações profundas nas estruturas sociais, econômicas e culturais do país. As consequências desse período histórico ainda são visíveis nos dias atuais, refletindo-se nas relações interétnicas complexas da sociedade brasileira contemporânea.

Neste sentido, é preciso compreender esses legados coloniais para entender as dinâmicas sociais presentes no Brasil atualmente e buscar caminhos para promover uma maior igualdade social e respeito à diversidade cultural no país.

REFERÊNCIAS

ABONIZIO, J. **Conflitos à mesa: vegetarianos, consumo e identidade**. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 31, n. 90, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/RfmQ5qnMVpc5kTRtyvjFYTt/>. Acesso em: 10 out. 2021.

AGIER, M. Nova Cosmópolis: **As fronteiras como objetos de conflito no mundo contemporâneo**. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, SciELO Brasil, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/hH5HwSJGtnDqvCcCKkWVyMz/>. Acesso em: 10 out. 2021.

ALBERNAZ, P. C.; CARVALHO, J. J. **Encontro de Saberes: por uma universidade antirracista e pluriepistêmica**. *Horizontes Antropológicos*, v. 28, n. 58, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/F9NpLCqhy5tzj5GwcHFY86h/>. Acesso em: 10 out. 2022.

ALMEIDA, L. S. **Significados locais da colonização interna no norte mato-grossense**. *Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais*, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeur/a/sStcXbCqXCpX4bvGVMPQtGw/>. Acesso em: 20 set. 2022.

ALT MENEZES, A.; BERGAMASCHI, M. A. **Epistemes Indígenas (Guarani e Kaingang) e Universidade: percursos de encontros em ações participativas e colaborativas**. *Práxis Educativa*, v. 14, n. 1, p. 181-200, 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1809-43092019000100181&script=sci_arttext. Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL, N. P. **Discutindo o ensino da história e culturas indígenas nos anos finais do ensino fundamental, em Capoeiras/PE: antropologia e [...]** Disponível em: http://w2.files.scire.net.br/atRIO/upe-gcadpi_upl/THESIS/12/tatiane_lima_de_almeida_20200930094253886.pdf. Acesso em: 23 set. 2022.

BRITO, C. S.; SANTOS, F. L. **A história indígena na Bahia: formação e consolidação de um campo histórico na pós-graduação** (2008-2018). Revista de História da UFBA, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/rhufba/article/view/48261>. Acesso em: 10 out. 2022.

CHERSONI, F. A.; CHAGAS, M. E. D.; MUNIZ, V. C. **Racismo entre psicologia social e criminologia crítica: encontros e perspectivas decoloniais**. Revista Katálysis, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/qkbfmWkwzgKc9FyvGQwmhBy/>. Acesso em: 10 out. 2022.

FISCHER, G. **Acelerações em escala regional: A transformação do vale do Rio Doce, 1880-1980**. Varia História, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/HPTRsd5LccBjvf49G8SxDqL/>. Acesso em: 10 out. 2022.

NOELLI, F. S.; SALLUM, M. **A cerâmica paulista: cinco séculos de persistência de práticas tupiniquim em São Paulo e Paraná, Brasil**. Mana, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/JN7ndNWNfxfB3mbCVfLfSn/>. Acesso em: 10 out. 2021.

OLIVEIRA, E. R.; CORREA, L. M. **História ferroviária e pesquisa: a consolidação da temática nas pesquisas de pós-graduação no Brasil (1972-2016)**. Topoi (Rio de Janeiro), v. 19, n. 37, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/topoi/a/DLscYCwN99fDGVxgNzG59qj/>. Acesso em: 13 out. 2021.

QUEIROZ, L. R. S. **Formação intercultural em música: perspectivas para uma pedagogia do conflito e a erradicação de epistemicídios musicais**. Revista do Programa de Pós-Graduação em História, 2017. Disponível em: <https://desafioonline.ufms.br/index.php/intm/article/view/5076>. Acesso em: 13 out. 2021.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

CAPÍTULO 02

O papel da Igreja Católica frente à escravidão nos séculos XVII e XVIII

Deoneide Saraiva de Carvalho Silva¹

Andreia Rodrigues Andrade²

1 Graduada em Letras Inglês e Literaturas de Língua Inglesa. Especialista em Docência do Ensino Fundamental, Médio e Superior. Discente do Curso de Especialização em História do Brasil do Centro de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI. E-mail: deoneidesaraiva@gmail.com.

2 Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: andreaandrade525@gmail.com.



INTRODUÇÃO

Este trabalho fundamenta-se na revisão bibliográfica de obras que tratam da influência e participação da Igreja Católica na implantação da escravidão negra no Brasil a partir do século XVI. Foram consultadas e comparadas diversas fontes, com o propósito de obter conclusões acerca do assunto, o qual está sujeito a múltiplas interpretações.

O objetivo deste estudo é analisar a influência e a participação da Igreja Católica no processo de implementação da escravidão negra no Brasil a partir do século XVI. Além disso, busca-se compreender os motivos que levaram à manutenção e ao fortalecimento desse sistema de mão de obra durante o período colonial até o fim do Império. Nesse sentido, o objetivo é examinar como a religião, em particular a Igreja Católica, foi utilizada para justificar essa situação. Não se trata de julgar as ações e atitudes da Igreja naquela época, mas apenas de descrever os fatos segundo o ponto de vista dos diversos autores pesquisados que estudaram e escreveram sobre o assunto.

Ao analisar a História da Igreja no Brasil, é evidente a postura de muitos autores, especialmente aqueles ligados à instituição, como o Padre Antônio Vieira e Gustavo Corção, que abordam o tema de maneira “triumfalista”, ou seja, destacam apenas as grandes conquistas e realizações da instituição e de seus principais líderes, engrandecendo os nomes que se tornaram figuras importantes na

história do país. Outros autores, como John Connelly e David Brion Davis, defendem que a história deve ser analisada a partir de um contexto temporal e espacial, reconhecendo os erros e acertos das ações da Igreja e dos religiosos.

Ressaltando que tais ações devem ser avaliadas em relação à mentalidade e aos padrões aceitos naquele momento histórico. Por outro lado, autores como Frei Betto, Frei Tito de Alencar, Sérgio Buarque de Holanda e Darcy Ribeiro – inclusive aqueles ligados à Igreja e, principalmente, os independentes dela – possuem uma postura mais crítica, expondo os problemas, as falhas e os “pecados” cometidos pela instituição ao longo de sua história no Brasil. Frequentemente, essa abordagem busca compreender as razões por trás das decisões tomadas e prevenir que os mesmos erros se repitam; em outros casos, a postura crítica é adotada para condenar a Igreja e a religião por uma variedade de motivos.

Especificamente em relação à escravidão negra no Brasil colonial, a primeira questão importante que se coloca é por que a Igreja Católica não se envolveu na defesa dos negros africanos, embora tenha sido fervorosa e dinâmica na defesa dos indígenas contra a escravidão.

Uma segunda questão a ser examinada neste estudo diz respeito ao uso da Igreja e de seus princípios para justificar o sistema, tanto perante os colonizadores portugueses brancos quanto perante os próprios negros, que eram tratados de maneira desumana, tornando assim a manutenção e o fortalecimento dessa condição mais acessíveis.

Diante da situação descrita, é preciso analisar e discutir a fusão ocorrida entre a Igreja Católica e a Coroa Portuguesa no projeto colonial brasileiro, denominada “padroado real”, e em que medida

essa fusão impactou a postura da Igreja em favor da aceitação e até mesmo da justificação de um sistema que desrespeitava o ser humano, no caso, o africano escravizado.

No desdobramento dos acontecimentos, é relevante analisar de que forma essa questão evoluiu ao longo da história brasileira, levando a Igreja não apenas a aceitar e fortalecer o sistema, mas também a se beneficiar do trabalho escravo africano em suas propriedades, utilizando métodos desumanos para explorar a força de trabalho dos negros – o que se afasta completamente da verdadeira missão pregada por Jesus Cristo, seu mestre e mentor. Entretanto, é importante ressaltar também a atuação de vários religiosos que agiram de acordo com sua consciência e avaliação pessoal, independentemente das amarras e orientações da instituição e do governo, baseando-se em suas análises da situação e trabalhando em prol dos escravos negros de origem africana. A realidade é que a Igreja Católica desempenhou um papel significativo na construção da sociedade e da cultura brasileira desde os tempos coloniais.

Os métodos utilizados para a realização do trabalho consistiram em pesquisa bibliográfica, realizada em maior parte pelo uso da internet, por meio da busca em diversos textos que embasam a sustentação do trabalho. A leitura de artigos científicos sobre o tema em questão também foi importante para a sua elaboração.

De acordo com Carvalho (2000), “a pesquisa bibliográfica é a atividade de localização e consulta de fontes diversas de informação escrita, para coletar dados gerais ou específicos a respeito de determinado tema”. Segundo Fonseca (2002), “a pesquisa bibliográfica é realizada [...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros,

artigos científicos, páginas de web sites”. Ressalta-se que qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto.

Com os objetivos propostos, espera-se despertar no público-alvo – alunos, professores e qualquer indivíduo interessado em conhecer seus antepassados, sua história de vida e o legado por eles deixado – uma reflexão sobre como e por quais motivos a Igreja Católica envolveu-se de maneira tão significativa em uma ação tão negativa contra os negros africanos. Almeja-se que, a partir da discussão do tema, ocorra a valorização e o respeito a cada ser humano, independente de sua cor de pele. Além disso, busca-se que a escola, como um todo, integre-se ao meio sociocultural dos educandos para que, dentro da sociedade, haja maior valorização e respeito para com os negros. Dessa forma, vislumbra-se que, não só na escola, mas também entre todos os envolvidos e a sociedade em geral, a desvalorização, a falta de respeito e o preconceito contra os negros e seus descendentes sejam amenizados e, quiçá, eliminados, para que todos possam viver em paz e harmonia em sociedade. Ao menos, que se despente uma maior atenção ao problema, promovendo iniciativa e conscientização para que se aceite, de forma positiva, que cada ser humano, independentemente de sua cor de pele, tem o seu próprio valor.

Diante dessa discussão acerca das razões que levaram à utilização da mão de obra escrava africana durante o período colonial no Brasil, Moraes (1998, p. 211) levanta a seguinte indagação: “por que a escravidão indígena foi substituída pela dos negros africanos na atividade econômica mais importante da colônia?” O autor responde afirmando que a historiografia apresentava uma “explicação racial”, que sustentava ser o indígena “preguiçoso” e inapto para o trabalho,

ao contrário do negro; outra explicação baseava-se em critérios econômicos, os quais afirmavam que os interesses comerciais do tráfico negreiro impulsionaram a escravidão dos negros no Brasil, visto que o tráfico era uma atividade econômica altamente lucrativa e servia como um instrumento de acumulação primitiva de capital.

Na mesma linha, Fausto (2009, p. 22) afirma que, enquanto na América espanhola prevaleceram diferentes formas de trabalho servil, a escravidão foi dominante no Brasil. O autor questiona: por que recorremos a uma relação de trabalho repugnante aos nossos olhos, que parecia estar quase extinta, exatamente na época que pomposamente chamamos de amanhecer dos tempos modernos? E por que se preferiu o negro em vez do índio? As respostas para essas indagações residem no fato de que não havia uma grande oferta de trabalhadores em condições de emigrar como semidependentes ou contratados, nem o trabalho assalariado era vantajoso para os objetivos de colonização. Além disso, o comércio internacional de escravos, trazidos da costa africana, era em si um negócio tentador, que acabou se tornando o grande empreendimento da Colônia.

De acordo com Moraes (1998, p. 188), concorda-se com essa explicação quando se argumenta que “a baixa população portuguesa dificultava qualquer possibilidade de estabelecer uma política de emigração de mão de obra assalariada para a colônia”. O autor menciona a lógica econômica imposta, na época, pela metrópole, de buscar altos lucros com a exploração dos produtos coloniais tropicais, de modo que “o custo da mão de obra deveria ser reduzido”.

Ainda segundo Moraes (1998, p. 188), entre 1550 e 1560, a maioria dos trabalhadores escravizados nas fazendas de açúcar era de origem indígena, capturados nas florestas ou:

[...] diretamente das missões jesuítas de catequese, mas a partir de 1550 já havia os primeiros escravos negros trazidos pelo Estado. [...] Entre 1560 e 1570, o tráfico e a entrada de escravos cresceram de forma contínua, sendo a maioria deles destinada à plantação de cana de açúcar no Nordeste, principalmente na Bahia e em Pernambuco.

Prosseguindo, Moraes (1998, p. 212) alega que “a partir desse momento, o comércio de escravos surgiu como um meio indispensável para suprir a crescente demanda por mão de obra na economia açucareira brasileira”, sendo inicialmente conduzido pelo Estado português e, mais tarde, assumido por comerciantes privados que se estabeleceram ao longo da costa africana. Estes estabeleceram uma rede de relações comerciais entre a África e o Brasil, transformando o tráfico em uma fonte de lucro e acumulação de capital. Por fim, Moraes (1998, p. 210) conclui afirmando que “desde o início do período colonial, o trabalho escravo tem sido um dos principais pilares da organização de nossa sociedade”.

Tentando responder também a essa questão, Bueno (1997, p. 33) afirma que “a controvérsia foi central na atuação jesuíta, já que, embora contrários entre si, a catequese e o colonialismo foram sempre acompanhados. Os jesuítas lutaram contra a escravidão dos indígenas”, mas “para defender os índios, incentivaram o tráfico de africanos”.

De acordo com Fausto (2009, p. 26), a escravidão era vista como uma “instituição já existente na África, e assim transportavam apenas cativos para o mundo cristão, onde seriam civilizados e salvos através do conhecimento da verdadeira religião”. De fato, em relação à escravidão pré-existente na África, Narloch (2011, p. 96) afirma que “entre a diversidade das culturas africanas, a escravidão funcionava como um traço comum”, com caravanas de comércio de escravos ocorrendo “muitos séculos antes de os europeus alcançarem a costa oeste do

continente”. No século VII, logo após a chegada dos árabes no norte da África, os africanos do sul do Saara começaram a cruzar o deserto para vender algodão, ouro, marfim e, principalmente, escravos aos árabes.

No entanto, de acordo com Macedo (2013, p. 102), os povos africanos subsaarianos não submetiam seus semelhantes ao cativeiro, mas sim seus adversários ou estrangeiros. Nesse sentido, os governos foram os principais impulsionadores da escravidão na África, visando ao fortalecimento de seus exércitos e reinos, além da centralização administrativa. Seguindo essa mesma linha de raciocínio, de acordo com Macedo (2013, p. 101), a finalidade não era uma exploração econômica em grande escala, e a perda da liberdade pessoal também não era total, pois os cativos continuavam integrados ao grupo social dos vencedores.

Conforme apontado por Narloch (2011, p. 99), “foram os próprios africanos que se envolveram no comércio de escravos. A influência europeia era limitada a um forte na costa, de onde os europeus só podiam partir com permissão das autoridades estatais”. Além disso, os reinos africanos passaram a depender do comércio escravagista para sua subsistência, trocando pessoas por armas a fim de obter os recursos necessários para garantir sua soberania. De acordo com Fausto (2009, p. 24), “os indivíduos escravizados no Brasil eram provenientes de várias tribos ou reinos, cada um com sua própria cultura – como os iorubás, jejes, tapas, haussás, entre os sudaneses; e angolas, bengalas, monjolos, moçambiques, entre os bantos”.

A união entre o Estado Português e a Igreja Católica no contexto colonial já se fazia presente no continente africano, por meio da atuação de religiosos. Essa união perpetuava-se também nos navios negreiros, onde a busca por converter os escravos que seriam levados ao Brasil dava-se de maneira distorcida e inadequada. Ao descrever as

cerimônias realizadas nos navios pelos missionários, Hornaert (2008, p. 299) afirma que estes “eram capazes de celebrar missa nos navios negreiros, onde Cristo, vivo, estava sendo acorrentado, açotado e amaldiçoado, sem sequer perceberem o que estavam fazendo ou onde estavam ocorrendo o verdadeiro sacrifício”.

De acordo com Matos (2011, p. 47), assim se apresenta o projeto colonial: “uma obra divina que tem como objetivo a conversão dos gentios através da ação missionária da Igreja, apoiada pelo Estado”. No entanto, na realidade, “a atividade comercial era o eixo em torno do qual todo o processo de implantação da cristandade girava”, conclui o autor. Além disso, ele afirma que a religião “era utilizada para conferir ao projeto colonial uma legitimação de caráter sagrado”. Adicionalmente, Hornaert (2008, p. 365) afirma que, dentro dessa ideologia utilizada para justificar o projeto colonial, o cativo não teria “nenhuma relação com o sistema colonial, pois é anterior a ele: os colonizadores simplesmente compram (ou resgatam) aqueles que já eram escravos anteriormente”.

De acordo com Lima (2001, p. 43), “não é difícil inferir que as consequências morais, sociais e espirituais resultantes da escravidão foram extremamente danosas e os benefícios proporcionados foram relativamente limitados”. Nesse mesmo sentido, Azzi (2008, p. 18) afirma que “em relação aos resultados positivos da conversão católica, pode-se dizer que foram consideravelmente restritos, quando comparados ao ideal da formação cristã promovida pelos missionários”. No entanto, Azzi (2008, p. 19) também ressalta que “não se pode esquecer, enfim, a dedicação de muitos missionários à causa da fé, o sacrifício que eles fizeram na tarefa de evangelização, resultando, por vezes, em sua própria morte”.

A INFLUÊNCIA E A PARTICIPAÇÃO DA IGREJA CATÓLICA NA INTRODUÇÃO DA ESCRAVIDÃO NEGRA NO BRASIL A PARTIR DO SÉCULO XVI

Diversos autores abordam uma questão fundamental sobre a escravidão negra no Brasil: por que a Igreja Católica manteve-se em silêncio perante essa realidade a partir do século XVI, sendo conivente e até mesmo partícipe de um sistema tão cruel de exploração humana? Esta postura contrastava radicalmente com os ensinamentos de Jesus Cristo – fundador e inspiração da Igreja –, que pregava a paz, a fraternidade, a igualdade, a justiça e o respeito entre os seres humanos. No entanto, nessa fase histórica, a instituição posicionou-se ao lado da exploração, da violência, da desigualdade e do terror impingidos a pessoas indefesas, caçadas e aprisionadas como animais do outro lado do Atlântico, trazidas à força para trabalharem como escravas, submetidas a castigos cruéis e à morte em todo o continente americano, notadamente no Brasil.

A explicação para essa aparente contradição reside, em grande medida, na relação simbiótica entre a Igreja e o Estado. Para Costa (2008, p. 03), “é importante frisarmos que na América Portuguesa amalgamaram-se os interesses da Igreja Católica e da Coroa, numa união indissolúvel que marcou todo o período colonial”. Como destaca Andrade (2004, p. 92), a Igreja Católica teve um papel fundamental como força auxiliar no processo de expansão marítima e implantação das colônias, legitimando as conquistas por meio do discurso e das propostas missionárias.

Esta aliança, institucionalizada pelo Padroado Real, subordinava a ação da Igreja aos interesses do projeto colonial português. A missão de evangelizar e catequizar tornou-se, assim, um instrumento a serviço da colonização. Nesse contexto, questionar a escravidão –

pilar central da economia colonial – significaria desafiar o próprio Estado que garantia a presença e a manutenção da Igreja nas novas terras. O silêncio e a convivência perante a escravidão negra foram, portanto, o preço político pago pela instituição para assegurar sua influência e sobrevivência no projeto colonial.

No período em questão, Igreja e Coroa Portuguesa aproximavam-se cada vez mais, unindo-se para conquistar riquezas e almas em terras distantes. Isso porque a colonização e a evangelização eram parte de um grande empreendimento, no qual a cruz e a espada configuravam-se como elementos indissociáveis na exploração territorial da América. Dessa forma, a Igreja surge como principal legitimadora das ações das Coroas Ibéricas, incluindo a escravização dos africanos (Costa, 2008, p. 03).

Segundo o autor, os poderes civil e eclesiástico uniram-se, atuando em conjunto e instrumentalizando a “cruz e a espada” – supostamente a serviço da fé – para alcançar seus interesses particulares. Costa (2008, p. 04) reforça que o Padroado foi um instrumento fundamental na conquista das terras ultramarinas, “[...] e ao longo de sua longa e conturbada história na luta pelas almas foi frequentemente motivo de acirradas controvérsias entre missionários portugueses e os de outras nações católicas”.

Para um melhor entendimento sobre a natureza do Padroado, Boxer (*apud* COSTA, 2008, p. 04) salienta que:

O Padroado português pode ser amplamente definido como uma combinação de direitos, privilégios e deveres outorgados pelo papado à Coroa de Portugal como patrona das missões e instituições eclesiásticas católicas romanas em vastas regiões da África.

Nessa circunstância, será analisado o papel da Igreja perante a escravização negra no Brasil Colônia. Segundo Costa (2008), quando o clero desembarcou no Brasil, a escravatura já estava enraizada na América. Moraes (1998, p. 213) declara que “na realidade os motivos da escravidão do negro africano no Brasil colonial foram muitos, e o universo criado pelo sistema escravista foi social e culturalmente bastante complexo e diversificado, não permitindo nenhum espaço para reducionismo ou explicações simplistas”.

De acordo com Lima (2001, p. 41), surge a seguinte indagação: como a Igreja, que sempre defendeu a liberdade dos nativos, pôde ser tão tolerante com a escravidão negra, chegando até mesmo a permiti-la e utilizá-la? O autor admite ser uma questão difícil de explicar, mas afirma que essa atitude “deve ser embasada na mentalidade da época em questão”.

Além disso, Lima (2001, p. 41) ressalta que, em 1537, o Papa Paulo III publicou duas bulas papais - *Veritas ipsa* e *Sublimis Deus* - que condenavam explicitamente a escravidão humana em todas as suas formas, declarando: “os mesmos índios e todas as outras pessoas que ficarem sabendo dos cristãos, mesmo que não sejam da fé de Cristo, não devem ser privados, nem devem ser, de sua liberdade, nem do domínio de seus bens e não devem ser reduzidos à escravidão”. O autor conclui que “em relação à escravidão indígena, a posição da Igreja foi sempre coerente, de acordo com as bulas papais mencionadas acima” (LIMA, 2001, p. 42).

Na mesma linha de investigação, Hornaert (2008, p. 9) questiona: “As igrejas cristãs se estabeleceram entre os pobres? Serviram aos pobres como se servissem ao Senhor, de acordo com a recomendação evangélica?” Os autores afirmam que “nossa história é narrada por mãos brancas, do ponto de vista dos vencedores e dominantes”

(HORNAERT, 2008, p. 11), acrescentando que essa visão conservadora da história brasileira sempre defendeu o status quo, dificultando uma atuação renovadora por parte da Igreja.

Outro aspecto relevante apontado por Hornaert (2008, p. 142) é que alguns autores, principalmente provenientes da Igreja, ao exporem a história em suas obras, mencionam a Antropologia em sua defesa, argumentando que “toda expressão humana está vinculada a um determinado contexto, não existindo discurso desvinculado de sua situação”, atribuindo “as falhas do passado à mentalidade da época. Daí advém o tom triunfalista ou progressista presente em praticamente todas as publicações sobre a História da Igreja no Brasil”. Matos (2011, p. 15) assume essa perspectiva ao afirmar que “qualquer interpretação do passado é necessariamente parcial e incompleta” e que “a história da Igreja no Brasil não pode ser isolada de seu contexto sociopolítico e econômico-cultural, pois é exatamente nessa realidade concreta que a Igreja se insere e atua”.

Quando se fala em escravidão no Brasil Colônia, é necessário compreender que foram utilizadas tanto a mão de obra indígena quanto a africana. No entanto, existiu uma hegemonia dos escravos africanos, conforme destaca Fausto (2006, p. 49). As motivações para a preferência pelo escravo africano foram diversas, constituindo um conjunto de fatores que serão analisados adiante.

Hornaert (2008, p. 258) ressalta a diferença entre a postura da Igreja em relação à não escravização dos indígenas e sua omissão no caso dos negros africanos, não apenas no Brasil, mas em toda a América Latina: “por que os missionários eram tão fervorosos defensores dos indígenas, mas não assumiram a mesma defesa dos africanos com o mesmo zelo?” Conforme mencionado anteriormente, essa pergunta é comum nas várias fontes consultadas. Wright (2009, p. 115) afirma que “Deus certamente desejava que os índios

fossem livres”, mas “sua compaixão era seletiva de certa forma: qual a melhor maneira de aliviar o terrível fardo dos nativos americanos senão aumentando o número de escravos africanos que chegavam à colônia”.

Conforme Fausto (2009, p. 26), é importante ressaltar o tratamento diferenciado dado aos indígenas pela legislação da época, contrastando com a situação dos negros africanos. Os indígenas “desfrutavam de leis protetoras contra a escravidão, embora fossem pouco aplicadas e com muitas ressalvas. Já os negros escravizados não possuíam direitos, pois eram considerados meramente objetos segundo o sistema jurídico”. Vale mencionar que essas leis eram elaboradas pela metrópole, muitas vezes sob influência dos jesuítas, que exerciam grande poder na Corte e tinham “uma política específica em relação a questões cruciais da colonização, como a indígena” (FAUSTO, 2009, p. 30).

Conforme Vainfas (1986), para os senhores de engenho não havia problemas na utilização de mão de obra escrava na colônia, pois, se não fossem estes, quem faria o trabalho?

Ter cativos, antes de qualquer coisa, eis o meio indispensável para se estabelecer na colônia. O morador honrado era o que podia sustentar sua família sem executar qualquer trabalho, e tanto mais rico seria quanto mais cativo possuísse. Honra e riquezas (fazendas) eram regalias garantidas aos que ingressavam na classe senhorial (Vainfas, 1986, p. 70).

De acordo com o entendimento do autor anteriormente mencionado, pode-se deduzir que, naquele período, os escravos representavam peças fundamentais para a execução de todos os trabalhos, obedecendo às ordens de seus senhores e contribuindo decisivamente para a acumulação de riquezas no Brasil. Num primeiro momento, os indígenas, conhecidos como “gentios da terra” e considerados uma das principais riquezas do Brasil, foram

os primeiros a serem escravizados. No entanto, as experiências de escravização desses povos mostraram-se ineficazes, uma vez que o trabalho intenso, regular e forçado imposto pelos europeus não era compatível com seu modo de vida e organização social.

Como observa Fausto (2006, p. 50), “Os índios resistiram às várias formas de sujeição, pela guerra, pela fuga, pela recusa ao trabalho compulsório”. Esta resistência sistemática tornou a mão de obra indígena menos previsível e produtiva do que a desejada pelo sistema colonial.

Segundo o autor, os portugueses empreenderam duas frentes principais de submissão dos povos indígenas: a dos colonos, que seguia uma lógica econômica pragmática e resultou em escravidão explícita; e a dos jesuítas, que buscavam moldar a cultura indígena dentro dos princípios rígidos do catolicismo, criando uma forma de dominação mais sutil, mas igualmente impactante na transformação das sociedades nativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A História do Brasil, desde seus primórdios, foi profundamente moldada pela aliança entre o Estado português e a Igreja Católica, instituição que desempenhou funções centrais no sistema colonizador. Essa parceria foi crucial para que a Coroa Portuguesa alcançasse seus objetivos coloniais, enquanto garantia à Igreja o monopólio religioso no território para expandir sua base de fiéis.

Basicamente, três abordagens permitem analisar a influência e participação da Igreja Católica no contexto da escravidão negra no Brasil: a primeira consiste em destacar achievements isolados de membros proeminentes, enaltecendo suas realizações de forma desconectada do contexto mais amplo e, conseqüentemente, valori-

zando a instituição; a segunda abordagem situa as ações da Igreja dentro da mentalidade da época, contextualizando seu envolvimento segundo os valores culturais, sociais, políticos e econômicos do período, colocando-a numa posição mais reativa frente aos rumos da colonização; e a terceira descreve os atos cometidos de forma transparente, retratando a Igreja como agente ativo que fez escolhas conscientes alinhadas aos seus interesses.

A escravidão possuía caráter estrutural na sociedade brasileira. Como a escravização de indígenas se mostrava inviável - em parte pela defesa promovida por religiosos -, outra forma de trabalho precisava ser encontrada. A escravidão africana mostrou-se vantajosa ao criar um novo negócio gerador de riqueza - o tráfico - e solucionar o problema da força de trabalho. A colonização do Brasil não seria viável sem o trabalho forçado dos africanos. Para justificar essa barbárie em plena era moderna, desenvolveu-se um conjunto de ideias baseado na religião e fortalecido pela atuação da Igreja em conjunto com os interesses do Estado português.

O padroado permitia o domínio da Igreja no Brasil pelo Estado português, legalizando o sistema e sujeitando os religiosos aos interesses comerciais da Coroa. Embora essa parceria trouxesse benefícios para a Igreja, as restrições impostas não permitiram a efetivação de uma ação evangelizadora verdadeiramente livre em benefício dos novos adeptos.

A vida dos religiosos católicos no Brasil Colônia não foi fácil: seguiam orientações da Coroa Portuguesa, enfrentavam doenças tropicais, ataques indígenas, e a incompreensão dos colonos. Por outro lado, a Igreja Católica, durante a Reforma Religiosa na Europa, estabeleceu um acordo com o governo português para ter o monopólio da catequização em troca de submissão aos interesses econômicos da

Coroa. Desse compromisso surgiram dois aspectos que contradiziam os princípios cristãos: a exploração dos nativos indígenas e a escravidão de negros africanos.

Os ensinamentos e princípios da Igreja foram utilizados para justificar o sistema e oprimir os mais vulneráveis - indígenas e africanos. Em resumo, esta foi a realidade da influência e participação da Igreja Católica na implementação da escravidão africana no projeto colonial português para o Brasil a partir do século XVI - uma história marcada pela exploração do ser humano, pela falta de fraternidade, pela injustiça e pela violência institucionalizada.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, William César de. **Conflito na interpretação historiográfica do Brasil Colônia**. Revista de Estudos da Religião, n. 1, 2004.

ASSUNÇÃO, Paulo. **Os jesuítas no Brasil Colonial**. São Paulo: Atual, 2003.

AZZI, Riolando. **A Igreja Católica na formação da sociedade brasileira**. Aparecida, SP: Santuário, 2008.

BUENO, Eduardo. **História do Brasil: Os 500 anos do país em uma obra completa, ilustrada e atualizada**. 2. ed. São Paulo: Publifolha: Zero Hora/RBS Jornal, 1997.

CARVALHO, Maria Cecília M. de (Org.). **Construindo o saber: Metodologia científica - Fundamentos e técnicas**. 9. ed. São Paulo: Papirus, 2000. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br>. Acesso em: 9 jul. 2023.

COSTA, Robson Pedrosa. **As ordens religiosas e a escravidão negra no Brasil**. In: **Anais do II Encontro Internacional de História Colonial**. Mneme – Revista de Humanidades, UFRN, Caicó (RN), v. 9, n. 24, set./out. 2008.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 12. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

FAUSTO, Boris. **História concisa do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em: <https://www.uec.br/metodologia>. Acesso em: 9 jul. 2023.

HORNAERT, Eduardo et al. **História da Igreja no Brasil: ensaio de interpretação a partir do povo: primeira época.** Período Colonial. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

LIMA, Maurílio Cesar de. Breve **História da Igreja no Brasil.** Rio de Janeiro: Restauro – Edições Loyola, 2001.

MACEDO, José Rivair. **História da África.** São Paulo: Contexto, 2013.

MATOS, Henrique Cristiano José. **Nossa história – 500 anos de presença da Igreja Católica no Brasil.** 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2011.

MORAES, José Geraldo Vinci de. **Caminhos das civilizações – História integrada: Geral e Brasil.** São Paulo: Atual, 1998.

NARLOCH, Luiz. **Guia politicamente incorreto da história do Brasil.** 2. ed. São Paulo: Leya, 2011.

VAINFAS, Ronaldo. **Ideologia e escravidão: os letrados e a sociedade escravista no Brasil colonial.** Petrópolis: Vozes, 1986.

WRIGHT, Jonathan. **Os jesuítas: missões, mitos e histórias.** Rio de Janeiro: Sinergia: Relume Dumará, 2009.

CAPÍTULO 03

O casamento no período colonial: uma análise social e patrimonial do matrimônio em Minas Gerais no século XVIII

Aline Cristine da Gama Lopes¹

Livia Maria Miranda Guedes²

1 Licenciada em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho -e-mail: aline.gama.acg@gmail.com

2 Professora Orientadora/ Graduada em Licenciatura Plena em História-UESPI/ Especialista em Historiografia Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.com.br



INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende demonstrar os interesses que motivaram o casamento em Minas Gerais no século XVIII e como a união matrimonial se constituía como um “negócio de família”, a fim de manter a herança dentro de um grupo restrito. Estudos anteriores já demonstraram a multiplicidade de arranjos matrimoniais em Minas Gerais no século XVIII. De acordo com esses estudos, paralelamente às uniões sancionadas pelos poderes eclesiástico e civil, também formavam a base da sociedade uniões familiares marcadas pelo concubinato.

Serão analisados alguns desses casos nas Minas Gerais do século XVIII, com destaque para o bairro de Guarapiranga, localizado na cidade de Ponte Nova, em Minas Gerais. Nesse contexto, pretende-se observar como os casamentos foram importantes para expandir o poder das famílias, seja político, social ou econômico. O objetivo geral deste texto, portanto, é compreender como se dava a união por meio do casamento, a fim de concentrar o patrimônio. Os objetivos específicos buscam analisar os sujeitos sociais nesse contexto e investigar as diferenças nas relações conjugais e amorosas entre ricos e pobres.

Nesse viés, a escolha do tema deu-se devido à busca pelo entendimento sobre o matrimônio em Minas Gerais do século XVIII, em particular sobre como se davam os laços de união e a multiplicidade

familiar, além de buscar compreender como se estruturavam os “contratos de casamento”, cuja finalidade era manter o patrimônio nas mãos de determinados grupos.

A localização geográfica relacionava-se diretamente à atividade mineradora, concentrando uma burguesia em ascensão nesse espaço, o que merece destaque neste trabalho. O ciclo minerador de Minas Gerais instigava a sociedade a angariar prestígio econômico e ascensão social por meio da exploração de jazidas de ouro e do desenvolvimento da agricultura e da pecuária.

Os estudos relacionados à história da família têm contribuído para a compreensão e a redefinição conceitual ao longo do tempo, favorecendo o entendimento de seu significado plural. Compreende-se, portanto, que a constituição da família não se deu apenas pelos moldes tradicionais, mas também por formações diversas.

Importante destacar que a atividade de mineração desenvolvida no estado estudado nesta pesquisa apresentava a possibilidade, aos seus habitantes, de angariar prestígio social e enriquecimento por meio da exploração das jazidas de ouro. Dessa forma, diversas “estratégias matrimoniais” foram desenvolvidas a fim de unir pessoas pertencentes ao mesmo meio social, como o casamento consanguíneo ou a união entre filhos ilegítimos de religiosos, por exemplo.

Pretende-se observar como os casamentos foram importantes para expandir o poder das famílias, seja político, social ou econômico. Diversos tipos de arranjos familiares praticavam e almejavam os contratos matrimoniais, mesmo aqueles que estavam à margem da Igreja e do Estado. Espera-se, como resultado desta pesquisa, compreender os diferentes formatos de família existentes em Minas Gerais do século XVIII e a relação destes com o Estado e a Igreja.

Para atingir os objetivos acima mencionados, esta pesquisa se valerá de uma pesquisa do tipo bibliográfica, com ênfase na dissertação de mestrado de ALVES (2013), *Alianças familiares: estratégias de uma elite do Antigo Regime – Guarapiranga – 1715 a 1790*, e nas obras de PRIORE (2015), SILVA (1984) e CORRÊA (1981).

Este capítulo está subdividido em três tópicos: no primeiro, será abordada a base histórica das relações matrimoniais em Minas Gerais no século XVIII; o segundo tópico destacará as estratégias de casamento entre as elites; no terceiro, serão apresentados exemplos de casamentos na cidade de Guarapiranga, Minas Gerais, no século XVIII e a relevância do tema abordado para a sociedade atual. Posteriormente, a metodologia será evidenciada, apresentando os principais autores escolhidos para fundamentar o trabalho, encerrando com as considerações finais.

A HISTÓRIA DA FAMÍLIA

As pesquisas sobre a história da família no Brasil apontam para dois tipos de modelos. O primeiro, no qual se projeta o modelo de família patriarcal, e o segundo, no qual esse modelo é revisto. No modelo patriarcal, a família se estrutura de forma que o relacionamento se baseia na dependência da autoridade paterna e na dependência dos membros. Este seria conhecido como tradicional e visto como o único no início das pesquisas sobre o assunto. Contudo, os avanços no estudo sobre a História da Família no Brasil demonstram que não era o único padrão de família predominante. Embora existisse uma multiplicidade de modelos de composição familiar, o casamento sacramentado, enquanto um valor, foi difundido e internalizado pela sociedade mineira. De acordo com estudos da área, havia, de modo geral, um reconhecimento das pessoas casadas, que eram vistas como “pessoas de respeito”, coisas de ordem, moral e bons costumes.

Os estudos demonstram que os padres, embora impedidos pela condição de sacerdotes de se casarem, tiveram filhos e viveram maritalmente, constituindo um tipo de arranjo familiar. Dessa forma, esses padres agiram a fim de que suas famílias tivessem reconhecidos os mesmos valores de outros grupos familiares.

O historiador francês Jean Louis Flandrin (1994, p. 12) define a família como “o conjunto de pessoas ligadas entre si pelo casamento ou pela filiação ou ainda a sucessão de indivíduos que descendem uns dos outros”. Assim, na análise da sociedade colonial, a família era composta por pessoas aparentadas que viviam sob o mesmo teto. Contudo, esses indivíduos não eram necessariamente ligados por consanguinidade, mas também por laços de parentesco e agregados.

Maria Beatriz Nizza da Silva (1984), em sua obra *Sistema de Casamento no Brasil Colonial*, demonstra que, tanto no discurso eclesiástico quanto no discurso político, havia a existência de uma lei da natureza que levava os indivíduos de sexo diferente a acasalarem para a sobrevivência da espécie, assim como as demais espécies animais.

A autora destaca, ainda, que o casamento, pela lei da natureza, “dependia apenas da vontade do macho e da fêmea e nele prevalecia unicamente o instinto de propagação da espécie” (SILVA, 1984, p. 30). Contudo, para a espécie humana, esse instinto precisaria ser controlado por um sistema de regras civis ou religiosas, a fim de regular a relação e evitar consequências conturbadas. O matrimônio, portanto, era um contrato sujeito às leis da natureza, do Estado e da Igreja.

O casamento no período colonial era encarado como um “negócio para a vida”. Priore (2018) destaca a indissolubilidade do matrimônio, estabelecida pela doutrina da Igreja Católica, como sendo determinante para a escolha do cônjuge, de forma que se considerassem outras questões, que não o amor, ao estabelecer o matrimônio. Ainda, em *História do Amor no Brasil* (2015), Priore destaca que o casamento

constitui um contrato civil antes de se tornar sacramento. A historiadora destaca que, no pensamento do período colonial, a racionalidade deveria “marginalizar a paixão ou a atração física”.

Conforme descreve Priore (2015), a preservação da igualdade era crucial para evitar a dissipação das fortunas acumuladas. Isso se tornou evidente no século XVIII, durante a reforma das leis de casamento da nobreza em Portugal, conduzida pelo Marquês de Pombal, onde foi reforçada a autoridade dos pais para evitar uniões desiguais.

Para a Igreja, não era por amor que o casamento deveria ocorrer, mas sim por dever, a fim de pagar o débito conjugal, lutar contra a tentação do adultério e procriar. Não era, portanto, incomum o discurso dos padres destacar que o casamento servia para combater as inflamações de paixão e desejos sexuais, que a Igreja classificava como artimanha do diabo para desviar os cristãos. De acordo com Silva (1984), no início do século XVIII, os padres Manuel Bernardes e D. Francisco Manuel de Melo sentenciavam que o matrimônio, para dar certo, deveria ser “entre iguais”.

Portanto, compreende-se que as pessoas buscavam no casamento o *status* social, assim como manter e aumentar o patrimônio entre seus iguais, ou seja, os pertencentes ao mesmo meio social e econômico. Embora, ao analisar a vida privada na colônia, muitas pesquisas demonstrem diversos casos que destoavam do que seria esperado no meio social, ainda assim, prevalece o casamento entre “iguais”, principalmente entre as elites.

Mesquita (1986) destacou que o modelo de família no sistema patriarcal, no período colonial, apresentava características complexas, “incorporando ao seu núcleo central componentes de várias origens”. A historiadora demonstra que a família no sistema patriarcal tem por característica a composição entre seus membros ligada à dependência

na autoridade paterna e solidariedade entre seus membros. Cabia ao patriarca a manutenção da família, de forma que a projeção política estava associada ao prestígio social, que envolvia a quantidade de pessoas sob sua influência.

De acordo com Mesquita (1986), esse modelo de organização familiar destacava a autoridade do marido, enquanto limitava o papel da esposa principalmente ao ambiente doméstico. Após o casamento, as mulheres deixavam a tutela paterna para a do marido, assumindo responsabilidades relacionadas à criação dos filhos e à administração do lar, papéis que lhes eram atribuídos. A dependência da monocultura, do latifúndio e da mão de obra escrava reforçava essa dinâmica, resultando na desigualdade de poder dentro do casamento. Isso, por sua vez, contribuía para a perpetuação do mito da mulher submissa e do marido dominador, uma ideia que foi erroneamente generalizada para toda a sociedade brasileira até o século XIX.

Gilberto Freyre foi um dos principais difusores do patriarcalismo. Em *Casa Grande e Senzala* (2006), Freyre salienta que a família se desenvolveu aristocraticamente e patriarcalmente. Nesse tipo de constituição, importava que o patriarca protegesse sua família e os indivíduos ligados a ela. Dessa forma, era importante que estivesse cercado de parentes, amigos, afilhados e agregados, a fim de fazer a manutenção da família por meio dessas ligações.

A historiadora Mariza Corrêa (1981) questionou a visão da sociedade patriarcal defendida por Freyre (2006) em seu artigo *Repensando a Família Patriarcal Brasileira*, no qual contesta a existência de um único modelo familiar no Brasil ao questionar que a “família patriarcal brasileira” representava o padrão de vida familiar comum durante o período colonial no Brasil, adotado pela maioria da população,

ao passo em que era tanto a forma predominante de organização familiar quanto a que prevalecia sobre diversas alternativas que foram propostas ao longo de nossa história.

AS ESTRATÉGIAS SOCIAIS DO CASAMENTO

O casamento entre pessoas da mesma família não era raro neste período, pois se tratava de uma maneira de concentrar o patrimônio entre a elite da época. A historiadora Nazzari (2001), ao pesquisar sobre o dote em São Paulo, demonstra que, no século XVIII, as próprias famílias proprietárias de terras constituíam a estrutura a partir da qual realizavam as atividades econômicas.

Nazzari (2001) discorre, ainda, sobre o casamento ser o modo como se formava uma nova empresa produtiva, em que o dote da esposa proporcionava a maior parte dos meios de produção necessários para dar início à nova unidade. Casar-se com uma mulher com um dote constituía também um dote. De acordo com Priore (2015, p. 27), o casamento constitui um “contrato civil, antes de se tornar sacramento (...); o casamento é uma instituição básica para a transmissão do patrimônio, sendo a sua origem fruto de acordos familiares e não da escolha pessoal do cônjuge”.

Priore (2015) destaca, em *História do Amor no Brasil*, que o mais importante para as famílias era a transmissão do patrimônio e como os bens ficariam concentrados; o casamento era um dos poucos modos pelo qual um jovem adquiria recursos independentes. Consequentemente, o dote era uma instituição econômica importante e o casamento não era assunto privado que interessasse apenas aos indivíduos envolvidos, como viria a ser no século XIX.

De acordo com Nazzari (2001), o casamento tinha grande influência no peso das relações econômicas e sociais do período

colonial. A historiadora afirma, ainda, que as famílias funcionavam como “unidades empresariais”, e que cada membro desempenhava funções relacionadas aos negócios.

Em *História do Amor no Brasil* (2015), Priore também destaca a importância do casamento como ato social entre as elites brancas, citando os comerciantes portugueses de São Paulo, que passaram a ter acesso às famílias tradicionais, permitindo a integração desses homens à área de influência política e econômica da qual os sogros faziam parte. A historiadora menciona os testamentos da época, que evidenciam as tensões entre pais e filhos quando os últimos decidiam casar-se por amor. Além disso, esses documentos demonstram os prêmios recebidos pelos genros e noras que tratavam bem os sogros possuidores de riquezas.

Priore (2015) destaca que os casamentos por amor e carinho predominavam entre os pobres e libertos, pois, para as elites, interessava manter as relações sociais e econômicas.

A dissertação de mestrado intitulada **Alianças Familiares: Estratégias de uma elite do Antigo Regime (Guarapiranga - 1715-1790)**, de Alves (2013), afirma que Guarapiranga não era diferente de São Paulo. Analisando os inventários da época, constatou que, muitas vezes, os genros eram inventariantes ou responsáveis pela herança dos sogros, demonstrando a importância que girava em torno dos indivíduos no seio familiar. Portanto, indivíduos poderiam representar atos de toda a família. Sendo o genro parte determinante da constituição das famílias, era importante que fosse escolhido por meio de alianças matrimoniais que envolviam dinheiro, prestígio social e político.

Priore (2015) destaca que, nos testamentos paulistas, eram mais comuns as referências à estima, à dedicação e à gratidão do que realmente ao amor, como o definimos em nossos dias. Entre ricos, a

condição a que estava sujeita a mulher, com estreitas oportunidades de vida social, dificultava maior participação na escolha do par. Os raros contatos que precediam a cerimônia não ajudavam.

Também era possível observar que a prática de dotar as mulheres era comum na colônia. O dote, de acordo com Silva (1984, p. 101), significava, “além do adiantamento da legítima, a soma dos bens em que cada um dos contraentes entrava no matrimônio”. Nazzari (2001), ao analisar a questão do dote em São Paulo, destaca que o dote era uma questão importante no casamento, uma questão de propriedade.

Ainda, é importante destacar a submissão feminina nesta sociedade patriarcal da elite mineira, na qual restavam poucas escolhas às mulheres, a não ser aceitar o casamento como arranjo, a fim de unir interesses políticos e patrimoniais. Esses casamentos, muitas vezes, ocorriam com homens muito mais velhos do que elas. Silva (1984) destaca que a escolha do cônjuge era norteadada, no período colonial, pelo princípio da igualdade no que se refere à idade, condição, fortuna, saúde e, também, por aquilo que poderíamos denominar princípio da racionalidade, que evidentemente marginalizava a paixão ou atração física. A autora destaca a importância da decisão do homem na escolha da futura mulher, mas aponta que nada se diz daquilo que seria a contrapartida, ou seja, a escolha por parte da mulher. Essa assimetria, por si só, revela que não cabia a ela a decisão. Ela não escolhia; era escolhida.

Bacellar (1997) definiu as trocas matrimoniais como unilaterais e bilaterais. Na primeira, dois ou mais irmãos pertencentes a uma família casavam-se com duas ou mais irmãs pertencentes à outra família. Para o historiador, na troca unilateral, os indivíduos relacionavam-se com outros da mesma geração, muitas vezes, primos, enquanto as trocas bilaterais quase não ocorriam na mesma data. Tratava-se de uniões com objetivo de compensação, pois, quando

uma família “perdia” uma filha para um genro, a família dele “retribuía”, oferecendo uma filha para se tornar nora desta família. Tais trocas eram consideradas úteis, principalmente quando as famílias não eram unidas por consanguinidade, uma vez que consolidavam as alianças.

O CASAMENTO ENTRE AS ELITES DO BAIRRO DE GUARAPIRANGA

Alves (2013) afirma que diferentes pretextos foram selecionados pelos membros da elite a fim de promover a união matrimonial. A historiadora destaca a relevância econômica e social nas opções conjugais, sendo o casamento o caminho para o enriquecimento, desde que ocorresse dentro de certos padrões. Os casamentos consanguíneos entre membros da elite eram uma importante estratégia nupcial, pois ofereciam ampliação e manutenção de fortunas.

Bacellar (1997) destaca que o fator consanguinidade não era o mais importante na tomada de decisões sobre união conjugal, mas atuava conjuntamente com outros elementos que influenciavam na escolha conjugal. Para o autor, a escolha de parceiros consanguíneos tinha como vantagem a não introdução de estranhos na família e preservava os bens e a fortuna do fracionamento. O casamento entre primos de até sexto grau era comum no período colonial, tendo como vantagem estarem próximos geograficamente e devido à proximidade entre as famílias. Bacellar (1997) aponta como estratégias matrimoniais os casamentos unindo primos ou entre filhos de poderosos.

Alves (2013) destaca a cidade de Guarapiranga, entre os anos de 1715 a 1790, e apresenta casamentos formados entre as elites. Uma das famílias são os Alves Ferreira, da qual narra a história, desde a vinda de Portugal até o estabelecimento na colônia e suas relações matrimoniais em Minas Gerais. A pesquisadora cita a partilha do

patrimônio de um homem de Guarapiranga chamado Antônio Alves Ferreira, que deu um dote maior para a filha que se casou com homem que possuía mais títulos e riquezas do que para a outra, que se casou com um menos endinheirado.

Ainda, de acordo com Alves (2013), “Casar um filho e, principalmente, uma filha com indivíduos influentes e de prestígio foi o principal método empregado pelas elites para inserir no seio familiar reconhecimento social, econômico e político”. Segundo Faria (1997), as fortunas agrárias eram oriundas do comércio e demonstra que a família da mulher esperava uma aliança com negociantes ricos que se interessassem por seus bens rurais. Os senhores do engenho buscavam casar suas filhas com os comerciantes ricos.

Alves (2013) investigou inventários e certidões de casamento que demonstram o matrimônio visando expandir ou manter os bens. Destacou, entre outras, a família de Antônio Ferreira, português bem-sucedido, de Guarapiranga, Minas Gerais, que conseguiu manter e aumentar seu prestígio e herança, privilegiando ligações com famílias influentes da região e com portugueses, o que favoreceu a ampliação de fortunas.

A pesquisadora cita ainda a família Pinta de Oliveira, também de Guarapiranga, cujos inventários *post-mortem* analisados demonstram como os respectivos casamentos dos oito filhos do casal Francisca Pinta de Oliveira e Antônio Duarte Castanheira expandiram muito a fortuna da família.

Alves (2013) observa que as alianças matrimoniais e familiares foram determinantes para a manutenção e ampliação das riquezas sociais, econômicas e políticas dos indivíduos. As ligações familiares, de acordo com a pesquisadora, conferiram aos sujeitos acesso a cargos privilegiados, possibilitando *status* e benefícios que não seriam alcançados de outra forma. Foi necessário promover casamentos que

permitissem coligações vantajosas às famílias envolvidas; era importante, portanto, que os escolhidos fossem tão ricos ou mais do que os sogros.

Após analisar documentos que demonstram as estratégias de famílias de elite econômica para realizar o matrimônio dos filhos, pesquisando a história dessas famílias, Alves (2013, p. 119) conclui ser “perceptível o privilégio conferido aos portugueses e indivíduos consanguíneos ou de outras famílias que pudessem conferir algum tipo de vantagem econômica, política ou social”.

Ainda, conclui que o amor não era considerado nesses matrimônios, mas sim a vantagem econômica e social almejada. Os casamentos eram arranjados de forma que atribuíssem à família algum tipo de benefício. Portanto, o matrimônio entre as famílias endinheiradas era um “negócio” e tinha como interesse as vantagens econômicas, políticas e sociais.

Esta pesquisa utilizou o método descritivo, sendo o seu desenvolvimento pautado na pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica tem por finalidade o aprimoramento e a atualização do tema, por meio da investigação científica das obras já publicadas acerca do assunto. Para realizar a pesquisa bibliográfica, fez-se necessária a análise de informações relacionadas à história da família em Minas Gerais, no século XVIII. Para isso, buscamos compreender como se formavam as famílias no patriarcado, porém, compreendendo que o modelo tradicional não era o único existente.

Como fonte, foi utilizada a dissertação de mestrado de Débora Cristina Alves (2013), intitulada **Alianças Familiares: Estratégias de uma elite do Antigo Regime (Guarapiranga - 1715-1790)**, além das obras de Mary Del Priore (2015), Maria Beatriz Nizza da Silva (1984) e Corrêa (1981).

A pesquisa de Alves (2013) analisou estratégias matrimoniais utilizadas pela elite mineira a fim de manter ou expandir o patrimônio. Para tal, a autora investigou inventários e certidões de casamentos, realizando uma profunda pesquisa acerca das famílias de maior poder aquisitivo. Foram utilizados também historiadores que publicaram a respeito das relações amorosas, familiares e matrimoniais no Brasil colonial.

Maria Beatriz Nizza da Silva (1984), em sua obra *Sistema de Casamento no Brasil Colonial*, aborda como se deram as relações matrimoniais, o processo nupcial, o regime de bens e como a religiosidade influenciava as relações. Eni Mesquita de Samara (1983) também contribuiu com esta pesquisa por meio de seus estudos sobre a História da Família Brasileira.

Carlos Almeida Prado Bacellar (1997), em sua obra **Os senhores da terra: Famílias e sistema sucessório entre os senhores de engenho do Oeste Paulista, 1765-1855**, contribuiu de forma basilar para a compreensão de como se davam as heranças e divisões patrimoniais entre as famílias da elite.

Mary Del Priore (2015), em *História do Amor no Brasil*, demonstra como se davam as relações, as peculiaridades dos relacionamentos e diferencia como as relações amorosas se davam entre os marginalizados e os membros da elite colonial. Além disso, a historiadora aborda a sexualidade no período e o papel da mulher.

Muriel Nazzari (2001) apresenta uma pesquisa acerca de como eram estabelecidos os dotes e as questões femininas no período. *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre, traz uma visão da sociedade patriarcal brasileira no período. Enquanto Mariza Corrêa (1981) repensa essa sociedade e traz uma nova visão sobre como se davam as relações entre os habitantes da colônia portuguesa.

A pesquisa bibliográfica é concebida por vários autores, dentre eles Marconi e Lakatos (2003), que usamos a fim de realizar este trabalho. De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a pesquisa bibliográfica utiliza diferentes fontes e documentos, exigindo do pesquisador manipulação e procedimentos investigativos distintos. A pesquisa bibliográfica permite a construção de novos conhecimentos e se apresenta como um importante meio de atualização de conhecimento.

Marconi e Lakatos (2003, p. 83) definem o método científico como “o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permitem alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros - traçando o caminho a ser seguido”.

Marconi e Lakatos (2003) definem, ainda, as fases da pesquisa bibliográfica, as quais foram utilizadas para a realização deste trabalho: “escolha do tema; elaboração do plano de trabalho; identificação; localização; compilação; fichamento; análise; interpretação e redação”. Para a realização deste artigo, portanto, foi feita a leitura crítica da fonte e da bibliografia, a comparação entre os diferentes pontos de vista dos autores e a análise do pensamento predominante. O estudo acerca do casamento em Minas Gerais, no século XVIII, trouxe, portanto, a compreensão das diferenças entre o matrimônio das elites e as relações entre os desprovidos de recursos econômicos.

A historiadora Priore (2015), na obra *História do Amor no Brasil*, demonstra como as relações amorosas entre os não pertencentes à elite eram mais livres, podendo estes se relacionar por amor e atração, enquanto os membros da elite, na maioria das vezes, se relacionavam entre si, por meio de casamentos arranjados que beneficiassem econômica, política e socialmente às respectivas famílias. Priore (2015) e Silva (1984) também destacam a submissão feminina, a exigência de

castidade da mulher e a impossibilidade de a mulher pertencente à elite escolher seu marido, dependendo da escolha do pai, para que fizesse um casamento “vantajoso”.

Priore (2015, p. 22) destaca também que as meninas, ainda no final da infância e início da adolescência, eram dadas em casamentos por interesse, discorrendo sobre os desafios e dificuldades pelas quais as mulheres eram submetidas desde muito cedo. A historiadora menciona como a relação de poder já “implícita no escravismo, presente entre nós desde o século XVI, reproduzia-se nas relações mais íntimas entre maridos, condenando a esposa a ser uma escrava doméstica exemplarmente obediente e submissa”. Sobre a sociedade patriarcal, Alves (2013) aborda o trabalho de Corrêa (1981) em sua obra *Repensando a Família Patriarcal Brasileira*, ao criticar a caracterização patriarcal da sociedade brasileira.

A caracterização patriarcal pode ser observada em *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre (2006), e outros historiadores, que buscavam uma identidade nacional. Freyre (2006) define “a família patriarcal como ‘o vivo e absorvente órgão da formação social brasileira, que reuniu sobre a base econômica da riqueza agrícola e do trabalho escravo, uma variedade de funções sociais e econômicas’”.

Em *Casa Grande e Senzala* (2006), Freyre defende a ideia do patriarca e do poder local como resultado da colonização e descreve as características da formação da sociedade brasileira baseada no patriarcado. A perspectiva de “democracia racial”, na qual a obra de Freyre sugere que os colonizadores tiveram menos resistência para efetuar a miscigenação com os negros escravizados e os povos ameríndios, é criticada por muitos historiadores posteriores a ele, que viam em Freyre um olhar etnocêntrico e amenizador dos intensos conflitos e violência ocorridos no período da colonização.

Corrêa (1981) foi uma das primeiras historiadoras a repensar o conceito de patriarcado defendido por Freyre (2006) e outros historiadores da época. A célebre historiadora refuta a ideia de que a maioria da população seguia o modelo patriarcal e apresenta outros modelos familiares já existentes no período.

O modelo patriarcal, portanto, passou a ser questionado pelas novas correntes historiográficas, que passaram a apontar, não mais apenas a sociedade colonial dividida em dois polos – casa grande e senzala –, mas uma diversidade muito maior de modos de vida e união entre indivíduos que não pertenciam a um desses dois grupos.

A reflexão acima interessa diretamente ao nosso estudo, uma vez que a bibliografia que utilizamos e as novas correntes historiográficas demonstram que o modelo de família predominante entre as elites não era o único existente. Havia muitos habitantes da colônia, não pertencentes à elite, que viviam diferentes tipos de relações, entre elas famílias chefiadas por mulheres e pessoas que viviam em concubinato, além de relações homoafetivas. Contudo, essas relações não eram formalizadas socialmente. Trabalhos de natureza demográfica também questionaram o modelo de família patriarcal, apontando a existência de modelos familiares menores, que não eram considerados extensos.

Sheila de Castro Faria (1997) aponta que os trabalhos que contestam a “família patriarcal” se concentram nas regiões de São Paulo e Minas Gerais, no final do século XVIII e XIX, diferenciando essas regiões do nordeste colonial e do sudeste cafeeiro. A historiadora destaca o número de indivíduos envolvidos na atividade de mineração como maior do que qualquer outra na região, influenciando na organização familiar e demonstrando, também, a alta taxa de ilegitimidade entre crianças, que determinavam um tipo de família na qual o pai era ausente e somente a mãe convivia com os filhos.

Compreende-se, portanto, que o modelo tradicional familiar não era o único existente no período colonial. Contudo, era o predominante entre as elites, que viam no casamento um “negócio”, um contrato que permitia manter, concentrar entre si ou expandir o patrimônio. Dessa forma, o casamento por interesses familiares prevalecia entre as famílias da elite mineira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho abordou brevemente a história da família e como se davam as relações matrimoniais no século XVIII em Minas Gerais. Foi apresentada uma breve reflexão acerca da história da família no Brasil, com base nos autores que compõem as referências deste trabalho. Posteriormente, foram abordadas as estratégias da elite mineira para criar alianças matrimoniais vantajosas, a fim de obter prestígio econômico, político e social, trazendo como exemplo a região de Guarapiranga.

Abordamos a crítica à visão da família patriarcal, demonstrando a existência de maior diversidade de composição familiar no período. Constatamos, portanto, que o modelo de família tradicional, embora não fosse o único existente, predominava entre as elites devido ao interesse no matrimônio como forma de ascensão social, política e econômica.

Observamos também que a mulher, principalmente pertencente à elite, tinha pouca ou nenhuma possibilidade de escolha sobre o casamento, estando sujeita às escolhas da família, sobretudo do pai. Também constatamos, por meio das referências, que muitas pessoas viviam à margem da sociedade, experimentando diferentes composições familiares e relações amorosas; logo, os não pertencentes à elite

tinham maior liberdade para vivenciar o amor, contudo, enfrentavam preconceito e opressão devido ao pensamento religioso e moral da sociedade da época.

O presente trabalho possibilitou uma reflexão acerca de como se dava o matrimônio entre a elite mineira do século XVIII e quais os interesses permeavam as alianças matrimoniais, sendo, o principal, a concentração de bens e heranças nas mãos de pessoas da mesma família. O amor não era prioridade para uma união matrimonial, mas sim interesses econômicos, sociais e políticos. Também foi possível notar a opressão sofrida pelas mulheres, ainda que de famílias ricas, pois eram obrigadas ao casamento sem amor, sem atração, com homens, na maioria das vezes, muito mais velhos ou que desconheciam, sendo parte de um negócio no qual a mulher da elite era uma moeda de troca entre os homens de poder.

REFERÊNCIAS

ALVES, Débora Cristina. **Alianças familiares: estratégias de uma elite do Antigo Regime (Guarapiranga - 1715-1790)**. 2013. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013.

BACELLAR, Carlos Almeida Prado. **Os senhores da terra: famílias e sistema sucessório entre os senhores de engenho do Oeste Paulista, 1765-1885**. Campinas: Centro de Memória da Unicamp, 1997.

CORRÊA, Mariza. **Repensando a família patriarcal brasileira. Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, p. 15-24, maio 1981.

DEL PRIORE, Mary. **História do amor no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

FARIA, Sheila de Castro. História da família e demografia histórica. In: VAINFAS, Ronaldo; CARDOSO, Ciro Flamarion (org.). **Domínios da história: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997. p. 139-156.

FLANDRIN, Jean-Louis. **Famílias: parentesco, casa e sexualidade na sociedade antiga**. Lisboa: Editorial Estampa, 1994.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. 48. ed. rev. São Paulo: Global, 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

NAZZARI, Muriel. **O desaparecimento do dote: mulheres, famílias e mudança social em São Paulo, Brasil, 1600-1900**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SAMARA, Eni de Mesquita. **A família brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. **Sistema de casamento no Brasil colonial**. São Paulo: Edusp, 1984.

CAPÍTULO 04

A Batalha do Jenipapo e sua importância para a independência do Brasil

Anelita Rocha da Silva¹

Lívia Maria Miranda Guedes²

¹ Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pelo Centro de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI. Graduada em Licenciatura Plena em Filosofia pelo Centro de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal do Piauí. – CEAD/UFPI. E-mail: anelitarocha77@gmail.com

² Especialista em História Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.br.



INTRODUÇÃO

As discussões sobre a Batalha do Jenipapo são de grande relevância para o desenvolvimento da história do Brasil. Este estudo aborda a Batalha do Jenipapo no contexto da Independência do Brasil, com o propósito de compreender a importância desse confronto para a Independência do país. Os objetivos específicos incluem identificar os principais atores envolvidos nos bastidores da guerra, descrever os fatores que levaram à eclosão da batalha e analisar o momento histórico vivido pelo país, compreendendo a relevância desse momento no processo de Independência do Brasil.

O emblemático grito de independência, proclamado em 7 de setembro de 1822 pelo príncipe regente D. Pedro I, marcou um período de significativos acontecimentos históricos. Dentre esses eventos, merece destaque a Batalha do Jenipapo, que se destaca como o único combate sangrento pela Independência do Brasil, de acordo com Castro (2002), Neves (2006) e Chaves (2006). O nome dado a esse confronto deu-se pelo fato de a batalha ter acontecido no córrego, nas margens do rio Jenipapo, onde brasileiros e portugueses se enfrentaram durante 5 horas do dia 13 de março de 1823.

Este artigo está subdividido em quatro tópicos principais: o primeiro enfoca a contextualização histórica da Batalha do Jenipapo; o segundo ressalta a eclosão da batalha; o terceiro descreve as

contribuições dos envolvidos nos bastidores da guerra; e o quarto reflete sobre o papel da batalha no processo de Independência do Brasil.

A metodologia desenvolvida consistiu em uma pesquisa bibliográfica, cujo foco é a busca por informações a partir de materiais já publicados Lakatos & Marconi (2019), com uma abordagem descritiva qualitativa. Para sustentar esta discussão, utilizamo-nos das obras de autores renomados que tratam sobre o tema, como Barreto (2000), Castro (2002) e Neto (2010), dentre outros que serão citados no decorrer do texto.

Espera-se que esta pesquisa contribua para a construção de uma nova perspectiva acerca da Batalha do Jenipapo e sua importância para a Independência do Brasil.

CONTEXTO HISTÓRICO DA BATALHA DO JENIPAPO

Contextualizar a história da Batalha do Jenipapo é muito importante, visto que todo este processo foi constituído de muitas mortes e por uma guerra de sangue, tudo isso a favor da Independência do Brasil. Bento (2009) aborda um ponto fundamental da história do Brasil, destacando o contraste entre a Independência proclamada por Dom Pedro I, em 7 de setembro de 1822, e os conflitos ocorridos no nordeste do país. O autor ressalta que a imagem popularmente difundida do Grito do Ipiranga é de uma independência pacífica, sem vítimas. No entanto, ele traz à tona uma realidade menos conhecida: a luta pela Independência no nordeste do país que foi marcada por batalhas sangrentas e desiguais.

Conforme Castro (2002), entre carnaubeiras espalhadas na terra seca, no município de Campo Maior, no sertão do Piauí, centenas de pequenos amontoados de pedregulhos sinalizam o local onde

jazem os heróis anônimos de uma batalha esquecida. No meio deles, ergue-se uma cruz imponente, transformada em ponto de peregrinação na religiosidade popular. Aos seus pés, os pagadores de promessas acendem velas e depositam cartas, dentaduras, bonecos e partes do corpo, como braços e pernas feitos em gesso, cera ou madeira, em sinal de gratidão. Foi naquele local que se deu o ocorrido, o mais trágico confronto na Guerra de Independência, a Batalha do Jenipapo.

Chaves (2006) evoca uma imagem poderosa e melancólica dos sacrifícios feitos pelos heróis anônimos da Batalha do Jenipapo, no sertão do Piauí. A descrição das carnaubeiras espalhadas na terra seca e os pequenos amontoados de pedregulhos transmite a ideia de um cenário árido e desolado, onde repousam os restos de bravos combatentes cuja memória não é amplamente reconhecida.

O autor sublinha a necessidade de revisitar e resgatar episódios da história brasileira que, apesar de sua relevância, não receberam o devido destaque nos relatos tradicionais. A descrição do cenário do sertão e os amontoados de pedras como marcadores dos túmulos dos combatentes também reforçam a conexão entre a terra e a memória, sugerindo que a história desses heróis está intrinsecamente ligada ao solo que defenderam.

De acordo com Neves (2006), na véspera da batalha, tornou-se sabido que Fidié, afilhado de D. João VI e nomeado por ele como Governador das Armas do Piauí, havia pernoitado nas proximidades de Campo Maior. Em sua epopeia clássica a respeito da historiografia do Piauí, o autor relata que, naquele momento que antecedia a batalha, ninguém descansou. Havia a divisão em dois grupos: os covardes, tomados pelo receio e pela agitação física que revelava seu desassossego interior; e os fortes, por outro lado, vibravam diante do perigo, ansiosos pela chegada do confronto.

O enunciado de Neves (2006) proporciona uma visão vívida e emocional do clima na véspera da batalha liderada por Fidié. A descrição dos sentimentos e comportamentos dos envolvidos destaca a tensão e a antecipação do confronto iminente. O autor capta a atmosfera de inquietação e nervosismo que permeia tanto os covardes quanto os bravos. Os covardes são dominados pelo medo, sua agitação física traindo a perturbação interna, enquanto os fortes são descritos como vibrando de excitação, ansiando pelo embate. Essa dicotomia entre coragem e medo serve para enfatizar a intensidade da situação, onde ninguém conseguiu repousar devido à iminência da batalha.

Neves (2006) traz no seu livro uma repetição dos termos “ninguém descansou” e “ninguém repousa nesses momentos” como forma de reforçar a ideia de um ambiente repleto de tensão e atividade. Ainda, a menção de que no grupo liderado por Fidié era dividido em grupos, os covardes e os fortes, indica a preparação e a estratégia coletiva, mostrando que, apesar do medo, havia uma determinação compartilhada de enfrentar o perigo.

Enquanto isso, segundo Neves (2006), dentro da igreja de Santo Antônio do Surubim, as mulheres rezavam em um só coro pela vitória dos piauienses. Conforme a percepção do autor, a imagem das mulheres rezando em uníssono dentro da igreja de Santo Antônio do Surubim é poderosa e simbólica. As mulheres, movidas por uma fé profunda e esperança pela vitória, também estavam cientes dos sacrifícios que poderiam ocorrer. A menção de que elas só deixariam a igreja para buscar os corpos nas margens dos rios, em um momento de profunda dor e desespero, sublinha a intensidade do sofrimento e o impacto emocional que a batalha teve sobre as famílias e a comunidade.

Essa descrição leva-nos a inferir sobre a ideia de união e determinação entre os combatentes, apesar das diferenças sociais, e a importância da liderança do capitão Luís Rodrigues Chaves. A localização em frente à Igreja Matriz de Santo Antônio do Surubim destaca a centralidade da igreja como um ponto de reunião e simboliza a união espiritual e física dos combatentes.

De acordo com Neves (2006), apenas 500 homens tinham treinamento de guerra. E na direção oposta vinham 1.100 soldados profissionais e bem preparados para o combate, alguns com experiências nas guerras europeias, comandados pelo Major Fidié, que marchavam em direção ao mesmo rio. O exército do comandante português contava com um pelotão de cavalaria, onze peças de artilharia, carabinas e espadas.

A superioridade em termos de equipamento e treinamento, incluindo cavalaria, artilharia e armas avançadas, enfatiza a desvantagem enfrentada pelos piauienses. Essa disparidade ressalta a coragem e a resistência dos combatentes locais, que, apesar de estarem em desvantagem, enfrentaram um inimigo superior com determinação.

Enfatizamos que todo este enredo elucidado a concepção de que a Batalha do Jenipapo pode ser considerada uma das batalhas mais sangrentas pela Independência do Brasil. É preciso compreender o quanto o povo piauiense é corajoso e destemido quando se trata de defender os seus interesses e seu território.

De acordo com Neves (2006), a determinação dos homens em enfrentar Fidié quase sem armas só pode ser explicada por um fervor patriótico. As poucas armas de fogo disponíveis foram destinadas aos cearenses, enquanto os piauienses empunhavam antigas espadas, facões, lanças, machados e foices. Essa passagem destaca a coragem e o comprometimento dos piauienses, que, impulsionados por um

profundo sentimento de patriotismo, estavam dispostos a lutar pela Independência do Brasil, mesmo em desvantagem. A expressão “loucura patriótica” sugere que essa determinação ia além da lógica militar, sendo movida por um ardente desejo de liberdade.

Neto (2010) destaca a ironia e o custo da vitória para Fidié. Após enterrar seus mortos, o Major Fidié planejava uma rápida reconquista da cidade de Campo Maior, tentando se antecipar à reorganização das forças revolucionárias. No entanto, ele foi surpreendido pela notícia de que, durante a retirada, os patriotas haviam saqueado sua bagagem, levando suprimentos essenciais. Essa situação sublinha a complexidade e a amargura das vitórias em guerra, onde cada avanço pode ser acompanhado por perdas significativas. O saqueamento dos patriotas indica a desesperada necessidade de recursos dos combatentes brasileiros e também revela a vulnerabilidade do exército português, que, apesar de sua superioridade em treinamento e equipamento, enfrentava um inimigo resiliente e estrategicamente astuto.

Contudo, os sertanejos levaram a reserva de água, comida, roupas, armas e munição dos portugueses. Ao anoitecer do dia 13 de março de 1823, Fidié se aproximou de Campo Maior, mas não teve coragem de ocupar a vila, seria loucura um novo combate sem reservas. O Major decidiu recolher-se à fazenda Tombador, próxima ao campo de batalha. Nesse instante, alcançou-se a conclusão de que seria inútil resistir à onda revolucionária.

Essa visão apontada por Neves (2006) é também comentada por Gomes (2010) quando diz que:

ao saber da aproximação do exército português, o capitão Luiz Rodrigues Chaves, comandante da guarnição local, decidiu barrar-lhe o caminho. Como dispunha de menos de quinhentos soldados, fez uma proclamação aos moradores pedindo

voluntários. Ao amanhecer do dia 13 de março, cerca de 2.000 pessoas estavam reunidas em frente à igreja de Santo Antônio. Era um grupo sem qualquer treinamento militar, armado com foices, machados, facões, espingardas de caça e dois canhões velhos e enferrujados, ainda da época do Brasil colônia, que horas mais tarde se desmantelariam ao disparar os primeiros tiros. ‘Só a loucura patriótica explica a cegueira desses homens que iam partir ao encontro de Fidié quase desarmados’, ponderou o historiador Abdias Neves (Gomes, 2010, p. 190).

Diante do exposto pelos autores, percebe-se que, apesar de inexperientes militarmente, os combatentes piauienses enfrentaram um exército português bem equipado, com artilharia pesada, incluindo canhões. Embora tenham sido derrotados militarmente, a resistência dos piauienses teve um impacto significativo no enfraquecimento do controle português na região. Muitos lutadores eram camponeses e civis armados com instrumentos agrícolas, demonstrando uma notável determinação em lutar pela independência, mesmo diante de circunstâncias extremamente adversas.

Gomes (2010) ressalta que a importância desse ato de bravura foi imortalizada em trechos do Hino da Polícia Militar do Estado do Piauí, que reconhece e homenageia o espírito combativo e a resistência desses guerreiros. A literatura sobre a Batalha do Jenipapo enfatiza que, apesar da derrota, o enfrentamento foi um marco na luta pela independência, especialmente no norte do Brasil, reforçando o papel do Piauí nesse processo histórico.

Segundo Castro (2002), no dia 15 de março de 1823, o Major Fidié optou por uma decisão estratégica ao reiniciar sua marcha, mas, em vez de tentar restabelecer o domínio português na cidade de Oeiras, capital da província, decidiu cruzar o rio Parnaíba e buscar refúgio em Caxias, cidade no Maranhão ainda sob controle português. Essa decisão revela a avaliação de Fidié sobre a situação no campo de

batalha e sua percepção de que um avanço direto sobre a cidade de Oeiras seria arriscado e potencialmente desastroso sem os recursos e o apoio necessários.

Ao optar por se retirar para uma área sob controle português, Fidié demonstrou pragmatismo militar, reconhecendo que a resistência organizada pelos patriotas brasileiros e suas ações estratégicas haviam tornado a manutenção do controle português sobre a região insustentável no curto prazo. A marcha em direção à cidade de Caxias, portanto, representava uma tentativa de preservar as forças restantes e reavaliar a situação a partir de uma posição defensiva mais segura.

ECLOSÃO DA BATALHA

De acordo com Neves (2006), na manhã de 13 de março de 1823, os patriotas estavam fortificados nas proximidades do Rio Jenipapo, posicionados nas margens esquerda e direita devido à bifurcação da estrada por onde se aproximavam os inimigos. O experiente oficial português, ao se aproximar, decidiu dividir suas tropas em duas partes e direcionou a menor unidade de cavalaria para avançar por um dos flancos. No primeiro confronto com a cavalaria, os disparos causaram confusão entre os separatistas, levando-os a abandonar suas posições e atacar em massa. Aproveitando a oportunidade, as tropas lusitanas atacaram o flanco desprotegido, dando início a um massacre que começou às 9h e se prolongou até às 14h, causando perdas devastadoras.

Neste viés, Neves (2006) detalha a estratégia militar e os eventos da Batalha do Jenipapo, destacando a importância da preparação e do posicionamento estratégico. A divisão das tropas lusitanas e o subsequente ataque ao flanco desguarnecido revelam a eficácia da tática do oficial português em explorar as fraquezas dos patriotas. O

erro dos separatistas de abandonar suas posições e atacar em bloco único demonstra a dificuldade de manter a coesão e a disciplina sob pressão, o que levou a uma derrota devastadora.

Conforme Chaves (2006), com um contingente de cerca de 200 homens, tornou-se evidente que muitos também foram feridos durante a batalha. A contribuição do povo piauiense foi crucial na luta pela liberdade do país. A Batalha do Jenipapo contou com a participação significativa de piauienses, maranhenses e cearenses, sendo um marco importante no processo de Independência do Brasil. É essencial reconhecer a ousadia, autonomia e coragem desses povos, que, insatisfeitos com as injustiças que sofriam, se uniram para combater. A participação dos piauienses, junto aos habitantes de outros estados, desempenhou um papel fundamental na conquista da independência brasileira.

A análise de Chaves (2006) ressalta o impacto humano da batalha, com aproximadamente 200 homens contabilizados e muitos feridos, sublinhando a intensidade do confronto e o custo da luta pela independência. A importância da contribuição do povo piauiense, maranhense e cearense é destacada, evidenciando como a mobilização e a coragem desses grupos foram cruciais para o sucesso do movimento de independência. A coragem e a determinação dos piauienses, maranhenses e cearenses foram fundamentais para o processo de emancipação nacional, mesmo diante das dificuldades e das injustiças que enfrentavam. A participação ativa desses povos não apenas ajudou a moldar o resultado da batalha, mas também contribuiu significativamente para a formação do Brasil independente.

Neto (2010) enfatiza que, no período da independência, Dom Pedro I já exercia o papel de Imperador, e o Coronel Simpício, além de ser um maçom influente, era um dos homens mais ricos do Brasil.

Com 1.200 escravos e um abate anual de 40 mil bois, ele possuía uma frota de cinco navios que exportavam carne para a Europa e os Estados Unidos. Esse contexto destaca a importância econômica do Piauí e a relevância da maçonaria no movimento em prol da Independência.

Para Neves (2006), os combates no Nordeste do Brasil, apesar de serem pouco conhecidos pela maioria da população nacional, foram cruciais para a consolidação da Independência. Esses eventos tiveram um impacto significativo que transcendeu o famoso grito de D. Pedro I às margens do Ipiranga e as negociações políticas subsequentes. Embora muitos estudos, principalmente locais, tenham sido publicados recentemente, a história do Brasil deve reconhecer o sacrifício, o sangue e os ensinamentos oriundos das batalhas que marcaram a tumultuada Independência do país.

É importante lembrar que o massacre enfrentado pelo povo piauiense na Batalha do Jenipapo contribuiu substancialmente para fortalecer a ideia de Independência do Brasil. A coragem e o sofrimento dos piauienses desempenharam um papel vital na construção da identidade nacional e na afirmação da independência.

O PAPEL DA BATALHA NO PROCESSO DE INDEPENDÊNCIA DO BRASIL

A contribuição da Batalha do Jenipapo para o processo decisivo foi um marco para a Independência do Brasil. Todo esse contexto de luta, massacre e busca por autonomia e liberdade para o povo brasileiro é crucial para entender a formação do país.

Nesse contexto, Castro (2002) destaca a coragem dos piauienses na Batalha do Jenipapo:

A ordem era atacar Fidié ao mesmo tempo e em todas as direções ao longo das margens do riacho. Não há em toda a história das lutas pela Independência do Brasil uma página mais épica e mais trágica do que a que escreveram com sangue e bravura aqueles anônimos heróis brasileiros. O primeiro combate foi fatídico para os piauienses. Dezenas de corpos caíram varados pelas balas do exército de Fidié. Os poucos que conseguiram atravessar a linha de fogo deram o último suspiro à boca dos canhões, com tamanho desamor pela vida e com imensurável amor pela pátria que assustavam até o mais frio soldado português. Eles nunca tinham visto tanta intrepidez em nenhum lugar do mundo (Castro, 2002, p 21).

Os piauienses foram derrotados na Batalha do Jenipapo, mas isso não significou a perda da luta pela independência do Brasil. A coragem demonstrada pelos piauienses levou o Major Fidié a alterar seus planos, desistindo de seguir para Oeiras e decidindo dirigir-se ao estado vizinho, o Maranhão.

De acordo com Neto (2010), a missão do Major Fidié se encerrou sem que ele cumprisse o objetivo de debelar a insurgência e manter o Piauí e a região circunvizinha sob domínio de Portugal. Apesar da vitória no Combate do Jenipapo, os erros cometidos custaram caro, especialmente o de deixar a capital praticamente desguarnecida para empreender a longa jornada até Parnaíba, onde não precisou lutar para retomar o poder.

A respeito disso, Gomes (2010) nos traz uma visão acerca do ocorrido:

para Fidié foi uma vitória com sabor de derrota. No calor da batalha, sua bagagem pessoal, armas e munição tinham sido roubadas pelos sertanejos. Castigada pelo sol inclemente, ao final dos combates sua tropa apresenta estado tão deplorável que o major achou mais prudente não perseguir os brasileiros que fugiam em debandada. Preferiu recolher-se a uma fazenda perto de Campo Maior, onde permaneceu três dias. Ali

também chegou à óbvia conclusão de que seria inútil resistir à onda revolucionária. A tragédia do Jenipapo demonstrava a determinação dos brasileiros em lutar pela independência, mesmo que de forma desorganizada e à custa da própria vida. Por isso, em vez de prosseguir até Oeiras, Fidié decidiu cruzar o rio Parnaíba e se refugiar na cidade maranhense de Caxias, ainda controlada pelos portugueses (Gomes, 2012, p. 191).

Nesse sentido, objetivando abafar quaisquer movimentos separatistas na província, como os que ocorriam na Bahia, Fidié foi desafiado pelos piauienses quando, no dia 19 de outubro, a Vila de São João da Parnaíba declarou sua adesão à causa independentista de D. Pedro I.

Conforme Carvalho (2014), a Vila de Parnaíba era a mais próspera intelectualmente da província e tinha como principal comerciante Simplício Dias da Silva, um dos líderes do movimento, ao lado do Juiz de Paz, João Cândido de Deus e Silva, e do oficial Leonardo de Carvalho Castelo Branco.

Segundo Furquim (2011), além disso, a adesão à revolta contra o governo português foi impulsionada pela difusão de folhetins e panfletos, principalmente entre a elite letrada, espalhando-se por outras vilas vizinhas, como Campo Maior, Piracuruca e Valença, que posteriormente declararam sua independência e apoio a D. Pedro. A vila de Campo Maior, ao receber a notícia do ocorrido em Parnaíba, enviou o aviso à capital, onde Fidié tratou de organizar um contingente armado até a vila rebelde para debelar o movimento separatista.

Para Furquim (2011), o Major Fidié custou a acreditar nos rumores sobre o que ocorria na Vila de Parnaíba, demorando a agir contra a localidade. Entre os dias 28 e 30 de setembro de 1822, as notícias da iminente adesão da vila à independência proclamada pelo príncipe-regente não foram levadas a sério pelo major, o que faz pensar se ele

poderia ter impedido com antecedência os desdobramentos armados que se seguiram ou acelerado o confronto contra os brasileiros locais. Na visão do autor, Fidié acreditava ter o Piauí sob controle, e quando a notícia oficial da adesão da vila chegou em outubro de 1822, o governador não teve outra alternativa senão abafar o movimento por meios militares antes que outras vilas fizessem o mesmo.

Conforme Bento (2009), no dia 13 de novembro de 1822, o major Fidié, à frente de uma tropa de 1.100 homens, deixou a capital Oeiras e marchou em direção à Vila de Parnaíba. Ele levou uma requisição ao governo do Maranhão, que ainda permanecia leal a Portugal, solicitando armas e pólvora. Fidié também levou consigo a totalidade das tropas de milícias, praticamente abandonando a capital. Em Oeiras, restaram apenas um alferes e um capitão, aquartelados na Casa da Pólvora, forças insuficientes para defender a cidade em caso de uma invasão brasileira em apoio ao movimento de independência no Piauí.

Carvalho (2014) enfatiza que, após doze dias de marcha penosa, as tropas portuguesas assentaram sua base de operações na vila de Campo Maior, estrategicamente localizada entre Oeiras e Parnaíba. Em tal contexto, Fidié recebeu os reforços solicitados ao Maranhão e se reabasteceu para prosseguir até alcançar o destino final, permanecendo por lá durante treze dias. Sabedores da aproximação das tropas do governador, os líderes do movimento piauiense se refugiaram na Vila da Granja, na província do Ceará, e solicitaram reforços militares.

O relato de Bento (2009) ilustra o impacto das decisões estratégicas de Fidié na dinâmica militar, enquanto a análise de Carvalho (2014) oferece um panorama das movimentações das tropas portuguesas e dos desafios enfrentados pelos líderes piauienses. O estabelecimento da base de operações em Campo Maior e a requisição

de reforços refletem a preparação de Fidié para um confronto decisivo, enquanto o refúgio dos líderes piauienses na Vila da Granja e a solicitação de reforços mostram a persistência e adaptação dos separatistas frente à pressão militar.

Bento (2009) explica que, embora não tenha havido vitória sobre os adversários, a Batalha do Jenipapo não pode ser vista como uma derrota, já que em

1º de agosto de 1823, decorridos cerca de 3 meses e 17 dias do combate de Jenipapo e cerca de 10 meses e 23 dias da proclamação de nossa independência em 7 de setembro de 1822, pelo Príncipe Regente D. Pedro, às margens do arroio Ipiranga, os patriotas entravam em Caxias consolidando assim a Independência do Maranhão, Piauí e Ceará. E para isto contribuiu decisivamente o combate do Jenipapo, uma derrota tática numa Ação Retardadora de um exército improvisado, mal armado e sem conhecimento da Arte Militar, mas sem dúvida, uma grande vitória estratégica que minou o poder militar do Major Fidié e o impediu em sua ação de retardamento que ele desistisse de rumar para Oeiras e reconquistá-la (Bento, 2009, p. 35-36).

Neste ínterim, os autores ressaltam a intensidade e a complexidade da luta pela Independência no Nordeste do Brasil, destacando a importância das estratégias e decisões tomadas por ambas as partes envolvidas. Eles ilustram a tensão entre a necessidade de controle territorial e a resistência local, oferecendo uma compreensão mais profunda das operações militares e das dinâmicas do movimento independentista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, é importante destacar que, desde a conquista do Brasil, o território continuava sob domínio colonial português. A nomeação de Fidié, em 9 de dezembro de 1821, exatamente um mês antes do Dia do Fico, demonstra que os portugueses já estavam cientes da

gravidade da situação e do risco de perder sua posse. A julgar pelos suprimentos fornecidos a Fidié e pelo seu desejo de invadir também o Ceará, fica claro que sua missão não se limitava a manter a paz e a ordem apenas no Piauí.

Devido à importância econômica da província, Fidié tinha o potencial de manter o Piauí sob controle luso e, ao mesmo tempo, enfraquecer os movimentos separatistas das províncias vizinhas, especialmente por meio do corte de suprimentos, como a carne bovina. Nesse cenário, o Piauí poderia servir como um ponto estratégico para Portugal na tentativa de reconquistar os demais territórios.

Diante do exposto, vimos que a Batalha do Jenipapo, embora pouco lembrada em muitos relatos nacionais, representa um marco fundamental na luta pela Independência do Brasil, especialmente no contexto do Norte e Nordeste. Travada em 13 de março de 1823, ela simboliza a coragem e o sacrifício dos piauienses, que, sem treinamento militar adequado ou armamento moderno, enfrentaram as tropas do Major Fidié em nome da liberdade.

Apesar da derrota militar e das pesadas baixas sofridas, o impacto da resistência dos combatentes do Piauí foi significativo. A bravura demonstrada pelos civis e soldados locais retardou o avanço das forças portuguesas, contribuindo para desestabilizar o controle colonial na região. A mudança de estratégia de Fidié, que decidiu seguir para o Maranhão após a batalha, reflete a importância desse ato de resistência para o desfecho do processo de independência no norte do Brasil.

O sacrifício daqueles que tombaram no campo de batalha foi posteriormente reconhecido e imortalizado, não apenas em trechos de hinos e celebrações locais, mas também na memória histórica da nação. A Batalha do Jenipapo é um exemplo claro de como a luta pela independência não se restringiu às elites e aos centros de poder,

mas envolveu a participação ativa de povos do interior, que, movidos por um forte sentimento de patriotismo, contribuíram de maneira decisiva para a construção da nação brasileira.

Este episódio nos convida a refletir sobre a complexidade e a diversidade das lutas travadas ao longo da independência, destacando o papel crucial das regiões periféricas e de seus habitantes no desenrolar desse processo histórico. A Batalha do Jenipapo permanece como um símbolo de resistência e determinação, lembrando-nos que a independência foi alcançada com muito sacrifício e sinergia.

REFERÊNCIAS

BARRETO, C. D. **O Brasil monárquico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BENTO, C. M. **O combate de Jenipapo: descrição e análise militar e a sua projeção estratégica na Independência do Ceará, Piauí e Maranhão**. Resende, RJ: AHIMTB, 2009.

CARVALHO, Maria do Amparo A. de. **Batalha do Jenipapo: reminiscências da cultura material em uma abordagem arqueológica**. 2014. Tese (Doutorado em História) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

CASTRO, Francisco. **A guerra do Jenipapo: A independência do Piauí**. São Paulo: FTD, 2002.

CHAVES, M. J. **O Piauí nas lutas da Independência do Brasil**. Teresina: Alínea Publicações Editora, 2006.

FURQUIM, Gabriella Furtado. **Batalha do Jenipapo: memórias da guerra de Independência do Piauí**. 2011. Projeto experimental (Bacharelado em Comunicação) – Departamento de Jornalismo, Universidade de Brasília, 2011.

GOMES, Laurentino. **1822: Como um homem sábio, uma princesa triste e um escocês louco por dinheiro ajudaram D. Pedro I a criar o Brasil – um país que tinha tudo para dar errado**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

NETO, Antônio Fonseca dos Santos. **Jenipapo: riacho irrigado com sangue da Esperança**. Teresina: CCOM/Governo do Estado do Piauí, 2010.

NEVES, Abdias. **A guerra do Fidié**. 4. ed. Teresina: Fundapi, 2006.

CAPÍTULO 05

Os senhores de engenho e o processo de escravização no Brasil Colônia

Maria Lucivânia Bezerra da Silva¹

Andreia Rodrigues de Andrade²

¹ Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pelo Centro de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI.. Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí. E-mail: lucibs122@gmail.com.

² Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com.



INTRODUÇÃO

O presente estudo realizou uma pesquisa bibliográfica com o objetivo de contextualizar os elementos e personagens do processo de escravização no período do Brasil Colônia, abordar o descaso com os escravos trazidos da África, bem como a maneira excludente com que os senhores de engenho e a sociedade tratavam os negros, fato que culminou em suas fugas. Por meio da análise de trabalhos de autores como Alencastro (2018), Costa (2016), Schwartz (2018) e Silva (2012), realizou-se um exame temporal da produção científica, elencando aspectos históricos do supracitado período. O intuito foi identificar elementos relevantes sobre a questão da escravização e realizar uma análise embasada, direcionada aos objetivos da pesquisa, que são: contribuir para o estudo sobre o processo de escravização no Brasil Colonial; compreender as causas do tráfico negreiro; debater o sofrimento dos escravos; e analisar as fugas como forma de resistência.

Ademais, realizou-se uma contextualização acerca das causas da escravidão no Brasil Colônia e do descaso para com os escravos africanos. A abordagem excludente adotada pelos senhores de engenho e pela sociedade em relação aos negros levou-os a reagir, protagonizando diversas fugas. Fausto (2016, p. 43) destaca que o Brasil foi conivente com a escravização durante 400 dos seus 500 anos de história, de modo que a mão de obra escrava colonial inseriu-se no projeto mercantilista, sendo muito mais rentável para auferir lucros à metrópole.

Em um primeiro momento, tentou-se a mão de obra indígena, e, por volta de 1550, houve a substituição da mão de obra dos nativos pela africana, uma das explicações é a resistência indígena, que conhecia o território e não aceitava ser escravizada. O indígena não queria participar de um processo que funcionava como uma indústria ou empresa europeia, na qual teria que trabalhar de forma escrava, sair de sua família e de sua comunidade para trabalhar gratuitamente para um europeu acumular riqueza. Assim, fugia e adentrava na mata, tornando-se difícil para o português controlar o trabalho escravo com o indígena (ALENCASTRO, 2018).

Dessa forma, os jesuítas da Companhia de Jesus, alinhados ao projeto católico proveniente de Portugal, entendiam o indígena como um ser puro e inocente, prestes a ser convertido e catequizado para Cristo – uma alma a ser defendida. Logo, a escravização africana no Brasil era mais rentável para os comerciantes portugueses e para a Coroa Portuguesa, porque o tráfico negreiro e a compra de escravos no continente africano geravam lucros para a Coroa.

Acerca disso, comprar africanos a um preço X do outro lado do Atlântico e trazê-los para o Brasil era rentável, uma vez que eram vendidos por um preço muito mais alto aos senhores de engenho. Estes, por sua vez, levavam para a África aguardente, tabaco e outros produtos, trocando-os por africanos escravizados, que eram posteriormente vendidos no Brasil a um preço elevado.

Outra questão a ser elucidada refere-se ao tráfico negreiro e aos seus lucros, que justificavam o trabalho escravo no Brasil. A mão de obra africana no país gerou uma sociedade extremamente complexa e marginalizada, cujas consequências perduram até hoje. Como dizia o jesuíta Antônio Vieira – que chegou a ter seu livro proibido pela Coroa Portuguesa –, os africanos escravizados foram os pés e as mãos dos senhores de engenho no Brasil Colonial.

Andrade (2014, p. 31) elucida que a vida útil de um escravo no Brasil, devido às condições de trabalho, principalmente na lavoura de cana-de-açúcar, era de aproximadamente dez anos. Houve resistência das mais variadas formas em função do trabalho escravo: revoltas, insurreições, brigas, assassinatos de africanos contra seus senhores e capatazes. O suicídio era uma forma de resistência, assim como a fuga – a mais conhecida –, com grandes aglomerações de escravos que partiam rumo a locais onde formavam mocambos ou quilombos, nos quais podiam viver de maneira diferente da vida no engenho. Dentre esses lugares de refúgio, havia um muito famoso, conhecido como Quilombo dos Palmares, localizado onde hoje é o estado de Alagoas.

Ademais, todo esse aparato histórico está inserido na História do Brasil, com uma abordagem quantitativa que se distancia do modelo tradicional de tratamento dessa perspectiva histórica. Assim, a metodologia e o objeto de pesquisa formam-se como componentes de pesquisa histórica de grande relevância. Desse modo, a principal justificativa do artigo em questão é oferecer aos leitores uma nova fonte de leitura, utilizando uma nova abordagem sobre a escravização no Brasil Colonial, dando ênfase às causas das revoltas dos negros e à discriminação que existe até hoje, mostrando o quanto a escravização foi um dos episódios mais significativos do contexto dessa época. Propõe-se, assim, a analisar essa nova sociedade que estava em processo de profundas mudanças, fornecendo informações detalhadas e sistemáticas sobre a Escravização no Brasil Colônia.

O presente artigo tem como objetivo central contribuir para o estudo da História sobre a Escravidão no Brasil Colonial, principalmente sobre todo o sofrimento e preconceito vivenciados durante esse período. Como objetivos específicos, procurou-se compreender as causas que levaram ao tráfico negreiro, debater sobre o sofrimento dos escravos e analisar suas fugas.

Realizou-se uma pesquisa bibliográfica, de cunho exploratório, a partir de uma contextualização sobre a importância da sociedade e dos senhores de engenho à frente do processo de escravização no período do Brasil Colônia, elencando aspectos históricos sobre o referido processo durante o supracitado período e contribuindo para o estudo da História sobre a Escravidão no Brasil Colonial. Diante disso, os autores Lakatos e Marconi (2017) definem essa modalidade de pesquisa como um levantamento da bibliografia já publicada sobre um determinado assunto, cujo objetivo é colocar o pesquisador em contato direto com todo o material já escrito sobre ele, possibilitando a análise dos argumentos de outros autores. Nesse viés, a investigação bibliográfica trata-se do levantamento e seleção de toda bibliografia já publicada sobre o assunto pesquisado, com o intuito de colocar o pesquisador em contato direto com todo o material pertinente, de forma a considerar os argumentos de outros autores sobre a sua linha de pensamento.

Ademais, o autor Gil (2017) considera que essa modalidade de pesquisa tem como objetivo o desenvolvimento e esclarecimento de conceitos e ideias, viabilizando a formulação de hipóteses pesquisáveis, e pondera que ela é composta por um conjunto de procedimentos orientados em busca de soluções, os quais focalizam o objeto em consideração e não podem ser aleatórios. Assim, a escolha pela metodologia, somada à abordagem qualitativa, busca compreender como aconteceu o processo de escravização no período do Brasil Colônia e qual a relevância da sociedade e dos senhores de engenho.

Em relação à trilha metodológica, o desenvolvimento deste estudo foi dividido em dois momentos. No primeiro, realizou-se o levantamento de documentos normativos e de obras sobre as temáticas delineadas na pesquisa. Em seguida, diante dos dados obtidos com

os critérios de inclusão, foi feita uma análise da produção científica sobre a temática em questão, de forma a elencar aspectos históricos do supracitado período, a fim de identificar aspectos relevantes sobre a questão da escravidão. A análise documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico e que podem ser aproveitados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Com relação ao levantamento do acervo teórico, foi feita uma busca por meio de consulta em bases de dados como SciELO, Universidade de São Paulo (USP), editoras e revistas, utilizando os seguintes descritores: Período Colonial, Brasil Colonial, Engenho e Escravidão, Escravidão Colonial. Inicialmente, foram identificados cerca de 35 trabalhos, encontrados nas bases de dados mencionadas e selecionados a partir dos descritores citados. Para a devida filtragem, utilizaram-se como critérios de inclusão: monografias, anais de eventos, artigos de periódicos, livros e revistas que possuem proximidade com a temática dos objetivos propostos no trabalho. Como critérios de exclusão, foram descartados capítulos de livros antigos e trabalhos que não forneciam dados em gráficos ou tabelas discutidas pelo autor.

Após a seleção dos dados, foram utilizados 14 trabalhos encontrados nas bases supracitadas que, com base nos objetivos do trabalho, evidenciam os critérios adequados ao prosseguimento da pesquisa. Após a leitura, esses trabalhos possibilitaram a extração de dados e a geração de tabelas apresentadas posteriormente. A partir dessas informações, foi realizada uma discussão de dados referentes à contextualização da referida temática.

Conforme mencionado, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, que oferece suporte às fases do trabalho, uma vez que auxilia na definição do problema, na determinação dos objetivos, na construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e

na elaboração dos resultados e discussão. A partir desses elementos, foi feita uma adaptação específica para a temática, mediante leitura do material utilizado e dos dados de publicações de autores no que concerne à temática em questão.

UM BREVE RELATO HISTÓRICO SOBRE A ESCRAVIZAÇÃO NO BRASIL

O período Pré-Colonial ocorreu entre os anos de 1500 e 1822, antecedendo a missão colonizadora de Martim Afonso de Souza, quando o então Estado do Brasil tornou-se o Reino de Portugal, Brasil e Algarves. Durante esses anos, grande parte da extensão territorial que o país tem hoje foi conquistada por meio de diversos conflitos entre os povos nativos e o exército da colônia. É importante destacar que um dos motivos relacionados a esses conflitos foi a escravidão no Brasil, que se iniciou na década de 1530, quando Portugal implantou na América portuguesa o sistema de capitanias hereditárias e começou a incentivar o desenvolvimento de engenhos de produção de açúcar. Tal atividade demandava uma grande quantidade de trabalhadores.

A escravidão no Brasil iniciou-se por volta do ano de 1530, quando os portugueses implantaram as bases para a colonização da América portuguesa, visando atender à demanda por mão de obra para o trabalho na lavoura. Vale destacar que a escravidão no Brasil teve início com a utilização dos povos indígenas e, ao longo dos séculos XVI e XVII, essa mão de obra foi sendo substituída pela escravidão de africanos, trazidos por meio do tráfico negreiro (ALENCASTRO, 2018, p. 58).

Esse processo mostrou-se uma instituição perversa e cruel, e as suas consequências ainda são sentidas até os dias atuais, visto que a violência e a discriminação que os negros sofrem atualmente são o reflexo direto de um país que se construiu por meio da normalização do preconceito e da violência para com esse grupo. Além disso, é importante lembrar que, além dos africanos, os indígenas também foram escravizados aos milhões pelos portugueses, e que sua escravidão também perpetuou preconceitos e violência contra eles.

Com o desenvolvimento da colonização no Brasil, existia uma necessidade contínua por trabalhadores braçais, e essa questão potencializou a abertura desse comércio para os colonos instalados no Brasil. As razões para a prática do tráfico negreiro foram a já mencionada necessidade contínua da colônia por trabalhadores escravos e os altos lucros que essa atividade rendia para os envolvidos.

A vida útil de um escravo no Brasil, devido às suas condições de trabalho, principalmente na lavoura de cana-de-açúcar, era de cerca de dez anos. Todavia, houve resistências das mais variadas formas no Brasil em função do trabalho escravo: revoltas, insurreições, brigas, assassinatos de africanos contra seus senhores e capatazes. Acerca dessa questão, denota-se que o processo de migração para o uso do escravo africano aconteceu, pois, segundo Stuart Schwartz (2018, p. 56):

Só o tráfico de escravos africanos fornecia um abastecimento internacional de mão de obra em grande escala e relativamente estável, que acabou por fazer dos africanos escravizados as “vítimas preferenciais”. Assim, por meio do tráfico negreiro e ao longo de mais de 300 anos, cerca de 4,8 milhões de africanos foram desembarcados no Brasil.

Em decorrência disso, o trabalho dos africanos era duríssimo e pautado na violência, com uma jornada que chegava a 20 horas diárias. Nos equipamentos responsáveis por esmagar a cana e extrair o caldo (moendas), era comum que os escravos perdessem seus membros, enquanto, nas fornalhas e caldeiras, queimaduras severas eram frequentes.

Filgueiras (2015, p. 24) destaca que, ao fim do dia, os escravos eram reunidos na senzala e lá ficavam monitorados para que não fugissem. Além disso, eles tinham uma alimentação precária, e parte de sua sobrevivência dependia da pequena plantação de subsistência que possuíam, mas dispunham apenas do domingo para cuidar dessas plantações. Em relação à divisão de tarefas, enquanto alguns escravos trabalhavam no campo ou nas residências vestindo trapos, os escravos domésticos tinham roupas melhores e contato direto com o senhor e sua família.

Uma questão bastante comum na vida dos escravos era a violência, utilizada com o intuito de incutir-lhes temor de seus senhores. Essa era a maneira encontrada para manter os escravos conformados com a sua escravização, de modo a impedir fugas e revoltas. Além disso, muitos escravos eram acorrentados e obrigados a usar uma máscara de ferro, conhecida como máscara de flandres, para impedir que engolissem diamantes.

Essas máscaras também tinham o objetivo de impedir que os escravos se suicidassem pela ingestão de terra, prática que ocorria com frequência e constituía uma forma de resistência. Assim como esta, a fuga também era uma reação comum, com grandes aglomerações de escravizados que partiam rumo a lugares para formar quilombos, onde podiam viver de maneira diferente da vida no engenho. Dentre essas comunidades, a que mais se destacou foi o Quilombo dos Palmares, que consistia em um conjunto de vários

quilombos e teve como líder Zumbi, assassinado em 20 de novembro de 1695. Este evento tornou-se um grande marco da resistência, de forma que nessa data se comemora o Dia da Consciência Negra.

A INFLUÊNCIA DOS SENHORES DE ENGENHO E SUAS PLANTAÇÕES DE AÇÚCAR NA ESCRAVIZAÇÃO NO PERÍODO COLONIAL

No decorrer da Baixa Idade Média, a escravização como sistema de trabalho deixou de existir no Ocidente europeu, exceto nos países do Mediterrâneo, isto é, nas penínsulas Ibérica e Itálica. Todavia, ela continuou entre os séculos XIV e XV, tão-somente em caráter urbano, com importância limitada no conjunto da economia, visto que o emprego em larga escala de cativos na produção agrícola havia se tornado residual nessas últimas regiões. Assim, a recriação do escravismo, com o emprego massivo de escravos nas tarefas agrícolas, seria realizada por portugueses e espanhóis somente após a segunda metade do século XV, com a introdução da produção açucareira nas ilhas atlânticas orientais e, no século XVI, com a colonização da América (SCHWARTZ, 2018, p. 57).

Com o fim da exploração do pau-brasil e da decadência do comércio de especiarias no Oriente, foi preciso encontrar um produto para que Portugal pudesse obter lucros. Dessa forma, os portugueses procuraram investir no cultivo da cana-de-açúcar, pois a Coroa Portuguesa já conhecia as técnicas de plantio, e o solo e o clima do Brasil eram favoráveis para esse tipo de cultura (COSTA, 2016, p. 13).

A cultura da cana-de-açúcar era produzida em um engenho, local adequado para a produção de açúcar e toda a sua transformação, além de seus derivados (melaço e cachaça). Essa produção era realizada em um sistema denominado *plantation*, que operava em grandes terras e requeria grande contingente de mão de obra escrava. Silva (2012, p.

43) destacava que esses engenhos eram propriedades dos “senhores de engenho” e eram constituídos da casa-grande, senzala, moenda, canavial e curral.

O autor ressalta que a sociedade também incluía pequenos produtores; entretanto, como estes não possuíam os recursos necessários para a produção da cana-de-açúcar, era preciso utilizar a estrutura dos senhores de engenho. Além desses pequenos produtores, havia trabalhadores assalariados, que também serviam ao senhor de engenho, como, por exemplo, feitores, mestres de açúcar e artesãos. Estes últimos prestavam diversos serviços aos senhores de engenho em troca de moradia, proteção e auxílio.

Costa (2016, p. 22) destaca que as primeiras mudas teriam vindo com Martim Afonso de Souza e foram plantadas em seu engenho em São Vicente. Contudo, as regiões que mais concentraram a produção de açúcar estavam no Nordeste brasileiro, sobretudo na Bahia e em Pernambuco. Nesse período, surgiram os senhores de engenho, donos de grandes propriedades de terra (latifúndios).

Por possuírem grande contingente de funcionários e extensas terras, os senhores de engenho tinham grande influência em toda a região, o que facilitou o cultivo do açúcar. Este foi considerado a primeira grande riqueza produzida em terras brasileiras e, durante os séculos XVI e XVII, tornou-se a principal fonte de riqueza da colônia. O sistema que implementou a produção em massa da cana-de-açúcar ficou conhecido como *plantation*, combinando monocultura, solos férteis e mão de obra escrava. Com a implantação desse sistema, houve muito sucesso na produção do açúcar, o que atraiu a atenção de outros poderes coloniais europeus.

Acerca disso, os holandeses invadiram as capitanias da Bahia (1624) e Pernambuco (1630) em decorrência da comercialização do açúcar, intensificando a competitividade entre a Coroa Portuguesa

e os holandeses. Os membros e acionistas da Companhia das Índias Ocidentais holandesa (WIC), todavia, na época em que comandaram a invasão das regiões produtoras de açúcar no Brasil, desconheciam por completo os segredos da produção do artigo. Logo, de nada valeriam as possessões brasileiras se não se conquistassem os pontos que forneciam escravos do outro lado do Atlântico. Por esse motivo, sob o comando de Maurício de Nassau, a WIC promoveu, em 1638, a conquista do entreposto português de São Jorge da Mina e, em 1641, a invasão de Angola (SCHWARTZ, 2018, p. 56).

O autor destaca que o domínio holandês em Pernambuco durou pouco, visto que, em 1645, eclodiu a revolta dos colonos luso-brasileiros, que levaria à expulsão definitiva dos holandeses da América portuguesa em 1654. Vale ressaltar que, em meados de 1648, os colonos luso-brasileiros do Rio de Janeiro se responsabilizaram diretamente pela expulsão dos holandeses de Angola. Diante disso, a Companhia das Índias Ocidentais holandesa deixou de produzir açúcar e passou a direcionar sua atuação para regiões que não estavam sob seu comando direto, focando exclusivamente em estimular colonos ingleses e franceses do Caribe a produzir açúcar. Na década de 1660, a produção de açúcar com mão de obra escrava nas ilhas inglesas e francesas verificou crescimento notável, além do fato de os mercadores desses dois países passarem a envolver-se diretamente no tráfico negreiro transatlântico. Com o tempo, porém, tal produção e competitividade induziram a busca por outras formas de obter recursos.

É importante destacar que, em decorrência disso, a tentativa dos holandeses de colonizar algumas regiões do Brasil foi falha, e, após esse episódio, estes instalaram-se na região das Antilhas e iniciaram a produção de açúcar, o que gerou competição com o produzido no Brasil. Essa competição iniciou uma crise no ciclo do açúcar, que se somou à descoberta de ouro no final do século XVII.

Schwartz (2018, p. 58) cita em seu trabalho “Escravidão indígena e o início da escravização africana” que a descoberta e extração do ouro culminaram na estruturação administrativa mais efetiva por parte das bandeiras, e a Coroa começou a se organizar de forma mais eficiente. Assim, a sociedade colonial passou a ser constituída pela Coroa Portuguesa, que acumulava e geria as riquezas; pelos escravos, que eram a parte operacional do trabalho; por uma minoria de indígenas, que tiveram povoados e famílias dizimadas em confrontos contra os bandeirantes; e por representantes da administração colonial e da Igreja Católica.

Um grupo que também fez parte dessa divisão, mas que era colocado em segundo plano, eram as mulheres que, assim como indígenas e negros, tiveram grande parte de suas histórias esquecidas durante o período Colonial. Isso não implica, porém, que não tenham existido grandes personagens nesse lapso temporal. Exemplo disso foi Chica da Silva, natural da região de Minas Gerais, uma escrava que foi libertada por seu ex-proprietário e teve bastante destaque no Arraial do Tijuco. Outro exemplo marcante foi o de Rosa Maria Egípcíaca da Vera Cruz, que era escrava e conseguiu o grande feito de aprender a ler e escrever sozinha, escrevendo a obra mais antiga de uma autora negra brasileira: *Sagrada Teologia do Amor Divino das Almas Peregrinas* (COSTA, 2016, p. 27).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acerca do estudo realizado, denota-se que a questão da escravidão no período Colonial é um assunto conhecido e muito estudado pelos historiadores brasileiros, todavia, acaba sendo pouco utilizado como comparação para entender uma série de questões e atitudes tomadas pela sociedade da época. Vale destacar que a sociedade brasileira sofreu diversas influências trazidas pelos colonos portugueses.

Autores como Costa (2016) e Schwartz (2018) apontaram em seus estudos que, no princípio, Portugal teve o maior predomínio em terras brasileiras por possuir grande conhecimento nas navegações, o que proporcionou recursos para investir em mão de obra, equipamentos e terras. Esse foi um fator importante para a ocupação de uma terra nativa com grande potencial de gerar lucro, não só para a Coroa, mas também para os futuros colonizadores.

Com relação à chegada dos negros no Brasil, esta ocorreu em meados de 1549 e perpetuou-se até 1888, estando atrelada ao cultivo da cana-de-açúcar, matéria-prima essencial para a produção do açúcar, produto valioso no mercado. Neste viés, o ciclo da cana-de-açúcar representou um momento crucial na economia do Brasil Colônia, uma vez que o pau-brasil entrou em decadência e a Coroa Portuguesa necessitava de um novo produto para retornar com força ao mercado. Assim, a cana começou a ser produzida entre os séculos XVI e XVIII, viabilizando o povoamento do litoral nordestino. Isso se deu devido às condições geográficas e à qualidade do solo *massapê*, que propiciaram o plantio e o desenvolvimento em larga escala, além do clima favorável.

É importante ressaltar que, durante o ciclo da cana, a região Nordeste era o principal centro político e econômico da colônia, principalmente por concentrar a maior produção de açúcar entre as capitanias. Dessa forma, dentro do modelo do pacto colonial, a colônia especializou-se na produção açucareira, desenvolvendo sua economia com base no sistema de monocultura, apoiado no trabalho escravo. Conforme mencionado, a estrutura administrativa era basicamente dividida entre escravos e não escravos (senhores de engenho, fazendeiros e, em menor proporção, trabalhadores livres). Acerca da estrutura do engenho, destaca-se que este era dividido principalmente entre a Casa-Grande e a Senzala, local onde os escravos habitavam. Embora existissem outras dependências, como supracitado no

referencial teórico, essas duas têm maior relevância para o presente estudo, por elucidarem dois lados distintos: os senhores de engenho e os escravos.

Outra questão importante nesse processo foi a invasão dos holandeses no litoral nordestino. Entretanto, a tentativa não foi duradoura, pois estes não dominavam as técnicas de produção do açúcar. Logo, recorreram a outros meios e conseguiram produzir um açúcar de melhor qualidade, o que aumentou a competitividade e gerou preocupação na Coroa Portuguesa, levando-a a buscar outras matérias-primas para produzir, comercializar e gerar renda.

Posto isso, o ouro foi o metal precioso que surgiu durante o período colonial e substituiu o açúcar como principal produto de exportação da colônia portuguesa. Assim, a descoberta de ouro no Brasil atraiu milhares de pessoas em busca de extraí-lo para comercialização. Entretanto, a forma de extração tinha altos custos, o que concentrou a produção nas mãos dos grandes latifundiários, pois somente estes tinham condições de arcar com tais despesas. Os autores citam que essa dinâmica de produção e comércio reforçou a escravização, pois a mão de obra dos negros trazidos de lugares como Angola, Guiné, Congo, Sudão e Moçambique era barata, permitindo conter gastos nos latifúndios. Vale destacar que, nas capitanias da região Nordeste, os negros trabalhavam pesado nas fazendas, plantando e colhendo a cana-de-açúcar, e os castigos eram cruéis, com o intuito de evitar fugas ou furtos. Os senhores de engenho, donos de grandes latifúndios, compravam escravos suficientes para trabalharem nas fazendas, utilizando critérios específicos na seleção, como a preferência por jovens mais vigorosos para a lavoura e, para os serviços na Casa-Grande, optando preferencialmente pelas mulheres.

Em decorrência desse comércio, o tráfico negreiro tornou-se uma atividade lucrativa no período colonial, pois, conforme mencionado, a mão de obra escrava fortaleceu significativamente a produtividade do açúcar, além de ser barata. Dessa maneira, a posse de escravos representava poder para os senhores de engenho, e, por isso, muitos africanos eram trocados por produtos valiosos na costa do continente africano. Os escravizados não possuíam quaisquer direitos, sendo tratados como mercadorias por aqueles que os compravam, submetendo-se a ordens e restrições, e podendo ser vendidos, alugados, trocados ou deixados como herança.

Por fim, elucidaram-se aspectos sobre a escravização no período Colonial, além do papel da sociedade e dos senhores de engenho na perpetuação desse processo e das formas como os escravos eram tratados. Conclui-se que muitas características desse período foram incorporadas ao Brasil, das quais diversas permanecem em nossa sociedade e contribuíram significativamente para o seu desenvolvimento, justificando, em parte, a maneira como certos assuntos são geridos até os dias atuais.

REFERÊNCIAS

- ALENCASTRO, F. África, números do tráfico atlântico. In: _____. **Dicionário da escravidão e liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- ANDRADE, W. C. **Conflito na interpretação historiográfica do Brasil Colônia**. Revista de Estudos da Religião, São Paulo, n. 1, 2014.
- COSTA, M. **A História do Brasil para quem tem pressa**. Rio de Janeiro: Valentina, 2016.
- DEL PRIORE, M.; VENANCIO, R. **Uma Breve História do Brasil**. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2010.
- FAUSTO, B. **História do Brasil**. 15. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2016.
- FERREIRA, Mendell Barreto. **O papel da igreja frente à escravidão indígena e africana nos séculos XVII e XVIII: um olhar sob a perspectiva dos padres Antônio Vieira e João Antônio Andreoni (Antonil)**. 2011. Monografia (Graduação em História) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011.
- FILGUEIRAS, F. **O cabedal das virtudes: André João Antonil, a continuidade e a mudança no pensamento jesuíta do Brasil setecentista**. Revista Intelectus, Rio de Janeiro, v. 6, 2015.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- KOSELLECK, R. **Estratos do tempo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2014.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico: projetos de pesquisa, pesquisa bibliográfica, teses de doutorado, dissertações de mestrado, trabalhos de conclusão de curso**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MASSIMI, M. **Sentido da história da identidade pessoal e política, na visão do Padre Antônio Vieira**. Ribeirão Preto: Paidéia, 2001.

SCHWARTZ, S. B. Escravidão indígena e o início da escravidão africana. In: _____. **Dicionário da escravidão e liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SILVA, K. V. Fidalgos, **Capitães e Senhores de Engenho: o Humanismo, o Barroco e o diálogo cultural entre Castela e a sociedade açucareira (Pernambuco, séculos XVI e XVII)**. *Varia História*, Belo Horizonte, v. 28, n. 47, p. 235-257, jan./jun. 2012.

CAPÍTULO 06

Uma Análise da Construção do Processo de Alfabetização no Brasil Colonial com Ênfase na Educação Jesuíta

Micaela Pereira Da Silva¹

Lívia Maria Miranda Guedes²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pela universidade Federal do Piauí-CEAD/ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí- UFPI/ CEAD. E-mail: micelapsantos22@gmail.com

2 Professora Orientadora/ Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí/ Especialista em Historiografia Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.br



INTRODUÇÃO

A chegada dos jesuítas ao Brasil, em 1549, marcou o início de uma intensa missão de evangelização e educação entre os povos indígenas, empenhando-se em desbravar novas oportunidades e focando-se na propagação da fé. Contudo, inseridos em um contexto mais amplo, demonstraram que o processo de alfabetização também contribuiu significativamente para a cultura educacional no país.

É inevitável abordar a educação brasileira sem recordar os marcos estabelecidos pelos jesuítas e suas contribuições para o ensino. A presença dos jesuítas induziu mudanças profundas, impactando principalmente o modo de vida e de pensar dos nativos. Nesse viés, este estudo examina o desenvolvimento do processo de alfabetização no Brasil colonial, com ênfase na educação promovida pelos jesuítas. A análise se concentra na significativa contribuição dos jesuítas para a educação durante esse período. Com base nessa premissa, o estudo pretende acrescentar um novo capítulo a essa história.

Para alcançar o fim desejado, esta pesquisa possui como objetivo geral analisar quais construções foram utilizadas para o processo da educação no Brasil colonial. Como objetivos específicos, busca-se conhecer o método de ensino utilizado pelos jesuítas; compreender como se expandiu o ensino na população no Brasil Colonial; e demonstrar como os jesuítas contribuíram para o fortalecimento da educação no Brasil Colonial.

Este estudo tem como recorte temporal o período colonial, a partir da chegada dos jesuítas em 1549, uma vez que se torna imprescindível compreender o período e, posteriormente, analisar as razões pelas quais os jesuítas contribuíram para a criação da alfabetização no Brasil colonial.

Entender o ensino jesuítico dentro do contexto do período colonial brasileiro é compreender o projeto educacional dos jesuítas e sua importância na formação educacional, religiosa, social, administrativa e produtiva da sociedade que estava sendo formada. Os inicianos tornaram-se, a partir disso, uma poderosa e eficiente congregação religiosa, com suas funções e seus princípios fundamentais, onde buscavam, sobretudo, educar por intermédio da palavra de Deus, promovendo a obediência e a disciplina.

Com a chegada dos jesuítas ao Brasil em 1549, veio também uma visão de um mundo novo no âmbito educacional, em que a missão evangelizadora buscava educar e catequizar indígenas e, posteriormente, o povo brasileiro. Entretanto, no Brasil, a educação tornou-se possível à medida que os jesuítas decidiram expandir seus métodos educacionais e introduziram suas práticas pedagógicas no país.

Nesse sentido, pode-se entender que o legado deixado pelos jesuítas nos mostra que a concepção de educação dada por eles ajudou a edificar o povo brasileiro e, mesmo com tantas lutas e perseguições, tornaram-se os primeiros educadores do Brasil colonial. Não obstante, compreendemos que a dimensão religiosa dada pelos jesuítas, embora ligada a interesses particulares e da coroa, contribuiu para impulsionar a educação no Brasil.

Durante as investigações que permearam este estudo, ficou asseverado que, até a chegada dos jesuítas, grande parte da população brasileira não possuía acesso à educação, ainda que limitado. Os

jesuítas destacaram-se como os únicos educadores no Brasil durante o período colonial, esforçando-se para transformar, ainda que parcialmente, o cenário educacional que encontraram.

Para tanto, este artigo propõe uma investigação a partir de uma revisão de literatura para aprimorar a compreensão do processo de surgimento da Companhia de Jesus e o seu papel na missão religiosa da Igreja Católica Apostólica Romana de propagar a fé cristã pelo mundo, tomando por base o projeto educacional desenvolvido pelo padre jesuíta Manoel da Nóbrega, que foi o primeiro a ocupar o Brasil.

Este estudo aprofundou o conhecimento em bases teóricas como Fernando de Azevedo (1996), Leonel Franca (1952) e Maria Luiza Santos Ribeiro (1992), consistindo numa pesquisa de natureza qualitativa e bibliográfica. Para melhor abordagem, o estudo está dividido em seções. Na seção inicial, temos a introdução, para prosseguirmos ao referencial teórico com seções que discorrem acerca da chegada dos jesuítas no Brasil; dos jesuítas e seu projeto educacional; e de Manuel da Nóbrega e o trabalho da Companhia de Jesus. Ao final, tem-se as considerações finais e as referências.

A CHEGADA DOS JESUÍTAS NO BRASIL

Com a chegada dos jesuítas ao Brasil, em 1549, iniciou-se o processo de catequização, educação e aculturação dos indígenas. Fausto (2002) destaca dois pontos principais ao analisar a atuação dos jesuítas: a pacificação e a fundação dos colégios junto aos indígenas, e a influência decisiva na tradição escolar brasileira. Foi nesse período que a história da educação jesuítica começou com grandes mudanças e eventos. Muitos navios chegaram ao Brasil, trazendo consigo diversos materiais prontos para se estabelecerem e permanecerem.

A participação dos jesuítas no processo educacional teve início em março de 1549, quando os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil e perceberam que não seria viável ensinar a fé católica sem a habilidade de ler e escrever. Segundo Teixeira Soares (1961), a Companhia de Jesus surgiu como uma explosão de pensamento religioso transversal ao campo das atividades práticas. Refazer o homem, infundir-lhe espírito novo, em finalidades sociais e religiosas, foi a ação da Ordem. Assim, o projeto jesuítico, além de catequizar, trouxe propostas de mudanças radicais para a cultura indígena brasileira.

Conforme Leite (1938), a política oficial de missionários somente teve início efetivo com a instalação do governo geral e a chegada dos primeiros seis religiosos da Companhia de Jesus, liderados pelo padre Manuel da Nóbrega. Os portugueses já haviam traçado planos e tinham objetivos para o processo de catequização educacional dos indígenas, incluindo os aspectos sociais e administrativos.

De acordo com Costa (2010), a catequização era a única forma de educar os indígenas, por isso desenvolveram alguns métodos educacionais para auxiliar nas aulas e estabelecer diretrizes para o ensino. Dessa forma, alguns métodos merecem destaque, como o Ratio Studiorum. Segundo Franca (1952), para o desenvolvimento da educação moderna, o Ratio Studiorum ou Plano de Estudos da Companhia de Jesus desempenhou um papel cuja importância não se pode desconhecer ou menosprezar. Além de sua importância, foi um método amplamente empregado pelos jesuítas, que contribuiu para a formação de sacerdotes. Durante todo esse processo, alguns indivíduos foram os responsáveis por tantas mudanças e eventos.

Os jesuítas não atuavam de forma desorganizada; ao contrário, estabeleciam objetivos e métodos para alcançar o êxito em suas missões. Apesar de inicialmente não saberem como lidar com um grupo culturalmente desconhecido, os sacerdotes desenvolveram

maneiras de aprimorar a comunicação e estabelecer uma conexão com os indígenas para atingir seus propósitos. Segundo Branco (2016), essa conexão envolveu uma troca de conhecimentos significativa, na qual os jesuítas aprenderam a língua dos indígenas, tornando a comunicação mais precisa. Essa troca foi essencial para o sucesso das suas ações. Além disso, é importante mencionar o contexto jesuítico e sua contribuição histórica para o currículo escolar ao longo das décadas, evidenciando como a educação atual ainda carrega influências da educação promovida pelos jesuítas.

A chegada dos jesuítas ao Brasil ocorreu no dia 29 de março de 1549, ao desembarcar da numerosa expedição do 1º Governador Geral, Tomé de Sousa, no arraial do Pereira, na Bahia de Todos os Santos, liderado pelo Pe. Manoel da Nóbrega, marca o período de formação das missões, o processo de criação de seminários que viam a educação como ferramenta de domínio religioso e que, aos poucos, foram se infiltrando nas aldeias indígenas propagando a fé e o trabalho educacional.

De acordo com Saviani (2011), os jesuítas tiveram que ajustar suas ideias educacionais, modificando-as segundo as exigências dessas condições. Nessas missões, os padres conseguiam produzir quase tudo o que requeriam para ganhar a vida, mas também exploravam a mão de obra dos indígenas que ali habitavam. Entre as instalações que existiam nessas aldeias, havia escolas, oficinas de artesanato, cabanas que serviam de moradia aos indígenas, igrejas e residências de padres.

Para Nolasco (2008), o início da colonização foi marcado pela intervenção direta dos jesuítas em vários desdobramentos da vida na colônia, em especial na educação, ainda que através da catequese. Nota-se que, logo com a chegada dos jesuítas no Brasil, a educação mudou seu rumo; os padres deram início ao processo de catequização criando as primeiras casas, dando início à educação colonial.

É importante ter conhecimento das táticas empregadas pelos jesuítas para persuadir os índios e, sobretudo, convencê-los a mudar sua maneira de viver. A adoção do cristianismo como um princípio de vida foi uma tática empregada pelos missionários jesuítas em todos os territórios portugueses em que atuavam com o propósito de levar a religião verdadeira a todos aqueles que não a conheciam.

Para Kern (2014), guerreiros indígenas e missionários jesuítas tiveram encontros e desencontros enquanto discutiam e aprendiam mutuamente. A partir da fusão da tradição cultural das práticas sociais indígenas com a cultura europeia cristã, emergiram novas e complexas realidades sociais. No entanto, a catequização dos indígenas pelos jesuítas não foi um processo fácil, exigindo a revisão de métodos e a adaptação dos modos de ensino.

Para tanto, a pedagogia dos jesuítas pode ser analisada através do sistema educacional criado e implantado na colônia pelos padres, o qual teve um papel fundamental na aproximação e conversão dos nativos. Conforme salienta Azevedo (1996), os missionários teriam que enfrentar diversas dificuldades, tanto físicas quanto espirituais. Além disso, a incorporação do cristianismo pelos índios não seria voluntária, permanente e uniforme como desejavam.

Os missionários jesuítas se dedicavam, basicamente, a eliminar os costumes imorais dos povos indígenas. Os hábitos de comer carne humana, possuir várias mulheres e andar nus, aliados a uma boa predileção em ouvir as “boas novas” do cristianismo e se converter, levaram inicialmente a uma classificação negativa dos indígenas: costume ruim e virtualidade boa (Pécora, 1999). Essa perspectiva de análise indica que a missão dos jesuítas, na realidade, consistia na conversão de que precisava deixar alguns costumes para se adequar às normas da catequização.

Os padres jesuítas exerceram forte influência na sociedade no período colonial; sendo assim, a educação tinha um papel de minimizar a desigualdade no âmbito educacional. Para Durkheim (2011), para definir a educação, é preciso levar em consideração os sistemas educativos que existem ou já existiram, compará-los e identificar os aspectos em comum. Nesse ínterim, os jesuítas necessitavam que os indígenas os seguissem e apoiassem a igreja; para isso, aproximaram os nativos da companhia para consolidar seu projeto educacional.

OS JESUÍTAS E SEU PROJETO EDUCACIONAL

O Projeto Educacional Jesuítico, na visão de Barbosa (2008), tinha o papel de fundamentar a educação e humanizar os indígenas, tendo em vista a perda cultural sofrida por estes. Cabe rememorar que a educação no Brasil começou com a chegada dos portugueses, e que a Igreja gozava de influência e poder; devido a isso, os jesuítas fizeram o caminho para a evangelização e a educação.

Os padres tinham em mãos planos para aprofundar os seus conhecimentos e, dessa forma, criaram a Companhia. Formada por religiosos, tinha como objetivo estabelecer normas disciplinares e realizar missões de evangelização. Segundo Costa (2010), nos colégios fundados pelos jesuítas, ensinava-se a ler, escrever, contar e cantar. No entanto, o objetivo principal era doutrinar os indivíduos, vinculando-os a Deus. Assim, acreditando na necessidade de uma construção sólida, o processo de catequização visava garantir a manutenção e a propagação da fé católica.

Não se tratava apenas de um projeto de catequização; visava muito além, reconhecendo a necessidade de explorar novos caminhos e proporcionar oportunidades de transformação. O objetivo era propor e implementar mudanças radicais na cultura indígena brasi-

leira. Conforme diz Azevedo (1996), os jesuítas, apóstolos e mestres, conquistaram um lugar incontestável na evangelização dos índios e na educação da juventude, contribuindo mais que todos para a formação intelectual do Brasil Colônia.

A catequização era a principal forma de educar os indígenas. Com a criação das primeiras escolas, conhecidas como casas de bê-á-bá, os jesuítas desenvolveram métodos educativos específicos para auxiliá-los nas aulas. Sobre isso, convém citar a *Ratio Studiorum*, amplamente utilizada pelos jesuítas. Esse método, além do curso básico, abrangia literatura, filosofia e teologia, sendo embasado por um documento pedagógico que servia como um plano de estudos.

Segundo Miranda (2009), a coletânea era o documento que estabelecia um programa de estudos humanísticos combinados com científicos que tinha como objetivo formar homens ideais para o exercício das virtudes. Assim, segundo o pensamento do autor, o *Ratio* desenvolvia valores, habilidades mentais, emocionais e estabelecia também que a educação intelectual ligada à educação moral, fundamentada nas virtudes religiosas, nos costumes e hábitos saudáveis.

Dialogando com Miranda (2009), Franca (1952) comenta que os estudos universitários organizados visavam à formação profissional do homem, enquanto os cursos secundários tinham a finalidade de formar o humanista, o homem para viver em sociedade. Ou seja, não se pode negar a habilidade discursiva de Franca (1952) ao considerar o *Ratio Studiorum* como um Plano de Estudos vigoroso, alinhado com sua formação jesuítica.

Segundo Franca (1952), “para o desenvolvimento da educação moderna o *Ratio Studiorum* ou Plano de Estudos da Companhia de Jesus desempenha um papel cuja importância não se pode desco-

nhecer ou menosprezar”. Dialogando com o autor, percebe-se que é um documento muito relevante para a ordem religiosa, entendendo-se que deveria ser seguido por todos os padres da ordem dos jesuítas.

Na educação e na catequese, os sermões jesuítas foram extremamente relevantes, à medida que os povos foram sendo disciplinados, orientados e catequizados para uma nova religião, alterando seus hábitos e costumes; por essa razão, os religiosos adotaram uma linguagem simples e direta em seus discursos. Batista (2021) aponta que os jesuítas chegaram no país implantando um novo comportamento, uma nova cultura, uma nova forma de organização social, na qual os povos indígenas seriam aos poucos disciplinados. Sobretudo, nesse processo, a religião era fundamental para que os nativos aceitassem a colonização sem criar resistências.

Aranha (2002) mostra que os jesuítas conseguiram tornar essas missões autossuficientes, ensinando os índios não só a ler e a escrever, mas também a se especializar em diversas artes e ofícios mecânicos. Os jesuítas ainda submetiam os índios à conversão religiosa; assim, com a catequização dos jesuítas, uma grande parte dos objetivos foi alcançada, como a aprendizagem da leitura e escrita, por parte dos índios, e a evangelização destes, que resultou na manutenção da autoridade da Igreja Católica, através do trabalho em equipe.

MANUEL DA NÓBREGA

Em 1549, o primeiro grupo de jesuítas, chefiado pelo padre Manuel da Nóbrega, desembarcou na colônia brasileira. Ao chegar ao Brasil, Nóbrega fez nomeações para funções essenciais, utilizando métodos de ensino para converter os indígenas ao catolicismo.

Segundo Mattos (1958), o analfabetismo dominava não somente as massas populares e a pequena burguesia, mas se estendia até a alta nobreza e família real. Saber ler e escrever era privilégio de poucos. Além disso, ao contrário do que se poderia supor, não existia um sistema escolar estruturado. Durante a década em que lideraram as missões no Brasil, os jesuítas, por meio da catequese, empenharam-se arduamente em transformar os hábitos dos indígenas, fazendo dessa iniciativa uma de suas principais metas.

Ao desembarcar no Brasil, o padre Manuel da Nóbrega designou ajudantes para funções importantes, atribuindo responsabilidades a outros padres da Companhia de Jesus. Uma das táticas de Nóbrega foi a construção de comunidades de catequização situadas próximas às vilas e cidades. Segundo Neto e Maciel (2008), essas comunidades não eram baseadas em um tratado sistemático de pedagogia, mas sim em uma coletânea de regras e prescrições práticas e minuciosas a serem seguidas pelos padres jesuítas em suas aulas. Essas aldeias eram habitadas por padres jesuítas e indígenas convertidos, e tinham três objetivos principais: doutrinário, econômico e político.

Para Ribeiro (1992), ao examinar o primeiro plano educacional elaborado por Manuel da Nóbrega, evidencia-se a intenção de catequizar e instruir os indígenas. Quando liderou a Companhia de Jesus no Brasil, Nóbrega desempenhou um papel ativo e promissor no processo de colonização e catequização dos povos indígenas. Segundo o autor, a Igreja, sustentada pela fé, aproximou os índios, suas famílias e a comunidade portuguesa. Com o tempo, o processo educacional evoluiu significativamente, graças à ativa participação do jesuíta Manuel da Nóbrega, que foi responsável pela introdução da política jesuíta no Brasil e deu os primeiros passos para a evangelização e catequização da população nativa.

O TRABALHO DA COMPANHIA DE JESUS

A Companhia de Jesus chegou ao Brasil por volta de 1549, sob a liderança do padre Manuel da Nóbrega. Os padres missionários que faziam parte da frota de Tomé de Souza representavam a chegada dos jesuítas e desempenharam um papel crucial no desenvolvimento da missão no país. Ribeiro (1992) ressalta que, dado o estado primitivo das populações indígenas, a participação direta das crianças nas diversas atividades tribais era praticamente suficiente para fornecer a formação necessária para a vida adulta.

Segundo Soares (1961), a Companhia de Jesus surgiu como uma força transformadora no campo do pensamento religioso, traduzindo-se em atividades práticas. Seu objetivo era reformar o homem, infundir-lhe um novo espírito e moldá-lo com propósitos sociais e religiosos. Assim, a história da educação brasileira tem início com a chegada da Companhia de Jesus, a mais importante ordem religiosa da Igreja Católica.

A Companhia de Jesus adotou uma abordagem abrangente para a educação, implementando gradualmente técnicas para disseminar ensinamentos católicos e educacionais em diversas regiões do mundo. Conforme Ribeiro (1992), a Companhia de Jesus consolidou-se como a ordem predominante no campo educacional. Além de suas concepções religiosas, os jesuítas introduziram metodologias de ensino inovadoras. Cabe dizer que os padres jesuítas atuaram como os primeiros educadores. É crucial reconhecer que o conceito de educação é multifacetado, abrangendo diversas histórias e práticas educacionais.

Leite (1938) observa que a Companhia de Jesus foi fundada com o propósito de propagar a fé cristã, ensinando as verdades do cristianismo. Esclarece também que toda a Companhia e cada um de seus

membros eram dedicados a Deus e deviam obediência ao papa. Por sua vez, Soares (1961) afirma que a Companhia de Jesus surgiu como uma explosão de pensamento religioso, traduzido em atividades práticas, e que o objetivo da ordem era reformar o homem, infundir-lhe um novo espírito com fins sociais e religiosos.

A Companhia investiu na criação de diversas escolas religiosas dedicadas à catequização, tanto na Europa quanto em continentes recém-descobertos, como o Brasil, que recebeu a missão jesuítica ainda durante o período de colonização. Conforme acrescenta Fausto (2002), a Companhia de Jesus demonstrou que a concepção missionária visava transformar os indígenas por meio do ensino, incorporando também os hábitos de trabalho europeus, com o intuito de criar um grupo de cultivadores indígenas adaptáveis às necessidades da colônia. Durante o extenso período em que os jesuítas estiveram no Brasil, desempenharam um papel destacado tanto na educação e catequese dos indígenas e colonos quanto na organização burocrática da emergente sociedade brasileira.

Para Rocha (2010), as responsabilidades atribuídas à Companhia de Jesus aumentavam significativamente, uma vez que cabia a ela a crucial tarefa de promover a aculturação sistemática dos nativos por meio da fé católica, da catequese e da instrução. Nesse sentido, a Companhia de Jesus chegou ao Brasil com o objetivo principal de evangelizar os nativos e converter tanto a população nativa quanto a colonial ao catolicismo.

Os jesuítas foram os principais responsáveis pela educação dos povos indígenas, o que resultou em um grande número de pessoas, terras e rendas. A fim de converter ao catolicismo, batizando-os, modificando seus hábitos e ensinando a língua portuguesa, os jesuítas se transformaram em agentes de aculturação indígena pela civilização cristã ocidental.

Santos (2017) afirma que o surgimento da Companhia de Jesus foi motivado pelo desejo de reformar a vida e os costumes, com o objetivo de combater os vícios. Acreditava-se que o meio mais eficaz para alcançar essa reforma era através da educação dos jovens. Dessa forma, a Companhia dedicou-se à piedade e à virtude, promovendo uma significativa evolução e deixando valiosos ensinamentos por onde passava.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a chegada dos jesuítas ao Brasil, iniciou-se o processo de catequização, educação e aculturação dos indígenas. A história da Companhia de Jesus no Brasil está profundamente entrelaçada com a história do país. Durante esse período, a educação jesuítica passou por grandes mudanças e eventos significativos. Muitos navios chegaram ao Brasil trazendo uma variedade de materiais e recursos para estabelecer e consolidar a presença jesuíta.

A participação dos jesuítas no processo educacional teve início em março de 1549, quando os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil e perceberam que não seria viável ensinar a fé católica sem a habilidade de ler e escrever. A Companhia de Jesus emergiu como uma força transformadora no pensamento religioso, traduzindo esse pensamento em atividades práticas. Sua missão era reformar o homem, infundir-lhe um novo espírito com objetivos sociais e religiosos. Assim, o projeto jesuítico, além de se dedicar à catequização, apresentou propostas de mudanças radicais para a cultura indígena brasileira.

A política oficial dos missionários começou a se efetivar apenas com a instalação do governo geral e a chegada dos primeiros seis religiosos da Companhia de Jesus, sob a liderança do padre Manuel da Nóbrega. Ao analisar esse contexto, fica evidente que os portugueses

já haviam delineado planos e objetivos para o processo de catequização e educação dos indígenas, abrangendo também aspectos sociais e administrativos. Assim, é possível perceber que a educação oferecida pelos jesuítas não se limitava ao ensino das primeiras letras, mas visava uma transformação social mais ampla.

A catequização era considerada a única forma de educar os indígenas, o que levou ao desenvolvimento de métodos educacionais para auxiliar nas aulas e estabelecer diretrizes de ensino. Entre esses métodos, destaca-se o *Ratio Studiorum*, que desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da educação moderna, cuja importância não pode ser ignorada ou subestimada. Este método, amplamente empregado pelos jesuítas, abrangia não apenas os cursos básicos, mas também literatura, filosofia e teologia, contribuindo para a formação de sacerdotes.

Durante todo esse processo, diversos indivíduos desempenharam papéis cruciais nas mudanças e eventos associados à educação jesuítica. Estes possuíam um plano estruturado para alcançar seus objetivos, atuando de forma organizada e metódica. Sua atuação na colônia brasileira pode ser dividida em duas fases distintas: a primeira fase envolveu a adaptação e a construção de seu trabalho de catequese, buscando converter os indígenas aos costumes europeus; a segunda fase corresponde ao segundo século de atuação dos jesuítas.

Conforme observado, os sacerdotes não agiram de maneira desorganizada, apesar da falta de experiência inicial com um grupo desconhecido. Eles desenvolveram estratégias para aprimorar a comunicação e estabelecer uma conexão eficaz, visando alcançar seus objetivos. Houve uma troca de conhecimento significativa para que os jesuítas pudessem ensinar, sendo essencial a aprendizagem da língua indígena, garantindo uma comunicação mais precisa. Essa necessidade de intercâmbio comunicativo ressalta a importância do

contexto jesuítico e sua contribuição para o currículo escolar ao longo das décadas. É relevante destacar o quanto a educação atual é profundamente marcada e influenciada por essa herança histórica.

Este artigo propôs uma investigação a partir de uma revisão de literatura para aprimorar a compreensão do processo de surgimento da Companhia de Jesus e o seu papel na missão religiosa da Igreja Católica Apostólica Romana de propagar a fé cristã pelo mundo, tomando por base o projeto educacional desenvolvido pelo padre jesuíta Manoel da Nóbrega, que foi o primeiro a ocupar o Brasil, terras que foram ocupadas pelos portugueses.

Ao analisar as construções utilizadas no processo educativo do Brasil colonial, a análise revelou que a contribuição dos jesuítas para a educação foi de grande importância para o fortalecimento da sociedade colonial. Nesse cenário, para entender o processo educacional jesuítico e sua relevância para a sociedade atual, foi realizada uma pesquisa de base.

Esta investigação permitiu avaliar que o contexto educacional desenvolvido durante o período jesuítico teve um impacto significativo em vários aspectos educacionais. A pesquisa concentrou-se no ensino jesuítico no Brasil colonial, desde a chegada dos jesuítas até seu projeto educacional, que desempenhou um papel fundamental na formação educacional, religiosa, e na estrutura social, administrativa e produtiva da sociedade emergente.

Após extensas leituras e pesquisas, constatou-se que ainda existem traços da educação jesuítica nas escolas atuais, evidenciando sua influência cultural duradoura. Assim, os objetivos da pesquisa foram alcançados e o problema que motivou o estudo foi resolvido. Embora a história da educação seja vasta e repleta de eventos diversos, a pesquisa focou especificamente no processo educacional iniciado com a chegada dos jesuítas ao Brasil e obteve os resultados acima mencionados.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. **História da educação e da pedagogia: geral e do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. Brasília: Editora UNB, 1996.

BARBOSA, A. M. (Org.). **Ensino da arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BATISTA, Eraldo Leme. **Jesuítas e ensino religioso no Brasil**. Reflexão, v. 46, 2021.

BRANCO, Alberto Manuel Vara. **O sentido do Brasil integrado nos objetivos da Companhia de Jesus no século XVI**. Millenium, n. 36, 2016.

COSTA, Maria Domingos da. **Catequese e educação dos indígenas na colônia: alguns apontamentos**. Maringá: Seminário de pesquisa do PPE, 2010.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Tradução de Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2011.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2002.

FRANCA, Leonel. **O método pedagógico dos jesuítas**. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

KERN, Arno. A educação do outro: jesuítas e guaranis nas missões coloniais platinas. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (Org.). **História e memórias da educação no Brasil**. Porto Alegre: Vozes, 2004.

LEITE, Serafim. **História da Companhia de Jesus no Brasil**. Lisboa: Portugália; Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1938.

MATTOS, Luiz Alves de. **Primórdios da educação no Brasil: o período heróico (1549-1570)**. Rio de Janeiro: Aurora, 1958. p. 37-38.

MIRANDA, Margarida. **Ratio Studiorum: uma nova hierarquia de saberes**. In: MIRANDA, Margarida. Código pedagógico dos jesuítas: Ratio Studiorum da Companhia de Jesus. Lisboa: Esfera do Caos, 2009.

NETO, Alexandre Shigunov; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. **O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões**. Educar, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008.

NÓBREGA, Manuel. **Cartas do Brasil (1549-1560)**. Rio de Janeiro: Officina Industrial Graphica, 1931.

NOLASCO, Patricia Carmelo. **A educação jesuítica no período colonial e a pedagogia de Anchieta: catequese e dominação**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

PÉCORA, Alcir. Cartas à segunda escolástica. In: NOVAES, Adauto (Org.). **A outra margem do ocidente**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

ROCHA, Maria Aparecida dos Santos. **A educação pública antes da independência**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

SANTOS, Fernanda. **O Colégio Jesuíta no contexto do Século XVI: formação de um novo homem**. Revista Esboços, Florianópolis, v. 24, n. 37, ago. 2017.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SOARES, Álvaro. **O Marquês de Pombal**. Brasília: Editora da UnB, 1961.

CAPÍTULO 07

Um estudo bibliográfico acerca dos pressupostos direcionados às causas da Inconfidência Mineira

Aurenilda Queiroz de Sousa¹

Lívia Maria Miranda Guedes²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pelo Centro de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI.. Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Federal do Piauí. E-mail: queirozaurenilda@gmail.com.

2 Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí. Especialista em Historiografia Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.br.



INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta a narrativa da história do Brasil colonial no período da Inconfidência Mineira, tendo como foco a atuação de Tiradentes. Parte-se, então, dessa referência à Conjuração Mineira, movimento de caráter separatista que ocorreu na então capitania de Minas Gerais, em 1789. O principal objetivo da Conjuração Mineira era proclamar uma República independente, criar uma universidade e abolir dívidas junto à Fazenda Real. O movimento, porém, foi descoberto antes do dia marcado para a eclosão por conta de uma delação. Com isso, seus líderes foram presos e condenados.

A fim de relatar esses aspectos e contextualizar a referida temática, este trabalho tem como objetivo geral analisar as causas da Conjuração Mineira. Como objetivos específicos, pretende-se identificar quais elementos são determinantes, segundo o pressuposto da Conjuração Mineira; conhecer os interesses dos participantes; e delimitar o desfecho da Inconfidência.

A metodologia utilizada neste trabalho baseou-se em pesquisa bibliográfica sobre a Inconfidência Mineira, seus personagens e principais causas durante o período colonial, tendo sido feito um levantamento bibliográfico que buscou encontrar, nos materiais existentes, as definições e as possíveis implicações. As investigações fundamentaram-se em publicações como livros impressos, artigos e monografias, bem como em diversos sites da internet acerca do

tema. Nessa perspectiva, o trabalho pretende analisar a Inconfidência ou Conjuração Mineira, verificando os fatos ocorridos durante esse período.

O propósito foi apontar o conceito da Conjuração Mineira, com as ferramentas que foram citadas acima, ferramentas fundamentais para o desenvolvimento do projeto de pesquisa que também envolveu os autores Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, e Joaquim Silvério dos Reis, os quais possuem conceitos distintos sobre a participação na Inconfidência Mineira.

É importante destacar que, diante dessa modalidade de pesquisa, Gil (2017) afirma que o viés principal é a apresentação e o esclarecimento de conceitos e ideias, viabilizando a formulação de hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores, e pondera que esta modalidade de pesquisa é composta por um conjunto de procedimentos ordenados, orientados em busca de soluções, e que esses procedimentos focalizam o objeto em consideração e não podem ser aleatórios.

Acerca disso, o desenvolvimento deste estudo realizou o levantamento de documentos e obras sobre as temáticas, por meio dos descritores da pesquisa, seguido de uma análise da produção dos dados obtidos com os critérios de inclusão, apresentando os aspectos históricos e identificando aspectos relevantes sobre a temática. Para alcançar essas informações, foram usados como descritores: “Inconfidência Mineira”, “Tiradentes”, “Colonos” e “Descontentamento popular”.

Após a realização dessa busca, foram encontrados 33 trabalhos. Após a filtragem, por meio de critérios de inclusão – monografias, anais de eventos, artigos de periódicos, livros e revistas que possuem proximidade com a temática e os objetivos propostos no trabalho – e dos critérios de exclusão – com o descarte de capítulos de livros

antigos e trabalhos que não forneciam discussões e contextualizações históricas sobre a temática em questão –, foram definidos 8 trabalhos para o desenvolvimento da trilha metodológica. Por fim, após a leitura desses dados, os trabalhos encontrados possibilitaram a extração e a discussão de dados referentes à contextualização do tema proposto.

Para tanto, utilizou-se como aporte teórico o fato de que as ideias do Iluminismo, que apregoavam temas como a liberdade para os povos e questionavam a ordem política vigente, circulavam pela capitania de Minas Gerais, apesar da censura. Essas ideias foram trazidas por estudantes brasileiros que tinham realizado cursos superiores na Europa e por meio de livros. Importante ressaltar que os envolvidos nesta conspiração tomavam como exemplo a Independência dos Estados Unidos. Ali, os colonos, revoltados contra o sistema fiscal de sua metrópole, tinham conseguido a independência da Inglaterra. Isto animou a elite mineradora a conspirar contra a metrópole.

De acordo com a análise da obra *A Inconfidência Mineira: Papel de Tiradentes na Inconfidência Mineira*, de 1927, por Lúcio José dos Santos, evidencia-se que seu trabalho foi uma das maiores pesquisas historiográficas a corroborar a visão republicana de Tiradentes como herói. Portanto, a *Inconfidência Mineira* ficou marcada na história brasileira como uma das maiores demonstrações de insatisfação dos colonos contra a metrópole portuguesa. A *Conjuração Mineira* foi uma das mais importantes revoltas organizadas contra a Coroa portuguesa e mostrou a disposição dos colonos em romper o laço colonial e a existência de ideais republicanos no seio da principal capitania brasileira.

Sabe-se que a *Inconfidência Mineira* foi resultado da insatisfação da elite econômica da capitania de Minas Gerais com a política fiscal imposta pela Coroa portuguesa. Essa insatisfação existiu ao longo de todo o século XVIII, mas, a partir da década de 1780, ganhou força

e ares de separatismo, dando uma nova dimensão a esse movimento político. Não se sabe o momento preciso em que a elite de Minas Gerais começou a conspirar contra a Coroa, mas sabe-se que foi em algum ponto da década de 1780. Os envolvidos com essa revolta tinham em mente que os impostos cobrados por Portugal eram excessivos, mas também estavam imbuídos de outros ideais – como a separação de Minas Gerais e sua transformação em uma república. A conjuração foi resultado do ressentimento, mas também da percepção de que Minas Gerais tinha condições de existir sem a presença de uma Coroa controladora.

Nesse sentido, pode-se vislumbrar a importância de analisar os fatos ocorridos durante o período e de descobrir quais foram as insatisfações da elite econômica da capitania. Buscou-se salientar as especificidades de cada uma, assim como o diálogo que estabelecem, tendo como privilégio a obra de Pedro Américo, o primeiro a expor o esquartejamento do herói.

UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO ACERCA DA INCONFIDÊNCIA MINEIRA

Segundo Nívia (2002), a história de Tiradentes passou a ocupar espaço na imprensa com o crescimento do movimento republicano na segunda metade do século XIX e, mais ainda, com a instalação da própria República. Desde então, artigos, poemas, reportagens, ensaios e outras modalidades de textos têm sido publicados prodigamente, sobretudo no momento da celebração da morte do herói, a 21 de abril. Antes mesmo de tornar-se foco de interesse da historiografia, a Inconfidência Mineira já era tema de uma vasta produção de textos de natureza diversa.

Rodrigues (2020) afirma que, desde o século XIX, a Inconfidência Mineira tem sido identificada como um movimento voltado à realização da liberdade e, em um contexto geral, discute-se o alcance e o significado da Inconfidência de 1789 no que tange à possibilidade de ruptura com os laços coloniais e ao modelo de sociedade constituído durante a colonização.

Rodrigues (2020) destaca que a Inconfidência Mineira, ocorrida no ano de 1789, foi um dos eventos da história colonial brasileira de maior repercussão e conhecimento popular. O dia 21 de abril (feriado nacional) é o momento em que nós, brasileiros, lembramos e comemoramos o dia da Inconfidência Mineira e o dia de Tiradentes – o mártir –, cuja frase emblemática “Liberdade ainda que tardia” (na verdade, de autoria de Alvarenga Peixoto) ressoa ano após ano como o ideal nacional almejado pelos inconfidentes. O dia do feriado é uma homenagem ao dia da morte de Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, que foi enforcado, esquartejado e decapitado no Largo da Lampadosa, na cidade do Rio de Janeiro.

Nas solenidades do dia da Inconfidência Mineira, é possível assistir à presença de personalidades políticas importantes, cujos discursos, normalmente, estabelecem uma relação entre o ideal dos inconfidentes de 1789 e os projetos de Brasil em questão no presente. A Inconfidência Mineira tem sido elemento de suporte a uma determinada construção historiográfica e a projetos e posicionamentos políticos desde as últimas décadas do século XIX, sendo Tiradentes despontado como seu símbolo, síntese dos ideais dos quais o movimento seria o precursor, no Brasil (SILVA, 2013). Partindo desse pressuposto, Silva (2013, p. 30) ressalta que:

Joaquim Silvério dos Reis teve como o objetivo de informar o levante e escreveu uma carta de delação, em 11 de abril de 1789, ao governador de Minas Gerais, Visconde de Barbacena, alertando as autoridades coloniais para a existência de um

movimento em Vila Rica, que pretendia proclamar a República e libertar o Brasil de Portugal. A derrama foi suspensa e os principais líderes foram presos. Como prêmio o delator cobrou o preço de seu serviço: certa quantidade de ouro, o perdão das dívidas fiscais, a nomeação para o cargo de Tesoureiro das províncias de Minas Gerais, Goiás e Rio de Janeiro, uma mansão para moradia, pensão vitalícia, título de Fidalgo da Casa Real, fardão e hábito da Ordem de Cristo, um encontro em Lisboa com o Príncipe Regente Dom João.

Outra informação sobre o percurso da vida de Joaquim Silvério dos Reis, destacada pelos estudos de Silva (2013), informa que “em 1819 morreu Joaquim Silvério dos Reis, o principal delator da Inconfidência Mineira”. Ele era coronel-comandante do Regimento de Cavalaria Auxiliar de Borda do Campo, além de fazendeiro e dono de minas de ouro, atividade de grande rentabilidade em Minas Gerais. Portugal passou a exigir altas taxas dos mineradores, entre as quais o quinto, ou seja, um quinto do total do ouro extraído das minas. O ouro taxado passou a receber um carimbo, o que permitia sua circulação.

Fonseca (2011) destacou que, em decorrência da necessidade real da Coroa em controlar efetivamente a região das minas, aplicou-se o pressuposto do “dividir para governar”, visto que a Igreja foi colocada na função administrativa com suas paróquias, de maneira a supervisionar as vilas e seus habitantes, facilitando, assim, o comando sobre o território.

Acerca disso, um dos maiores interessados em criar novas vilas no período foi o Visconde de Barbacena, cujas políticas constituíram-se em estopins para gerar insatisfação. No intuito de ganhar apoio político de pessoas influentes na região e ainda coibir as rebeliões que surgiam, o Visconde ignorou diversos pedidos de elevação à categoria de vila, criando três vilas: São Bento do Tamanduá, Queluz e Barbacena (FONSECA, 2011).

Vale ressaltar que, de acordo com o autor, estas vilas criadas nesse período estavam localizadas na Comarca do Rio das Mortes, uma localidade que concentrava a maior parte dos inconfindentes, o que contrariava o propósito de que, com a criação de novas câmaras, as elites ficariam satisfeitas com seus privilégios e não mais conspirariam contra a Coroa. Assim, essa comarca era fundamental no contexto econômico e político, além de estar estrategicamente localizada ao sul da capitania, tornando-se passagem obrigatória para escoar a produção agrícola intensa da região.

Posto isso, o Visconde de Barbacena já via aquela região como uma importante passagem para se encontrar as riquezas que vinham sendo procuradas desde as expedições de Fernão Dias. Ademais, essa questão relata o quão importante era aquela região, fosse pelas pedras preciosas ali encontradas ou pelo desejo de encontrá-las, suscitando mitos e histórias fantásticas sobre um possível “Eldorado” (FONSECA, 2011).

Fonseca (2011) ainda destaca que os caminhos por onde de fato trafegava o ouro extraído eram também por onde se imaginava que deveria ocorrer o escoamento das pedras preciosas descobertas na suposta Serra das Esmeraldas; região da capitania de Minas Gerais que possuía diversas jazidas e de onde partiam as comitivas com o ouro descoberto, escoando a produção no porto.

Por fim, elucida-se que a insatisfação com o governo da capitania mineira vinha se acumulando desde quando o cargo ainda era ocupado por Luís da Cunha Meneses, antecessor do visconde de Barbacena, e que também não fizera muitos amigos enquanto estava no poder. Somado a isso, pode-se afirmar que, no momento em que a Coroa portuguesa decidiu tomar as rédeas do processo de ocupação da região mineradora, foi através da Igreja que ela procurou se impor e, de fato, com a instituição das primeiras freguesias, a metrópole

começaria a exercer um certo controle sobre os arraiais que se multiplicavam naquela região (SILVA, 2013).

Doria (2017) destaca que a possibilidade de um levante popular ganhava cada vez mais força e uma revolta ainda silenciosa tomava as ruas das principais vilas da Comarca do Rio das Mortes, visto que a ameaça da derrama era o suficiente para que o movimento, ainda que recolhido, tomasse as ruas e ganhasse força graças aos ideais obtidos.

Nesse viés, Anselmo (2012) destaca que a ameaça da “derrama” irritou os colonos e os colocou em pânico. Assim, os membros passaram a reunir-se e organizaram uma conspiração contra a Coroa. Diante disso, os inconfidentes defendiam a Proclamação da República de Minas Gerais, baseada no modelo construído nos EUA, pois dessa forma iriam romper com Portugal, além da libertação dos trabalhadores escravos que habitavam na Capitania de Minas Gerais. Todavia, não havia consenso entre os inconfidentes acerca da abolição da escravidão e não estava na pauta deles promover a libertação dos escravos.

QUESTÕES RELACIONADAS ÀS PRINCIPAIS CAUSAS DA INCONFIDÊNCIA MINEIRA

Dentre um dos principais motivos que resultaram na Inconfidência Mineira, a insatisfação da elite econômica de Minas Gerais com os impostos cobrados pela Coroa portuguesa foi o mais marcante. Posto isso, a conspiração começou na década de 1780, mas os historiadores não sabem o ano específico em que foi iniciada. Acerca disso, a Inconfidência Mineira foi um movimento de caráter separatista que ocorreu na então capitania de Minas Gerais, em 1789, cujo principal objetivo era proclamar uma República independente, além de abolir dívidas junto à Fazenda Real (MAXWELL, 2020).

Nesse viés, Maxwell (2020) destaca que a Inconfidência Mineira foi uma realização da elite socioeconômica da capitania de Minas Gerais e que, apesar de ser um movimento de elite, os envolvidos com a Inconfidência eram dos mais variados ofícios; entre os conspiradores, havia membros da Igreja Católica, magnatas da região, comerciantes, fazendeiros e médicos.

Fonseca (2011) cita que o movimento foi fortalecido graças aos ideais obtidos e compartilhados entre os literatos que participaram do mesmo; entretanto, o pensamento necessário para fundamentar a revolta foi trazido da Europa pelos habitantes da capitania mineira. É importante elucidar que os primeiros mineradores enriquecidos mandavam educar seus filhos nas universidades europeias, o que culminou no padrão elevado de ensino, tanto mais que funcionários régios para ali mandados constituíam, sem dúvida, um escol de capacidades; além do fato de existir um quantitativo considerável de poetas que figuram entre os chefes da conspiração dá-lhe um certo caráter de elevação intelectual e teórica.

Assim, considerando as obras literárias do período da Inconfidência, considera-se que, durante o governo de Luís da Cunha Meneses, a literatura dos inconfidentes se projetou como relato da insatisfação dos intelectuais diante de um momento de tensão política e econômica, diante da “truculência desse governador, que se divorciara da melhor gente da capitania, cuja convivência mais poria em relevo o seu primarismo mental e a sua falta de escrúpulos” (FONSECA, 2011).

Acerca das concepções sociais e históricas, os grupos estruturavam na consciência de seus membros uma série de questões colocadas pelo mundo circundante; assim, essa questão permitiu ao grupo entender ideias e pensamentos a fim de favorecer a tomada de consciência do grupo social. Nesse pressuposto, Tomás Antônio

Gonzaga, juntamente com Cláudio Manuel da Costa e Alvarenga Peixoto, começaram a construir o discurso da conjuração, que teria início em Minas Gerais, mas se estenderia para o Rio de Janeiro, Bahia e São Paulo (FERNANDES, 2014).

O autor enfatiza que o alferes Joaquim José da Silva Xavier, chamado de Tiradentes, foi um dos responsáveis por ‘aliciar’ membros e simpatizantes para o movimento. Tudo ocorria, porém, em Vila Rica; ali se encontravam os chefes espirituais, ali se faziam os planos e ali era escrito um novo modelo de organização da República, com a ênfase de ideais previstos na Declaração de Direitos dos Estados Unidos, além da abordagem de princípios que a Revolução Francesa consagraria como os Direitos do Homem.

Diante dessa questão, percebe-se uma identidade que evidenciava as diferenças culturais e sociais fossem cada vez mais intensas, refletindo o posicionamento dos latifundiários das Minas Gerais e o desejo de liberdade dos sertanejos para com aquelas terras, justificando as insatisfações que culminaram no levante. Assim como vinha ocorrendo nos demais núcleos econômicos europeus, espalhava-se por toda a Europa, entre o final do século XVIII e meados do século XIX, uma revolução que almejava a destituição do Antigo Regime e a construção de um Estado que atendesse às necessidades do mundo contemporâneo (FERNANDES, 2014).

Barros (2011) destaca que Portugal passou por mudanças em sua estrutura governamental, como, por exemplo, o início do reinado de D. Maria I, em 1777, e posteriormente a vinda da Família Real para o Brasil, no ano de 1808. Essa questão apresentava uma crise do sistema colonial, que apresentava tendências políticas e econômicas que significavam uma etapa de expansão da produção e do comércio colonial. Além disso, é importante elencar a importância da descoberta de novas colônias, já que as mesmas sustentariam o desenvol-

vimento da metrópole, com um papel relevante para a acumulação primitiva de capital da época que propiciaria, mais tarde, a concretização do sistema capitalista e o surgimento da burguesia. Entretanto, é válido não minimizar a descoberta do ouro em Minas Gerais, que foi responsável por transformar a economia mundial, dando à Inglaterra a supremacia financeira da Europa e em todo o ocidente. Assim, essa descoberta foi fundamental para o fornecimento do poder econômico essencial para que fosse possível colocar em prática a expansão imperialista (RACIOPPI, 2018).

Por fim, é importante elencar que o ouro, que serviu para enriquecer Portugal e Inglaterra, foi também um dos principais responsáveis pela luta travada pelos inconfidentes para a conquista da liberdade das Minas Gerais, sendo o principal contexto para o levante durante o período da Inconfidência, cujas forças e relações sociais, políticas e simbólicas fizeram desse lugar colonial uma definição de territorialidade.

De acordo com Rodrigues (2020), em meados do século XIX, a Inconfidência Mineira tem sido identificada pela historiografia como um movimento voltado à busca pela liberdade. Dessa forma, vários autores têm discutido o alcance e o significado da Inconfidência entre os anos de 1788 e 1789 no que diz respeito à possibilidade de ruptura com os laços coloniais e ao modelo de sociedade constituído durante a colonização.

A princípio, é importante destacar que tal movimento foi abordado por estudiosos de várias maneiras diferentes. Partindo desse pressuposto, Fonseca (2011) aborda a Inconfidência Mineira como um movimento que buscava a liberdade da colônia portuguesa frente à metrópole. Já Barros (2011) faz a atribuição de forma mais regional, citando tal movimento como uma eclosão ao descontentamento da população de Minas para com o excesso da carga tributária imposta

pelo governo português. Ao observar essas diferentes concepções dos autores, é possível visualizar que essa temática possui contravérsias, principalmente no que diz respeito ao papel de cada um dos envolvidos.

Anselmo (2012) elucida que a Inconfidência Mineira foi um movimento cujos participantes eram, na sua maioria, “magnatas” da região das Minas, movidos por motivos pessoais, e que Tiradentes teria sido, de fato, tecnicamente um “bode expiatório”. Para o autor Maxwell (2020), Tiradentes teria sido um “branco, ambicioso, sem propriedades, (...) produto típico da América portuguesa em busca de mobilidade vertical na estrutura social sem demonstrar especial preocupação quanto ao modo de consegui-la”.

O autor Maxwell (2020) pondera que os Inconfidentes tinham diversos interesses, e isso, de certa forma, possibilitou que fossem vistos como um grupo coeso; além da questão de interesses econômicos fortemente enraizados em diferentes setores da economia e de diferentes comarcas, geraram diferenciadas percepções e intensidades de envolvimento na Inconfidência pelos diversos protagonistas.

Rodrigues (2020) compara o movimento a outros motins que ocorreram ao longo do século XVIII na capitania de Minas Gerais, para a qual o autor elenca elementos de práticas e teorias políticas bastante tradicionais, que remontam ao século XVI. Nesse viés, a perturbação da ordem pública era tida como um recurso dos vassalos contra o rei tirano, o que não significou necessariamente uma ruptura com a monarquia, mas sim contra o despotismo.

Acerca dessa questão, diversas propostas de manifestação têm íntima relação com uma oposição, por parte dos envolvidos, à política colonial defendida por D. Maria I (1777-1792). Assim, Anselmo (2012, p. 5) cita que tais mudanças políticas promovidas nos governos de Luís da Cunha Menezes (1783 a 1788) e Luís Antônio Furtado de

Castro do Rio Mendonça, o Visconde de Barbacena (1788 a 1797), produziram certa insatisfação entre os membros da elite local que viam nas reformas restrições a ganhos lícitos e ilícitos.

Anselmo (2012) menciona que esses eventos que ocorreram no governo de Luiz da Cunha Menezes contrariaram os interesses de Tomas Antônio Gonzaga, a ponto de ser denunciado à rainha, e, nesse momento, observa-se que esses constantes desencontros colocavam em ênfase a instabilidade política sofrida na época. Além disso, fora ordenada a busca de documentos incriminadores em diversas fazendas, culminando em uma série de ações para o recebimento de títulos não creditados.

Nesse momento, Anselmo (2012) destaca que medidas foram tomadas imediatamente, e, posto isso, vários membros de carreira militar foram promovidos, enquanto Joaquim José da Silva Xavier foi tirado do comando do Destacamento da Mantiqueira e, por isso, ficou afastado da possibilidade de ganhos com o contrabando. Essas medidas contrariavam ainda mais os interesses dos inconfidentes, como o aumento da receita e ampliação da dependência da economia mineira em relação a Portugal, regulamentação da cobrança extorsiva de direitos, além da substituição dos contratos de arrecadação que passariam para administração direta da Coroa.

É evidente que esse conjunto de medidas ponderaria uma manifestação sem precedentes de diversas partes da sociedade. Assim, faz-se em pauta a evidência da imagem do inconfidente lutando pelos seus direitos e chorando de alegria porque só ele ia pagar por todos, tornando a figura do alferes Joaquim José da Silva Xavier o principal dos Inconfidentes. Essa questão é válida, principalmente pelo contraste entre o “instinto popular” que elege Tiradentes o representante maior da Inconfidência Mineira, mas que não comparece no momento de representar o tributo à sua memória.

Assim, Maxwell (2020) credita que a imagem do martírio de Tiradentes, degolado em praça pública, vítima da tirânica Coroa portuguesa, foi aquela explorada pelo regime republicano durante os festejos de comemoração da morte de Tiradentes, para a qual uma certa iconografia religiosa da figura de Jesus Cristo parece ter servido de modelo. Dito isso, pouco importa se o Tiradentes real nada tivesse a ver com a imagem divinizada, visto que também se aplicava ao retrato do próprio filho de Cristo e o original, o que, de fato, vislumbrava a aproximação da festa cívica da execução de Tiradentes.

Por fim, acerca da idealização da imagem de Tiradentes, Racioppi (2018) destaca que a invocação dessas questões mostrava as providências tomadas pelo governo para identificar a ideia republicana à imagem divinizada de Tiradentes, de forma a contextualizar e justificar a concepção da estratégia para minimizar as críticas das táticas empregadas pelos militares da República que usavam a figura de Tiradentes para o seu firmamento ao poder.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Inconfidência Mineira foi um movimento colonial que se opunha ao domínio português na região de Minas Gerais e que se iniciou por meio de reuniões e discussões por parte da elite mineira na década de oitenta do século XVIII. Seu objetivo era a emancipação política de Minas Gerais perante Portugal, porém foi delatada e sufocada no ano de 1789. Funcionários régios, padres, militares e comerciantes foram alguns dos indivíduos que tomaram parte do movimento. Os envolvidos nessa sedição contra a Coroa portuguesa eram influentes figuras da região de Vila Rica e demais cidades de Minas Gerais.

Acerca do presente trabalho, realizou-se um estudo direcionado a um movimento denominado Inconfidência Mineira ou Conjuração Mineira, e vale destacar que ambas as formas podem ser utilizadas para fazer referência a esse acontecimento histórico, apesar de existirem discussões entre os historiadores a respeito de qual termo é mais apropriado.

É importante destacar que muitos historiadores não utilizam “inconfidência” pelo fato de que foi um termo cunhado pela Coroa portuguesa, e tal expressão é utilizada para se referir a uma pessoa desleal, infiel. Nesse aspecto, todos os que se voltaram contra Portugal eram traidores, logo, inconfidentes. Assim, existem historiadores que consideram “conjuração” uma expressão bem mais apropriada para fazer referência a tal acontecimento.

Embora a Inconfidência não tenha focado primordialmente em pobres, libertos e escravos, articulou-se em alguma medida à questão social, consistindo em um fenômeno peculiar ao mundo moderno em formação. Destaca-se que as representações da Inconfidência Mineira demonstram como a memória se constitui, e que o que está em jogo não é apenas uma ou outra perspectiva sobre um episódio do século XVIII, mas uma revolta entre tantas que ocorreram nas Minas coloniais.

Nessa concepção, é certo que aspectos relacionados à justiça tributária eram tópicos que figuravam no imaginário dos inconfidentes e estavam inseridos na sociedade colonial mineira. Todavia, suas convicções e interesses dizem respeito à própria realidade da região mineradora da Colônia, atravessada por diferenças entre categorias sociais e atividades econômicas, bem como marcada pelas ideias do Antigo Regime.

A Inconfidência constitui um movimento cuja conclusão impediu que questões como a cobrança de impostos fossem amplamente

abordadas e definidas por seus participantes. Assim, a resolução talvez fosse impossível de ser alcançada em razão da inhomogeneidade do grupo, o que permitiu que diferentes visões de liberdade fossem configuradas diante de parâmetros distintos. Supõe-se que a legitimidade do quinto régio jamais foi questionada por parte dos conspiradores do século XVIII.

Havia outras razões para que cogitassem uma complexa estrutura arrecadatória, de forma que sua continuidade e seu redirecionamento contribuíssem para demonstrar a incompatibilidade existente entre suas visões e as concepções do século XXI sobre tributação. Diante dessa questão, o presente trabalho abordou diferentes pontos, por meio de uma abordagem ampla e significativa sobre a Inconfidência Mineira, elucidando que os caminhos ainda são possíveis e devem ser trilhados para melhor aprofundamento desse movimento ainda hoje tão instigante no estudo do passado brasileiro.

A Inconfidência Mineira ficou marcada na história brasileira como uma das maiores demonstrações de insatisfação dos colonos contra a metrópole portuguesa. Essa conspiração, no entanto, nunca chegou a ser iniciada, pois foi descoberta antes de ser deflagrada. As autoridades coloniais em Minas Gerais receberam denúncias acerca de uma conspiração em curso. Posto isso, no dia 18 de maio de 1789, o governador da capitania, Visconde de Barbacena, recebeu seis denúncias, e a mais consistente foi realizada por Joaquim Silvério dos Reis, que era um importante fazendeiro e dono de várias minas de ouro naquela região, mas que enfrentava problemas financeiros e, para solucioná-los, resolveu denunciar o movimento, contando com detalhamento todos os planos dos inconfidentes.

Em decorrência disso, o Visconde de Barbacena tomou uma série de sanções, como exílio para a África, prisão perpétua e morte por enforcamento. Dentre os inconfidentes, Tiradentes e muitos outros

foram condenados à morte por enforcamento; todavia, após o envio de uma carta por Maria I, rainha de Portugal, concedeu-se o perdão real a todos, com exceção de Tiradentes, principalmente por, além de ter condição social mais humilde, ter tido grande importância na conspiração, sendo o principal membro do movimento, e porque sua penalização serviria como exemplo para os demais.

Por fim, é válido destacar que a Inconfidência Mineira, portanto, fracassou, visto que a denúncia levou ao apogeu da conspiração antes que ela fosse iniciada, e, dessa maneira, os envolvidos foram punidos, sendo Tiradentes o membro que sofreu as penalidades mais severas por parte das autoridades coloniais. Ademais, essa tentativa de levante, acompanhada de uma série de outros movimentos de insatisfação, como a Conjuração Baiana, por exemplo, deve ser entendida em sua própria historicidade.

REFERÊNCIAS

ALDEN, D. **The Marquis of Pombal and the American Revolution.** The Americas, v. 17, n. 4, p. 369-382, abr. 1961.

ANSELMO, R. C. M. S. **Literatura e Geografia: aproximações e distanciamentos.** In: ENCONTRO NACIONAL DE HISTÓRIA DO PENSAMENTO GEOGRÁFICO, 3.; ENCONTRO NACIONAL DE GEOGRAFIA HISTÓRICA, 1., 2012, Rio de Janeiro. Anais [...]. Rio de Janeiro, 2012.

BARROS, J. A. **Memória e história: uma discussão conceitual.** Tempos Históricos, v. 15, n. 1, p. 317-343, 2011.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor. **Faça aqui o seu login: os historiadores, os computadores e as redes sociais online.** Revista História Hoje, v. 3, n. 5, p. 165-188, 2014.

DORIA, P. 1789: **A história de Tiradentes e dos contrabandistas, assassinos e poetas que lutaram pela independência do Brasil.** 2. ed. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2017.

FERNANDES, C. **O que foi a Inconfidência Mineira? Brasil Escola.** Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-foi-inconfidencia-mineira.htm>. Acesso em: 16 jun. 2023.

FONSECA, C. D. **Arraiais e Vilas De'IRei: espaço e poder nas Minas Setecentistas.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MAXWELL, K. **Conjuração mineira: novos aspectos.** Estudos Avançados, São Paulo, v. 3, n. 6, p. 4-24, ago. 1989. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40141989000200002>. Acesso em: 22 jun. 2020.

RACIOPPI, V. **Tiradentes**. Estado de Minas, Belo Horizonte, p. 5, 22 abr. 1941.

RODRIGUES, A. F. **Inconfidência Mineira: negócios, conspiração e traição em Minas Gerais**. São Paulo: Humanitas, 2020.

SILVA, A. C. F. **A Prisão de Tiradentes**. In: ENCONTRO HISTÓRIA, IMAGEM E CULTURA VISUAL, 2., 2013, Porto Alegre. Anais Eletrônicos [...]. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2013.

SILVA, J. N. S. **História da Conjuração Mineira**. Rio de Janeiro: Livraria de B. L. Garnier, 1873.

CAPÍTULO 08

A história da escravidão e a submissão feminina do século xix pela visão de Maria Firmina dos Reis, em Úrsula (1859)

Andrevânia Nunes Barbosa de Miranda¹

Andreia Rodrigues de Andrade²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí- UFPI. Graduada em Licenciatura Plena em Letras/ Inglês e Literatura de Língua Inglesa pela Universidade Federal do Piauí- UFPI. E-mail: andrevania_nunes@yahoo.com.

2 Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria-UFSM. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com



INTRODUÇÃO

Existe um vasto caminho na literatura como instrumento de queixa contra os problemas da sociedade. Escritores de valor, como Aluísio de Azevedo, Thiago de Mello e Afonso Romano, utilizaram suas palavras como instrumento de denúncia social, demonstrando as injustiças que assolavam a sociedade da época em que viviam. Um exemplo de suma importância de que a literatura pode exercer a função de crítica social é o livro “O Mulato”, de Aluísio de Azevedo, publicado em 1881; a obra aborda temas como o preconceito racial, a escravidão, o provincianismo e a hipocrisia do clero.

Segundo o crítico Antônio Candido,

a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento pelo fato de focalizar as situações de restrições de direito, ou negação dele, como a miséria, a servidão e a mutilação espiritual (Candido, 2004, p. 186).

Nesse contexto, que atribui à literatura a função de mecanismo de denúncia social, a escritora Maria Firmina dos Reis³ apresenta sua crítica ao sistema escravocrata através de sua obra intitulada

³ Escritora maranhense nascida em 11 de março de 1822, em São Luís, Maranhão. Filha de João Pedro Esteves e Leonor Felipe dos Reis. Viveu grande parte da sua vida na Vila de São José Guimarães, município de Viamão, lugar onde se formou e exerceu a profissão de professora de primeiras letras de 1847 a 1881. Em 1859 publicou Úrsula, obra considerada como um dos primeiros romances abolicionistas da literatura brasileira. A escritora viveu em um contexto de segregação racial e social. Em razão disso, a publicação da obra foi vista como um ato de coragem. Maria Firmina faleceu em 11 de novembro de 1917, deixando seu legado na literatura afro-brasileira.

“Úrsula”, publicada em 1859 (edição de 2009). A autora procura descrever a desumanidade sofrida pelos negros africanos no período da escravidão.

Vale ressaltar que o século XIX foi marcado por grandes transformações e lutas sociais, tornando-se um período fundamental para compreender a história da organização social e da identidade brasileira, com marco na cessação do tráfico de escravos. Assim, a Lei Euzébio de Queirós, decretada em 1850, deu fim ao tráfico internacional de escravos, que há muito tempo havia sido prometido pelo governo brasileiro, com o objetivo de atender aos interesses externos, uma vez que “a revolução industrial, em marcha, vê nessa forma de trabalho um entrave à expansão do mercado” (DEL PRIORE; VENÂNCIO, 2004, p. 174).

Diante desse contexto social brasileiro oitocentista, o presente estudo tem por principal objetivo analisar a obra “Úrsula”, que traz em seu enredo críticas ao sistema escravocrata, revelando a humanidade dos escravos via escrita de experiências, conceito esse que a escritora Conceição Evaristo intitula como “escrevivência”. “E essa escrevivência, ela vai partir, ela toma como mote de criação justamente a vivência. Ou a vivência do ponto de vista pessoal mesmo, ou a vivência do ponto de vista coletivo” (EVARISTO, 2017a, s.p.).

O objeto de estudo da pesquisa é a obra “Úrsula”, da escritora Maria Firmina dos Reis, que se destaca por ser usada para descrever as condições desumanas sofridas pelos escravos, destacando a relevância da mulher negra do século XIX para a literatura afro-brasileira.

Sua narrativa aponta o caminho do romance romântico como atitude política de denúncia das injustiças enraizadas há séculos naquela sociedade, que fazia dos cativos e das mulheres as suas principais vítimas. (Zin, 2019, p. 58).

Essa pesquisa foi estruturada em dois tópicos: a princípio, o texto apresenta um breve resumo sobre a vida da escritora Maria Firmina dos Reis, contextualizada com a sociedade da época, destacando seu estilo de escrita; o segundo tópico contém um breve resumo sobre a obra estudada, demonstrando a estrutura do texto e sua relevância para a história brasileira, na qual se aponta a caracterização do negro escravo como ser humano dotado de sentimentos - “os sentimentos generosos”, que Deus lhe implantou no coração, permanecem intactos e puros como a sua alma (REIS, 2009, p. 23) -; a descrição dos maus-tratos sofridos pelos mesmos durante a escravidão - “mas ele via-os expirar debaixo dos açoites os mais cruéis, das torturas do anjinho, do cepo e outros instrumentos de sua malvadeza, ou então nas prisões onde os sepultava vivos, onde, carregados de ferros” (REIS, 2009, p. 118) -; e a submissão patriarcal sofrida pelas mulheres, destacando o enfoque pelo qual Maria Firmina dos Reis se apresenta como pioneira. “Assim vemo-la despretensiosa, mas convicta, editando livro: o primeiro livro publicado por uma mulher maranhense, e ainda romance” (MORAIS FILHO, 1975, s.p.).

UM BREVE RESUMO SOBRE A VIDA DE MARIA FIRMINA DOS REIS E A CONTEXTUALIZAÇÃO SOCIOCULTURAL DE SUA OBRA

A escritora Maria Firmina dos Reis, nascida em 11 de março de 1822, em São Luís do Maranhão, foi considerada “a primeira voz feminina no Brasil que registraria a temática do negro e da mulher” (MENDES, 2006, p. 95), bem como a primeira mulher a criticar o sistema escravista existente no Brasil do século XIX, “destacando-se pela audácia com que enfrentou preconceitos da ordem canônica e social, ao tratar questões pertinentes aos afro-brasileiros” (MENDES, 2006, p. 128). Visto que o período histórico do qual está inserida

a escritora é fundamental para a compreensão de sua obra, pois vivendo em uma sociedade sustentada pela diferenciação, acordada no patriarcado, estratificada entre homens e mulheres, brancos e negros, pobres e ricos.

De acordo com Pesavento (2006, p. 7), “a literatura é uma fonte para o historiador privilegiada, porque dará acesso especial ao imaginário, permitindo-lhe enxergar traços e pistas que outras fontes não lhe diriam”. Nesse sentido, a autora revela que a literatura tem utilidade de documento histórico, capacitando o entendimento da sociedade no que diz respeito a suas mudanças e permanências. Assim, Maria Firmina faz uso da literatura para dar voz aos personagens negros por meio de sua experiência de vida. Como diz Duarte, “pela primeira vez em nossa literatura, tem-se uma narrativa da escravidão conduzida por um ponto de vista interno e por uma perspectiva afrodescendente” (DUARTE, 2009, p. 278).

Antes de ser escritora, Maria Firmina “disputava com duas concorrentes a vaga na cadeira de letras da cidade de Guimarães, e é a única aprovada” (MORAIS FILHO, 1975, s.p.), que passou a ocupar o cargo de professora de primeiras letras no ensino público oficial na cidade supracitada. Já em 1880, estabelece, na mesma cidade, uma aula mista e gratuita, ou seja, uma escola para alunos dos dois sexos. Segundo Telles (2010, p. 412),

Um ano antes de se aposentar, com trinta e quatro anos de magistério público oficial, Maria Firmina dos Reis fundou a poucos quilômetros de Guimarães, em Maçaricó, uma aula mista e gratuita para alunos que não pudessem pagar. Estava então com 54 anos. Toda manhã subia em um carro de bois para dirigir-se a um barracão de um senhor de engenho, onde lecionava para as filhas do proprietário. Levando consigo alguns alunos, outros se juntavam. Um experimento ousado para a época.

Não era comum uma escola mista; por essa razão, de acordo com Raimundo de Meneses, esse tipo de escola “escandalizava os círculos locais, em Maçaricó [...] e por isso mesmo foi a professora obrigada a suspendê-la depois de dois anos e meio” (MENESES, 1978, p. 570). Maria Firmina dos Reis, uma mulher de origem afrodescendente que viveu em um contexto de profunda discriminação racial e social, foi considerada uma escritora de vanguarda por ser a primeira mulher negra a denunciar a situação extrema vivida pelos escravos no período da escravidão atlântica do século XIX. A autora publicou o primeiro romance abolicionista escrito em língua portuguesa. Ela também ganhou destaque por ter atuação transformadora oitocentista.

Considerada uma das primeiras intelectuais negras brasileiras, Maria Firmina dedicou-se ao trabalho com a escrita e o ensino, construindo pensamentos críticos em uma sociedade assolada pelas diferenças sociais.

Assim, o estudo demonstra que, no contexto da história do século XIX, Firmina dá início a uma nova forma de imaginar o negro, o homem branco, a mulher negra e a relação entre eles. Nesse pensar, assim como os personagens negros são subjetivos, existe outro lampejo de imaginar a masculinidade branca na narrativa de nosso objeto de estudo.

No século XIX, período da publicação da obra, as mulheres não tinham voz na sociedade brasileira; por essa razão, muitas escritoras, anônimas, como Mendes (2014) nos diz em seu artigo intitulado “Maria Firmina dos Reis: mulher e escritora oitocentista”:

Muitas mulheres acabam por optar por publicar seus escritos de duas formas: a primeira, como no caso de Firmina, intitulando-se uma maranhense (uma senhora, uma brasileira, entre outros) que não especificava exatamente quem era essa maranhense, mas deixava claro que era uma mulher; ou, uma segunda forma era a adoção de pseudônimos masculinos. Em ambos os casos, houve

uma tentativa de adentrar-se, com um pouco mais de liberdade, um universo letrado, dominado, quase que exclusivamente por homens, além de tentar burlar o preconceito da época (Mendes. M. 2014, p. 44).

Nesse cenário, Maria Firmina dos Reis assinou sua obra como “Uma Maranhense”, permanecendo esse nome no esquecimento por mais de um século. Além de mulher, era negra, de origem humilde e com educação acanhada.

Não é a vaidade de adquirir nome que me cega, nem o amor próprio de autor. Sei que pouco vale este romance, porque escrito por uma mulher, e mulher brasileira, de educação acanhada e sem o trato e a conversação dos homens ilustrados, que aconselham, que discutem e que corrigem; com uma instrução misérrima, apenas conhecendo a língua de seus pais, e pouco lida, o seu cabedal intelectual é quase nulo. (Reis, 2019, p. 21).

Assim, para convencer o leitor, a autora apresenta sua obra como humilde, afirmando que o livro passaria despercebido por ser publicado em uma sociedade desigual, na qual homens brancos tinham total liberdade.

Mesquinho e humilde livro é este que vos apresento leitor. Sei que passará entre o indiferentismo glacial de uns e o riso mofador de outros, e ainda assim o dou a lume [...], mas, ainda assim, não o abandoneis na sua humildade e obscuridade, senão morrerá à míngua, sentido e magoado, só afagado pelo carinho materno [...] deixai, pois que a minha ÚRSULA, tímida e acanhada, sem dotes da natureza, nem enfeites e louçanias de arte, caminhe entre vós. (Reis, 2009, p. 5).

Assim, Maria Firmina era consciente de como as mulheres e negros eram vistos como seres inferiores. E, com isso, decidiu usar sua voz, através de sua escrita, para manifestar-se contra essas desigualdades sociais. Ela se utiliza da escrevivência para desenvolver o

enredo de sua obra, uma categoria epistemológica que usa das experiências de vida da autora para criar seu artefato artístico, nesse caso, o primeiro romance afro-brasileiro escrito por uma mulher de dentro da perspectiva identitária negra. A escrivência é conceituada por Conceição Evaristo como a forma em que a autora apresenta a escrita de si. Por assim dizer, Maria Firmina dos Reis utiliza a sua narrativa para descrever e denunciar as experiências violentas da vivência e sobrevivência de ser mulher e de ser negro no Brasil oitocentista.

Além da obra “Úrsula”, Maria Firmina também é autora do conto “A Escrava” (1887). Essas obras questionam a escravidão, de maneira a ceder voz e a atribuir um lugar de destaque aos escravizados, visto que narra suas dores e angústias, exaltando a liberdade que eles tinham na África, sua terra de origem. Sobre essa liberdade, a autora afirma que: “Mente ninguém pode escravizar” (REIS, 2004, p. 38).

Nesse cenário, a autora, como mulher negra, filha de mãe branca e pai negro, é a primeira a publicar um romance. Romance esse que se contrapunha ao sistema escravocrata do século XIX, período em que a escrita tinha predominância masculina. Com efeito, isso anula o silêncio imposto às vozes femininas no contexto escravocrata e as concepções sobre o papel da mulher na sociedade da época.

Nesse viés, vemos a “mulher condicionada à vontade masculina, sempre servindo, seja branca ou negra” (GAFFO, 2012, p. 175). Nesse ponto, encontramos uma semelhança que ultrapassa a cor de pele. De maneiras distintas, a mulher ocupava posição inferior. Nessa perspectiva, segundo Eleuza Tavares (2007, p. 2), o romance “Úrsula” estabelece-se como um duplo movimento, que oscila entre a escravidão e a condição social da mulher oitocentista. Tavares ainda diz que:

Em 1859 em pleno regime escravista no momento em que as teorias científicas ratificam a inferioridade feminina para tratar sobre as questões de fórum público, uma mulher afrodescendente, nordestina, de origem humilde, elabora um discurso precursor no cenário do romantismo brasileiro, tornando públicas as condições a que estavam submetidos o negro e a mulher na sociedade brasileira. Produziu a autora um discurso que possibilitou aos marginalizados o direito a contar sua história, buscando a empatia com seu público leitor (Tavares, 2007, p. 2).

Com essas palavras, Tavares (2007) explica que a autora fala publicamente sobre as condições em que os negros e as mulheres viviam na sociedade brasileira. Esse discurso permitiu aos marginalizados contar sua própria história.

RESUMO E ANÁLISE CRÍTICA DE ÚRSULA (1859)

A obra “Úrsula” é vista como um dos primeiros romances abolicionistas e o primeiro que foi escrito por uma mulher. Por meio dessa obra, Maria Firmina dos Reis apresenta críticas e análises sociais, focando no ponto de vista dos negros e das mulheres da época. Apresentando o enredo de uma trágica história de amor, o romance brasileiro “Úrsula” foi escrito com foco narrativo em terceira pessoa, com 150 páginas, dependendo da edição, páginas essas estruturadas em 20 capítulos.

O livro narra a história de amor entre Tancredo e Úrsula, com inspiração medieval, centrado nos temas do amor e da morte. O amor entre os jovens é idealizado e quase platônico; entretanto, é colocado em xeque pelo Comendador Fernando P., irmão de Luiza B. Fernando P. torna-se o obstáculo para o amor casto dos jovens, pois jura que Úrsula será sua, mas ela foge com a ajuda de Susana, uma velha escrava, e casa-se em segredo com Tancredo em um convento.

Fernando P. pune Susana pela falta de informações, prende Túlio e mata Tancredo, levando Úrsula à loucura, e Fernando P. busca redenção por sua vida de violência em um retiro religioso.

A obra subverte a lógica romântica em dois momentos: primeiro, com o desfecho infeliz e inesperado, contrastando com os finais felizes para mulheres; segundo, através dos personagens secundários escravos Túlio, Susana e Antero, que denunciam a instituição escravocrata em um período em que ainda era vigente.

Essa obra expressa, em muitos sentidos, a alma boa e sensível dos escravos, assustadoramente afetada pela escravidão. Todos os personagens do enredo da obra contribuem para demonstrar as críticas da autora tecidas contra a escravidão. A obra “Úrsula” é um romance de cunho antiescravista e foi escrita em um contexto social escravista e extremamente machista.

Ao publicar *Úrsula* Maria Firmina dos Reis desconstrói uma história etnocêntrica e máscula até mesmo em suas ramificações afrodescendentes. *Úrsula* não é apenas o primeiro romance abolicionista da literatura brasileira, [...], mas é também o primeiro romance da literatura afro-brasileira, [...], que tematiza o assunto do negro a partir da perspectiva interna e comprometida politicamente em discutir a situação dos negros no Brasil [...]. “O romance *Úrsula* vem inaugurar, em nossas letras, o momento em que remanescentes escravos tomam com suas mãos o sonho de, através da literatura, construir um país sem opressão.” (Duarte, 2004, p. 279).

A escritora Maria Firmina dos Reis ofereceu uma nova representação dos negros na literatura brasileira. Em “*Úrsula*”, opera-se uma desconstrução ideológica dos estereótipos negativos associados à população negra, apresentando-os como seres detentores de sentimentos nobres e humanos, em contraste com as representações anteriores que os reduziam à condição de animais ou objetos. Reis

estabelece essa desconstrução desde o início de sua narrativa, particularmente na cena do primeiro encontro entre Túlio e Tancredo. Apesar de Túlio ser um escravo submetido a intenso sofrimento, ele não hesita em socorrer Tancredo, demonstrando assim sua compaixão e generosidade inatas.

E o misero sofria; porque era escravo e a escravidão não lhe embrutecera a alma; porque os sentimentos generosos, que Deos lhe implantou no coração, permaneciam intactos, e puros como sua alma. Era infeliz; mas era virtuoso; e por isso seu coração enterneceu-se em presença da dolorosa cena, que se lhe oferece à vista (Reis, 1859, p. 14).

Com a escrita desse trecho, a autora demonstra que, mesmo Túlio sendo um escravo sofrido, ele mantém sua alma pura e sentimentos nobres. Nem diante de todo sofrimento e infelicidade causados pela escravidão o escravo perdeu sua essência virtuosa. Seu coração se comove ao ver Tancredo ferido e precisando de ajuda. Essa representação heroica era tradicionalmente reservada aos homens brancos, excluindo outras raças ou etnias, reforçando estereótipos prejudiciais e preconceituosos. Como diz Durand (1997), “a negrura é sempre valorizada negativamente” (DURAND, 1997, p. 92).

A personagem da obra “Úrsula” que mais ganha notoriedade na crítica social de Maria Firmina é a preta Susana. A memória do povo africano é narrada através de seu discurso. As falas de Susana nos levam às terras africanas, lugar onde a personagem viveu com seu marido, filha e a mãe antes de ser escravizada. Ela relata que em sua terra africana gozava de real paz, tranquilidade e liberdade. “Ninguém a gozou mais ampla, não houve mulher alguma mais ditosa do que eu. Tranquila no seio da felicidade via despertar o sol rutilante e ardente no meu país” (REIS, 2009, p. 115). A denúncia feita por Maria Firmina pela voz de Susana fica mais evidenciada no trecho de sua captura:

E logo dois homens apareceram, e amarraram-me com cordas. Era uma prisioneira. - Era uma escrava! Foi o embalde que supliquei em nome da minha filha, que me restituísse a liberdade: os bárbaros sorriam-se das minhas lágrimas, e olhavam-me sem compaixão. Julguei enlouquecer, julguei morrer, mas foi possível...a sorte me reservava ainda longos combates. Quando me arrancaram daqueles lugares, onde tudo me ficava – pátria, esposo, mãe, filha e liberdade! Meu Deus! O que se passou no fundo da minha alma, só vós o pudeste avaliar.” (Reis, 2009, p. 116-117).

Com esse relato, a autora negra afirma-se contra a escravidão. Ela continua fazendo uso da fala da personagem para mostrar sua posição perante o sistema escravista ao narrar como os escravos vinham para o Brasil, ao relatar a sua escrevivência de dentro do tumbeiro:

Meteram-se a mim trezentos companheiros de infortúnio e de cativeiro no estreito e infecto porão de um navio. Trinta dias de cruéis tormentos, e de falta absoluta de tudo quanto é mais necessário à vida passamos nessa sepultura até abordamos as praias brasileiras. Para caber a mercadoria humana no porão fomos amarrados em pé e para que não houvesse receio de revolta, acorrentados como animais ferozes das matas, que se levam para recreio dos potentados da Europa. Davam-nos água imunda, podre e dada com mesquinhez, a comida má e ainda porca: vimos morrer ao nosso lado companheiro à falta de ar, de alimento e de água. É horrível lembrar que criaturas humanas tratam a seus semelhantes assim e que não lhes dá a consciência de levá-los à sepultura asfixiados e famintos! Muitos não deixavam chegar a esse extremo – davam-se à morte. Nos dois últimos dias não houveram mais alimentos. Os insofridos entraram a vozear. Grande Deus! Da escolha lançaram sobre nós água e breu fervendo, que escaldou-nos e veio dar a morte aos cabeças do motim. (Reis, 2009, p. 117).

Ao analisar esse relato, observa-se que se trata de uma personagem que viveu a extremidade dos dois lados da vida: a liberdade na África e a escravidão no Brasil. De modo que a segunda realidade não

foi aceita por ela. As falas de Preta Susana são um relato verossímil da história escravocrata, desde a captura na África, à chegada dos africanos e de sua estadia em terras brasileiras. Assim, Oliveira (2007) diz que:

Mãe Susana, ao denunciar a violência do aprisionamento, por duas vezes denúncia como bárbaros os estrangeiros que a capturam e demonstra que o que ela deixa para trás, ao ser trazida para o Brasil, não é uma barbárie, mas uma sociedade organizada na qual lá tinha plantações, famílias e amigos... (Oliveira, 2007, p. 63).

Assim, vê-se que Susana nunca esquecerá sua terra natal, onde ela acreditava que só lá sua liberdade seria plenamente alcançada.

Liberdade! Liberdade...ah! Eu a gozei na minha mocidade! – Continuou Susana com amargura. - Túlio, meu filho, ninguém a gozou mais ampla, não houve mulher mais ditosa do que eu. Tranquila no seio da felicidade, via despontar o sol rutilante e ardente do meu país, e louca de prazer a essa hora matinal, em que tudo aí respira amor, eu corria as descarnadas e arenosas praias, e aí com minhas companheiras, brincando, alegres, com sorriso nos lábios, a paz no coração, divagamos em busca das mil conchinhas, que bordam as brancas areias daquelas vastas praias. (Reis, 2009, p. 115).

Perante essa narrativa, a autora usa a voz da personagem para mostrar que o povo africano vivia livre e sem maus-tratos, gozando de liberdade em abundância antes de ser arrancado brutalmente de sua amada terra. Com essas falas, é descrita a realidade vivida pelos povos africanos antes de serem escravizados.

Outra personagem que dá voz ao africano é o Pai Antero, fazendo referência aos valores africanos. Em seu diálogo com Túlio, ele fala sobre a ancestralidade. Assim como Preta Susana aparece no enredo

como guardiã da memória africana, visto que “Antero era um escravo velho, que guardava a casa, e cujo maior defeito era a afeição que tinha a todas as bebidas alcoolizadas” (REIS, 2009, p. 205). Essa predileção de Antero pela bebida é uma forma que o negro encontrou para fugir da dura realidade da escravidão de todos os dias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A coleta de dados referente ao tema abordado sugere que a literatura pode ser considerada como um instrumento de queixa contra os problemas sociais. “A literatura é o sonhar acordado da civilização” (CANDIDO, 1989, p. 112).

Sendo assim, o romance “Úrsula” faz referência aos estudos da história do Brasil, visto que é o primeiro romance com temática afrodescendente no país. Por esse viés, o enredo da obra está associado à cultura da época, “uma perspectiva identificada à história, à cultura, logo, a toda problemática inerente à vida e às condições de existência desse importante segmento da população” (DUARTE, 2014, p. 391).

A escrita da autora do Maranhão é inovadora, visto que, no período correspondente ao século XIX, a sua narrativa aborda temáticas contemporâneas que auxiliam na compreensão da sociedade brasileira. Ao confirmar essa declaração, ao longo da história, conceitos de gênero e etnia são temas que merecem ser debatidos e ponderados pelos leitores:

o romance *Úrsula* é estruturado segundo os moldes folhetinescos românticos, possuindo outros elementos próprios da estética romântica, como a linearidade; a donzela angelical disputada pelo moço e pelo vilão; a presença de elementos góticos, como cenários sombrios e tenebrosos; a paixão incestuosa de Fernando P. por Úrsula; o assassinato do herói à porta da igreja após o casamento; o amor eterno, a loucura e o remorso. (Moraes Filho, 1975, p. 78)

No enredo de sua obra, Maria Firmina dos Reis demonstra com clareza a relação de posse que os senhores exerciam sobre os negros escravizados, uma característica da sociedade do século XIX, “a situação de máxima dependência nessa sociedade em que o centro político de domínio é a produção de dependentes” (CHALHOUB, 2003, p. 28), da qual os senhores eram o centro da organização e os escravos eram vistos como suas posses, meras mercadorias. Porém, segundo Nascimento (2009), muito distinto das narrativas tradicionais que abordaram o negro no século XIX no Brasil, no romance “Úrsula” há originalidade expressiva, por eles (negros) aparecerem ligados à identidade africana e não apenas como mercadoria ou escravo sofredor.

Entretanto, como mostra Chalhoub (2003), essa política de domínio também acontecia sobre as mulheres, que, assim como os escravos, eram consideradas posse. Essa posse estava nas mãos dos chefes das famílias, podendo ser observada na obra através do pai de Tancredo. Com isso, “a vontade do chefe de família do senhor proprietário é inviolável e é essa vontade que se organiza e dá sentido às relações sociais que a circundam” (CHALHOUB, 2003, p. 20).

Porém, mesmo sob dominação dos senhores, é perceptível uma atitude de resistência que contesta as vontades do senhor e a organização social que estabelecia dominação, ora por intermédio de ações dos escravos, ora pela atitude de abolicionistas. Em sua obra, Maria Firmina dos Reis retrata as relações entre os escravos e seus senhores iguais ao contexto histórico e social em que se encontravam inseridas, no qual os senhores tratavam os escravos com ira. A fala de Fernando P. ao interrogar Susana sobre o paradeiro de Úrsula, que havia fugido:

—Levem-na! —Tornou acenando para Susana. —Miserável! Pretendes-te iludir-me... Saberei vingar-me. Encerrem-na mais úmida prisão desta casa, ponha-se-lhe corrente aos pés, e à cintura, e a comida seja-lhe permitida quanto baste para que eu

a encontre viva. Susana ouviu tudo isso de cabeça baixa, depois a ergueu, fitou os céus, onde a aurora começava a pintar-se, como se intentasse dar à luz seu derradeiro adeus, e de novo voltando para o chão, exclamou: —Paciência! (Reis, 2009, p. 192).

A autora ainda externa críticas ao sistema escravocrata no Brasil. Ao dar destaque aos negros, construindo-os com moral positiva e como vítimas do sistema social, apaga, ou pelo menos tem intenção de desfazer, a imagem negativa presente em uma sociedade extremamente escravista. Essa descaracterização do estereótipo negativo do negro é evidente quando Tancredo, ao agradecer a Túlio por tê-lo salvo, o descreve com alma generosa: “As almas generosas são sempre irmãs” (REIS, 2009, p. 26).

Segundo Mbembe (2014), que sustenta que refletir sobre a categoria de raça implica em sucessivamente construir o negro. Essa construção ocorre tanto de forma subjetiva quanto escrita, progressivamente ao longo do tempo. Ademais, construir o negro é “produzir um vínculo social de submissão e um corpo de exploração, isto é, um corpo inteiramente exposto à vontade de um senhor” (MBEMBE, 2014, p. 40). Diante disso, Maria Firmina afirma que,

os míseros escravos geram de ódio e de dor; mas nem a mais leve exprobração, nem sinal de justa indignação, se lhes pintou no rosto. Eram escravos, estavam sujeitos aos caprichos de seu bárbaro senhor. (Reis, 1988, p. 124-125)

O aspecto que torna a obra estudada mais atrativa é justamente o fato de ser usada como instrumento de denúncia às injustiças praticadas contra os negros e as mulheres no século XIX. Segundo Telles (1997), o que diferencia essa obra das demais não é a trama romântica de sofrimento, mas sim o foco no tratamento recebido pelos escravos. A figura de Preta Susana representa a personificação das marcas

históricas da escravidão no Brasil, visto que Maria Firmina dos Reis, por intermédio da voz da personagem, diz que os escravos foram tirados à força de sua terra tranquila, onde viviam em paz (REIS, 2019, p. 115).

No capítulo 9 da obra “Úrsula”, encontra-se a origem da abordagem do tema, visto que nele é descrito com precisão o “Comandante P. associando-o aos senhores que se intitulavam donos dos negros escravizados” (GUEDES, 2008, p. 183). De acordo com Roberto Guedes, a relação entre senhores e escravos era baseada na desigualdade e na assimetria.

Em relação aos estereótipos femininos, o romance está estruturado na dominação de gênero sobre o foco da submissão patriarcal. O poder patriarcal se personifica na condição do homem, que não abre mão de controlar a família. No diálogo de Úrsula com sua mãe doente, sutilmente insinua a noção de superioridade de gênero, visto que se pode entender com a fala de Luiza B. que a felicidade de uma mulher está condicionada ao casamento. Essas falas dizem:

—Ânimo! Minha querida filha, não chores: os meus sofrimentos vão já acabar. Sinto aproximar-me da sepultura! Mas Deus me há de permitir ainda ver-te feliz. Sim, feliz! Porque Tancredo te há de dar a ventura, que tanto hei pedido ao céu para minha Úrsula. (Reis, 2018, p. 82).

No contexto social do século XIX, Saffioti afirma que:

O que era universal na sociedade escravocrata brasileira, quer a mulher desempenhasse papéis úteis, quer levasse vida ociosa, era aceitação por parte do elemento feminino, da completa supremacia do homem sobre a mulher no grupo familiar e na sociedade em geral. Todo processo de socialização da mulher encaminhava-a para essa submissão. (2013, p. 246).

Com isso, Maria Firmina dos Reis tornou-se uma escritora vanguardista, por sua visão crítica sobre as injustiças da sociedade oitocentista. Além do mais, a autora, em “Úrsula”, traz uma crítica social que futuramente contribuiria para analisar a história da sociedade oitocentista. Portanto, o romance de Maria Firmina pode ser analisado ainda pela perspectiva do processo de estruturação da nação, um dos princípios norteadores dos autores brasileiros no século XIX, isso porque, segundo Mendes (2006), ela teria escrito uma criação:

[...] marcada pelo que poderíamos chamar hoje de sentimento de brasileiro: a jovem professora maranhense sente na pele e exprime, sob forma artística, a problemática racial que mina as relações dos brasileiros de então. Ela anseia por uma pátria sem preconceitos e sem castas, uma pátria em que se atenuam as diferenças de classes. (Mendes, 2006, p. 123).

Ao finalizar este estudo, observa-se que Maria Firmina dos Reis viveu em uma sociedade extremamente racista e machista, onde as mulheres, especialmente as negras, eram submetidas a condições de subjugação e inferiorização. A obra serve de objeto de estudo para entender a construção da história dos negros no Brasil. O negro escravo era visto como um ser sem características humanizadas, e a mulher era educada para ser senhora do lar, sob a responsabilidade de uma figura paterna em seu seio familiar. Essas descrições foram desfeitas pela autora de “Úrsula”. Ainda de acordo com estudos, Maria Firmina, em “Úrsula”, deu voz à classe menos favorecida de uma sociedade extremamente desigual.

Em relação à História do Brasil, os estudos revelam que Maria Firmina contribui de forma expressiva para a compreensão da sociedade brasileira, visto que, na construção do enredo de sua obra, ela demonstra o preconceito que, até os dias atuais, se encontra enrai-

zado em nossa sociedade. Sendo assim, ao estudar seu livro, pode-se observar o quão importante e visionária Maria Firmina foi no desenrolar de sua obra. E isso não acontece somente pela sua escrita, mas também pela sua vivência.

Também se pôde refletir que Maria Firmina dos Reis é pioneira da literatura afro-brasileira, destacando-se por sua contribuição crítica ao denunciar as injustiças sociais e raciais em um período de opressão, contribuindo positivamente na luta por uma sociedade humanitária justa

REFERÊNCIAS

CANDIDO, Antonio. **Direitos humanos e literatura**. In: FOSTER, A. C. R. (org.). Direitos humanos e... São Paulo: CJP/Ed. Brasiliense, 1989.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. 4. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2004. Disponível em: <http://homoliteratus.com/antonio-candido-o-direito-humano-a-literatura/>. Acesso em: 22 nov. 2023.

CHALHOUB, Sidney. **Machado de Assis: historiador**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato. **Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica**. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2004.

DUARTE, Eduardo de Assis. Posfácio. In: REIS, Maria Firmina dos. Úrsula; **A escrava**. Florianópolis: Editora Mulheres; Belo Horizonte: PUC Minas, 2004. p. 265-281.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Por um conceito de literatura afro-brasileira**. In: DUARTE, Eduardo de Assis; FONSECA, Maria Nazareth Soares (Org.). Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. v. 4, p. 375-400.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

EVARISTO, Conceição. **Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita**. In: ALEXANDRE, Marcos A. (Org.). Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

EVARISTO, Conceição. Entrevista: Escritora Conceição Evaristo é convidada do Estação Plural. Entrevistadores: Ellen Oléria, Fernando Oliveira e Mel Gonçalves. TV Brasil, 2017a. YouTube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xn2gj1hGsoo>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GAFFO, Bethânia. **As mulheres no sistema patriarcal do Brasil do século XIX**. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA DO PPGHS VI; SEMANA DA HISTÓRIA XIII; ENCONTRO DAS ESPECIALIZAÇÕES EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA I - Memórias, linguagens e identidades. Anais... Londrina, 2013. v. 3. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/mesthis/Evento2012AnaisPosStrictoSenso.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

GUEDES, Roberto. **Egressos do cativeiro: trabalho, família, aliança e mobilidade social (Porto Feliz, São Paulo, c. 1798-1850)**. Rio de Janeiro: Mauad/FAPERJ, 2008.

MBEMBE, Achille. **Crítica da razão negra**. Lisboa: Antígona, 2014.

MENDES, Algemira de Macêdo. **Maria Firmina dos Reis e Amélia Beviláqua na história da literatura brasileira: representação, imagens e memórias nos séculos XIX e XX**. 2006. 372 f. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

MENESES, Raimundo de. **Dicionário literário brasileiro**. 2. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1978.

MORAIS FILHO, José Nascimento. **Maria Firmina dos Reis: fragmentos de uma vida**. São Luís: Governo do Estado do Maranhão, 1975.

NASCIMENTO, Juliano Carraput d. **O negro e a mulher em Úrsula, de Maria Firmina dos Reis**. Rio de Janeiro: Caetés, 2009.

OLIVEIRA, Adriana Barbosa. **Gênero e etnicidade no romance Úrsula, de Maria Firmina dos Reis**. Belo Horizonte: UFMG, 2007. v. 1, p. 10.

PESAVENTO, Sandra. **História & literatura: uma velha-nova história**. Nuevo Mundo Mundos Nuevos, Debates, jan. 2006.
Disponível em: <http://nuevomundo.revues.org/1560>. Acesso em: 20 jan. 2024.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula**. São Luís: Typographia do Progresso, 1859.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula: um romance original brasileiro por uma maranhense**. Rio de Janeiro: Presença Edições; Brasília: INL, 1988.

REIS, Maria Firmina dos. **A escrava**. Florianópolis: Editora Mulheres; Belo Horizonte: PUC Minas, 2004.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula e outras obras**. Brasília: Edições Câmara, 2018.

REIS, Maria Firmina dos. **Úrsula e outras obras**. 2. ed. Brasília: Edições Câmara, 2019.

SAFFIOTI, Heleieth I. B. **A mulher na sociedade de classes: mito e realidade**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

TAVARES, Eleuza. **Literatura e história no romance feminino do Brasil no século XIX: Úrsula**. In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS E LINGÜÍSTICA – ANPOLL; SEMINÁRIO NACIONAL MULHER E LITERATURA, XII; SEMINÁRIO INTERNACIONAL MULHER E LITERATURA, III, 9-11 out. 2007, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus/BA. Anais... Ilhéus, 2007. Disponível em: <http://www.uesc.br/seminariomulher/anais/pdf/eleuza%20diana%20almeida%20tavares.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2024.

TELLES, Norma. **Escritoras, escritas, escrituras**. In: PRIORE, Mary Del (Org.). História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 1997.

TELLES, Norma. **Escritoras, escritas e escrituras**. In: PRIORE, Mary Del (Org.). História das mulheres no Brasil. São Paulo: Contexto, 2010.

ZIN, Rafael Balseiro. **Maria Firmina dos Reis: a trajetória intelectual de uma escritora afrodescendente no Brasil oitocentista**. São Paulo: Aetia Editorial, 2019.

ZIN, Rafael Balseiro. **Maria Firmina dos Reis através das imagens**. In: CICLO DE PALESTRAS: 200 ANOS DE MARIA FIRMINA DOS REIS, 16 maio 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BN2649PYmo&t=2503s>. Acesso em: mar. 2024.

CAPÍTULO 09

Guerra de Canudos: a luta dos sertanejos contra os cafeicultores do oeste paulista e o Exército Brasileiro

Maria de Fátima Bispo Soares Seixas¹

Andreia Rodrigues de Andrade²

¹ Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pelo Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI. Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí. E-mail: soaresmartins@hotmail.com

² Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com



INTRODUÇÃO

O período compreendido entre o final do século XIX e início do século XX foi marcado por uma série de alterações nas estruturas econômicas, sociais e políticas no Brasil, exemplo disso foi a abolição da escravatura e o rompimento com o regime monarquista. Destaca-se que a década de 1890 foi pródiga em mudanças, caracterizada pela força da economia cafeeira em São Paulo e pela ascensão da borracha no norte do país. No entanto, foi também um período marcado por crises econômicas que resultaram na ruína de negócios urbanos e atividades agrícolas, além de instabilidade política, frustração e insegurança (LIMA, 2015).

A Guerra de Canudos foi uma das principais revoltas da República Velha, movimento messiânico importantíssimo que teve a liderança de Antônio Vicente Mendes Maciel, mais conhecido como Antônio Conselheiro. Além disso, foi um relevante movimento político e uma expressiva manifestação social que ocorreu no sertão da Bahia, nas proximidades do rio Vaza-Barris. Nesse contexto, a população sertaneja se insurgiu, pegando em armas para reivindicar uma condição de vida menos degradante, sob a liderança messiânica desse beato (CORRÊA, 1994).

Junqueira (2018) menciona que a Guerra de Canudos ocorreu no sertão da Bahia entre outubro de 1896 e novembro de 1897 e chegou a mobilizar mais de 12 mil soldados de 20 estados brasileiros. Foi

necessária a investida de quatro expedições do Exército Brasileiro - com o apoio de polícias de alguns estados -, para derrotar o arraial liderado por Antônio Conselheiro. O confronto ganhou maior visibilidade na capital federal a partir do trabalho da imprensa da época, notadamente durante a organização da segunda expedição em janeiro de 1897. Em decorrência das derrotas das forças do governo, especialmente com a morte do coronel Moreira César, comandante da terceira investida, foi necessária uma resposta eficaz da República para eliminar os conselheiristas, que eram vistos como defensores da monarquia e antirrepublicanos.

É importante destacar que essa revolta se insere no início do contexto republicano, durante a fase de consolidação do regime republicano no Brasil. A República foi proclamada em 1889, fruto de um movimento republicano liderado por setores das elites nacionais, especialmente os cafeicultores do oeste paulista, a chamada burguesia cafeeira, além da participação de alguns segmentos das camadas médias urbanas e do Exército Brasileiro. Esses grupos estavam fortemente influenciados pela doutrina positivista, o que justifica o lema “Ordem e Progresso” presente na bandeira do Brasil, adotado na Proclamação da República (MORATO, 2022).

Acerca desses eventos, a Guerra de Canudos tem seu espaço de relevância na história brasileira pelo seu caráter social e messiânico, bem como pela grande mobilização militar e pela dinâmica das batalhas, que demonstraram a força e a tenacidade dos sertanejos contra as expedições militares do governo. Ademais, de todos os movimentos ocorridos na Primeira República, a de Canudos foi considerada uma das mais célebres, devido ao seu “desfecho fatal, mas, sobretudo, pelo fato de que foi objeto da narrativa de *Os sertões*, de Euclides da Cunha, obra lançada em 1902 que fez grande sucesso nos meios literários brasileiros” (JUNQUEIRA, 2018, p. 1).

A temática deste estudo está diretamente inserida no contexto da História do Brasil, e, portanto, a metodologia e o objeto de pesquisa constituem componentes essenciais de uma pesquisa histórica de grande relevância. A principal contribuição deste trabalho é destacar as causas da guerra entre a burguesia cafeeira e o Exército Brasileiro contra Antônio Conselheiro, evidenciando o quanto esse conflito foi um dos episódios mais significativos da época. Além disso, busca-se abordar Canudos como uma forma de resistência sertaneja na República Velha e analisar a influência de Antônio Conselheiro como líder do povo.

O presente artigo tem como objetivo central contribuir para o estudo da História sobre a Guerra de Canudos, principalmente sobre todo o sofrimento vivenciado durante este período. Como objetivos específicos, buscou-se compreender as causas que levaram à Guerra de Canudos e descrever o sofrimento durante esse grande conflito.

A Guerra de Canudos foi uma série de conflitos armados, que ocorreu entre os anos de 1896 e 1897, no Arraial de Canudos, localizado no interior do estado da Bahia, que envolveu o Exército brasileiro e sertanejos que tinham como líder religioso Antônio Conselheiro. Esses conflitos marcaram fortemente o início do período republicano, tanto pelo grau de violência quanto pelos motivos que teriam justificado a destruição do arraial e a execução de aproximadamente 25 mil pessoas que ali viviam (LIMA, 2015). Apresentam-se aspectos relacionados à importância de Antônio Vicente Mendes Maciel (Antônio Conselheiro) na condução desses conflitos, além de aspectos referentes à participação dos cafeicultores e Exército Brasileiro como frente a conter essa revolução.

PROCLAMAÇÃO DA REPÚBLICA E A GUERRA DE CANUDOS: IMPORTÂNCIA DE ANTÔNIO CONSELHEIRO

A história de Canudos começa por volta de 1893, quando, no arraial de Canudos, no vale do rio Vaza-Barris, no interior da Bahia, reuniu-se um grupo de seguidores do beato Antônio Conselheiro. No ano de 1896, o arraial já possuía cerca de 15 mil sertanejos que viviam de modo comunitário e sobreviviam com a criação de animais e plantações. É válido destacar que, nesse período, tudo era dividido entre os habitantes e o que sobrava era comercializado nas cidades vizinhas. Dessa forma, essa comunidade conseguia obter os bens e produtos que não eram produzidos no local.

Nesse mesmo período, a Proclamação da República, que é o desfecho de todo esse movimento republicano, ganhou força no Brasil após a Guerra do Paraguai e foi ganhando adesão de vários setores sociais, contando com apoio da imprensa nacional. Importante frisar que, no início do período republicano do Brasil, existia a República da Espada e a República das Oligarquias.

CORRÊA (1994) explica que, na República da Espada, contexto histórico em que o Brasil foi governado por militares, os dois primeiros presidentes da República do Brasil eram militares: 1º Marechal Deodoro da Fonseca e 2º Marechal Floriano Peixoto, conhecido como Marechal de Ferro. Após a República da Espada, veio a República das Oligarquias ou República Oligárquica, período histórico em que tivemos o predomínio da elite cafeeira na política nacional, que se estende de 1894 a 1930, quando ocorreu a chamada Revolução de 30.

Essa fase é marcada pelo predomínio da elite cafeeira e começa com Prudente de Moraes, o primeiro presidente civil da República. Foi justamente durante seu governo que ocorreu a Guerra de Canudos, uma revolta de cunho popular liderada messianicamente pelo beato

Antônio Conselheiro. Esse evento está inserido no contexto histórico da República Velha, a primeira República do Brasil, e corresponde ao início da fase da República Oligárquica.

O principal personagem da Guerra de Canudos foi Antônio Conselheiro, conhecido como um profeta, uma espécie de homem santo e mensageiro da boa palavra. Ele proferia discursos religiosos e de cunho social bastante imponentes. Antônio Conselheiro conseguiu liderar uma verdadeira legião de sertanejos, que, em busca de melhores condições de vida, o seguiram e formaram uma comunidade no sertão da Bahia (LEÃO, 2015).

Antônio Conselheiro, cujo nome era Antônio Vicente Mendes Maciel, nasceu no interior do Ceará, em Quixeramobim, e se tornou um beato ou uma espécie de conselheiro comunitário. Teve várias ocupações, várias profissões: cuidou do pequeno comércio de sua família, que foi à falência; foi caixeiro viajante; foi rábula (advogado sem formação acadêmica).

Antônio Conselheiro conseguiu arregimentar uma verdadeira multidão, começando a atrair fiéis, pessoas sensibilizadas pelo grande sofrimento causado pela seca, pela miséria e pela exploração dos coronéis na Bahia, no Ceará e no sertão nordestino. Essas pessoas, ao ouvirem suas pregações, começaram a segui-lo, a acreditar em suas promessas de uma vida melhor e a se identificar com sua característica mística e messiânica. Com discursos enfáticos, é preciso reconhecer que ele foi um brilhante orador, utilizando a palavra de maneira única. Em seus sermões, abordava tanto temáticas religiosas quanto questões sociais, pregando contra o governo republicano. Para ele, a República era a “obra do diabo”, e criticava veementemente a separação entre Estado e Igreja (LEÃO, 2015).

Com a Proclamação da República no Brasil, estabeleceu-se o Estado laico, ou seja, houve uma ruptura entre o Estado e a Igreja. Durante o período imperial, enquanto vigorava a Constituição de 1824, a Igreja Católica Apostólica Romana estava vinculada ao Estado. Com o advento da República, essa relação foi rompida, e o Estado laico foi instaurado. Antônio Conselheiro, sendo profundamente religioso e católico, não aprovou essa mudança.

Antonio Conselheiro era contrário ao casamento civil. Defendia que o casamento perfeito era aquele em que se recebiam as bênçãos de Deus, ou seja, o casamento religioso. Conselheiro também era contrário aos impostos republicanos; não considerava legítimos esses impostos porque defendia que “impostos cobrados pelo governo do cão ou governo republicano não são utilizados em benefício do pobre”. Ele enfatizava que o governo explorava violentamente a população, cobrando impostos elevadíssimos e não os revertia para a melhoria das condições de vida dessa população sofrida, castigada pela seca e pela exploração dos poderosos coronéis do nordeste brasileiro (MORATO, 2022).

Antônio Conselheiro liderou o movimento de Canudos e conseguiu arrebanhar cerca de 25 mil pessoas, formando uma comunidade onde os preceitos religiosos eram tão importantes e fundamentais que passaram a ameaçar os poderosos da Bahia, os grandes coronéis, o poder da própria Igreja Católica e até mesmo o Governo Republicano. Este via em Conselheiro um fanatismo religioso, um adversário da República que precisava ser contido e punido de forma exemplar. Além disso, a formação do arraial de Canudos deve-se às condições socioeconômicas enfrentadas pela população sertaneja, especialmente no interior do Nordeste.

Realizou-se um estudo bibliográfico, contextualizando o papel dos cafeicultores do oeste paulista e do Exército Brasileiro frente à Guerra de Canudos. Ademais, é importante destacar que, de acordo com o autor GIL (2017), essa modalidade de pesquisa tem como objetivo o desenvolvimento e esclarecimento de conceitos e ideias, possibilitando a formulação de hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. Gil também pondera que essa modalidade de pesquisa é composta por um conjunto de procedimentos ordenados, orientados na busca por soluções, e que tais procedimentos devem focalizar o objeto em questão, não podendo ser aleatórios.

Diante dos pressupostos teóricos, o desenvolvimento deste estudo foi dividido em dois momentos distintos: o levantamento de documentos e obras sobre as temáticas, por meio dos descritores da pesquisa, e, em seguida, a análise da produção científica sobre o tema, com base nos dados obtidos e nos critérios de inclusão. A análise abordou os aspectos históricos, identificando pontos relevantes sobre a temática tratada neste trabalho. Quanto aos descritores, para realizar a busca, foram utilizadas as seguintes palavras-chave: Cafeicultura no Oeste Paulista, Antônio Vicente Mendes Maciel, Guerra de Canudos, Cafeicultores e Exército Brasileiro.

Por meio dessa busca, foram encontrados 28 trabalhos e, para a devida filtragem, utilizou-se como critérios de inclusão monografias, anais de eventos, artigos de periódicos, livros, revistas que possuem proximidade com a temática dos objetivos propostos no trabalho. Como critérios de exclusão, foram descartados capítulos de livros antigos e trabalhos que não forneciam discussões e contextualizações históricas sobre a temática em questão.

Após a filtragem dos dados, foram utilizados trabalhos encontrados nas bases supracitadas; foram utilizados 10 trabalhos que faziam alusão aos objetivos do trabalho, e, após a leitura desses dados,

os trabalhos encontrados possibilitaram a extração de dados e geração de tabelas apresentadas posteriormente. A partir dessas informações, foi realizada uma discussão de dados referentes à contextualização da referida temática. Por meio disso, essas métricas possibilitaram a definição do problema, na determinação dos objetivos, na construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração dos resultados e discussão. A partir desses elementos, foi feita uma adaptação específica para a temática e, mediante leitura do material utilizado para a pesquisa e da utilização dos dados de publicações de autores, em especial, no que concerne sobre a temática em questão.

A história da Guerra de Canudos tem sido relatada ao longo dos últimos cem anos e, posto isso, ensejou diversas interpretações e marcou tragicamente o processo de transição política que deu origem ao regime republicano brasileiro. Acerca disso, a busca de explicações para a necessidade do extermínio de uma população que chegou a se estimar em 25.000 sertanejos miseráveis e mal armados produziu inúmeros trabalhos, que contribuíram veementemente para que a saga conselheirista fosse conhecida e discutida dentro e fora do Brasil.

LIMA (2015) destaca que a Guerra de Canudos teve seus principais acontecimentos estampados nas páginas dos principais jornais do país, especialmente após a terceira expedição; todavia, nem todos os periódicos trataram estes eventos da mesma forma, mas há um aspecto comum a vários deles: a imagem do Arraial de Canudos como uma espécie de conspiração monarquista para derrubar o regime republicano.

Acerca disso, MORATO (2022) destaca que Canudos era a representação da crise que o atraso poderia levar o país, na hipótese do Brasil não assumir o claro compromisso de se unir ao mundo civili-

zado. Dito isso, na obra *Os sertões*, são relatadas as expedições militares que destruíram o arraial, permitindo ao leitor o senso acerca da descrição do sertanejo e de seus costumes, mas passa ao largo das motivações que tornaram necessária uma atuação tão violenta por parte do Exército.

Assim, para o autor, esse movimento partiu com a convicção de que se tratava de uma autêntica conspiração monárquica contra a qual era fundamental lutar incansavelmente; todavia, ao chegar ao sertão, deparou-se com uma população miserável e uma realidade completamente diferente da que conhecia. Isso gerou um impacto que gradualmente foi modificando o enfoque de análise e acabou por produzir um dos primeiros estudos sociológicos do Brasil.

É importante destacar que o movimento liderado por Antônio Conselheiro era tratado como um movimento de viés monarquista, usando-se por vezes de tom acusatório e agitava a aventar a ideia de conspiração em Belo Monte, a qual tinha a intenção de restaurar o regime monarquista. Vale destacar que LIMA (2015) menciona que em Belo Monte não havia roubo nem opressão, impostos não eram pagos e todos eram iguais e tinham os mesmos direitos e deveres. Era o ambiente que os sertanejos tanto queriam, frente ao que vinham sofrendo em decorrência da desigualdade e ausência de direitos trabalhistas e sociais.

Como foi mencionado ao longo do trabalho, apesar do crescimento desordenado da comunidade, o principal pressuposto do local era o fato de que ali se trabalhava e se rezava. Assim, as decisões eram tomadas coletivamente, o que representava o crescimento em todos os níveis. Em suma, Canudos era um ambiente próspero, sem sinais de ganância e pobreza, e sem a necessidade de promessas infundadas feitas pelos padres, que se baseavam na ideia de uma vida plena somente após a morte.

Ademais, a combinação de ideais de caráter salvacionista foi sendo difundida por um líder messiânico, que congregava uma grande comunidade de excluídos, atraindo ainda mais pessoas em situação de marginalização e que vivenciavam os valores do cristianismo primitivo. Esse movimento já era, por si só, perturbador para o momento frágil pelo qual a República, instaurada há pouco mais de quatro anos, estava passando. Por fim, o resultado direto dos efeitos dessas palavras salvacionistas foi o rápido e acentuado processo de escassez de mão de obra sertaneja, o que se tornou um dos principais fatores que irritaram fortemente os latifundiários.

PARTICIPAÇÃO DOS CAFEICULTORES E DO EXÉRCITO BRASILEIRO NA GUERRA DE CANUDOS

A Guerra de Canudos teve como principais participantes Antônio Conselheiro e os seus seguidores (pouco mais de 20 mil pessoas), o governo da Bahia, o Exército Brasileiro, a Igreja Católica, que apoiava o ataque aos “hereges”, e os latifundiários, irritados com a ocupação de terras e com pregações que falavam em igualdade.

LIMA (2015) destaca que as principais causas deste conflito, que desencadeou a Guerra de Canudos, estão relacionadas às condições sociais e geográficas da região. As características geográficas e as condições sociais do Nordeste brasileiro formavam um conjunto de fatores geradores de um estado de permanente conflito e revolta social. Toda aquela região era composta de latifúndios improdutivos, que eram grandes extensões de terra pertencentes a poucos proprietários.

Infere-se que esses grandes proprietários agrários, também conhecidos como coronéis, mantinham uma enorme massa de certa-

nejos em condições de absoluta miséria, e pelo fato de estes não possuírem terras, eram obrigados a aceitar as péssimas condições de trabalho impostas pelos coronéis. Assim, a situação de miséria dessas populações era agravada pelas condições do clima da região. O Nordeste brasileiro sofria com as secas, que assolavam toda a região, acabando com as plantações de alimentos, matando as criações de animais e secando os reservatórios de água. Dessa forma, a fome e a sede eram fatores que afetavam os sertanejos todos os anos.

No Sudeste do país, o café provocava profundas alterações no panorama nacional, como, por exemplo, a introdução de mão de obra assalariada imigrante na lavoura, investimentos no comércio e nos serviços portuários. Dessa maneira, o processo de modernização da agricultura, tendo por base as usinas e a concentração de grandes porções de terra nas mãos de poucos, refletia na necessidade dos sertanejos em ter de trabalhar nas terras dos oligarcas para sobreviver, submetendo-se à exploração do trabalho e à inexistência de seus direitos trabalhistas, que ainda não haviam sido estabelecidos (LIMA, 2015).

Enquanto isso, na região Nordeste, a adoção e implantação do sistema republicano não trouxe melhorias significativas ao povo sertanejo, embora a promessa desse sistema fosse a melhoria da qualidade de vida e a garantia de liberdade ao povo. No entanto, essa implementação praticamente não alterou as condições de vida dos sertanejos. Relata-se que, nesse período, a economia nordestina estava essencialmente fundamentada na agricultura e na pecuária.

Essa região, no entanto, perdeu grande parte de sua importância econômica devido às secas devastadoras e consecutivas, especialmente à grande seca de 1877 a 1879. Assim, o Nordeste, esmagado pela miséria provocada pelos longos períodos de estiagem e pela

inescrupulosidade de uma minoria detentora do poder, acabou se tornando um importante celeiro de manifestações, nem sempre pacíficas (LIMA, 2015).

Acerca disso, é importante enaltecer o grande crescimento da comunidade de Canudos. Essa ascensão gerou grande incômodo entre os coronéis locais, a Igreja Católica e os latifundiários do oeste paulista, principalmente. Nesse contexto, os latifundiários perdiam mão de obra, enquanto a Igreja perdia seus adeptos. Assim, o arraial de Canudos passou a ser alvo de inúmeras críticas e, como consequência, padres e coronéis pressionaram o governador da Bahia para que tomasse medidas imediatas para acabar com Canudos.

Assim, o governo da Bahia organizou expedições militares para destruir Canudos, e, a partir disso, o Exército ganhou relevância no processo de apogeu de Canudos. Sob o comando do tenente Manuel Pires Ferreira, foi enviada uma tropa de 120 homens, que foi derrotada pelas tropas fiéis a Antônio Conselheiro, comandadas por Pajeú e João Abade. Após essa primeira derrota, foram enviados mais 500 homens, comandados pelo major Febrônio de Brito, que também foram derrotados pelos fiéis de Conselheiro, que contavam com táticas bélicas eficientes e ótima pontaria (LIMA, 2015).

Diante do fracasso, foi organizada uma terceira expedição militar composta por cerca de 1.200 homens, sob chefia do coronel Moreira César (que era tido como um herói do exército brasileiro), e novamente a expedição foi vencida pelos sertanejos. Em decorrência disso, as tratativas para solucionar esse “problema” passaram a ser de competência do governo federal. Destaca-se que, após a terceira derrota, o exército brasileiro passou a ser visto com grande desconfiança dentro e fora do país, e, assim, aniquilar Canudos virou uma obsessão como forma de recuperar crédito e reputação, o que exigiu um esforço concentrado de militares de onze estados brasileiros

(Bahia, Ceará, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e São Paulo) (MORATO, 2022).

Diferentemente das três primeiras expedições, a quarta expedição foi bastante planejada e contou com grande força nacional. Dito isso, o ministro da Guerra indicou o general Arthur Oscar de Andrade Guimarães para conduzi-la e, contando com quase 10.000 soldados e o mais moderno armamento bélico disponível, deslocou-se a fim de colocar fim, de uma vez por todas, a Canudos. Todavia, apesar do grande poderio, não foi nada fácil debelar os revoltosos, e o conflito estendeu-se por cerca de seis meses, encerrando-se em outubro de 1897.

LIMA (2015) destaca que os soldados cercaram por três meses o arraial de Canudos, que sofreu forte bombardeio e depois foi invadido. O arraial foi completamente destruído a 5 de outubro de 1897. Os sertanejos de Canudos, homens, mulheres, velhos e crianças, foram massacrados pelos soldados, que tinham ordens para não fazer nenhum prisioneiro.

Ao fim desse confronto, o então presidente da República, Prudente de Moraes, comemorou a vitória das tropas militares. Entretanto, surgiram diversas críticas de políticos, intelectuais e de diversos setores da sociedade sobre o uso de tamanha violência contra os habitantes de Canudos.

Por fim, a comemoração da vitória não era apenas uma celebração da glória dos sobreviventes ou da proteção dos interesses republicanos, mas também uma homenagem aos membros das forças oficiais mortos durante as expedições. Assim, a derrota de Canudos, para a sociedade, representou o último e definitivo golpe nas esperanças dos monarquistas quanto à restauração do regime, consolidando de uma vez por todas a possibilidade de estabilizar a República no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, fica claro que, na segunda metade do século XIX, ocorreu um grande surto de desenvolvimento, diretamente relacionado a um processo que trouxe consigo uma série de medidas sociais, culturais e econômicas no âmbito nacional. Assim, muitas cidades cresceram, principalmente em razão da ascensão do cultivo do café, e, com esse crescimento, surgiu também a necessidade de implementar companhias de navegação, transporte, fornecimento de iluminação a gás e comunicação, tudo com o objetivo de impulsionar o desenvolvimento.

Entretanto, com o advento da República em 1889, estabeleceu-se um contexto oligárquico e coronelista que atendia exclusivamente aos interesses da elite rural, o que provocou um aumento significativo da desigualdade social. Isso ocorreu principalmente devido ao fato de os sertanejos se sentirem forçados a trabalhar em condições desumanas, sem a garantia de direitos trabalhistas. Dessa forma, a estrutura econômica brasileira estava basicamente fundamentada na cultura dos latifundiários, prevalecendo a monocultura.

É importante ressaltar que a culpabilidade pelo atraso ou retrocesso nacional ainda recai diretamente sobre as regiões Norte e Nordeste do Brasil, frequentemente representadas na literatura como áreas extremamente heterogêneas há séculos e alvo de preconceito histórico. Nesse contexto, surgiram propostas veementes, como a divisão do país em duas regiões, e o elemento sociocrático passou a influenciar o cenário político.

Diante desses acontecimentos, eis que surge uma importante figura responsável por liderar esse grupo de pouco mais de 30 mil pessoas: Antonio Vicente Mendes Maciel, que mais tarde passou a ser chamado Antônio Conselheiro. CUNHA (1984) explica que

Conselheiro apropriou-se do catolicismo rústico e buscou atender às demandas de toda ordem dos sertanejos, que encontravam-se desamparados e sem ninguém para guiá-los no exercício de busca dos seus direitos.

Dessa maneira, foi-se criando um ambiente em que não havia opressão, em que existia o respeito mútuo e igualdade entre todos os que ali moravam. Qualquer sertanejo que desejasse residir com os demais no local precisaria apenas de uma indicação do Conselheiro para conseguir uma moradia. A localidade apresentou um crescimento desordenado e, em determinados momentos, caótico; entretanto, o que realmente importava para os demais era o fato de trabalhar e conseguir prover frutos de maneira justa e sem qualquer tipo de abuso.

O ambiente gerado em Canudos era de cooperação, com decisões tomadas coletivamente. As tarefas laborais na lavoura e na pecuária de caprinos, assim como os frutos delas provenientes, eram divididos entre todos, em uma prática muito próxima ao socialismo. Em síntese, Canudos era um ambiente de prosperidade, onde seus moradores desfrutavam de uma vida digna, mas que, ao mesmo tempo, representava uma grande ameaça para os capitalistas e para a Igreja. Assim, por meio da combinação de ideias difundidas por Conselheiro, que vivenciava os valores do cristianismo, o movimento se tornava cada vez mais perturbador para os ideais vigentes na época, que entravam em conflito com os princípios fragilizados do ambiente republicano.

Além disso, a propagação de promessas volúveis soava como um estímulo para os sertanejos, que estavam famintos de alimento e por condições adequadas para a sobrevivência. O resultado direto desses ideais motivadores e salvacionistas foi a rápida escassez de mão de obra sertaneja, o que irritou profundamente os interesses dos latifundiários.

Esses aspectos culminaram em uma série de levantamentos tendenciosos, de modo que, de acordo com a opinião pública, o povoado de Canudos representava um grande atraso social. Diante disso, uma parte da população apoiava o apogeu dessa vila, e essa mobilização pressionou fortemente o governo, especialmente após as derrotas nos conflitos contra a comunidade de Canudos. Assim, foi necessária uma ação imediata para restabelecer a tranquilidade e a ordem vigente, atendendo aos interesses desses grupos.

Essa ação do governo buscou fortalecer os traços que identificam a nação brasileira, que haviam sido corrompidos por um grupo específico da sociedade. Além disso, procurou propagar uma visão pessimista, com o objetivo de denegrir a imagem do grande grupo contrário, formado pelos mestiços, apresentados como “desprovidos de intelectualidade” pelo simples fato de demonstrarem atraso ao expressar o desejo de um governo com foco no social. Em decorrência disso, uma série de ações criminosas, como as que justificaram a deflagração da Guerra de Canudos, não se extinguiram.

LEÃO (2015) destacou que a busca pelo total controle político é historicamente marcada pela briga entre oligarquias espalhadas pelas regiões do Brasil e pelo Exército. Dessa forma, de um lado, ocorria o processo de instauração da República deflagrada pelo apoio da elite, interessada nas vantagens, enquanto isso, ocorria a organização e disseminação de boatos para denegrir a figura de Antônio Conselheiro, estratégia adotada pelos militares a fim de retomar o controle político.

Outrossim, extinguir o arraial de Canudos passou a representar uma oportunidade para moralizar positivamente o governo e o exército, com uma vitória que oferecesse a chance de retomar o poder.

Além disso, seria uma ocasião para os brasileiros conhecerem outra parte da nação e, para os sertanejos, um momento em que se formaria o estereótipo que os limita, mas não os define.

Todavia, diante do exposto, não há dúvidas quanto ao contexto que favoreceu a criação de um clima conspiratório e revolucionário, no qual o governo se preparou para destruir Canudos. Assim, o fato de eliminar essa comunidade passou a ser uma questão de honra, além de uma questão de sobrevivência política para o projeto civil paulista, voltado à consolidação da República no Brasil.

Ademais, diferentemente das expedições anteriores, a quarta e última foi estrategicamente planejada e contou com a mobilização de forças de diversos pontos do país, e sob o comando do general Arthur Oscar de Andrade Guimarães, contando com quase 10.000 soldados e o mais moderno armamento bélico disponível, foram com tudo para travar uma batalha, que não foi nada fácil e durou pouco mais de seis meses. Assim, em outubro de 1897, teve o seu fim com vitória do exército sobre os canudenses.

LIMA (2015) destaca que a Vila de Canudos foi destruída e, até seu fim, nenhuma voz do mundo “civilizado” veio em seu auxílio. Além disso, aponta que houve, e ainda há, um erro de avaliação quanto ao fato de que o extermínio dos conselheiristas se tornou uma mancha que até hoje os representantes do Exército tentam esconder. Após outubro de 1897, o significado da luta dos canudenses foi reinterpretado sob diferentes perspectivas, sempre servindo a critérios importantes para os intérpretes da época.

Com base na descrição dos autores citados ao longo deste trabalho, não é possível determinar com certeza o que teria ocorrido com os sertanejos caso não se transformassem em “inimigos da nação”. No entanto, o que se pode afirmar é que as causas da guerra não estavam relacionadas às possíveis razões para a reunião daquele

grupo de sertanejos em uma fazenda abandonada do sertão baiano, pois a causa social estava ligada à melhoria da qualidade de vida, e não ao confronto com os interesses do governo.

Vale destacar que, no presente estudo, foi imprescindível ressaltar a importância dos jornais como veículo de informação, pois eles possibilitaram a coleta e investigação de dados. Os jornais permitem visualizar o cotidiano do passado, permitindo observar como as informações eram divulgadas, para qual público eram direcionadas, quais atores eram evidenciados e quais eram esquecidos ou negligenciados.

Diante do exposto, entende-se que foi possível construir um trabalho que contribuiu gerando reflexões e contextualizações sobre a Guerra de Canudos, além de abordar as principais influências dos cafeicultores e do Exército Brasileiro nesse contexto. Também foi destacada a importância de Antônio Conselheiro, um líder fundamental para os sertanejos, que, por meio de sua orientação, permitiu que esse povo vencesse diversas batalhas, mesmo com menos estrutura, contra o poderoso exército da colônia.

Por fim, encerra-se este trabalho com o intuito de promover perspectivas para futuros estudos, ampliando esse eixo metodológico e aprofundando os preceitos acerca dessa batalha ocorrida no período da República Velha, de modo a possibilitar um maior entendimento sobre os sujeitos envolvidos na questão.

REFERÊNCIAS

- CLASTRES, P. Arqueologia da violência: a guerra nas sociedades primitivas. In: _____. **Guerra, religião e poder**. Lisboa: Edições 70, 1980.
- CORRÊA, R. L. Territorialidade e corporação: um exemplo. In: SANTOS, M.; SOUZA, M. A. de; SILVEIRA, M. L. (org.). **Território: globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec; ANPUR, 1994.
- FRANCO, M. S. C. O código do Sertão. In: _____. **Homens livres na ordem escravocrata**. São Paulo: Editora Unesp, 1997.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- GOODALL, J. A guerra. In: _____. **Uma janela para a vida: 30 anos com os chimpanzés da Tanzânia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.
- JOHNSON, R. N. O conceito de agressão. In: _____. **Agressão nos homens e nos animais**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1979.
- JUNQUEIRA, Eduardo. **Guerra de Canudos**. In: **Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil**. Fundação Getúlio Vargas, 2018. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/GUERRA%20DE%20CANUDOS.pdf>. Acesso em: 10 out. 2023.
- LEÃO, M. B. C. B. **A guerra de Canudos e a cultura republicana nos jornais da capital federal**. 2015. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.
- LIMA, L. R. **Entre história, boatos e Vendeias: a descoberta do homem sertanejo em Os Sertões**. 2015. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

LORENZ, K. Ecce Homo. In: _____. **A agressão: uma história natural do mal**. Lisboa: Moraes Editores, 1979.

MONIZ, Edmundo. **Canudos: a luta pela terra**. São Paulo: Global, 1988.

MORATO, A. C. **Entre o dito e o não dito: os militares “heróis” e “comuns” da Guerra de Canudos**. 2022. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2022.

OHLWEILE, Otto Alcides. **Surgimento e degenerescência do cristianismo primitivo**. Práxis, Porto Alegre, n. 4, p. [número da página], 1986.

CAPÍTULO 10

Canudos e as principais implicações políticas, sociais e econômicas na transição do período colonial para o republicano

Luzineide Bezerra da Costa¹

Lívia Maria Miranda Guedes²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí-CEAD/ Graduada em Licenciatura Plena em História pelo Instituto Superior de Teologia Aplicada. E-mail: luzineide862018@gmail.com

2 Professora Orientadora/Graduada em Licenciatura Plena em História-UESPI/ Especialista em Historiografia Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.com.br



INTRODUÇÃO

O presente estudo discorre acerca das implicações da Guerra de Canudos nos aspectos sociais, políticos e econômicos, considerando que o tema é de grande importância para a história do Brasil, principalmente por fazer parte dos avanços que estiveram presentes nos movimentos e lutas de um povo. Neste viés, sabe-se que a Guerra de Canudos foi um movimento que marcou o período de passagem entre a queda da monarquia e a instalação do regime republicano no Brasil, entre 1896 e 1897, em Belo Monte, na Bahia.

A fim de elucidar teses referentes a essas questões, o estudo em questão tem como objetivo geral realizar uma reflexão acerca das implicações políticas, sociais e econômicas que levaram ao desfecho de uma das maiores guerras civis da história do Brasil. Como objetivos específicos, procurou-se descrever um panorama histórico da idealização e origem da Guerra de Canudos; compreender a importância do movimento messiânico junto com a resistência popular para o enfrentamento das opressões sofridas pela população de Canudos; e apreender os motivos pelos quais Belo Monte tornou-se uma ameaça aos latifundiários e ao governo.

A comunidade de Canudos era uma comunidade organizada por Antônio Conselheiro e mais de 20 mil seguidores, tendo caráter messiânico pela origem nas pregações do líder religioso; suas lutas tinham ideais contra a fome, a miséria e a seca nordestina, pois a região em

que viviam era desassistida pelas autoridades governamentais, e, considerando esses problemas sociais e econômicos, a comunidade impulsionou lutas e movimentos contra os poderes políticos da época. Tendo em vista estes aspectos mencionados, a pesquisa tem por base elucidar em qual medida os fatores políticos, sociais e econômicos influenciaram na deflagração da Guerra de Canudos. Pode-se dizer que o final do século XIX e o início do século XX foram marcados por inúmeras mudanças, não só políticas, com a abolição da escravatura e a Proclamação da República no Brasil.

Nessa perspectiva, é importante destacar a importância de compreender a história de Canudos, sua trajetória e resistência, principalmente como marco de luta pelos direitos iguais e, consequentemente, para o alcance de leis como o Art. 5º da Constituição de 1988 e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, dentre outros.

Entende-se que estes direitos eram distantes da realidade da época, causando revolta por parte das classes sociais mais pobres, configurando Canudos como um dos mais importantes movimentos de resistência contra o autoritarismo e opressão dos senhores de terra, e uma luta em prol da liberdade, principalmente religiosa, e do direito à terra em nosso país, onde o primeiro presidente civil havia sido eleito pelo voto, mas nosso país ainda estava longe de ser uma democracia de fato.

Vale destacar que a escolha desta pesquisa se justifica por reconhecer o evento como um marco importante de lutas e revoltas contra o sistema autoritário da época, além de se perceber que tais lutas, embora por diversas vezes houvesse perdas, também obtiveram avanços e transformações nos sistemas e classes dominantes. Outro motivo que justifica a pertinência desta pesquisa é pelo fato de ver as contribuições de Canudos como Movimento de Resistência e suas

contribuições para o surgimento de leis que garantissem direitos iguais. Além disso, almeja-se ampliar e aprofundar os conhecimentos sobre este importante acontecimento.

O presente estudo foi desenvolvido através de leituras e análise interpretativa feita em literaturas existentes em artigos, monografias, publicações de autores e sites. Entende-se que, por meio das leituras e compreensão, é possível reunir conceitos, elaborar produções e sintetizar melhor os conceitos. Diante disso, realizou-se um estudo bibliográfico, exploratório e qualitativo, realizando uma contextualização acerca de aspectos relacionados à Guerra de Canudos, além de um conjunto de implicações sociais, culturais e econômicas.

O percurso metodológico do estudo realizou a identificação da temática e da seleção da questão norteadora, elaboração de objetivos, elaboração de revisão teórica, construção de texto, revisão do conhecimento e síntese do conhecimento, compreendendo que estas ações proporcionam um contato mais preciso com o conteúdo em pauta.

Destaca-se que a modalidade de pesquisa escolhida foi do tipo bibliográfica, já que o objetivo é aprofundar os conhecimentos e compreender alguns aspectos direcionados acerca da Guerra de Canudos. Esse tipo de pesquisa conduz o pesquisador a um contato direto com as concepções de autores que já trataram do tema, facilitando assim uma compreensão na produção do conhecimento.

Para o presente estudo, foi realizado um levantamento de documentos e obras relacionadas às temáticas abordadas, utilizando descritores previamente definidos. Para a busca, empregaram-se as seguintes palavras-chave: Canudos, Exército Brasileiro, Antônio Conselheiro, latifundiários paulistas e sertanejos. Após esse levantamento, procedeu-se à análise da produção científica, buscando elucidar aspectos históricos e identificar pontos relevantes sobre o tema.

Após a busca, foram encontradas 33 pesquisas, que haviam sido submetidas a uma filtragem por meio dos seguintes critérios de inclusão: monografias, artigos de periódicos e livros relacionados à temática e objetivos propostos pelo trabalho. Como critérios de exclusão, foram descartados capítulos de livros antigos e trabalhos que não realizaram discussões históricas sobre a Guerra de Canudos.

Após a aplicação dos critérios supracitados, a seleção totalizou 8 estudos e, diante disso, foram submetidos a uma leitura detalhada, o que possibilitou a contextualização dessas informações na seção de resultados e discussão. Por meio da realização dessa trilha metodológica, foi possível determinar a definição do problema, os objetivos, a justificativa da escolha do tema e a elaboração dos resultados e discussão.

A partir desses elementos, procurou-se realizar uma adaptação específica para a temática e utilizar os dados de publicações de autores no que concerne à temática em questão. Na seção a seguir, será realizada uma abordagem acerca do contexto histórico do povoado de Canudos.

CONTEXTO HISTÓRICO ACERCA DO POVOADO DE CANUDOS

De acordo com Barbosa (2022), a Guerra de Canudos foi uma série de conflitos armados que ocorreu entre os anos de 1896 e 1897, no povoado chamado Arraial de Canudos, localizado no interior do estado da Bahia. O conflito envolveu o Exército brasileiro e sertanejos que tinham como líder religioso Antônio Conselheiro. Esses conflitos marcaram fortemente o início do período republicano, tanto pelo grau de violência quanto pelos motivos que justificam a destruição do arraial e a execução de aproximadamente 25 mil pessoas que ali viviam.

Posto isso, esta seção apresenta aspectos relacionados à importância de Antônio Vicente Mendes Maciel (Antônio Conselheiro) na condução desses conflitos, além de aspectos referentes à participação dos cafeicultores e do Exército Brasileiro, que se opuseram a essa revolução.

No contexto histórico, Canudos é descrito como um povoado que cresceu no entorno de uma fazenda improdutiva, de nome Belo Monte, situada no sertão nordestino, com mais de 20 mil moradores, entre os anos de 1896 e 1897 (Elias, 2023). A comunidade tinha sua própria forma de organização social, sendo liderada por Antônio Conselheiro, e todos seguiam regras únicas e que não estavam habituados a seguir ordens republicanas. Dessa forma, eram contra a autoridade governamental. O movimento combinado nessa comunidade era bem coerente e organizado, e todos os ideais estavam relacionados ao seu estabelecimento e sobrevivência nas terras (Cordeiro, 2020).

Conforme discorre Barbosa (2022), a forma de vida da comunidade de Canudos incomodava os setores de classe dominantes, a exemplo temos a igreja, pela perda de fiéis; os latifundiários, por medo de novas ocupações de terras improdutivas; e o governo, pela resistência em não obedecer às normas do Estado. Assim, esses grupos tentaram atacar Canudos quatro vezes, porém sem sucesso. As pessoas se dirigiam para estas comunidades atraídas pelos discursos religiosos e também pelos ideais que defendiam, e por essa razão suas ideias começaram a incomodar o sistema de governo, desencadeando conflitos e rumores.

Nessa perspectiva, Elias (2023) menciona que a igreja perdia seus fiéis, enquanto a comunidade se formava pela junção de vários grupos, como ex-jagunços ou ex-cangaceiros, cujos papéis estavam direcionados a garantir a segurança do arraial. Conforme já dito, a comunidade era liderada por Antônio Conselheiro (líder religioso),

que propôs a idealização e oposição às desigualdades sociais e injustas que eram aplicadas pelo governo durante a história do Brasil. Ele acreditava ser um enviado de Deus para estabelecer uma vida mais justa e equilibrada para todos. Desse modo, as lutas de Canudos estavam relacionadas a combater a fome, a seca, a forma de governo da época e a miséria que assolava a região (Barbosa, 2022).

A Guerra de Canudos foi um conflito que teve como principais atores o povoado de Canudos e o Exército Brasileiro, sob ordens do governo (Elias, 2023). O conflito teve origem no século XIX, após a Proclamação da República Brasileira. No entanto, o contexto do conflito tinha como principal motivo a disputa governamental vigente no Brasil. O conflito teve como participantes os grupos sociais em defesa de seus próprios interesses, como: Antônio Conselheiro; a comunidade que o seguia, na fazenda Belo Monte (mais de 20 mil pessoas); o governo, tanto o da Bahia quanto o brasileiro; o exército, com milhares de homens; a Igreja Católica, que apoiava o ataque aos “hereges”; e os latifundiários, irritados com a ocupação de terras e pregações que falavam em igualdade (Barbosa, 2023).

Nesse cenário, os povos da comunidade de Canudos lutavam pelos seus ideais em oposição ao sistema de governo e aos grupos associados ao sistema. É importante ressaltar que o governo da Bahia e os latifundiários justificavam a culminância de uma guerra em decorrência das ações da comunidade de Canudos, principalmente pelo motivo de não pagar impostos e nem seguir as leis vigentes, afirmando que os seguidores de Antônio Conselheiro seguiam apenas os ensinamentos e as orientações do beato. No entanto, pode-se afirmar que alguns historiadores veem em Canudos o início de uma luta pela conquista da terra e por uma liberdade maior no que se refere às ações na própria sociedade.

Assim, Climaco (2017) destaca que o estopim da rebelião ocorreu em 1893, quando os habitantes de Canudos queimaram os documentos oficiais e se recusaram a pagar impostos. Duas expedições militares foram enviadas pelo governo da Bahia, mas foram repelidas, causando uma grande sensação midiática e pressionando ainda mais o governo. Uma terceira expedição foi enviada com tropas profissionais e artilharia importada da Alemanha. Seu sucesso resultou na morte da maior parte dos 25 mil habitantes de Canudos, assim como na decapitação de Antônio Conselheiro.

Entretanto, de acordo com Cavalcanti (2022), as lutas culminaram em um massacre maior sob o comando e ordenança do, até então, presidente. Visando recuperar seu prestígio, ordenou que o ministro da Guerra enviasse um exército. Assim, o marechal Bitencourt o fez; foram 5.000 soldados, acompanhados de canhões que bombardearam Canudos, executando dezenas de milhares de pessoas, no dia 5 de outubro de 1897. Esse massacre resultou na morte de civis, militares e membros da comunidade, sendo esta destruída completamente, tendo como consequência o aumento da pobreza no Nordeste.

Todavia, não se pode negar que os conflitos sempre existiram e ainda existem, e eles estão sempre relacionados à oposição contra um ideal; no entanto, o sistema governamental que detém o controle estatal sempre prioriza suas ideias, desencadeando conflitos de interesse. Diante disso, Davis et al. (1989) explica:

O Estado é visto como uma estrutura gestora e/ou uma força dedicada à repressão, controle e coerção permitindo ao mesmo incorporar diversas instituições sociais cujos papéis são privados (igreja, família, escola, mídia) fazendo com que ele se envolva em diferentes processos ideológicos, jurídicos e outros mecanismos repressivos (Davis et al., 1989, p. 04).

Portanto, os conflitos e o caráter de rebeldia contra as leis da época, associados à insatisfação das esferas religiosas, econômicas, sociais e políticas, favoreceram para que a guerra se tornasse uma verdadeira barbárie. Conforme preconiza Delgado (2018), pode-se dizer que o conflito de Canudos caracteriza o Estado brasileiro como uma nação criada e formada a partir de muitas lutas e revoltas que resultaram em sangue dos povos; além disso, o Exército brasileiro tem sido instrumento utilizado para meios de repressão interna.

A GUERRA INTERNA SOB A PERSPECTIVA REPUBLICANA

A guerra é a imposição da vontade do Estado sobre o seu oponente. Assim, os objetivos políticos serão alcançados utilizando todos os recursos do poder nacional expressos pela aplicação do poder militar. Nesse sentido, a política é a forma como o Estado se organiza para atender às necessidades de seu povo. A Proclamação da República no Brasil resume o pensamento político de uma elite agrária ressentida com a monarquia. Esta oligarquia rural empresta suporte para os grupos republicanos com o objetivo principal de descentralizar o poder político e fortalecer as lideranças estaduais. Para Delgado (2018), a política da 1ª República será desafiada pelos contrastes entre o campo e a cidade.

Acerca disso, Delgado e Ferreira (2018) destacam que o conceito de democracia em vigor desconsiderava a massa popular e seus interesses. Havia, portanto, um abismo entre o progresso urbano e o abandono da população rural, usada apenas como reserva de mão de obra. Esta situação se agrava nos sertões pela distância física e política da capital. O abandono do sertanejo à própria sorte dará espaço para lideranças religiosas e para as revoltas messiânicas, dentre estas Canudos.

Rebeliões anteriores no Governo de Floriano Peixoto foram combatidas a ferro e fogo, de forma nada republicana (Cavalcanti, 2022). Exemplos nítidos são a Revolução Federalista e a Revolta da Armada, ambas na Região Centro-Sul do País. Todos esses conflitos violentos estavam ligados às diferentes expectativas de grupos sociais sobre o papel da República. Houve diversas revoltas na História do Brasil desde o período colonial, e a forma como o Estado tratou dessas questões refletiu a política vigente. A política excludente da República Velha avaliou os dissidentes políticos como inimigos do Estado (Barbosa, 2022).

Mello (2014) destaca que os objetivos políticos serão alcançados utilizando todos os recursos do poder nacional expressos pela aplicação do poder militar. Dessa forma, as políticas de Estado são as estratégias para atingir estes objetivos, tratando-se da grande estratégia composta de vários campos do poder nacional. Nesse viés, a definição da estratégia é a decisão política, mas surge o questionamento acerca do porquê de o Brasil republicano definir os sertanejos de Canudos como inimigos do Estado.

Braga (2011) cita que a Proclamação da República no Brasil resume o pensamento político de uma elite agrária ressentida com a monarquia. Esta oligarquia rural empresta suporte para os grupos republicanos com o objetivo principal de descentralizar o poder político e fortalecer as lideranças estaduais. A princípio, considera-se que os cenários da 1ª República, na virada do século XIX para o século XX, enfatizavam as diferenças marcantes entre a capital federal e o interior: progresso e marasmo.

Portanto, Barbosa (2022) elucida que o entusiasmo de alguns setores da sociedade urbana ia de encontro com a indiferença da população do interior; posto isso, essa questão culminou em uma

série de consequências no confronto entre duas realidades, demonstrando a dificuldade da política republicana em se relacionar com os demais segmentos da população do interior do país.

Assim, Cordeiro (2020) cita que a formação da nacionalidade inclui uma série de conceitos de povo, nação e território, que não alcançaram a população na mesma proporção geográfica e social. A identidade nacional tem lacunas formadas pela oposição entre liberdade e escravidão, riqueza e pobreza, desenvolvimento e subdesenvolvimento, cidadania e exclusão. Esta modalidade de construção do País explica, em parte, as desigualdades regionais e as diferentes formas de participação política.

Ademais, cabe esclarecer que as nações de origem tupi estavam presentes no litoral durante os trezentos anos de colonização portuguesa, sendo apenas esta língua objeto de estudo pelos missionários jesuítas. As demais línguas eram desprezadas pelos portugueses e consideradas travadas, difíceis de aprender. Assim, as línguas indígenas das tribos do sertão eram um obstáculo para a diplomacia (Barbosa, 2022).

Além disso, Cordeiro (2020) ainda cita que os desbravadores lusos tinham interesse no avanço para o interior, para além da linha do Tratado de Tordesilhas. Entretanto, este processo ocorreu por meio da guerra, consideradas as dificuldades para interagir com as tribos do sertão. Apoiando-se no conceito de “guerra justa” na definição de Santo Agostinho, os portugueses justificaram as ações das Entradas e Bandeiras para o apresamento de indígenas no interior do sertão.

Posto isso, Cavalcanti (2022) destaca que o espírito guerreiro do sertanejo está relacionado às suas origens. A miscigenação ocorrida no sertão, forjada pela força das armas, foi caracterizada pelo encontro de povos na luta pela sobrevivência. O sertanejo será moldado nas guerras travadas por indígenas e africanos contra os portugueses, e

seu traço social estará ligado às difíceis condicionantes de permanência naquela região de clima semiárido do interior, inóspita para o plantio ou caça, exigindo sempre muito sacrifício e determinação dos habitantes locais.

Nessa concepção, Moreira (2014) menciona que a filosofia positivista influenciou diretamente a política e a economia na Primeira República. Desse modo, esta nova forma positivista de organizar a ciência alterou a percepção do mundo natural, com importantes reflexos na área psicossocial. Moreira (2014) destaca que a política republicana foi organizada em torno dos interesses das oligarquias rurais, e, posto isso, Mello (2014) conceitua esse liberalismo como a ideologia a serviço da emancipação de uma classe da túnica centralizadora que a entorpece e expande-se a reivindicação federalista, empenhada em libertá-la dos controles estatais, de forma a sustentar a soberania popular.

Assim, surgiu um abismo entre o progresso urbano e o abandono da população rural, usada apenas como reserva de mão de obra, e isto culminou em um agravo social, criando o abandono do sertanejo e proporcionando espaço para movimentos e lideranças a fim de mobilizarem revoltas messiânicas, como a de Canudos (Elias, 2023). É importante elencar que o Exército brasileiro teve um grande papel durante a transição do Brasil Colônia para o Brasil República, quanto à repressão de movimentos. Braga (2011) menciona que a doutrina militar vigente à época de Canudos era a da guerra regular, utilizada na Guerra do Paraguai e na Revolução Federalista, e que utilizava técnicas para desgastar o inimigo, desaparecendo sem deixar rastros.

O principal oponente eram os sertanejos, que lutavam para sobreviver, acostumados às dificuldades e totalmente adaptados ao ambiente da caatinga, enquanto o exército estava habituado ao clima sulista. É perceptível que as tropas republicanas não estavam prepa-

radas para aquele confronto e, de fato, não estavam, de tal forma que, dos quatro confrontos travados contra os sertanejos, em três saíram derrotados. Em decorrência disso, foi possível observar que a incorreta aplicação dos princípios de guerra e a falta de adestramento da tropa foram fatores decisivos para a derrota nas primeiras expedições (Cordeiro, 2020).

CANUDOS E AS PRINCIPAIS IMPLICAÇÕES POLÍTICAS, SOCIAIS E ECONÔMICAS NA TRANSIÇÃO DO PERÍODO COLONIAL PARA O REPUBLICANO

O pesquisador Cordeiro (2020) destaca que a preservação da memória da Guerra de Canudos é importante para a historiografia militar brasileira, visto que evidências do passado devem ser revisitas e analisadas para elucidar temas de interesse da história do Brasil. Além disso, a arte da guerra deixou lições importantes na tática e na estratégia, mas também relembra aos militares a influência da política nas decisões dos comandantes, cuja responsabilidade é o cumprimento da missão nos parâmetros da legalidade republicana.

É importante destacar que uma série de questões norteadoras elucidam aspectos que culminaram diretamente para a ocorrência da Guerra de Canudos. Exemplo disso são os movimentos sociais, que se tornaram um dos maiores indicadores para a análise do funcionamento das sociedades.

Dessa maneira, Cordeiro (2020) destaca que,

esses movimentos são responsáveis por traduzir a insistência das forças sociais, que possibilitou identificar as uma série de tensões entre os mais diferentes grupos de interesses, além de expor questões mais resolvidas referentes aos complexos mecanismos de desenvolvimento das sociedades (Cordeiro, 2020, p.27).

Nesse aspecto, Cordeiro (2020) elucida que, em cada momento histórico, são observadas áreas de carência estrutural, os focos de insatisfação somados aos desejos coletivos, que culminam em uma verdadeira topografia das relações sociais. Assim, essas questões são condicionadas a razões pelas quais não se pode compreender sem remissão direta às determinações históricas macroestruturais.

Dessa maneira, o autor Elias (2023) destaca que esses movimentos sociais deixam entrever mais do que demandas interpostas, mas permitem o conhecimento do modelo de sociedade dentro da qual se articulam por intermédio deles, materialmente visíveis. Além disso, esses movimentos têm um importante papel histórico, no viés de revelar as tensões e contradições sociais de cada momento histórico, de forma a impulsionar o campo social para formas superiores de organização, produzindo efeitos que extrapolam o limite das demandas localizadas para todo o conjunto da sociedade.

É importante destacar que estes se desenvolveram tendo como pressuposto o entusiasmo pela vida nacional, além das particularidades tropicais e melhorias na qualidade de vida, impulsionados pelos ideais iniciados com a independência do Brasil. Acerca disso, Cordeiro (2020) destaca que os aspectos políticos da independência, que trouxeram uma visão positiva do Brasil e dos brasileiros, foram confirmados e reforçados pelo aparecimento do romantismo e levaram à concretização do movimento político com o movimento estético.

Em seguida, a euforia nacionalista do período, aliada à ausência de um sistema funcional de comunicações e de transportes, constituiu um entrave para a generalização das várias insurreições ocorridas no período para todo o conjunto da sociedade. Assim, as revoltas de

escravos, que se iniciaram em 1807 e se estenderam até o ano de 1835, não ficaram alheias a tal atmosfera, motivo pelo qual não conseguiram a adesão de amplos setores (Barbosa, 2022).

É importante destacar que a vida do sertanejo, além de simples e submissa, era marcada pelo trabalho semisservil e pelas secas. Dessa maneira, o modo violento empregado pelos coronéis latifundiários fazia parte do cotidiano das famílias que lá habitavam. Exemplo disso é um fato frequente e típico ocasionado pelos latifundiários: as brigas entre famílias, em que, geralmente, a família tradicional ameaçava e reprimia as famílias de menor poderio econômico e político, como o que fizeram os Araújo ao massacrar os familiares de Antônio Conselheiro, que foi um grande personagem e mentor do movimento da Guerra de Canudos (Cavalcanti, 2022).

Denota-se que, neste período, o Brasil iria passar por uma grande mudança política com o fim da monarquia e o início da república burguesa, que era influenciada pelos ideais iluministas; dessa maneira, haveria modificações quanto aos dogmas e tradições do homem com uma formação tradicional religiosa, visto que a república pregava a separação da igreja e do estado, instituindo o casamento civil (Cordeiro, 2020).

Dessa maneira, Antônio Conselheiro, que viveu durante esse período, percebeu que, além de prejudicar a religião, a nova república, com sua política capitalista, em vez de desenvolver o sertão, aumentaria ainda mais o abandono do sertanejo; e, dessa maneira, foi perceptível que o olhar republicano estava virando ainda mais para a região sudeste, onde estavam as fazendas de café. Antônio Conselheiro pregava a todos os fanáticos que a república era inimiga de Deus e dos sertanejos, e isso implicou severamente na crise vivenciada pela região nordeste (Delgado, 2018).

Diante dessa questão, Antônio Vicente Mendes Maciel começa a se tornar o personagem Antônio Conselheiro, sendo o principal responsável pela peregrinação no sertão durante décadas, fazendo suas prédicas e dando os chamados conselhos para a massa pobre do sertão. Foi assim que o beato foi ganhando cada vez mais a simpatia dos sertanejos. Ademais, cientes das ideias de Conselheiro, a quantidade de escravos e de ex-escravos que fugiram para acompanhá-lo era significativa, visto que essa parcela da população estava “esquecida” pelo governo (Facó, 1983).

Nesse contexto, a sua popularidade crescia gradativamente, em meio a grave crise econômica, se tornando um importante personagem a ganhar popularidade e simpatia entre homens, mulheres, crianças, escravos e toda a parte da população esquecida pelo governo e latifundiários. Isso se devia principalmente às suas pregações não apenas em decorrência de um discurso religioso, mas também político e social, que incomodou bastante os republicanos, parte do clero católico e, principalmente, os grandes fazendeiros (Cavalcanti, 2022).

Dito isso, Cavalcanti (2022) cita que,

a vila de Canudos era um local com bastante organização e recebia muitas pessoas no arraial. Um fato marcante da sua organização era o fato de que existiam as ruas para diferentes pessoas, em decorrência de afinidade, e não existiam mendigos e prostitutas, ou se existiam, ao entrar em Canudos deixavam de ser (Cavalcanti, 2022, p. 33).

Uma importante característica relata que tal sociedade era de extremo preceito religioso e bem tradicional, como era seu líder maior, porém menos rígida que a Igreja Católica, detendo-se mais nos conselhos do que no julgamento de seus seguidores. No entanto,

em algumas prédicas, havia um viés mais político e filosófico, principalmente no momento em que a república começou a persegui-los e combatê-los (Cavalcanti, 2022).

Diante dessa questão, Cavalcanti (2022) elucida que, após travar diversos conflitos com triunfo, no início de outubro de 1897, a comunidade comandada por Antônio Conselheiro vive seus momentos finais. Após a união do Exército e de várias províncias, todavia, os sertanejos lutaram até o fim e não lhes foi poupada nenhuma alma. A comunidade, então, deixa a vida para entrar para a história. Após quase um ano de intensos combates, observou-se o abandono da maioria da população brasileira naquele período, denotando um grito de basta no sertão nordestino que deixou muitas histórias.

Ao fim do conflito, o povoado de Canudos entrou para a história brasileira, principalmente por batalhar frente a frente contra o Exército brasileiro e sair vitorioso em vários confrontos, utilizando a estratégia e a união dos sertanejos. Além disso, Antônio Conselheiro e a sua comunidade deixaram diversos legados para a história e para a sociedade brasileira, visto que as suas ideias defendiam mudanças de caráter social, político, econômico e religioso, que colocaram em evidência as necessidades da massa pobre nordestina, que estava à margem da sociedade da época, sem nenhuma perspectiva de melhoria de vida (Braga, 2011).

Por fim, Mello (2014) elenca que é importante destacar que Canudos representou a luta de libertação dos pobres do campo. Ou seja, Conselheiro e a Guerra de Canudos significaram, sem dúvida, um marco na história brasileira, servindo de espelho para outros movimentos camponeses, de tal forma que um dos principais legados de Conselheiro se deu na esfera religiosa, pois a igreja estava distante dos sertanejos.

Outra questão a ser citada faz alusão à representação que Conselheiro e seu povoado tiveram para o sertão após o término da guerra. Em conformidade com Facó (1983), as chamadas de Canudos influenciaram o sertão a lutar pelos seus direitos e conquistar a sua dignidade e democracia. Diante de seus momentos finais, os movimentos populares armados no sertão ainda continuaram espalhando-se por outras áreas do Brasil e, sem qualquer sombra de dúvida, esses personagens acima supracitados foram um importante alicerce para a eclosão de novos movimentos referentes à insatisfação da massa pobre no sertão nordestino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo é fruto de um estudo acerca de aspectos relacionados à Guerra de Canudos, aos sertanejos e às principais implicações de cunho social, econômico e político entre o período Colonial e Republicano. A referida pesquisa também teve como intuito realizar uma reflexão sobre a identidade de Antônio Conselheiro e a historiografia pós-colonial, verificando como esta foi construída e suas implicações no cotidiano.

A princípio, é importante elencar que o cenário político brasileiro no final do século XIX era promissor, visto que os ideais republicanos, propagados por parte da elite política dos grandes centros urbanos, aparentemente seriam a principal solução para combater o autoritarismo do período imperial. Todavia, as ideias iluministas colocadas em prática no Brasil tinham o objetivo de alcançar a democratização do poder, além de possibilitar que a população fosse inserida no debate político.

Entretanto, a falta de coerência dos ideais republicanos foi um fator que causou uma série de crises sucessivas, e o povo não participava dos processos políticos. Dentro desse contexto, a Guerra de

Canudos entra em cena e tem relação direta com a dinâmica política e social com que diferentes governos, em épocas distintas, lidaram com o sertão.

De forma a conter essa revolta, as Forças Armadas realizaram sucessivas tentativas até conseguir combater Canudos, que corajosamente manifestou uma autonomia política e social, organização e coerência com a democracia. No entanto, a comunidade de Canudos era considerada um risco para as instituições republicanas da época, o que causou desconfiança do governo, que usou força máxima para reprimir o apogeu do povoado.

Observou-se que o antagonismo das oligarquias rurais protagonizou a reação republicana contra Canudos, utilizando o Exército Brasileiro como instrumento político. Assim, foram demonstradas as interferências políticas na missão constitucional das forças armadas. Todavia, pelo fato de os sertanejos terem conhecimento das áreas habitadas, somado à ausência de um estudo estratégico adequado por parte do exército, a vitória das forças armadas foi inicialmente impossível.

Ademais, os principais acontecimentos deste período retratam como era bastante turbulento o cotidiano do sertão nordestino na metade final do século XIX, pelo fato da ausência republicana com a massa pobre. E, em decorrência disso, Antônio Conselheiro acolheu os necessitados, dando-lhes total apoio social e espiritual. Isso possibilitou a construção e expansão do povoado, além de uma grande organização, que criou um cotidiano agradável e possibilitou que cada morador tivesse seus direitos plenamente respeitados.

Vale destacar que o referido artigo apresentou uma abordagem apontando todos os personagens que fizeram parte da história da Guerra de Canudos. A partir dessa sistemática, é possível visualizar que foi um acontecimento muito bem orquestrado, contando com a

união em massa de toda a população que era explorada, incluindo mulheres, escravos, ex-escravos, idosos e crianças. Também foi possível identificar que Antônio Conselheiro foi um dos personagens mais marcantes do sertão nordestino e, com bastante inteligência, resistiu bravamente ao potencial revolucionário existente e possibilitou que Canudos fosse visto como o principal patrimônio da população rural no Brasil, que lutou com afincos pela sua libertação.

Essa população lutou até o fim, enfrentando as poderosas forças armadas, que, depois de várias derrotas, conseguiram sair vitoriosas. Todavia, parte da população de Canudos, nos sertões da Bahia, por meio de suas investidas, mostrou que a classe dominante estava com o estado de espírito totalmente aflito. Isso fica claro ao visualizar que os habitantes do local, que tinham uma vida difícil, lutaram frente a frente com o exército brasileiro, de forma a exterminá-lo para que fosse possível terem uma vida digna.

Assim, relatar o fim de Canudos é uma forma de mostrar o valor que a figura de Antônio Conselheiro exerceu, uma influência significativa não apenas no cotidiano de Canudos, mas também na história brasileira. De fato, sua atuação permite observar que o Estado brasileiro se consolidou como um polo distinto e separado, acima da sociedade, e busca, por intermédio de vários mecanismos institucionais, basicamente, ele é de fato um local privilegiado onde se reproduzem essas divisões, sendo visto, portanto, como uma mera parte da sociedade.

Por fim, se, de um lado, o processo de modernização adotado forjou a introdução de um modelo de democracia com pequena participação popular, de outro, apontou-se que o imediatismo emergencial dos movimentos sociais politicamente organizados foi moldando

novas fases e facetas na questão de estruturação contraditória da relação entre Estado e sociedade. Isso forçou uma permanente negociação e integração de uma série de demandas sociais.

O presente artigo alcançou os objetivos propostos e, diante de tal pesquisa, concluiu que o principal desafio para a sociedade brasileira faz alusão à questão capacitiva de mobilização estratégica de suas forças na busca incessante de maneiras estáveis de organização, de forma a melhorar o controle e gestão pública. Outrossim, a educação permanece como um dos principais instrumentos para a garantia da passagem de um modelo de democracia representativa para o fiel exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. O. L. **Guerra de Canudos. Brasil Escola**, São Paulo. Disponível em: <https://brasilestola.uol.com.br/historiab/canudos.htm>. Acesso em: 12 jul. 2023.

BRAGA, U. **Canudos: uma guerra para muitas mulheres**. In: Anais do XXVI Simpósio Nacional de História - ANPUH. São Paulo, 2011.

CAVALCANTI, M. C. **Guerra de Canudos: um resumo de como foi a revolta**. 28 de setembro de 2022. Rio de Janeiro. Disponível em: <https://querobolsa.com.br/enem/historia-brasil/guerra-de-canudos>. Acesso em: 13 jul. 2023.

CLÍMACO, C. **120 anos do fim da Guerra de Canudos: uma ferida aberta no Brasil**. Revista Brasil de Fato, Canudos, 27 de novembro de 2017. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2017/11/27/artigo-or-120-anos-do-fim-da-guerra-de-canudos-uma-ferida-em-aberto-no-brasil>. Acesso em: 13 jul. 2023.

CORDEIRO, T. F. **Histórias de um trauma: memórias, testemunhos e ficção sobre a guerra de Canudos**. 2020. 189 f. Dissertação (Mestrado em Letras: Estudos Literários) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, Belo Horizonte, 2020.

DAVIS, N. Y.; ANTHIAS, F. **Woman-Nation-State**. Londres: Palgrave Macmillan, 1989. 194 p.

DELGADO, L. A. N.; FERREIRA, J. (Orgs.). **O Brasil Republicano: Primeira República (1889-1930)**. v. 1. 10. ed. rev. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

ELIAS, K. **Guerra de Canudos: contexto histórico, o que foi, motivos**. 29 de março de 2023. São Paulo. Disponível em: <https://vestibulares.estrategia.com/portal/materias/historia/guerra-de-canudos/>. Acesso em: 13 jul. 2023.

FACÓ, R. **Cangaceiros e fanáticos**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

MELLO, F. P. **A Guerra Total de Canudos**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Escrituras, 2014.

MOREIRA, R. **Para onde vai o pensamento geográfico: por uma epistemologia crítica**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CAPÍTULO 11

A Influência Midiática na História Brasileira com Ênfase na Imprensa na Guerra de Canudos

Joyce Guerra Ferreira Macêdo¹

Livia Maria Miranda Guedes²

¹ Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí-CEAD / Graduada em Licenciatura Plena em História pelo pela Universidade Federal do Piauí. E-mail: joyenguerre.97@gmail.com

² Professora Orientadora / Graduada em Licenciatura Plena em História-UESPI. Especialista em Historiografia Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.com.br



INTRODUÇÃO

A imprensa no século XIX era marcada por uma considerável diversificação de periódicos, como a Folha de São Paulo e o Jornal do Commercio, entre outros. Contudo, durante a Guerra de Canudos (1896-1897), os meios de difusão de informações concentraram-se principalmente nos acontecimentos do sertão baiano, acompanhando os desdobramentos do conflito.

Esses periódicos foram importantes não apenas para noticiar a batalha, mas também para influenciar os leitores, construindo uma visão caricata e zombeteira sobre os moradores de Canudos. Para isso, veicularam notícias falsas sobre seu líder, Antônio Conselheiro, e deturpam os reais motivos da luta. A mídia, ademais, lucrava com o conflito por meio da publicidade de produtos relacionados à guerra.

Pode-se afirmar que esse tipo de cobertura jornalística contribuiu decisivamente para a formação da opinião pública da época, moldando as percepções sobre o evento de acordo com os interesses das elites e do governo.

O presente capítulo tem como objetivo discutir a Guerra de Canudos, conflito armado entre o Exército brasileiro e os seguidores de Antônio Conselheiro.³

³ Nasceu em 13 de março de 1830, em Quixeramobim (CE). Desde o início da vida, seus pais queriam que Antônio seguisse a carreira sacerdotal. Em 1855 morreu o pai de Antônio, e aos 25 anos de idade ele abandonou os estudos e assumiu o comércio da família. Em 1857, Antônio casou-se com Brasilina Laurentina de Lima. No ano seguinte, o jovem casal mudou-se para Sobral, onde Antônio Vicente passou a viver como professor primário, dando aulas para os filhos dos comerciantes e fazendeiros da

A conflagração ocorreu entre 1896 e 1897, período em que as tensões se intensificaram entre as forças governamentais e os seguidores do líder religioso Antônio Conselheiro. Esta pesquisa tem como objetivo explorar a influência da imprensa do final do século XIX na construção das narrativas sobre a Guerra de Canudos. Por meio da análise de artigos, editoriais, cartas e representações visuais da época, bem como de textos do próprio Antônio Conselheiro, busca-se compreender como diferentes veículos de comunicação contribuíram para a formação da opinião pública e influenciaram as decisões político-militares durante o conflito.

Além disso, a investigação visa elucidar de que maneira a imprensa do período refletiu e, ao mesmo tempo, moldou as dinâmicas sociais, culturais e políticas que envolveram a Guerra de Canudos, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada desse capítulo significativo – e frequentemente negligenciado – da história do Brasil.

GUERRA DE CANUDOS E ANTÔNIO CONSELHEIRO

O período republicano no Brasil iniciou-se com a proclamação de 15 de novembro de 1889, liderada pelo Marechal Deodoro da Fonseca. De acordo com o historiador Silva (2017), a instauração da República consistiu em um golpe político-militar, orquestrado por setores descontentes com a política imperial. Conforme o mesmo autor, a

região, e mais tarde como advogado prático, defendendo clientes em troca de pequena remuneração. Mudou-se constantemente em busca de melhores mercados para seus ofícios; primeiro foi para Campo Grande (atual Guaraciaba do Norte), depois Santa Quitéria e finalmente Ipu, então um pequeno povoado localizado na divisa entre os sertões pecuaristas e a fértil Serra da Ibiapaba. Em 1861 ele flagrou a sua mulher em traição conjugal com um sargento de polícia, em sua residência na Vila do Ipu Grande. Envergonhado, humilhado e abatido, abandonou o Ipu e foi procurar abrigo nos sertões dos Cariris, já naquela época um polo de atração para penitentes e flagelados, iniciando aí uma vida de peregrinações pelos sertões do nordeste. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ant%C3%B4nio_Conselheiro. Acesso em: 24 fev. 2024.

primeira Constituição Republicana estabelecia eleições diretas para presidente e vice-presidente, ainda que estes fossem eleitos por chapas distintas.

É relevante observar que o Golpe Militar de 1964 não representou a primeira intervenção dos militares na política nacional. Após a Proclamação da República, o primeiro presidente, Deodoro da Fonseca, era justamente o militar que liderara o movimento de derrubada do Império. Contudo, a primeira eleição presidencial republicana não foi direta, mas sim indireta, conduzida pelo Congresso Nacional.

Com o fim do regime monárquico imperial, difundiu-se a ideia da suposta incapacidade da população brasileira para exercer plenamente o poder de voto. Assim, figuras como Deodoro, que em certa medida ainda mantinham simpatias pela monarquia, assumiram o comando da nova ordem governamental que se estabelecia no país. Mesmo após a proclamação, muitos habitantes do Rio de Janeiro, assim como de outras regiões, país, não estavam familiarizadas com essa forma de governo. Muitos fluminenses, ao observarem o desfile militar, acreditavam tratar-se de uma simples passeata e assistiam ao evento sem compreender sua real significação.

Conforme análise de Carvalho (2004), o povo, que teoricamente seria o protagonista segundo os ideais republicanos, assistiu aos acontecimentos com perplexidade, sem compreender plenamente a mudança em curso, interpretando-a talvez como um desfile militar comum. O período de transição do Império para a República, segundo o autor, representa um cenário propício para investigar essa questão. Essa fase caracterizou-se não apenas como a primeira grande mudança de regime político após a Independência, mas também como a implementação de um sistema que pretendia colocar o povo no centro da vida política.

Se a população da capital mal compreendia o que ocorria, situação ainda mais complexa se apresentava no restante do país, onde as notícias demoravam a chegar – como em Mato Grosso, onde a notícia da Proclamação levou vinte e quatro dias. Para muitos, o ideal republicano permanecia restrito aos círculos da alta sociedade e dos intelectuais, não alcançando a maioria da população, que em muitos aspectos ainda vivia sob a mentalidade do regime monárquico. Carvalho (2004) evidencia uma postura paternalista em relação à população, retratando-a como vítima impotente ante as manipulações do poder estatal e dos grupos dominantes, o que, em última instância, resultava na sua desumanização.

A GUERRA DE CANUDOS E ANTÔNIO CONSELHEIRO

A Guerra de Canudos (1896-1897), ocorrida no sertão baiano, configura-se como um dos conflitos mais significativos da história brasileira. Marcada pela violência e pelas desigualdades sociais, a guerra expôs as profundas contradições da recém-instaurada República. O arraial de Canudos abrigava milhares de sertanejos liderados por Antônio Conselheiro, líder religioso de caráter messiânico. A comunidade buscava refúgio contra a miséria, a seca e a opressão, construindo uma sociedade alternativa baseada na fé e na cooperação mútua. O governo republicano, enxergando no arraial uma ameaça à ordem estabelecida, enviou sucessivas expedições militares para destruí-lo, enfrentando ferrenha resistência dos sertanejos, que defendiam seus lares e ideais.

Vasconcellos (2015) afirma que, por onde passava, Antônio Conselheiro e seus seguidores auxiliavam populações necessitadas, revertendo os recursos obtidos com suas obras para a Igreja, sem reter qualquer porcentagem para si. Sua passagem era recebida com

carinho e admiração, e suas pregações cativavam cada vez mais seguidores – entre índios, escravos libertos e trabalhadores rurais –, que nele encontravam proteção e refúgio.

Aquino (2013) destaca que o grupo, dedicado à penitência e ao trabalho coletivo, concentrava esforços na construção e reparo de igrejas, açudes, cemitérios e estradas. Conselheiro, sem administrar sacramentos, organizava novenas, festas e batizados, transferindo todos os ganhos para a Igreja. Inicialmente, foram bem recebidos por alguns párocos e proprietários rurais, que se beneficiavam da mão de obra gratuita para obras públicas.

Segundo Costa (2017), em suas andanças pelo sertão, Antônio Conselheiro – também chamado de Peregrino – estabeleceu uma extensa rede de aliados por meio do compadrio, tornando-se padrinho de várias crianças e criando laços espirituais que transcendiam as relações tradicionais de dependência no sertão.

Entretanto, essa relação mudou a partir de 1893, durante o governo do presidente Floriano Peixoto, com a instituição de novos impostos que oneravam a população mais pobre. Paralelamente, a Arquidiocese da Bahia via com desconfiança as atividades de Conselheiro, que operava à margem da estrutura eclesiástica oficial.

Segundo Levine (2017), a resistência de Conselheiro atingiu seu ápice quando ele queimou publicamente as tábuas dos novos impostos, considerando injusto cobrar tributos da população empobrecida do sertão. Esse ato simbolizou uma rebelião declarada contra a ordem republicana e angariou-lhe ainda mais simpatia entre pobres e pequenos proprietários, que também não conseguiam arcar com as exigências fiscais.

Para Facó (2008), a oposição aos impostos tornou-se uma estratégia de proselitismo, conquistando a simpatia não apenas dos mais pobres, mas também de pequenos proprietários que, mesmo com

algumas posses, mal conseguiam sustentar suas famílias. A resistência fiscal transformou-se, assim, no estopim que culminaria no conflito de Canudos em 1897, quando o Exército brasileiro destruiu a comunidade após meses de cerco.

A IMPRENSA BRASILEIRA NO FINAL DO SÉCULO XIX

Os jornais do final do século XIX no Brasil cumpriam um papel central ao informar a população sobre eventos políticos, sociais e culturais, contribuindo para a formação de uma opinião pública e para o debate de questões relevantes da época. Além disso, esses periódicos foram importantes veículos para a divulgação de obras literárias e para a valorização de escritores e poetas, consolidando-se como espaços de expressão cultural e intelectual.

A transição do jornalismo brasileiro nesse período, marcada pela evolução dos sistemas econômico e político, bem como pelos avanços tecnológicos, refletiu a crescente importância dos jornais como fontes de informação acessíveis à sociedade. A comercialização do jornalismo e a transformação da informação em produto evidenciaram o papel dos periódicos como agentes influentes na construção da opinião pública e na disseminação de conhecimento (LEVINE, 1988).

Especificamente durante os anos de 1896 e 1897, a imprensa passava por um período de transformações e desafios, cenário no qual se inseriu a cobertura da Guerra de Canudos – conflito liderado por Antônio Conselheiro que obteve ampla repercussão nos jornais da época. As reportagens sobre o evento foram marcadas por distintas abordagens e perspectivas, refletindo não apenas as mudanças pelas quais o jornalismo passava, mas também os interesses em jogo.

Cabe ressaltar que a imprensa da Primeira República, instaurada em 1889, possuía características distintas em comparação com o jornalismo moderno. Os periódicos estavam frequentemente vinculados a interesses políticos e partidários, ecoando as disputas que marcavam o período (GALVÃO, 2019). Acerca disso, Galvão (2019) destaca que a imprensa da época estava sujeita a influências políticas e ideológicas, o que resultou em uma cobertura tendenciosa dos eventos em Canudos. Esse viés contribuiu para a demonização dos canudenses e para a legitimação das ações governamentais. Muitos jornais chegaram a criar teorias conspiratórias e, com frequência, divulgaram notícias falsas sobre o arraial.

A passagem a seguir ilustra como os jornais fomentavam o medo entre os leitores, estimulando o apoio à guerra e intensificando o clima de terror:

como vários estudiosos apontam, usualmente o povo de Antônio Conselheiro era visto como o inimigo. Inimigo ora da democracia, ora da religião, ora da razão. Era urgente eliminar tal ameaça. A elite do litoral, os coronéis do sertão, a igreja e o exército se uniram para destruir o inimigo comum. E a imprensa foi, ao mesmo tempo, uma fonte geradora de pânico, o que só fazia aumentar o medo e o preconceito, e uma cúmplice das barbaridades cometidas (Bovo, 2008, p. 49).

Durante a Guerra de Canudos, a imprensa dividiu-se entre veículos que criticavam o governo e as forças militares e aqueles que apoiavam as ações contra a comunidade liderada por Antônio Conselheiro. De modo geral, a cobertura careceu de equilíbrio jornalístico, com escassa incorporação de diferentes perspectivas e fontes de informação, o que resultou na construção de uma narrativa unidimensional sobre o conflito. Essa abordagem unilateral, que

privilegiava a visão do Exército e do governo republicano, prejudicou a compreensão integral dos eventos e reforçou a chamada “narrativa euclidiana” sobre Canudos.

Conforme Galvão (2019), o jornal consolidou-se como o principal meio de comunicação de massa no Brasil do final do século XIX, atuando como veículo fundamental na disseminação de informações e na formação de opiniões públicas. Nesse contexto, os periódicos tornaram-se instrumentos cruciais para a transmissão de notícias, ideias e debates, adquirindo extraordinária relevância social e política.

A maior parte dos jornais compartilhava uma visão estereotipada e depreciativa dos habitantes de Belo Monte, descrevendo de forma cruel sua aparência e modo de vida. Muitos chegaram a forjar cartas atribuídas a Antônio Conselheiro, estratégia utilizada para incitar o ódio contra os belomontenses e fomentar admiração pelo Exército brasileiro.

Cabe ressaltar que, na virada do século XIX para o XX, a imprensa brasileira passava por um processo de desenvolvimento, com o surgimento de novos periódicos, a profissionalização de jornalistas e o aumento da circulação. No entanto, a objetividade e a imparcialidade jornalística ainda não eram normas consolidadas, e muitos veículos mantinham fortes vínculos político-ideológicos.

A busca por manchetes impactantes e a competitividade entre os veículos levaram a um sensacionalismo exagerado na cobertura da guerra, contribuindo para a distorção dos fatos e a estigmatização dos habitantes de Canudos. Galvão (2019) destaca que o conflito foi imediatamente apropriado como pretexto para a sátira política, manifesta tanto como menção incidental quanto como tema central em diversos textos. A representação caricatural da guerra – seja de episódios, personagens ou incidentes a ela relacionados – revela tendências significativas na manipulação da opinião pública. Como

registra Bovo (2008, p. 49), “Antônio Conselheiro, como líder do movimento, sofreu toda espécie de insultos e calúnias: os mais condescendentes achavam que era louco; a maioria acreditava que era um fanático; alguns o achavam mesmo um monstro, uma aberração”.

A imprensa chegou a criar designações específicas para as revoltas de Canudos e a Revolução Federalista do Rio Grande do Sul, cunhando o termo “Maragunço” – fusão de “maragatos” (gaúchos) e “jagunços” (nordestinos). Essa terminologia reflete a tentativa de associar os dois movimentos, destacando como a mídia atuou na simplificação e articulação de complexas dinâmicas sociais e políticas em curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida ao longo deste capítulo permitiu compreender a Guerra de Canudos como evento emblemático do conturbado processo de consolidação da República no Brasil. Instaurada por um golpe político-militar em 1889, a nova ordem republicana revelou desde seus primórdios profundas contradições entre seus ideais teóricos e sua prática concreta. A primeira Constituição republicana, ainda que previsse eleições diretas, viu sua primeira eleição presidencial ser decidida indiretamente pelo Congresso, simbolizando o abismo entre o projeto legal e a realidade política.

Neste contexto de transição inconclusa e instabilidade institucional, a comunidade de Canudos emergiu como alternativa de organização social que contestava, à sua maneira, as bases do poder republicano. Conforme demonstrado através das análises de Carvalho (2004), a população sertaneja, já perplexa diante das mudanças de regime, encontrou em Antônio Conselheiro não apenas um líder espiritual, mas um articulador de resistência às novas exigências fiscais do governo.

A imprensa do período, como evidenciado pelos estudos de Galvão (2019), desempenhou papel crucial na construção de narrativas que reduziram a complexidade do conflito a uma oposição maniqueísta entre “civilização” e “barbárie”. A cobertura tendenciosa, marcada pelo sensacionalismo e por claros vieses político-ideológicos, contribuiu decisivamente para a demonização tanto de Conselheiro quanto de seus seguidores, representados ora como fanáticos religiosos, ora como ameaças à ordem republicana.

A resistência fiscal encabeçada por Conselheiro - materializada na queima dos editais de impostos - transformou-se no estopim que justificaria, perante a opinião pública, a intervenção militar contra o arraial. Como assinala Levine (1992), este episódio revela as tensões inerentes a um projeto republicano que se implantava sem conseguir dialogar com as especificidades regionais e as carências materiais da população sertaneja.

A análise permitiu constatar que a Guerra de Canudos representa muito mais que um episódio militar isolado: configura-se como expressão máxima das contradições de uma República que se pretendia inclusiva, mas que recorreu à violência para suprimir formas alternativas de organização social. A manipulação da opinião pública pela imprensa, bem como a criação de estereótipos como o termo “Maragunço”, revelam os mecanismos através dos quais se buscou legitimar o extermínio de milhares de sertanejos.

Por fim, este capítulo demonstra que a compreensão do conflito exige superar as versões caricaturais difundidas contemporaneamente ao evento, reconhecendo em Canudos não apenas um movimento de resistência religiosa, mas um sintoma das profundas fraturas sociais e políticas que marcaram os primórdios da experiência republicana no Brasil.

REFERÊNCIAS

- BOVO, Ana Paula Martins Corrêa. **Antônio Conselheiro - os Vários**. 2007. Dissertação (Mestrado em Teoria e História Literária) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Letras e Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.
- CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados: o Rio de Janeiro e a república que não foi**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.
- CASTRO, Celso. **Proclamação da República**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- COSTA, Carlos Frederico Corrêa. **Revolta de Canudos na Primeira República (1893-1897)**. Liberdade e Diversidade, 2015. Disponível em: <https://linhaslivres.wordpress.com/2015/05/25/revolta-de-canudos-na-primeira-republica-1893-1897-leitura-da-noite/>. Acesso em: 13 jan. 2024.
- COSTA, Carla. **Cronologia resumida da Guerra de Canudos**. Rio de Janeiro: Museu da República/IBRAM/MinC, 2017.
- CUNHA, Euclides da. **Os sertões**. 2. ed. São Paulo: Ubu Editora, 2004.
- FACÓ, Rui. **Cangaceiros e fanáticos: gênese e lutas**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.
- GALVÃO, Walnice Nogueira. **O império de Belo Monte: vida e morte de Canudos**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2001.
- GALVÃO, Walnice Nogueira; PERES, Fernando da Rocha. **Breviário de Antônio Conselheiro**. Salvador: EDUFBA, 2002.
- GALVÃO, Walnice Nogueira. **No calor da hora: a guerra de Canudos nos jornais**. 4. ed. Recife: Cepe, 2019.

LEVINE, Robert M. **Vale of Tears: Revisiting the Canudos Massacre in Northeastern Brazil**. Berkeley: University of California Press, 1995.

LEVINE, Robert M. “Mud-Hut Jerusalem”: **Canudos Revisited**. **Hispanic American Historical Review**, v. 68, n. 3, p. 525-572, 1988.

NEVES, Daniel. **Governo Deodoro da Fonseca. Brasil Escola**, (2023). Disponível em: <https://brasilestela.uol.com.br/historiab/governo-deodoro-fonseca.htm>. Acesso em: 20 jan. 2024.

NOVAIS, Antônio Joaquim; SILVA, Edvania Gomes da. **A imprensa baiana e a campanha de Canudos (1896-1897)**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 26., 2011, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: ANPUH, 2011.

SANTOS, Arthur Ebert Dantas. **Antônio Conselheiro: trajetória e legado**. Centúrias: Revista Eletrônica de História, Natal, v. 3, n. 1, p. 45-67, 2023.

SILVA, Daniel Neves. **Proclamação da República no Brasil**. História do Mundo, (2023). Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/idadecontemporanea/proclamacao-republica-no-brasil.htm>. Acesso em: 6 dez. 2023.

VASCONCELLOS, Pedro. **O Belo Monte de Antônio Conselheiro: uma invenção “Bibliada”**. Maceió: EDUFAL, 2015.

VASCONCELLOS, Pedro. **Antônio Conselheiro por ele mesmo**. São Paulo: É Realizações, 2017.

CAPÍTULO 12

A literatura como fonte histórica da cidade de Teresina: uma análise do romance “Um Manicaca”, de Abdias Neves

Sandra Muniz Vieira Santos ¹

Andreia Rodrigues de Andrade ²

¹ Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pelo Centro de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI. Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí. E-mail: soaresmartins@hotmail.com.

² Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com.



INTRODUÇÃO

A História e a Literatura são constituídas por fatos reais e não apenas a partir da criação do historiador ou do ficcionista; são um reflexo da vida de pessoas que viveram ou vivem em determinado contexto cultural e social. Diante disso, pode-se dizer que a literatura conta e reproduz fatos históricos. Neste sentido, as obras literárias narram fatos que podem ser considerados registros históricos, os quais servem como fonte de pesquisa para o homem desenvolver o conhecimento. Diante disso, questiona-se: quais os elementos literários presentes no romance “Um Manicaca”, de Abdias Neves, podem ser considerados como fonte histórica?

A relação entre Literatura e História está em entender um dado fato histórico por meio da literatura e fazer da história seu objeto artístico. A diferença entre os textos reside no fato de que a História literária não precisa comprovar a verdade dos fatos, enquanto o fato histórico é comprovado a partir de documentos e fontes confiáveis. Porém, há casos em que o discurso histórico é elaborado mediado por pontos de vista subjetivos do próprio autor.

Segundo Cândido (1972, p. 53), a literatura é “uma transferência da realidade para a ilusão através da estilização formal da linguagem, que sugere uma ordem arbitrária de coisas, seres, sentimentos.

Combina elementos relacionados com a realidade natural ou social com uma manipulação de técnica, essencial à sua configuração e expressando uma atitude livre.” No entanto, a:

história deve ser entendida como o estudo dos processos com os quais se constrói um sentido. Rompendo com a antiga ideia que dotava os textos e as obras de um sentido intrínseco, absoluto, único - o qual a crítica tinha obrigação de identificar -, dirige-se às práticas que, pluralmente, contraditoriamente, dão sentido ao mundo (Chartier, 2002, p. 27).

Neste sentido, a literatura é um fenômeno cultural e estético, um campo de pesquisa para o historiador, no qual o homem tem a possibilidade de registrar o movimento de sua própria historicidade, seus anseios e sua visão de mundo, o que tem permitido ao historiador assumi-la como espaço de pesquisa. A História e a Literatura se misturam por meio dos sentidos criados para explicar um fato histórico em determinado tempo, caracterizando cada uma delas.

O romance *Um manicaca*, de Abdias Neves, publicado em 1909, retrata a sociedade teresinense do fim do século XIX. Registra os animados festejos da igreja de Nossa Senhora do Amparo, o foguetório e os namoricos; as festas de aniversário nas residências, quando os amigos chegavam de surpresa, sem aviso, formando-se o baile, dançando-se, bebendo-se e falando-se da vida alheia; as alegrias públicas com o reconhecimento, pelo governo, dos parlamentares eleitos; o São João festivo, com o boi e fogos de artifício; as serenatas nas madrugadas; as sentinelas em casa de defunto. Registra ainda a moda daquela época, como a bengala, a flor na lapela, o leque, o chambre, o cabelo à escovinha. Não esqueceu os tipos: o acendedor de lampiões, o cargueiro d'água, nem certos hábitos, como o rapé, as cartas anônimas e a vida noturna dos homens nos botequins. Esta obra é considerada a primeira expressão do romance de costumes

da literatura piauiense, porém o autor documenta uma época vivida da capital piauiense, no final do século, condenando as práticas que educavam os espíritos do povo teresinense.

Desse modo, o objetivo geral do presente trabalho é fazer uma análise do romance *Um Manicaca* como fonte de pesquisa histórica, procurando relacionar os elementos literários presentes na obra que são considerados como fator histórico, apresentando elementos que comprovam o objeto de estudo para o trabalho historiográfico da cidade de Teresina-PI. Segundo Darnton (1986), o trabalho com fontes pode ser realizado através de vários aspectos, abrindo, então, possibilidades para os historiadores que se propõem a utilizá-la. A Literatura é uma fonte distinta para contar ou construir uma História, pois ela contém elementos imaginários de uma época que devem ser considerados como fonte de estudo de um povo em determinado contexto. Buscou-se relacionar Literatura e História, identificando trechos da obra em questão para comprovação de fonte histórica.

Os objetivos específicos buscaram analisar a obra *Um Manicaca*, de Abdias Neves, numa perspectiva histórica, identificando os elementos literários presentes no romance que devem ser considerados como fator histórico da cidade de Teresina; evidenciar fatos históricos da literatura; conhecer o contexto histórico da obra em análise; e identificar os elementos históricos presentes na obra que devem ser considerados como fonte histórica da cidade de Teresina.

A justificativa é que o estudo da literatura numa perspectiva histórica significa ter a possibilidade de conhecer e compreender uma determinada história através da ficção, seu mundo através da arte representada pela linguagem. A literatura é uma arte narrada, criada sem compromisso com a veracidade dos fatos, mas que transmite, de certa forma, uma verdade fictícia que tem tudo a ver com elementos presentes na vida social. A literatura tem sua relevância social por

fornecer dados importantes para a construção histórica de um povo através do romance literário. Almeja-se que o presente trabalho contribua para que estudiosos e historiadores repensem a maneira de conceber os fatos históricos.

Para alcançar os objetivos propostos, optou-se por uma pesquisa de natureza bibliográfica, por permitir um conhecimento melhor do pesquisador com os autores que contribuirão com o desenvolvimento do trabalho. Metodologicamente, para a execução do referido projeto, será adotada a utilização da leitura de textos históricos e literários, bem como a produção de outros, a partir de artigos, livros, dentre outras fontes que possam, de alguma forma, contribuir para a construção e o aprimoramento do trabalho a ser desenvolvido. O trabalho será dividido em etapas: seleção dos livros, artigos, revistas para embasamento temático; leitura das obras selecionadas; fichamento. Por fim, será feita a produção textual das pesquisas relacionadas à temática proposta, fundamentada em autores como Andrade (2016; 2021), Castelo Branco (1994), Chartier (2009), Foucault (1971; 1987), Queiroz (1994), dentre outros.

CONTEXTO HISTÓRICO DA OBRA “UM MANICACA”: VIDA E OBRA DE ABDIAS NEVES

Nascido em 19 de setembro de 1876, em Teresina, Abdias da Costa Neves foi um intelectual que se implicou com a política, amou a arte e a literatura, sendo um anticlerical declarado, livre-pensador e maçom. Nasceu em uma família simples que, mesmo sem muitos recursos financeiros, possibilitou sua formação como bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais, no Recife, em 1898. Além disso, foi jornalista, professor, escritor, poeta, advogado, redator, magistrado, historiador e, contudo, era um inconformado com o retrocesso da sociedade piauiense. Foi sócio do Instituto Histórico e Geográfico do

Rio de Janeiro. Faleceu na mesma cidade, em 28 de agosto de 1928, mas deixou um legado rico de conhecimentos para as gerações atuais e futuras.

Filho de João da Costa Neves e de Delfina Maria de Oliveira Neves, aos 17 anos começou a trabalhar no jornal *A Ideia*, no qual se tornou o redator principal. Estudou direito na Faculdade de Direito do Recife, concluindo o curso no ano de 1898, estudando e trabalhando como revisor no jornal.

De volta a seu Estado natal, no ano de 1900, tornou-se juiz interino na cidade de Piracuruca, função que exerceu durante dois anos. Depois, atuou como juiz substituto federal entre os anos de 1902 e 1914. Nesse período, fez uma viagem de pesquisa a Santa Catarina, no ano de 1906, com o objetivo de investigar a imigração alemã para aquele Estado. Também foi professor da Escola Normal e do Liceu Piauiense, em Teresina, no qual lecionava, neste último, inglês, lógica e alemão.

Foi um dos fundadores do jornal *A Pátria*. Na função de jornalista, foi colaborador nos jornais *A Crisálida*, *A Notícia*, *O Dia*, *O Redator*, *A Luz*, *O Norte*, *O Estafeta* e *Jornal de Notícias*. Além disso, foi chefe de polícia e advogado da Fazenda do estado do Piauí. Em 1915, foi eleito senador pelo Piauí, pelo Partido Republicano Conservador, com mandato de nove anos. No Senado, apresentou projeto de construção de uma estrada de ferro que ligasse Teresina ao sul do país, passando por Petrolina (PE). Entre 1919 e 1922, trabalhou como terceiro secretário da Mesa do Senado. Foi membro da Academia Piauiense de Letras, ocupando a cadeira 11. Deixou várias obras, como: *A Guerra do Fidié* (1907, história das lutas da Independência do Piauí); *Psicologia do Cristianismo* (1910); *O Piauí na Confederação do Equador* (1920); *Aspecto do Piauí* (1926, contribuição ao congresso de Geografia); *Velário* (1983).

A obra *Um Manicaca* é vista como uma narrativa sobre o surgimento da capital do Piauí, o qual está ligado à história do Rio Poti. Conta-se que a Coroa Portuguesa ofereceu o território como sesmaria a Antônio Coelho Teixeira no ano de 1744. Sendo o primeiro proprietário de terras de Teresina, ele viu seu pequeno povoado crescer até se tornar uma vila, que ficou conhecida com o nome de Poti Velho, atualmente considerado um dos mais antigos e tradicionais bairros da capital piauiense.

De acordo com Andrade (2021), a obra de Abdias Neves é um documento histórico importante para o estudo de Teresina, a nova capital do Piauí no final do século XIX e início do século XX. Portanto, a cidade aparece no livro a partir de uma análise minuciosa que descreve os hábitos e costumes do povo. Neste sentido, Neves, através da escrita, faz críticas ácidas à Igreja Católica. Uma Teresina em que o povo era preso à tradição católica e que precisava se libertar das amarras da igreja, do padre que prestava serviço em nome de Deus, mas que cobrava por seus serviços:

Um manicaca o nosso autor desenha um típico quadro da sociedade teresinense de 1900, com fortes críticas aos costumes e a moral da época, com a compreensão dos dramas e o universo da trama que permeia os personagens, sempre envolvidos por dilemas psicológicos a partir das agruras pessoais, morais e sociais da época. Outro recurso utilizado foi estabelecer diferenças entre homens e mulheres, a partir dos papéis sociais que ocupam e das relações que desempenham no âmbito público e privado (Memorandum, 2018, p.120).

Neste sentido, Abdias Neves, através da literatura, em especial na obra *Um Manicaca*, tem como objetivo intervir no imaginário social dos teresinenses com a hipótese de acender novos campos de repre-

sentação e valores, reformando, desse modo, outro tipo de piauiense, não atrelado ao catolicismo, por meio de uma reforma de pensamento tanto individual quanto social.

Teresina surge na segunda metade do século XIX como uma capital provinciana, com serviços precários. Desde então, já nascia o interesse em constituir a capital da província do Piauí, sendo uma das primeiras capitais planejadas do território brasileiro. A cidade de Oeiras foi a primeira capital.

De acordo com Andrade (2016), os representantes públicos destacaram como principal motivo para a transferência da capital do estado a localização às margens do rio Parnaíba, argumentando que tal mudança abriria novas oportunidades de crescimento econômico e solucionaria os problemas de comunicação e isolamento enfrentados por Oeiras e pela província. E, como toda mudança gera desconforto, tanto político quanto para as pessoas comuns, não foi diferente com a transferência da capital de Oeiras para Teresina.

Conforme Pereira (2008, p. 63-64), a cidade de Teresina, no período em que foi criada a Província Eclesiástica no Piauí, descrita por Mons. Chaves, apresentava características provincianas e serviços públicos precários. Segundo o censo de 1950, mais de 90% da população seguiam os valores do catolicismo.

A sociedade era nutrida de valores cristãos, que vinham valorizando as práticas e sendo conservadas através dos comportamentos do indivíduo presente naquele contexto, principalmente o feminino. Neste sentido, a mulher estava sob a vigilância dos olhares da igreja para que não fosse desviada a fazer atos que esta considerava impuros.

De acordo com Pereira (2008), em relação ao setor econômico, predominava em Teresina o setor primário nas décadas de 1940 e 1950. Segundo Nascimento (2007), “a zona urbana de Teresina se expandiu tanto na Zona Norte como na região do Centro com a

expansão de alguns bairros”. Este crescimento aconteceu por causa da imigração de pessoas, que vinham em busca de possíveis oportunidades que a nova capital tinha para oferecer em termos de moradia, serviços públicos, dentre outros. Porém, a autora acrescenta que,

Este crescimento demográfico causava alguns efeitos negativos, como o aumento dos problemas sociais, relacionados à moradia, principalmente. Além disso, os serviços básicos oferecidos pelos órgãos públicos se mostravam deficitários diante do aumento populacional. Com a preparação das festividades do Centenário de Teresina, este quadro da cidade era denunciado pelos cronistas e intelectuais da época, representando Teresina, na sua prática discursiva, como uma cidade “abandonada”, mal higienizada, um lugar propício para a manifestação de doenças. Ao mostrar esta realidade teresinense, os cronistas tinham propósito de modernizar os espaços públicos e colocá-los nos trilhos do desenvolvimento (Pereira, 2008, p. 64).

Segundo Neves, Teresina estava fechada para a modernidade, em um momento em que os valores disseminados pelo catolicismo se tornaram duvidosos como padrão de vida de uma sociedade que deveria buscar novos ideais por meio do conhecimento. A obra *Um Manicaca*, do autor em questão, apresenta, desde o início até o fim, uma crítica aos valores empregados pelos representantes da Igreja.

COSTUMES DA SOCIEDADE TERESINENSE

A obra *Um Manicaca*, de Abdias Neves, foi escrita com o propósito de documentar a história de Teresina. Escrita entre os anos de 1901 e 1902, é a primeira expressão do romance de costumes da literatura piauiense. Nela, marca-se a memória da cidade de Teresina no final do século XIX. O autor faz uma crítica às práticas e costumes católicos da sociedade teresinense, tais como as práticas e a fé religiosa, assim como as doutrinas do catolicismo.

O autor escreve a obra documentando o período vivido na capital do Piauí, no fim do século XIX. Com a crítica ao catolicismo, ele defendia as suas ideias anticlericais, como o seu ateísmo, no qual condena os ritos, crenças e processos religiosos da igreja católica. Mas é, também, uma história de pecadores, presente numa cidade enraizada pelo preconceito.

De acordo com Pinheiro (2003, p. 131), em seu estudo sobre o anticlericalismo no Piauí ao nascer do século XX, nas páginas do jornal católico *O Apóstolo*, percebe que Abdias Neves é o principal protagonista dos conflitos com a igreja católica. Com isso, vai ser visto como o principal inimigo da instituição eclesiástica, dos clérigos e do Partido Católico – a União Popular. Sendo assim, a imagem de Abdias Neves passa a ser semelhante à de uma pessoa diabólica. Por causa de suas escritas, recebe inúmeras críticas negativas por disseminar as ideias anticlericais, como descrito pelo jornal: “o dr. Abdias diz que é ateu. Procura mesmo ocasião de manifestar a dureza do seu coração, e, sobretudo, entregar-se ao diabo todos os dias, como também os seus inocentes filhinhos. De forma que, segundo diz ele, o diabo é muito seu amigo” (*O APÓSTOLO*, 1909, p. 5). Abdias era uma ameaça às estruturas de poder e uma crítica aos costumes cristãos da sociedade.

Observa-se que não faltaram esforços para desqualificar o autor por ser contraposto às ideias católicas, sendo visto pelos representantes da Igreja como uma ameaça à sua estrutura de poder sobre a sociedade. Conforme Pinheiro (1999), Abdias Neves era influenciado pelo positivismo e pelo anticlericalismo, por isso dispara várias críticas ao modo de vida da capital do estado, no final do século XIX e início do século XX. Segundo ele, tratava-se de um padrão de sociedade marcada pela influência religiosa na organização dos hábitos cotidianos da cidade, além da constituição de sua identidade como sujeitos vivendo sob o medo e a culpa em nome da moral cristã e pela

disciplina. Trata-se “[...] de captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações [...] captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que ultrapassando as regras de direito que o organizam e delimitam [...] Em outras palavras, captar o poder na extremidade cada vez menos jurídica de seu exercício.” (FOUCAULT, 1979, p. 182).

Na obra *Um Manicaca*, o autor descreve os costumes da sociedade teresinense de 1900, recheada de intensas críticas aos costumes e à moral da época. Através dos dramas que envolvem os personagens, podemos compreender o universo que os cerca. Nela, o leitor pode diferenciar os diferentes papéis que são destinados a homens e mulheres, tanto no privado quanto no público.

Para Abdias, os comportamentos da sociedade teresinense eram retrógrados, obscurantistas e distantes dos valores modernos, tanto para a moral religiosa quanto provincial, além de diferirem dos novos e modernos costumes que seriam relevantes para o progresso da nova sociedade. Ele descreve os costumes das pessoas com evidências críticas, como são vistas nas ações das personagens descritas por ele, tais como: os mexericos, as intrigas, o falso pudor, uma religiosidade de aparências, a bisbilhotice, a superstição e a discriminação social. Estes são alguns dos elementos que estão evidentes na crítica em questão. Tudo que acontecia na cidade era motivo para as pessoas palpitarem sobre a vida alheia.

Mas o ninho dos noivos continuava cheio de visitantes. E os comentários reproduziam – se, modificavam – se, não tinham fim. Censuravam agora o bacharel pelo extraordinário luxo da instalação. Uma verdadeira loucura em um rapaz que principiava, ainda não fizera economias, não tinha recursos e, certamente, comprara fiado para pagar quando e com quê? E vinham os casos sentenciosos e as pilhérias. (Neves, 2012 p. 91)

A obra de Abdias Neves tem como objetivo literário despertar a sociedade para novos horizontes de pensamento, mostrando um novo campo de valores que pudesse desprendê-la da realidade da época, promovendo uma reforma individual e social. Ele buscava uma nova sociedade civilizada, livre e iluminista, liberta das ordens da Igreja, do preconceito e dos hábitos repetitivos. Para Pinheiro,

Abdias neves lutou para romper as amarras que o prendiam a uma sociedade resistente a mudança, a transformação. Influenciado pelas ideias do século das luzes, pensava ser necessário condenar a intransigência religiosa e insistir no princípio da liberdade para todas as religiões. Logo, era fundamental opor-se e dissipar as trevas da ignorância com as luzes da razão iluminista. Era preciso alçar novos rumo a superação das adversidades impostas pelo meio. Não por acaso, Abdias Neves esteve presente nos espaços de sociabilidades que lhe possibilitassem expor e discutir suas ideias sobre políticas, espaços e região. Frequentou espaços públicos diversos como clubes, cafés, salões literários, academias, institutos. (PINHEIRO, 2003, p.179)

Abdias Neves acreditava que era por meio da razão e da ciência que se deveria compreender o indivíduo e a sociedade. Para ele, a Igreja Católica e sua ideologia eram dispensáveis. Acreditava na força do homem para transformar a sociedade e superar as desigualdades. Em sua visão, o início dessa transformação deveria ocorrer em contraste com a religião, à qual o povo estava submetido, contrastando também com as religiões mais ricas do país. Segundo ele, o homem piauiense era submisso à moral cristã. De acordo com Pinheiro (2003, p. 181), “Abdias Neves viu nas mudanças operadas no último quartel do século XVIII e no início do século XIX, no norte do Brasil, pontos de chegada para superar tais desigualdades”.

Neste sentido, somente o homem tem o poder de transformar a sociedade, modificá-la no sentido de construir uma nova história, para que a sociedade desperte para o novo, opondo-se àquilo que

não lhe garante o direito a uma vida social justa. Em seu discurso, havia o compromisso com o novo – o progresso e a modernidade – e o rompimento com as tradições católicas, assumindo novos hábitos e costumes modernos, em direção à renovação que estava por vir.

O SURGIMENTO DO ANTICLERICALISMO DE ABDIAS NEVES

No Brasil, foram verificadas algumas mudanças na estrutura da Igreja Católica e do Estado Brasileiro a partir do início do século XX. Com regras mais hierarquizadas, a Igreja tornou-se mais rigorosa quanto ao desenvolvimento das práticas religiosas no dia a dia da sociedade. Por desempenhar práticas consideradas abusivas, passou a ser alvo de crítica. Segundo Pinheiro (2003, p. 21), a Igreja foi acusada de não desenvolver a inteligência humana. Na concepção dos livres-pensadores, a Idade Média foi a época das trevas e da tirania. O povo vivia na miséria nessa época, de embrutecimento das massas e de opressão, tendo como principal responsável a Igreja Católica.

Era papel da igreja católica alertar a população, afastando-a dos “inimigos” da Igreja e da religião; trabalhar para a regeneração das massas, educar a juventude, desviando-a dos vícios e erros modernos. [...] Os anticlericais criticavam a ação da Igreja romantizada, negadora da liberdade religiosa; defendia a valorização de todas as relações e práticas religiosas, pois era necessário defender o sentimento religioso (Pinheiro, 1999, p. 22).

O termo anticlerical surge na França em contraposição a clerical, ao que é próprio dos clérigos. Porém, a utilização do termo de maneira mais forte em jornais e livros data de 1848, intensificando-se a partir de 1860. Em oposição ao clericalismo, o surgimento do anticlericalismo teve como objetivo principal combater a Igreja, impedindo

que ela se apoderasse do poder secular e restabelecesse o império da intolerância, da superstição e da inquisição. Em sua obra, Abdias Neves acusa o padre

- Horrível, meu caro. Ele faz o que chama a psicologia do sacerdote: um sujeito que prega a caridade, e não a prática; prega o esquecimento dos ódios, e insulta, e calunia, e persegue os que não se prestam a tudo; prega a pobreza e a humildade, e enriquece, e incha num orgulho desbragado; faz voto de castidade, e vive em estado de mancebia! (Neves, 2012, p. 93)

Inconformado com o objetivo político da Igreja em relação à consciência individual, Abdias Neves passou a criticá-la por meio da escrita. Os anticlericais acusavam a Igreja de impedir e ser negadora da liberdade religiosa. Para Pinheiro (2003), os conflitos nos jornais piauienses, os quais eram o campo de discussões, chegavam a ser agressivos. Eram discussões doutrinárias e teóricas, mas que envolviam agressões pessoais. Como descreve Neves (2012, p. 76), “É o povo que enche as igrejas. [...] são as mulheres, pobres velhas virtuosas e respeitadoras, que constituem a maioria”.

Segundo Pinheiro (1999, p. 29), para controlar os fiéis mais de perto, a Igreja orientou os bispos a usarem vários métodos, como: frequentar seminários, confissões, comunhão, assistir à missa, além de frequentar o catecismo, fazer devoções, realizar novenas e realizar obras para as associações beneficentes. Os bispos foram orientados a realizar visitas pastorais com frequência a toda a sua diocese, a fim de manter a fiscalização e as orientações das ações dos padres e dos fiéis.

Neste sentido, a Igreja buscou várias formas para não perder seus fiéis e continuar disseminando sua ideologia cristã. De acordo com Pinheiro (1999, p. 31), junto com a Reforma Católica veio a inquietação com relação à educação dos jovens, pois a Igreja via a necessidade de expandir as escolas cristãs. O objetivo era orientar as famílias

a afastar seus filhos de escolas com tendência positivista ou atea, vistas pela Igreja como ambientes de perdição que corrompiam os bons costumes. Neste sentido,

Todo o interesse do padre, porém, é manter esse estado rudimentar. E faz tudo para mantê-lo: alimenta essas crendices, impede a renovação das ideias proibido que a mulher leia jornais e romances; mata-lhe o raciocínio, habituando-a se entregar inteiramente às preocupações de Deus quando... habitua-a a desconfiar de tudo que não vem da igreja; espreita a maior vigilância... se alguma nova aparece e pode ser danosa, considera-a um pecado grave, e censura-a, e condena-a... e condena-a, e não mais de reproduza (Neves, 2012, 51).

Neste sentido, defendia-se a fundação de bons jornais para desenvolver hábitos de boas leituras e de bibliotecas nas paróquias com instruções católicas para as famílias. Contudo, Abdias Neves (2012, p. 51), conhecedor da instituição das “Filhas de Maria”, que proibia as moças de participar de bailes e teatros de luxo, observa que, quanto às práticas de boas leituras, não eram incluídos escritores vinculados a outras associações, como aqueles que faziam parte da Maçonaria. Então,

[...] com rigor das práticas religiosas e novos costumes que lhes eram impostos por uma Igreja mais tradicional que renovada. Eram a Igreja e a sociedade tentando se moldar aos novos tempos. A intolerância do clero local para com os intelectuais organizados em torna da Maçonaria e da imprensa anticlerical se fez presente (Pinheiro, 1999, p. 40).

Desse modo, a autora comenta que a contestação à religião e à crença veio por meio de atos e ideias expressas de forma oral e escrita, como panfletos, livros, periódicos, charges, e também por meio de agressões direcionadas à religião, aos seus símbolos e representantes.

Os discursos eram difundidos através da imprensa periódica anticlerical e maçônica. Abdias Neves condena os atos que a Igreja exige do homem que a serve.

Havia uma preocupação constante da Igreja Católica com a leitura para que os crentes não se desviassem do bom caminho da doutrina católica. A única verdade estava na Igreja e nas publicações por ela orientada. As boas leituras eram publicações católicas, Competia à Igreja defender ... os católicos do mal, da perversão de tais impressos, pois, a leitura influiria no preparo do espírito para o bem ou para o mal, contribuiria para a formação do caráter, daí deveriam as famílias católicas estar atentos ao perigo (Pinheiro, 1999, p. 50).

De acordo com Pinheiro (1999, p. 78), havia dois livros que não podiam ser lidos pela comunidade católica teresinense, condenados pela Igreja Católica no Piauí no início do século XX: “Obras proibidas de serem lidas no Piauí foram a de Higino Cunha e o segundo de Abdias Neves (2012), ambos livres-pensadores e maçons”. No jornal católico *O Apóstolo* (apud PINHEIRO, 1999, p. 78), alertava-se: “Prevenimos aos católicos que o romance ‘Um Manicaca’, do Sr. Abdias Neves, é um acervo de imoralidades guisadas com blasfêmias”.

Em *Um Manicaca*, obra de Abdias Neves, a Igreja condenava a leitura pelas famílias, pois os conteúdos expostos feriam os bons costumes. A obra retrata a vida teresinense em período de transição entre o século XIX e XX. Nela, estão firmadas suas ideias anticlericais, pelas quais condena os ritos, crenças e os processos religiosos da Igreja Católica. Para ele, a Igreja era uma instituição rica e hipócrita, e em seu clero acusa a Igreja de ser responsável pelo mal da sociedade piauiense.

Do mesmo modo, a Igreja via na imprensa anticatólica uma inimiga da ordem e da justiça, da moral e da religião, sendo fundamental que a opinião pública reprovasse tal imprensa, impedindo a

entrada de tais periódicos e qualquer publicação que se desviasse dos valores cristãos, isto é, que fogem dos ensinamentos baseados nos dogmas da Igreja. Segundo a autora, os romances eram no sentido perniciosos por despertares desejos, paixões, profanas, nocivos a moral e dos bons costumes. Fundamental era denunciá-los, bani-los da sociedade. [...] todos os impressos de tendência anticlerical eram considerados, hostis a Igreja (PINHEIRO, 1999, p. 81).

O controle feminino exercido pela Igreja designava à mulher o papel de submissa, determinando que ela não deveria se influenciar pelas ideias modernas. A Igreja limitava o papel da mulher aos afazeres domésticos, à responsabilidade de educar os filhos e de zelar pelo bem-estar de toda a família. Desta forma, todos estes elementos a qualificavam como o modelo padrão de moral e virtude.

A mulher deve ser, companheira do homem também nos gozos inefáveis do talento e da querer [...] Tudo afastá-la em absoluto, desses encargos, obcecando –lhe a mente, é um elemento nocivo para família e para a sociedade (CUNHA apud PINHEIRO, 1999, p. 83).

Conforme a autora, o espaço reservado à mulher na vida pública limitava-se à sua postura de mulher educada e educadora de futuras gerações, sendo proibida a participação feminina na política. Ao contrário, a mulher deveria estar longe das paixões políticas, nunca confundindo sua participação em eventos sociais com uma participação de maior envergadura no cenário político-social. “Estendeu-se muito sobre a função da mulher na sociedade, [...] Terminou fazendo a apoteose da mulher de amanhã, ‘livre de preconceitos, espírito lavado de superstições, esquecendo o padre para viver a vida da família, preparando os filhos para a luta’” (NEVES, 2012, p. 30).

Embora os intelectuais reivindicassem ideais modernos, como afirma Pinheiro (1999, p. 84), “não viam, com bons olhos, futuras reivindicações das mulheres pela conquista de direitos civis, manifes-

tando repulsa quanto à emancipação feminina”. A autora diz ainda que “a proposta anticlerical procurava libertar a sociedade da terra irracional, da superstição. Para os adeptos do anticlericalismo, era necessário que a sociedade civil se tornasse independente de qualquer influência da Igreja, pois tal influência era maléfica e perniciosa”. Sendo assim,

Para eles somente com a destruição da Igreja Católica, enquanto instituição, seria possível alcançar aqueles ideais, pois essa instituição era corrupta e, por sua vez, corruptora de toda a sociedade. A população viveria a mercê de uma organização religiosa incoerente com a moral tão inocente com a moral tão propagada por ela. Era necessário, então, denunciá-la, mostrando a sociedade seus incoerência e contradições (PINHEIRO, 1999, p. 87).

Neste sentido, para implantar novos ideais, só seria possível eliminando a instituição eclesiástica. Pois era preciso abrir os olhos da população para que pudesse ver quão contraditórios eram os valores morais e éticos que eles pregavam e não praticavam. Porém, sem uma denúncia, não seria possível tal mudança, e a sociedade continuaria vivendo um modelo carente de transformação ética e social.

Em relação ao anticlericalismo, o pesquisador Carlos Albert Balhama (1981) comenta, em seu trabalho *Ideias em confronto*, que “não se trata, em absoluto, de uma ideologia complexa. Ao contrário, é muito clara e gira em torno de temas muito simples, ainda que de temperaturas altas, como a intolerância, a hipocrisia, o poder do papa, o jesuitismo, o ensino religioso”. A autora ressalta bem

A proposta anticlerical não colocava em julgamento o cristianismo enquanto religião, mas a instituição da Igreja Católica Apostólica de Roma, bem como seus membros, que teriam um comportamento duvidoso, agindo em desacordo com o que eles mesmos professavam. Estariam, então, pregando o que, na prática,

não eram capazes de cumprir. Clérigos com uma vida sexualmente, ativa e pregando o celibato, membros de uma instituição e rica e falando de pobreza (Pinheiro, 1999, p. 89).

Neste sentido, o termo anticlericalismo é o antônimo do clericalismo. Sua proposta é dar liberdade e construir uma sociedade civilizada por meio do conhecimento científico, sem superstição. Desse modo, Pinheiro (1999, p. 90) afirma que os anticlericais são aqueles que não compartilham da forma pela qual os clericais concebem as relações entre a sociedade ou as relações entre religião e vida profana. Os anticlericais buscam despertar para novas escolhas sem a influência da Igreja. Para eles, o interesse da Igreja era manter as pessoas sob seu regime e continuar acumulando riqueza. Neste sentido, significa que:

(...) a religião está muito interessada na manutenção da ignorância para consentir no desenvolvimento da instrução e na difusão dos conhecimentos. Hostil ao progresso das “luzes”, ela é para quase todos os anticlericais, um “Obscurantismo” e os irmãos que ensinam são cognominados os “ignorantes” (Rémond, 1985, p. 25).

A religião influenciava de maneira excessiva na vida e na consciência do indivíduo, por meio de regras e métodos com o objetivo de obter o direito supremo sobre as pessoas que serviam à comunidade clerical. Neste sentido, para Pinheiro (1999, p. 91), a presença do clericalismo influenciava de forma excessiva o catolicismo na vida do indivíduo, impondo regras e métodos de vida da sociedade civil, além de transferir costumes e comportamentos do mundo eclesial para o mundo civil. Desse modo, a forte influência que a Igreja exercia sobre os indivíduos contribuía para a disseminação de seus interesses clericais.

- Porque a religião exige um homem que ele seja casto? Disfarça – lhe o sexo com uma batina; acaba de destruir a sua virilidade impondo que seja casto. Que pode haver demais abstruso, de mais idiota e de mais iníquo? Que pode haver de mais absurdo? Disse ele em voz alta, continuando o raciocínio e involuntariamente traduzindo – o. (Pinheiro, 1999, p. 94-95).

Neste sentido, o Cristianismo constituía uma doutrina forte, que visava estabelecer hegemonia e domínio no ocidente, investindo na experiência e no sentimento religioso, nos quais colocava o acesso à verdade religiosa baseado na fé. De acordo com Pinheiro (1999, p. 169), “o passado da Igreja Católica está na memória, mas como forma de prevenir às futuras gerações contra uma instituição” de intelectuais que via a Igreja Católica como uma instituição que formaria maus cidadãos, passivos. Abdias Neves também deixa sua crítica ao adultério e à instituição do casamento, apontando como causas do adultério a mulher adúltera, um casamento sem amor por parte da mulher e um casamento por negócio.

O ADULTÉRIO PRESENTE NO CASAMENTO

No romance *Um Manicaca*, o autor faz crítica ao adultério e à instituição do casamento por meio da personagem Júlia, uma jovem linda que, desde os treze anos, apresentava uma rara elegância. Era uma garota cujo pai cedia a todos os seus caprichos. Deixou o colégio aos quinze anos, deixando de ser uma menina inocente para viver em busca de um amor idealizado. Queria um noivo.

Nessa busca, começou a frequentar festas usando roupas decotadas. Entre uma festa e outra, não encontrava rapazes que fossem do seu agrado. Com as conversas maldosas que inventavam a seu respeito, foi se tornando uma pessoa antipática e raivosa, a ponto de nem as amigas desejarem sua companhia.

Julia principiou a irrita-se, a passar tabocas, a maltratar com grosserias os rapazes que lhe não agradavam ou não correspondiam aos seus íntimos ideais. Tornou-se orgulhosa, intratável, impertinente e muito breve estendeu, em redor do seu nome, uma rede de antipatias, que as suas rivais tomavam todo empenho em aumentar, atribuindo-lhe juízos, interpretando lhe palavras, inventando coisas que não fizera (Neves, 2012, p. 17).

Chegou aos dezoito anos sem encontrar um noivo. O pai sonhava para a filha um homem que fosse da alta sociedade da época, queria um doutor. Mas Júlia enamorou-se de Luiz Borges, que teve seu amor correspondido. Acreditando que o pai o aceitaria como genro, Luiz um dia se apresentou a Luiz Gomes, o pai de Júlia, e falou de seus sentimentos. Acreditava que conseguiria convencer o pai. Mas “Era demais para Pedro Gomes. Separar-se da filha? Casá-la com um tipo à toa, ele que vivia a sonhar com um genro que honrasse a família? Não. Era desaforo. E não se conteve” (ABDIAS NEVES, 2012, p. 18). O autor, neste trecho, questiona o tipo ideal de homem escolhido pelos pais para casar-se com suas filhas.

Luiz Borges não era o tipo de homem escolhido para casar com Júlia. Não era rico e nem tinha nenhum título que lhe trouxesse uma boa posição social na época. O pai não cedeu ao desejo da filha. Contrariado, levantou-se e levou o namorado da filha até a porta: “levantou-se contrariado, despedindo o pretendente levando-o até a porta, antes que ele se refizesse da surpresa daquela recusa brutal” (NEVES, 2012, p. 18). A filha, inconformada e “com o rosto em prantos”, ouviu o pai aconselhá-la e chamá-la de interesseira, dizendo que ela ainda era uma criança. Ela tenta protestar quando ele acusa seu amor de interesseiro. “– Um interesseiro? Tentou ela protestar. [...] pobre diabo que, despedido pelos patrões, não teria onde cair morto. Aceitasse e ao outro dia estaria com ele nas costas”. No entanto, Júlia contestou: “– Mas, papai, quem se casa sou eu – opinou a rapariga,

chorando. Se tiver a infelicidade de me dar mal, não terei de quem me queixar: O papai fique certo – acrescentou – que jamais virei bater à sua porta. Trabalharei, baterei roupa, farei tudo...” (NEVES, 2012, p. 18).

Neves (2012) descreve uma moça movida pelo amor, não pelo status. Júlia queria casar-se por amor. Só pensara em casamento, mas sem ter o direito de escolher seu próprio esposo. Encontrou-se, entregou-se ao amor, mas foi proibida de se casar. O autor evidencia os valores patriarcais de um período em que os pais escolhiam o esposo para a filha, mesmo que esta se sentisse infeliz. Havia uma forte preocupação por parte do pai em seguir as tradições moralistas da época, escolhendo um marido rico e de boa posição social para a filha.

Teresina era uma cidade que entrava no século XX com valores e costumes ultrapassados. Júlia estava determinada a viver com Luiz Borges, mesmo que para isso tivesse que trabalhar para ajudar seu futuro esposo. Cansada da vida de solteira, não queria mais esperar. Queria casar-se de qualquer jeito. “Quero me casar, o senhor não quer? Acarrete com as consequências. Se o papai entende que sou objeto de negócio, está enganado. Há de ver! Concluiu sacudida por um choro angustioso que a agitava toda” (NEVES, 2012, p. 19). Neste sentido, o autor apresenta como a mulher era considerada um objeto de negócio.

Porém, Júlia estava disposta a fazer qualquer coisa para casar-se com Luiz Borges. Em uma noite, o pai vai até o quarto de Júlia e os vê juntos. No outro dia, ele chama a filha e toma as providências para o seu destino. “– Sente-se! – disse, com um modo brusco, ouvindo... Resolvi casá-la, e a senhora providencie para que o casamento se realize dentro de dois meses. A rapariga estremeceu tomada de uma alegria repentina” (NEVES, 2012, p. 21).

Visto que o pai tremia de raiva, ela não se atreveu a perguntar o nome do noivo. Mas havia esperança de que fosse Luiz Borges. Porém, seu pai escolheu casar sua filha com um amigo comerciante, seu sócio, que jamais recusaria. Júlia faz de conta que não ouviu o nome do seu futuro esposo, Antônio de Araújo, mas quando seu pai repete, ela pergunta: “– E o Luiz? Pois, o senhor não viu, não sabe que não me casarei com outro homem? Não! Isto nunca! E as lágrimas caíam-lhe em grossas bagas pelo rosto. Não! Isto nunca!” (NEVES, 2012, p. 21). Para Antônia Gomes, culturalmente, sua filha estava desonrada por ter-se entregado a um homem antes do casamento. Portanto, o sócio seria o marido ideal.

Antônio de Araujo, o marido próximo, podia contar trinta e três, mas sempre doente, magro, tresandando a remédios, parecia ser muito mais idoso. Alto, narigudo, rosto anguloso e comprido, o corpo se lhe curvava na marcha lenta e penosa. Moralmente, um tipo sugestionável, vencido pela febre das riquezas (Neves, 2012, p. 21).

Não demorou para os dois se casarem. Pela manhã, Pedro Gomes foi ao escritório comunicar diretamente o seu desejo de casar a filha, e sem demora. Antônio de Araújo perguntou: “Quem é o noivo?” (NEVES, 2012, p. 22). Pedro Gomes respondeu: “O noivo é você, [...]”, fitando-o insistentemente. O sócio estranhou o pedido e pediu que ele não brincasse com coisa séria. Desconfiou que ali havia um segredo que Pedro escondia, mas não se importou: era uma moça bonita e ele sonhava em ter aquele belo corpo em seus braços, além da fortuna do sócio. Neste trecho, percebe-se o jogo de interesses no casamento, com a mulher entregue ao sócio como uma mercadoria.

O interpelado mediava. Sorria-lhe a perspectiva de possuir aquele belo corpo e, mais ainda, a herança futura. Com certeza, pensava, há algum segredo que me não revelam. Mas, ora, que diabo! Quem não arrisca não perde nem ganha. E por aquele

preço valia bem um sacrifíciozinho. E, depois, quem sabia? Talvez fosse tudo fosse maluquice do sócio. Arriscava. Se se desse mal, era uma questão de sorte (Neves, 2012, p. 22).

É com essa expectativa que Araújo se casa um mês e dias depois. Porém, suas ilusões ficaram apenas na imaginação. Seu sócio faleceu e não deixou uma fortuna, restando apenas passivos para cobrir. Ele se apaixona pela esposa e passa a viver fazendo todas as suas vontades.

Araújo apaixonara – se pela mulher e deixava – se levar pelo mais insignificante de seus desejos. Não tinha vontade própria. Se uma coisa agradava – lhe, mas desagradava à esposa, passava imediatamente a aborrecê – lo. Chegou a odiar a filha, porque Miloca incorrera no desagrado da madrastra. Em troca, D. Júlia fora, pouco a pouco, deixando – se vencer e começara a tratá – lo sem os arreganhos ferozes que o traziam constantemente a distância. (Neves, 2012, p. 22).

Araújo foi ficando cada vez mais doente e passou a precisar de cuidados, não podendo trabalhar muito e necessitando de ajuda. Foi neste momento que Luiz Borges chegou do Pará, para onde viajara quando Júlia, sua amada, casou-se com outro. Luiz Borges tornou-se seu sócio e, posteriormente, amante de sua esposa. Desde então, em sua ausência, o novo sócio cuidava também da esposa, Júlia, sua amante.

Luíz Borges sentava – se reclinado à beira da rede. D. Júlia estava ao seu lado, deslumbrante de mocidade e beleza. Encolhia – se toda friorenta, voluptuosa e sedutora. As linhas do corpo ficavam acusadas, nítida e vigorosamente sob a leve camisinha branca, muito distendida, presa entre as pernas. Lembrava tão puras eram as linhas, tão delicados os contornos, a perfeição de um mármore heleno. Luís Borges fumava, abandonando – se a suas carícias, visivelmente farto de recebe – lãs (Neves, p. 188).

O autor sugere a hipótese de que a traição de Júlia ocorreu porque ela foi impedida de casar-se com o homem ao qual entregara toda sua mocidade. A instituição do casamento arranjado, portanto, levou à infelicidade conjugal. Infeliz com o esposo, ela encontrou a felicidade com o amante. Diante de tudo isso, para Neves (2012, p. 66-67), a culpa não é de Júlia, mas sim que ela é apenas uma vítima da hipocrisia social: “Era uma vítima das convenções sociais. Seu verdadeiro marido não era esse que a sociedade conhecia, esse que um juiz e um padre lhe haviam imposto. Não. Era o que conhecera as primícias de sua virgindade, aquele com o qual se unia às ocultas, fingindo do esposo legal.” Vivia de aparências.

Devia esconder, recalcar muito seu amor, trazer afivelada ao rosto uma máscara de indiferença, fazer – se hipócrita, sem o que o mundo lhe tomaria contas e a condenaria. E pensava: O mundo? Uma comédia. Tudo visto e julgado pelas aparências. Uma porção de criminosos, qual de crime diverso enganando – se mutuamente, fingindo virtudes e grandezas. Ele, porém, a apedrejaria. E continuava a pensar, olhando, com absoluta indiferença, os preparativos que Araújo fazia julgando – se perto de morrer (Neves, 2012, p. 67).

Desse modo, o autor revela seu olhar diante dos costumes ultrapassados vividos pela sociedade teresinense. Para ele, o mundo é uma comédia: um lugar em que as pessoas vivem enganando, condenando e fingindo virtudes que existem apenas nas aparências. E, se porventura descobrissem as verdades vividas no interior das pessoas, as condenariam e as julgariam. Enfim, pode-se resumir que o mundo teresinense, em relação aos costumes e convicções, era ilusório.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do estudo realizado, percebe-se que o romance analisado pode ser considerado como fonte histórica, pois a literatura, como fonte de pesquisa, possibilita o conhecimento e a compreensão das ações do homem e da construção de sua história, narrada por uma linguagem sem compromisso com a veracidade factual dos acontecimentos.

Desse modo, a História encontra na literatura objetos presentes na narrativa que podem ser comprovados por documentos originais da mesma época. A literatura, enquanto fonte, apresenta elementos – expressos através das palavras – que refletem costumes, hábitos, vestuário, dentre outros. O romance, como fonte histórica, é de grande relevância para o pesquisador, não apenas para estudantes acadêmicos de História ou historiadores, mas também para aqueles que têm curiosidade em conhecer a história de uma cidade em determinado tempo.

O romance *Um Manicaca* é construído sob um olhar social, no qual o leitor compreende a natureza da sociedade piauiense no século XIX. A obra narra fatos pertencentes a diferentes grupos sociais. O livro retrata o período que marca a chegada do século XX, quando os dogmas da Igreja começaram a ser contestados, em um tempo em que o poder não estava mais centrado nela. A obra marca o fim e o início de uma nova era. Nessa perspectiva, deve ser vista como documento, pois, através da obra, o autor apresenta seus ideais sociais e acreditava que o homem podia transformar a sociedade por meio do conhecimento.

Também foi possível conhecer a vida do autor, um intelectual que lutou e tinha como principal objetivo contribuir para que as pessoas se despertassem para novos valores sociais, para uma vida

com liberdade de pensamento, longe da pressão religiosa. Contudo, o autor critica as formas como os representantes das igrejas faziam suas pregações.

Enfim, na obra *Um Manicaca*, de Abdias Neves, percebe-se que a intenção do autor foi condenar as práticas e a fé religiosa do povo teresinense no fim do século XIX. Era um ateu que promoveu ações anticristãs, travando um discurso contra a Igreja, a qual acusava de hipócrita por pregar ensinamentos que não praticava. A obra mostrou a cidade de Teresina como cenário de lutas entre o clericalismo e o anticlericalismo, em que o autor é um defensor das ideias anticlericais. Retratou a riqueza do clero, contrapondo-a à caridade que este pregava.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Jânio Jorge Vieira de. Os caminhos da pesquisa científica: fundamentação, produção e difusão do conhecimento. In: _____. **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Teresina: FUESPI, 2015.
- ANDRADE, Andreia Rodrigues de. **Entre o sertão e as margens do Rio Parnaíba: a transferência da capital e a cidade de Teresina na segunda metade do século XIX**. 2016. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) – Programa de Pós-Graduação em História do Brasil, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.
- ANDRADE, Andreia Rodrigues de. Teresina Oitocentista através do Romance *Um Manicaca*, de Abdias Neves. In: ANDRADE, Andreia Rodrigues de et al. (org.). **História, cultura e sociedade brasileira: diálogos interdisciplinares**. v. 1. Natal: Amplamente Cursos e Formação Continuada, 2021. E-book. Disponível em: <https://www.amplamentecursos.com/livros-e-ebooks>. Acesso em: 23 maio 2023.
- BORDINI, Maria da Glória (org.). **Lukács e a literatura**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.
- CÂNDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura, São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, set. 1972. Disponível em: https://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_issues&pid=0009-6725&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 23 jul. 2024.
- CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. Teresina no tempo dos lampiões de querosene (final do século XIX). **Cadernos de Teresina: Revista Informativa e Cultural Monsenhor Chaves**, Teresina, ano VIII, n. 18, 1994.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Algés: Difel, 2002.

CONCEITO.DE. **Literatura - O que é, conceito e definição.** [S. l.], 24 nov. 2019. Disponível em: <https://conceito.de/literatura>. Acesso em: 16 jul. 2024.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

HUTCHEON, Linda. **Poética do Pós-modernismo: história, teoria, ficção.** Tradução de Ricardo Cruz. Rio de Janeiro: Imago, 1991.

NEVES, Abdias. **Um manicaca.** Teresina: Fundação Quixote, 2012.

QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. **Os literatos e a República: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo.** Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1994.

TROUCHE, André Luiz Gonçalves. **América: história e ficção.** Niterói: Eduff, 2006.

CAPÍTULO 13

Coronelismo e o voto de cabresto na Primeira República (1889-1930)

Raíres da Paixão Ferreira¹

Andreia Rodrigues de Andrade²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pelo Centro de Educação Aberta e a Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI.

2 Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com



INTRODUÇÃO

O coronelismo e o voto de cabresto na Primeira República (1889-1930) serão o objeto de estudo deste artigo, devido à sua grande influência no período, especialmente no que tange à organização política, além de permear, até os dias atuais, a sociedade. Com a implementação do sistema republicano, foi inaugurado o sistema coronelista, que se transformou em um fenômeno com profundas raízes históricas.

Visto como um modelo político autoritário em que o coronel - título dado aos proprietários de terras e escravos - detinha o poder econômico à época e exercia total poder sobre o voto dos seus subalternos “eleitores”, visto que não existia a prática de voto secreto. Os coronéis possuíam currais eleitorais, sendo seus subordinados obrigados a votarem nos candidatos por eles indicados, através dos jagunços que usavam de sua força física, caso os eleitores se opusessem a não apoiar os postulantes dos coronéis. Esse é o chamado “voto de cabresto” (FAORO, 1991).

Esse fenômeno político-social surgiu devido ao fortalecimento do modelo Republicano Federalista e à influência das oligarquias agrárias ao poder, sendo resultado da harmonia das formas modernas de representação política e de uma organização fundiária arcaica apoiada na grande propriedade rural, tendo como principal consequência o crescimento do poder local dos proprietários de terras e de escravos.

Com a chegada da Era Vargas em 1930, foi extinta a Guarda Nacional e implementadas mudanças que geraram uma centralização de poder que enfraqueceram as oligarquias e, consequentemente, os coronéis, que já estavam tendo seu poder enfraquecido pelo aumento da população urbana e pelo maior acesso aos meios de comunicação. Era um sistema comandado por figuras oriundas do Período Regencial e da República Oligárquica, que tinham total domínio político na sua região. É importante e necessário abordarmos essa temática para a compreensão das relações políticas e econômicas da Primeira República, e com isso, aprofundarmos nosso entendimento acerca do que foi o coronelismo e o voto de cabresto desse período, como esse regime influenciou e influencia na vida da população, visto que, até nos dias atuais, é possível observarmos indícios dessa prática na sociedade.

Desse modo, a presente pesquisa se justifica pela sua importância para o entendimento das relações políticas e econômicas da Primeira República, com destaque para o sistema coronelista e suas características. O estudo apresenta discussões relevantes sobre a temática, proporcionando uma análise aprofundada sobre o período.

De um modo geral, o propósito foi analisar a história política e social que assegurou o fenômeno coronelismo na Primeira República, bem como os diversos fatores que contribuíram para o desenvolvimento deste sistema que se perpetuou na política brasileira e que, até hoje, é possível identificar traços na sociedade. Dessa forma, apresentamos reflexões teóricas sobre o surgimento do coronelismo e o voto de cabresto na Primeira República.

Este trabalho está estruturado em introdução, na qual apresentamos o tema de análise, seu contexto, os objetivos gerais e específicos, a importância do tema e a justificativa da pesquisa. Em seguida, abordamos o referencial teórico, com os seguintes tópicos: o ápice da

Primeira República, o coronelismo e o voto de cabresto, respaldados em autores como Boris Fausto, Raymundo Faoro e Vitor Nunes Leal. Esses autores discutem o panorama da Primeira República, assim como os conceitos do sistema coronelista, que foi o principal marco desse período. Dessa forma, os autores argumentam sobre como o coronelismo era visto na sociedade da República Velha e as estratégias usadas pelos coronéis para controlar a população sob seu domínio.

A abordagem metodológica foi realizada por meio do método restritamente bibliográfico, amparada em leitura de livros de historiadores, artigos, revistas e sites que discorrem sobre esta temática. Portanto, foi feito um apanhado histórico da Primeira República e de seu principal marco, o coronelismo e suas características. Realizaram-se discussões embasadas em historiadores como Boris Fausto (2013), Raymundo Faoro (1991), Vitor Nunes Leal (1975; 1978; 2012), dentre outros que trouxeram relevantes contribuições. O propósito é explorar a história política e a sociedade do Brasil que sustentaram o coronelismo na Primeira República, assim como sua expressiva importância no processo de escolha dos representantes.

O ÁPICE DA PRIMEIRA REPÚBLICA

O período de transição política teve início com a Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, e se estendeu até 1930. Marcada por uma fase de incertezas, em que partidos que disputavam o poder tinham interesses diversos e discordavam em ideias de como formar o governo. Diferentes políticos da classe atuante apoiavam o conceito de República Federativa, que garantiria uma fase considerável de independência aos membros regionais. Essa transição de Império para República Boris Fausto chamou de “quase um passeio”, pois várias mudanças aconteceriam.

A sustentação da República seria formada por cidadãos, representados na liderança do Estado por um presidente eleito pelo Congresso. Marechal Deodoro da Fonseca tornou-se líder do governo provisório e, com isso, alguns oficiais foram eleitos para a Assembleia Constituinte. No entanto, eles não formaram um grupo homogêneo, pois havia discórdia entre o Exército e a Marinha. Apesar dessa rivalidade entre as corporações, havia um ponto de concordância: nenhuma delas almejava o poder de uma classe social, como defendiam os partidários da República liberal. O Exército Positivista, por exemplo, não se colocava como adversário dos liberais, pois acreditava que a República deveria ter uma base de poder mais forte, ou então atravessar por uma fase mais longa de ditadura.

A emancipação das províncias tinha um caráter contestável, não apenas por atender aos interesses dos proprietários rurais, mas também para evitar o risco de fragmentação do país. Vale lembrar que, durante a Primeira República, os chefes militares provinham das regiões de maior importância política, como São Paulo e Minas Gerais. Com a necessidade de dar uma forma constitucional ao país e consolidar a república, foi criada uma comissão para redigir um projeto de constituição. Esse projeto seguiu o modelo norte-americano, resultando na ascensão da República Federativa Liberal.

Deste modo, a Constituição estabeleceu os três poderes – Executivo, Legislativo e Judiciário – acordantes, porém independentes entre si. E, com a Constituição em vigor, estabeleceu-se o sistema presidencialista de governo que, em decorrência, fixou o sistema de voto direto e universal; assim sendo, foram considerados eleitores todos os cidadãos maiores de 21 anos, que não fossem analfabetos, mendigos e militares de baixos cargos e, de certa forma, as mulheres. Desta maneira, foi consagrado o direito de liberdade própria e segurança de brasileiros e estrangeiros residentes no país.

A representação do percurso político que vai da Proclamação da República às governanças civis nos proporciona uma compreensão de como a república foi consolidada. Boris Fausto a designou como a República Oligárquica, a República dos “coronéis” e a República do café com leite. Este artigo terá como foco a República dos “coronéis”.

A República dos “coronéis” está relacionada aos coronéis da Antiga Guarda Nacional que, em grande parte, eram possuidores de terras e detinham poder local. Para Boris Fausto, a expressão “coronelismo” pode prestar-se a equívocos, porque, se de um lado o fenômeno coronelismo se associa à Primeira República, de outro, seria errôneo dizer que a República “pertenceu” aos “coronéis”.

Este sistema simbolizou uma alternativa de uma conexão socio-política. E isso resultava na desigualdade social, na impossibilidade de os cidadãos exercerem seus direitos e também na precariedade ou inexistência de serviços de apoio do Estado. Deste modo, a República dava condições para que os dirigentes políticos de suas regiões centralizassem grande parte do poder. Na perspectiva eleitoral, o coronel dominava os eleitores de sua região – por coação – que era o caso da troca de favores entre o coronel “patrão” e o subalterno “funcionário”, que, na maioria das vezes, precisava de algo que somente seu patrão poderia fornecer, pois nesse período os funcionários eram submissos aos coronéis, pelo fato de serem coagidos e ameaçados caso descumissem alguma ordem.

Ainda segundo FAUSTO (2013), seria equivocado afirmar que os coronéis comandavam o cenário político da Primeira República, pois outros grupos também desempenhavam papéis importantes na política. Além disso, os coronéis dependiam de outros setores para sustentar a base do sistema oligárquico e, assim, manter sua autori-

dade local. Os líderes locais concediam votos aos representantes políticos do estado, mas, em troca, precisavam desses representantes para promover vantagens aos seus eleitores.

O CORONELISMO E O VOTO DE CABRESTO

Alguns autores discorrem sobre o que foi o coronelismo e como esse sistema atuava na Primeira República e, para embasar a temática, traremos o conceito de coronelismo segundo Carvalho: “o coronelismo foi um sistema político, uma complexa rede de relações que vai desde o coronel até o Presidente da República, envolvendo compromissos recíprocos” (CARVALHO, 1998, p. 131). Para o autor, o sistema envolve todas as esferas do governo, a fim de obter benefícios próprios e aumentar ainda mais seu poder sobre a classe menos favorecida da sociedade.

Entende-se que o coronelismo é um termo estritamente brasileiro que retrata a complexa organização de poder político e social na Primeira República (1889-1930), época em que o poder era centrado em um chefe local, geralmente proprietários rurais ou donos de escravos.

Raymundo Faoro (1997) ressalta que o termo coronelismo surgiu com a formação da Guarda Nacional, em 1831, cujo intuito era defender a constituição e a plenitude do império. A partir daí, os donos de terras associados ao governo adquiriram títulos de coronéis para que pudessem controlar sua região de domínio e acabar com qualquer tipo de revolta. Leal (1949) complementa que a patente de coronel correspondia a um comando municipal ou regional, por sua vez dependente do prestígio econômico ou social de seu titular.

Ainda de acordo com FAORO (1997), o coronelismo se manifesta como um “compromisso”, uma troca de proveitos entre o chefe político e o governo estadual, com atendimento, por parte dos interesses e reivindicações do eleitorado rural. Dessa forma, o coronel era visto como uma figura de grande prestígio político e econômico e seu titular, geralmente era proprietário de terras, que usava de seu poder econômico para obter benefícios ao seu favor, principalmente em épocas eleitorais. Nesse período, as oligarquias eram pequenos grupos que amparavam seu poderio por meio das riquezas produzidas em suas propriedades rurais.

Boris Fausto (2006), em seu livro *História do Brasil*, associa a República Oligárquica a um governo restrito a poucas pessoas, geralmente pertencentes a uma mesma classe ou família. Ou seja, esse foi um período da História do Brasil em que, apesar de existir um sistema democrático, o poder era controlado por um número reduzido de indivíduos.

Nesse contexto, as oligarquias dependiam da influência dos coronéis de cada região para mobilizar os votos indispensáveis às eleições. O conhecido “voto de cabresto” – termo que faz referência ao instrumento utilizado para manobrar um animal – ilustra como os grandes proprietários rurais, os chamados “coronéis”, detinham uma grande quantidade de votos controlados dessa maneira.

LEAL (2012) afirma que o coronelismo era um compromisso entre o público e o privado, um sistema político formado por uma rede de relações que ia do coronel ao Presidente da República. Com isso, é possível perceber que o coronel intermediava as relações entre o governo e o povo das pequenas regiões, representando, assim, a ausência do Estado brasileiro em seu território.

A partir desse conceito, podemos inferir que o poder público era controlado por um líder local, graças à troca de favores entre os governos estaduais e os proprietários de terras dos municípios. Dessa forma, o Estado se comprometia a beneficiar os coronéis com poder em suas regiões e, em troca, os coronéis influenciavam a população, tendo em vista que o coronel não podia ficar contra o Estado, pois poderia sofrer com o corte de verbas e perda de votos.

A expressão coronelismo era atribuída aos proprietários de terras, chefe mandachuva, os considerados donos do poder, que tinham grande prestígio econômico e social em sua região e possuíam um grande número de votos de cabresto, em decorrência da representatividade que possuíam como chefes locais e pelo fato de coagir seus funcionários. O coronel era visto como uma figura autoritária e era temido por seus funcionários.

Em virtude disso, as eleições eram manipuladas pelos dirigentes políticos regionais, que conduziam os eleitores até o lugar de votação “curral eleitoral”, expressão atribuída ao autoritarismo dos coronéis sobre uma determinada região.

O coronelismo trouxe consigo uma característica marcante: o voto de cabresto, cujos vestígios ainda podem ser observados na sociedade. Como aponta José Murilo (1987), embora o voto existisse, ele não era um elemento importante dentro do sistema, pois as eleições eram marcadas por práticas ilegais, uma vez que não havia a possibilidade de autonomia política.

Para Maria Isaura Queiroz (1997), o sistema do coronelato não poderia ser definido com base no voto de cabresto, porque esse tipo de voto, no contexto rural brasileiro, seria minoritário. Pois na Constituição de 1891, previa o voto aberto e excluía uma boa parte da população de votar, como os analfabetos que na maioria viviam na zona rural, escravos recém-alforriados, entre outros.

Devido o voto ser aberto e o sistema eleitoral ser frágil, se tornava fácil deduzir em quem o eleitor havia votado, o que gerava formas violentas de coação por parte dos coronéis, que sob a fiscalização dos jagunços usavam de sua força física para ameaçar os eleitores, caso quisessem contrariar o patrão.

Tendo em vista todas as caracterizações sobre o coronelismo e o que ele representava, é possível compreender que esse sistema exercia total poder sobre todos os aspectos sociais das regiões em que atuava. Os funcionários eram usados como massa de manobra pelos coronéis, pois faziam parte da classe menos favorecida da sociedade.

As modificações na estrutura da sociedade ocorridas com o aparecimento da Era Vargas, em 1930, conduziu Vargas ao poder, e em decorrência ocasionou o fim da Guarda Nacional. Em virtude disto, as velhas formas de governo foram sendo deixadas de lado e uma nova era foi surgindo no contexto político. A aceitação da proteção aos direitos dos cidadãos começou a ser posta em prática. Dessa forma, a esfera industrial brasileira se fortaleceu e alterou a maneira de promover a expansão das classes sociais urbanas. Esse crescimento ocasionou diversas mudanças, tanto no setor político quanto, sobretudo, nas oligarquias agrárias.

Nesse contexto, o sistema coronelista foi perdendo espaço para a urbanização. Com o crescimento das cidades, a rede de parentesco tornou-se menos visível, dificultando o controle dos coronéis sobre a população. A facilidade de acesso aos meios de comunicação permitiu que as pessoas tivessem mais conhecimento sobre a política, o que as levou a refletir sobre a forma autoritária de governança imposta pelos coronéis. Maria Isaura Queiroz salienta que os municípios e vilas foram em sua maioria centros de poderio concebido em volta da figura do coronel, que em virtude desse crescimento foi tendo seu poder econômico reduzido e consequentemente sua força política

diminuída. Isso revela para Maria Isaura, que o sistema coronelista apenas persistiria enquanto o Estado não assumisse o cenário controlador e investigador das organizações. A autora reitera que o coronelismo foi, em vista disso, progressivamente acabando.

Vale recordar que, a partir daí, o sistema eleitoral enfrentou diversas mudanças com a finalidade de manter o democratismo e a supremacia popular. Apesar disso, muitos ainda seguem um padrão semelhante ao coronelismo.

Com base nos estudos sobre a Primeira República e seu marco, o sistema coronelista, é possível inferir que o coronelismo teve grande influência no período da República Velha. Desde a colonização, passando pelo Brasil Império e a Proclamação da República, as expressões políticas do Brasil foram marcadas por um sistema estruturante.

Dessa forma, o sistema coronelista foi se enfraquecendo ao longo do século XIX, predominantemente nas áreas rurais, mas também nas cidades, gerando contraposições e fragilidade nas sociedades imperiais. Esse contexto proporcionou condições favoráveis para que o coronelismo prosperasse na Primeira República. Além disso, é importante considerar que a falta de informação e a condição precária de vida da população foram fatores que também facilitaram a prática coronelista na sociedade brasileira, pois os eleitores eram orientados a votar em determinados candidatos para garantir direitos básicos de sobrevivência.

Com isso, os coronéis conseguiam que seus subalternos ficassem leais a eles, pois era os coronéis que propiciavam todos os benefícios e vantagens. A partir daí, é possível deduzir que a qualidade de vida da população tem estreita relação com a prática coronelista, sendo compreensível a submissão ao coronel que tudo lhes oferecia.

É válido ainda afirmar que não havia interesse por parte do Estado ou do Governo Federal na melhoria das condições de vida da população negligenciada. Isso resultou na vida meramente vegetativa da grande maioria dos nossos municípios, paralisados, apodrecendo sob o sol, incapazes de atender às suas necessidades mais básicas.

O resultado que conduziu essa política, segundo o quadro fortemente delineado na Constituinte de 1933-1934, falava por si: enquanto a União arrecadava 63% do total de impostos, os estados recebiam apenas 28%, e os municípios lidavam com a miséria de 9% (LEAL, 1997).

Desta maneira, podemos inferir que o coronelismo se mantinha nos pequenos municípios, que necessitavam de muitas coisas e onde as pessoas viviam praticamente esquecidas por parte do governo. Os líderes locais criavam, assim, uma conexão com essa população, oferecendo a esta trabalho, comida, remédios e outras coisas de que precisassem.

A governança, mesmo priorizando os meios urbanos em detrimento do interior, que possuía grande população, mantinha-se sem evidências de opositores. Isso ocorria porque, no âmbito político, a sujeição da vida no interior impedia a existência de oposição. Na esfera econômica, a fama do grande latifundiário e da organização rural permanecia intocada, promovendo a imagem do coronel como benfeitor.

Há evidências de que o coronelismo no Brasil teve seu florescimento antes do país ser proclamado República, inclusive de que seu surgimento vem desde a época imperial, quando predominava um sistema no qual se destaca: mandonismo, filhotismo e a transmissão de poder por laços consanguíneos (LEAL, 1975). No entanto, é importante destacar que seu apogeu de fato ocorreu com a Proclamação da República.

Posto isto, podemos concluir que conhecer o coronelismo e suas bases de sustentação é conhecer a história política do interior do Brasil, pois o sistema se desenvolveu como um modelo político de dominação, justamente com a interferência dos chefes políticos locais, notadamente os senhores de terras.

O chefe político local, conhecido como “coronel”, para manter sua posição, precisava garantir votos aos chefes estaduais. Foi assim que surgiu o estilo de dominação conhecido como voto de cabresto, no qual os agregados dos senhores feudais eram obrigados a votar nos candidatos por eles indicados.

Esse método não dava possibilidade de autonomia política, de modo que era possível constatar a permanência de autoridades políticas por longos períodos em seus postos ou mudavam por candidatos com mesmos laços sanguíneos e era rigorosamente a ação coronelista que tornava isso possível.

CICHOCKI (2012) sinaliza que o coronelismo foi uma realidade frequente na Primeira República, visto que o mesmo proporcionou o desenvolvimento das oligarquias e a dominação da população através da influência dos coronéis. Corroborando com o autor, a prática coronelista foi bastante presente na República Velha, de modo que suas características ainda persistem no meio político das pequenas cidades, mesmo o sistema tendo suas bases enfraquecidas, podendo ser identificadas através da compra de votos, nepotismo, desvio de verbas, fraude eleitoral e *fake news*.

Conforme observamos, o coronelismo esteve intimamente associado a uma forma arbitrária e autoritária de dominação política, em que a sociedade era vista como desigual nos âmbitos político, econômico e social.

Dessa forma, a idealização do coronelismo e suas ligações passaram a ser abordadas como um elemento característico da política durante o período da Primeira República no país, evidenciando sua força enquanto sistema político de dominação. Gurjão (1994) motivou uma intensa pesquisa sobre o coronelismo, o que contribuiu para que fosse amplamente conhecido.

Nesse contexto, o poder era baseado nas riquezas que os donos de terras e fazendeiros possuíam. Assim, os coronéis eram vistos como soberanos e detentores do poder, enquanto os trabalhadores das fazendas, comerciantes e moradores de localidades eram considerados súditos, uma vez que mantinham relações de dependência com os oligarcas. Devido à falta de terras ou direitos trabalhistas, estavam sujeitos aos mandos e desmandos dos coronéis.

LEWIN (1993, p. 68) expressa que “[...] a pobreza opressiva, a grande dependência econômica em relação aos donos de fazendas e os laços mútuos patrão-empregado, reforçavam o controle do campo pela oligarquia [...]”. Além das condições econômicas, o coronel tinha uma característica cultural que marcava sua personalidade como dominadores “rígidos”, designadores de ordens. Eram considerados verdadeiros soberanos, pois comandavam determinadas regiões, nas quais estipulavam suas próprias regras e definiam leis.

A prática e o exercício do que é de direito era exercido consoante o que o coronel achava justo. Se algo não estivesse de acordo com sua vontade, a punição vinha pelas suas próprias mãos. Dessa forma, os coronéis exploravam seus agregados, tanto no que se refere ao trabalho produzido por eles em suas terras quanto, sobretudo, ao processo de obtenção de votos, incluindo o voto de cabresto, que era claramente perceptível neste período analisado.

Diante disso, LEAL (1997) comenta que o ato da votação era irrelevante para o eleitor da roça, que se submetia ao coronel, pois este custeava tudo: as despesas do alistamento e da eleição. Dessa forma, o eleitor cumpria sua função, já que nada lhe custava.

Dessa forma, o voto não era dado de maneira ativa, mas com plena consciência, pois o eleitor obtinha algo ou esperava obter. O voto não representava uma ocasião de seleção de um candidato, na qual o eleitor expressaria sua opinião, porém não era desprovido de qualquer consciência e incentivo.

Sendo assim, é perceptível que a prática coronelista era visível e bastante normal, visto que os coronéis tiram proveito desse ato de favoritismo pessoal e sua posição regional estava no comando dos votos. Esse método eleitoral prevalecia nas regiões mais carentes do país, considerando que essas regiões eram bastante atrasadas economicamente. A respeito do voto, SANTIN (2008) relata que, durante os momentos eleitorais da época em que o coronelismo predominava, era perceptível a intenção dos eleitores trocarem seu voto por algum favor.

Como já mencionado anteriormente, a participação política ocorria nos populares “currais eleitorais”, nos quais não existia fiscalização para garantir que o voto fosse secreto; havia apenas uma relação de coação do coronel sobre os cativos de seu domínio político.

O curral eleitoral simbolizava o meio de dominação e submissão pessoal do eleitorado votante ao coronelato rural. Sem a ligação entre empregado e coronel, os coronéis não seriam capazes de segurar o apoio dado aos políticos na esfera estadual.

Embora o voto tivesse pouco valor, o contentamento dos grupos de poderio e a preservação de sensação de equilíbrio eram fundamentais para afirmar a continuidade do sistema. Nesse contexto, o coronel encontrava-se tanto no âmbito público, como no meio dos proletariados que não exerciam influência.

A conjuntura financeira brasileira da Primeira República, a derrocada do coronelismo e, por conseguinte, o fortalecimento do poder estatal são os principais fatores que definiram o coronelismo como um sistema característico desse período. Para LEAL (2012, p. 66), a organização popular reconhece que a existência do coronelismo foi determinada pela disparidade entre cidade e campo, pelo domínio do latifúndio monocultor e pelo enfraquecimento da força econômica dos coronéis, em virtude das crises na agricultura e do aumento da intervenção estatal.

CARVALHO (2001) afirma que é evidente que o Brasil sofreu mudanças consideráveis ao longo dos anos 1950; no entanto, alguns aspectos não passaram por modificações efetivas, como a pobreza, a desigualdade e até mesmo o nível educacional da população brasileira, que ainda deixa a desejar.

Em relação a esse posicionamento, podemos afirmar que a questão da submissão política de muitas famílias, que, devido à falta de oportunidades de emprego e à baixa escolaridade, não conseguem se inserir no mercado de trabalho, leva essas pessoas a se “vender politicamente” para conseguir algo em troca, como um emprego. Isso ocorre, na maioria das vezes, em pequenas cidades. Quanto ao sistema coronelista e sua principal característica, o voto de “cabresto”, podemos concluir que, no período em que o coronelismo predominou, o voto representava uma obrigação moral e, ao mesmo tempo, uma forma de fidelidade ao patrão, que cedia aos seus subalternos o direito de utilizar suas terras para o plantio.

Com isso, os moradores se viam obrigados a votar no candidato que o coronel lhes indicava, tendo em vista que eles não tinham autonomia própria para escolher em quem votar; eram encabrestados pelo regime coronelista e oligárquico. Jose Murilo de Carvalho destaca que, em torno do coronelismo, o voto de cabresto emerge como um elemento importante. Observa-se que a população não tinha autonomia necessária sobre as importantes decisões que regiam a República do Brasil. Dessa maneira, os coronéis aumentavam cada vez mais o controle político do eleitorado rural, passando a definir a composição e força das oligarquias estaduais.

Naquela época, a maioria dos trabalhadores rurais eram escravos alforriados que, mesmo após serem libertos, não conseguiam viver sem a condição de subordinado. Nesse contexto, surgiu a figura do jagunço, um capacho do coronel, que executava todas as ordens que lhe fossem impostas. E uma de suas obrigações era a de fiscalizar a votação; caso o eleitor mudasse seu voto, o jagunço era autorizado a agir com violência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste artigo, foi discutido o coronelismo, um sistema político baseado na reciprocidade entre o governo e os coronéis. Essa rede de relações de poder envolvia questões de ordem política, econômica e social entre chefes políticos e subordinados.

Constatou-se que, apesar das modificações no sistema eleitoral ocorridas entre o Período Imperial e a República, não houve uma mudança significativa no sentido de envolver a população no mecanismo de sufrágio universal. Assim, o sistema do coronelismo se desenvolveu de maneira rigorosa durante o período da Primeira República (1889-1930), quando o poder estava concentrado nas oligarquias estaduais.

Essa foi uma realidade vivenciada no Brasil ao longo dos anos, onde a sociedade ficava à disposição do poder tradicional dos grandes proprietários, e os cidadãos eram vistos apenas como moeda de troca entre os latifundiários e o poder público, que estava fortemente fortalecido.

A consolidação de um poder público comprometido com os interesses econômicos dos chefes locais, amparado pela ampliação do direito ao voto, contribuiu significativamente para o controle do desenvolvimento e o predomínio dos dirigentes regionais. Dessa forma, o sistema de autoritarismo e dominação foi se desenvolvendo, criando novas práticas e meios de exercer influência sobre a população brasileira votante, uma vez que o coronelismo esteve diretamente ligado ao uso do prestígio social e da influência para perpetuar fraudes eleitorais e controlar uma população, em sua maioria, analfabeta.

Em síntese, sabe-se que o coronelismo está intrinsecamente ligado a uma forma de autoritarismo político, em que uma classe economicamente privilegiada influencia a população empobrecida. Em razão dessas constatações, é possível concluir que o coronelismo e suas características trouxeram sérias consequências para a história política do interior do Brasil. É notório que, com as transformações ocorridas no sistema eleitoral do país, a influência do poderio econômico dos novos e velhos coronéis diminuiu e continua a diminuir consideravelmente.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

CARVALHO, José Murilo de. **Mandonismo, coronelismo, clientelismo: uma discussão conceitual**. Dados, Rio de Janeiro, v. 40, n. 2, 1997.

CICHOCKI, Irene de Freitas. **O coronelismo midiático**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Santa Rosa, 2012.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 3. ed. São Paulo: Globo, 2001.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. 12. ed. São Paulo: EDUSP, 2016.

GURJÃO, Eliete de Queiroz. **Morte e vida das oligarquias: Paraíba (1889-1945)**. João Pessoa: Editora Universitária, 1994.

JANOTTI, Maria de Lourdes Mônaco. **Coronelismo: uma política de compromissos**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

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

MARCOLINA, Rossalto M. **Coronelismo ontem e hoje**. Revista de Sociologia Política, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 45-60, 2010.

MATOS, G. C. de; NEGREIROS, I. C. da. **Coronelismo e o voto de cabresto: a relação de poder na Primeira República**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, Manaus, v. 2, n. 1, p. 120-135, 2021.

OLIVEIRA, Janaina Florêncio de. **Origens, desenvolvimento e aspectos do coronelismo**. Revista de História, Araraquara, v. 6, n. 1, p. 74-84, jan./jun. 2017.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **O mandonismo local na vida política brasileira e outros ensaios**. São Paulo: Alfa-Ômega, 1976.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. O coronelismo numa interpretação sociológica. In: FAUSTO, Boris (org.). **História geral da civilização brasileira: o Brasil republicano**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018. p. 345-389.

CAPÍTULO 14

Contexto histórico do desenvolvimento do ensino no Estado do Piauí nas décadas de 1910 a 1930

Osivânia Gonçalves da Rocha¹

Lívia Maria Miranda Guedes²

1 Discente do curso de especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí – UFPI. E-mail: gonalvesosinavia@gmail.com

2 Professora Orientadora / Graduada em Licenciatura Plena em História-UESPI/ Especialista em Historiografia Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.com.br



INTRODUÇÃO

Conhecer a História da Educação do Brasil, em especial do Estado do Piauí, é de extrema importância para a manutenção da memória. Entretanto, ao procurarmos compreender a constituição da instrução formal no Estado do Piauí no período republicano, percebe-se a escassez de análise histórica sobre a temática, em que pese seu aumento nos últimos anos. Isso indica a necessidade de ampliar a discussão em torno desse assunto.

No período Republicano, a forte influência política decidia os rumos que a educação iria tomar, controlando contratações e exonerações, tudo estritamente por questões políticas. O grave fato de profissionais de outras áreas utilizarem o ofício de professor como atividade complementar acabava por comprometer a qualidade do ensino, pois estes profissionais não possuíam didática para repassar os conteúdos de forma a proporcionar uma aprendizagem significativa.

A instalação dos colégios confessionais proporcionou uma melhora no contexto educacional nos primórdios do período republicano. Teve-se a estruturação do ensino que começa a delinear-se, ainda que de maneira modesta, mas que foi conquistando algumas vitórias. É nesse contexto que acontece o desenvolvimento do ensino no estado do Piauí, especificamente no período republicano, objeto de estudo do presente artigo.

Compreender e analisar a maneira como foi constituído o ensino no Piauí, com foco no período republicano; examinar o processo de constituição da escola pública; e analisar aspectos tais como a organização das escolas no período analisado, os materiais de ensino utilizados e a imagem da sociedade e dos governantes com relação ao ensino piauiense, levam-nos ao seguinte questionamento: quais os fatores sociais, econômicos e políticos que nortearam o desenvolvimento do ensino no estado do Piauí no período republicano?

Buscando resposta ao presente questionamento, este estudo apresenta como objetivo geral realizar uma análise reflexiva das condições socioeconômicas e políticas que conduziram o desenvolvimento do ensino no estado do Piauí no período republicano. Como objetivos específicos, propõe-se: analisar o contexto histórico do desenvolvimento do ensino no estado do Piauí no período republicano; conhecer a estrutura das políticas educacionais utilizadas para a promoção do ensino aos piauienses no mesmo período; e reconhecer as dificuldades para o desenvolvimento do ensino no Piauí durante o período do Brasil República.

Estabelecer um estudo no campo da história social da educação, com foco no período republicano, desempenhando uma abordagem histórico-sociológica, mostra-se como um ponto importante para o acadêmico do curso de História, uma vez que o conhecimento do processo histórico de desenvolvimento da sociedade passa pelo tipo de educação a que esta teve acesso. Percebe-se ainda a necessidade de mais pesquisas nessa área.

Na historiografia educacional, diversos acontecimentos políticos e sociais delinearão a constituição da escola no período republicano. Embora o recorte temporal do estudo situe-se no período republicano, é necessária a compreensão de que o processo de constituição do ensino no Piauí iniciou-se ainda no período imperial.

O desenvolvimento do presente estudo ocorre utilizando como caminho metodológico uma pesquisa bibliográfica de cunho analítico-reflexivo, pautada na leitura de produções de autores que já discorreram sobre a temática, como Sousa (1973) e Lopes (2001). A realização das leituras possibilitou a produção de fichamentos e anotações que subsidiaram o entendimento construído pela autora responsável pelo estudo, que teve a oportunidade de colocar seu posicionamento acerca do contexto histórico do desenvolvimento do ensino no estado do Piauí no período republicano.

Para o desenvolvimento e construção do presente estudo, foi utilizada como caminho metodológico a pesquisa bibliográfica, isto é, a realização de leituras e pesquisas em produções de autores que já discorreram acerca da temática posta, dentre as quais merecem destaque: Abreu (2002), Alencar (1996), Alves (1980), Bueno (2017), Duarte (2011), Hollanda (2019) e Novaes (2018). Este tipo de pesquisa, a bibliográfica, oportuniza ao acadêmico fazer comparações entre os entendimentos dos autores pesquisados e, a partir daí, formular seu próprio entendimento, construindo assim uma nova visão acerca do tema abordado.

Tendo em vista as mudanças ocorrentes no Brasil no que se refere à educação, foi possível observar as inquietações do governo em modernizar a instrução pública brasileira, o que consequentemente acabou por afetar o desenvolvimento do ensino no Estado do Piauí. Segundo o estudo realizado, entre 1910 e 1930, era vivido pelo Estado do Piauí um período de estruturação do ensino, ou seja, a construção de escolas públicas que se expandia por cidades e povoados. Somente a partir de 1910 que se inicia sua consolidação, que consistiu em um ensino mantido pelo Estado e que, aos poucos, fora sendo executado de maneira organizada, já que anteriormente as escolas sofriam constantes tropeços em relação a suas instalações.

Foi com a reforma do ensino ocorrida em 1910 que se pode afirmar que as escolas primárias começaram a se estabilizar definitivamente. Neste período, foram apresentadas algumas preocupações em relação à educação, e o Estado passou então a exercer a responsabilidade de dar impulso à promoção do ensino. O ensino primário dividiu-se em particular e público, sendo este de responsabilidade oficial do Estado e das municipalidades, enquanto o privado era oferecido por professores particulares e associações. O objetivo do ensino ministrado pelo Estado era formar alunos para serem cidadãos capazes de exercerem seus deveres.

Desta maneira, o ensino piauiense caminhava rumo a uma renovação pedagógica e normatizada, tendo em vista as transformações nos métodos, que se deram por influência da Escola Nova que se efetivava no Estado, dando organicidade à educação primária, secundária e superior.

Em sua conclusão, o presente artigo ressalta a importância do conhecimento do percurso histórico do desenvolvimento do ensino no Piauí, bem como o reflexo deste no atual cenário educacional do estado. Apresenta-se também a relevância da discussão do tema abordado para a sociedade acadêmica, com foco nos acadêmicos da área de História.

HISTÓRICO DO ENSINO NO PIAUÍ

No período colonial, o sistema educativo brasileiro não era tratado como elemento prioritário para o desenvolvimento do país. Aqueles que valorizavam o conhecimento padronizado procuravam, por conta própria e sem intervenção do Estado, melhorar a qualidade de sua própria educação.

Nesse período da história do Brasil, existiam apenas as chamadas Escolas Familiares, as quais funcionavam como meio alternativo de levar o conhecimento elaborado às famílias com condições financeiras. Essas escolas eram assim denominadas pelo fato de suas aulas serem realizadas na residência dos próprios alunos (COSTA FILHO, 2006).

Não diferente do restante do país, a educação no Piauí, no período colonial, também era de pouco acesso. E todas as dificuldades vivenciadas por sua população ainda possuem reflexo na sociedade atual.

A omissão por parte dos jesuítas no que se refere ao ensino das primeiras letras no território piauiense contribuiu para que fossem criados dois tipos de escolas: uma escola direcionada unicamente ao público masculino, a qual estava voltada para o ensino primário básico e o mundo do trabalho, sendo fundamentalmente de ideologia cristã; e outro tipo de escola direcionada às meninas, que, apesar da fundamentação cristã, ensinava outras disciplinas de cunho doméstico (COSTA FILHO, 2006).

Quatro décadas se passaram após a implantação das escolas anteriormente citadas para que a Junta Governamental do Piauí pedisse ajuda à Coroa Portuguesa no sentido de criar uma cadeira de instrução pública, a qual foi instalada na cidade de Oeiras, então capital do território piauiense (REIS, 2009). Ainda segundo Reis (2009), o pleito da Junta Governamental ganhou força sob a alegação da total inexistência de escolas na província, o que, segundo a própria junta, estava aliado ao total estado de ignorância em que se encontrava o povo.

Mesmo diante do pleito dos governantes da província, não houve interesse da Coroa Portuguesa em instalar escolas no Piauí. Somente em 1815 criaram-se três escolas de primeiras letras: uma na cidade

de Oeiras, uma na Vila de Parnaíba e uma na Vila de Campo Maior. Somente no final do século XIX é que o ensino em solo piauiense começa, de fato, a tomar forma (REIS, 2009).

Um dos fatores apontados como responsável pelo atraso do desenvolvimento do ensino no Piauí foi a escassez de recursos humanos, aliada ao fato de o Piauí não ter sido colonizado da mesma maneira que outros estados do nordeste, pois sua colonização se deu do interior para o litoral, levando sua economia a basear-se exclusivamente na pecuária (DANTAS, 2008).

Segundo Dantas (2008), durante o Período Imperial, o Brasil ainda não possuía um sistema educativo, com poucos recursos, fruto da despreocupação dos governantes da época, principalmente no que concerne ao ensino secundário. Naquele contexto, ainda perduravam o sistema de aulas régias, que consistia em aulas particulares em diferentes casas, onde o aluno deveria ir até a residência de um regente educacional para receber as aulas.

Vemos aqui que a autora faz um apanhado da educação no período do Brasil colonial, demonstrando que esta não era tratada pelos governantes como área essencial ao desenvolvimento do país, pois não tinham a preocupação de oportunizar o acesso a todos. Dantas (2008) também escreve que esse sistema educativo, adotado no período do Brasil colonial, logo foi extinto devido à dificuldade de deslocamento dos mestres e também por não contemplar todas as disciplinas.

Discorrendo acerca dessa temática, Sousa (1973) afirma que ser professor, especialmente no Piauí, era exercer uma profissão desagradável, pois o profissional era apontado como aquele que, por ganhar pouco, não pagava suas contas em dia, embora o respeito por parte

dos alunos e pais de alunos não tivesse cessado. Então, mesmo com a exigência de exames públicos, no fim, qualquer pessoa poderia ser considerada professora e estar habilitada a lecionar.

Com a proclamação da independência, era esperado que o cenário educativo da província piauiense sofresse uma significativa melhora, mas o que se pode observar foi que as constantes disputas travadas em favor da emancipação do Piauí e do Maranhão tornaram-se um empecilho para a instalação de novas escolas e a manutenção das que já existiam.

Somente o período conhecido na historiografia como Primeira República pode ser considerado fértil no que se refere à questão educativa no Piauí, pois nele emergiram pesquisadores interessados no assunto e iniciaram-se discussões acerca do tema. Dentre as várias reivindicações dos republicanos, a democratização da educação configurava-se como uma das mais significativas. Contudo, a República tão sonhada, na teoria, ao ser colocada em prática, teve que se adaptar às condições, sofrendo, desta forma, bastantes mudanças (DANTAS, 2008).

O ENSINO NO PIAUÍ NO PERÍODO DE 1910 A 1930

Por ser um tema pouco discutido, o desenvolvimento do ensino no Piauí, especialmente no início do século XX, possui poucas fontes acessíveis para a construção de uma fundamentação teórica sólida. Diante dessa realidade, o estudo faz uso das fontes possíveis para retratar o desenvolvimento do ensino no Piauí no período em foco (DANTAS, 2008).

Especificamente entre os anos de 1900 e 1910, ocorreu uma estruturação significativa no sistema de ensino do Estado do Piauí, com a construção de escolas públicas em cidades e povoados. A partir de

1910, inicia-se a consolidação do ensino estruturado no Piauí, o que significou que o ensino mantido pelo Estado, aos poucos, foi sendo executado de maneira organizada, já que anteriormente as escolas sofriam constantes tropeços em relação a suas instalações (LOPES, 2001).

Ainda em 1910, houve uma reforma no modelo de ensino adotado nas escolas piauienses que possibilitou que as escolas primárias comessem a se estabilizar definitivamente. Neste período, foram anunciadas algumas preocupações em relação à educação, e o Estado passou então a exercer a responsabilidade de dar impulso à promoção do ensino (LOPES, 2001).

Discorrendo acerca do momento vivenciado pelo ensino no Piauí na década de 1910, Brito (1996) escreveu que, com o regulamento de 1910, encerra-se o período de estruturação e tem início o período de consolidação. As estruturas dos vários ramos de ensino mantidos pelo Estado vão sendo, gradativamente, implementadas até alcançar o estágio em que adquirem caráter sistêmico. As palavras acima mencionadas encontram eco no que afirma Lopes (2001), que diz que nesse período o ensino piauiense buscava se firmar, em uma sociedade ainda pouco escolarizada, com princípios de obrigatoriedade, gratuidade, laicidade e coeducação.

O ensino primário dividiu-se em particular e público, sendo este último de responsabilidade oficial do Estado e das municipalidades, enquanto o privado era oferecido por professores particulares e associações. O objetivo do ensino ministrado pelo Estado era formar os alunos para serem cidadãos capazes de exercerem seus deveres (LOPES, 2001). Nesse período, o ensino piauiense caminhava rumo a uma renovação pedagógica e normatizada, tendo em vista as trans-

formações em seus métodos, que eram influenciados pela Escola Nova que se efetivava no Estado, visando dar organicidade à educação primária, secundária e superior (DANTAS, 2008).

No período republicano, o ensino público piauiense sofreu alguns estigmas que transfiguravam a educação de modo geral, ou seja, havia uma imagem defeituosa em consequência de uma tradição herdada do Império. Acerca desse contexto, Queiroz (2008) diz que o quadro herdado do Império não se modificou de forma substancial ao longo do tempo, quer no que se refere ao aspecto material, quer quanto às interferências políticas no exercício da profissão.

A principal ideia sobre o ensino piauiense no final da década de 1920 e início da de 1930 era que, através da educação popular, a sociedade iria livrar-se de um perigo: o estado de ignorância. Essa visão a respeito da população piauiense reforçou a necessidade da obrigatoriedade do ensino, pois o poder público preocupava-se em expandi-lo tanto na capital quanto no interior do Estado. No entanto, o Estado não estava preparado para assumir tal responsabilidade, já que não possuía condições físicas e metodológicas para dar início à implantação, estruturação e consolidação da instrução pública piauiense (LOPES, 2001).

Discorrendo acerca das dificuldades enfrentadas pelo governo para efetivação do sistema de ensino no Piauí na década de 1930, Lopes (2001) escreve que a precariedade educacional estava em vários âmbitos: da estrutura física à do professor, que algumas vezes era semianalfabeto ou analfabeto; os salários eram atrasados e miseráveis; os concursos, fraudulentos, devido à política partidária; era frequente a inexistência de prédios escolares e a falta de material didático. Com essas características, propagava-se o ensino público do Piauí.

Depois de muito esforço dos idealizadores republicanos no Estado, o governo, como resposta a campanhas pela democratização do acesso à educação, elaborou reformas educacionais e, aos poucos, promoveu mudanças no ensino, sem muita coerência e eficácia. O Governo do Piauí propagava o ensino público primário no Estado, e as criações de escolas eram frequentes no território piauiense.

Como marco do esforço do governo piauiense em atender às reivindicações dos líderes republicanos do estado, cita-se o decreto 1.514, de 22 de janeiro de 1934, no qual o governo criava 50 escolas nucleares no interior do Estado. Pode-se perceber que a expansão da instrução primária era evidente, embora um pouco limitada quanto à sua efetiva qualidade e à dimensão do que é educação (MARTINS, 2008).

PROGRESSO NO PIAUÍ ENTRE OS ANOS PROMOVIDO PELA EDUCAÇÃO

Por volta do final do século XIX e início do século XX, o processo de modernização, já efetivado na Europa, principalmente na França, passou a ter maior afirmação no Brasil. As mudanças provenientes dessa nova condição ocorriam em graus diferentes, pois as ideias de progresso importadas do continente europeu não se restringiram aos grandes centros do país; mesmo as cidades que não figuravam entre as mais enriquecidas participavam, de formas variadas, desse contexto transformador (SEVCENKO, 2014).

O panorama de chegada das novidades modernas tornou-se presente no Piauí, particularmente em Teresina, a partir dos primeiros anos do século XX. Como passou a ocorrer em muitas cidades brasileiras, os espaços públicos também começaram a ser transformados,

e novas formas de comportamento foram se instalando na capital piauiense, a qual, no entanto, não figurava entre as cidades mais desenvolvidas do país (QUEIROZ, 2011).

Por esse motivo, o processo de mudanças realizou-se de forma menos acelerada em relação a outras capitais. A condição moderna indicava os novos rumos que proporcionavam a inclusão de Teresina no processo de aquisição de civilização, à qual o próprio discurso modernizador se referia, destacando que a cidade não podia deixar de fazer parte dessa condição, sob pena de seu povo aceitar viver no passado, além de adquirir o estatuto de atrasado e avesso ao progresso que se alastrava rapidamente pelo país e pelo mundo.

Nesse contexto, já existia um ideário, defendido principalmente por intelectuais, que indicava o desenvolvimento educacional como condição para o crescimento brasileiro. Mas as ações realizadas pelos poderes públicos até o início da década de 1920 pareciam não ter aplicação efetiva, de modo a contribuir para o encaminhamento da solução do grave problema da oferta de educação, mesmo a elementar (NEPOMUCENO, 1994).

Em virtude dessa condição da educação, passou a existir de forma mais efetiva no Brasil dos anos 1920 um campo de diálogo entre os entusiastas da educação, muitas vezes educadores de profissão, com vistas a repensar a problemática e propor soluções que poderiam ser aplicadas de forma racional. Atentaram para a estrutura de ensino nos vários níveis, apontando a formação bacharelesca, que constituiu o eixo do saber na Primeira República, como responsável pela criação de uma forma de pensar elitista (NEPOMUCENO, 1994).

No contexto desse debate, foi articulado o movimento da Escola Nova, que contava com a participação de referências da educação brasileira como Fernando de Azevedo, Francisco Campos, Anísio Teixeira e Manuel Lourenço Filho. Havia a defesa de novos ideais,

apontando diretrizes para as ações a partir de uma reinvenção dos métodos e das técnicas de ensino, bem como da legislação e das formas de organização administrativa. A Escola Nova teve repercussões diferenciadas de acordo com as particularidades locais. Entre suas contribuições, estavam as ideias que inspiraram a realização de reformas educacionais iniciadas ainda no começo do século XX em alguns estados (FREITAS, 2011).

Pode-se analisar que a ressonância do movimento renovador no Piauí concorreu para a iniciativa do governador João Luiz Ferreira, que convocou a Sociedade Auxiliadora da Instrução para estudar as causas da decadência do ensino no estado e, a partir disso, elaborar um plano de enfrentamento.

A problemática da educação escolar piauiense decorria do fato de que esta ainda não havia sido instalada efetivamente pelos poderes públicos. Sua implantação era processada de forma lenta, com avanços e retrocessos, que poderiam ser visualizados em problemas como a ausência de professores qualificados e a falta de estrutura básica para o funcionamento das pouquíssimas escolas que existiam no estado. O fato é que persistia o atraso na expansão da instrução pública no Piauí, e era interesse do então governador conjugar forças para solucionar o problema.

Fica evidenciado que a educação infantil não poderia ficar totalmente sob responsabilidade dos governos estaduais e municipais, pois os recursos disponíveis para investimento eram escassos e a instalação de escolas era bastante onerosa, visto que necessitava de prédios, mobiliário, materiais didáticos e funcionários. A solução apontada seria o governo federal transferir recursos, já que essa era uma questão essencial para o progresso da nação e não um problema de responsabilidade local.

O relatório preparado pela Sociedade Auxiliadora da Instrução sobre o ensino no Piauí resultou na elaboração da Lei n.º 1.027 (PIAUHY, 1922). As alterações propostas visavam, inicialmente, ao comprometimento do governo estadual com iniciativas que deveriam promover a expansão do sistema escolar. O Governador do Piauí era Mathias Olímpio de Mello, membro da Sociedade Auxiliadora da Instrução, sendo, portanto, ele próprio um entusiasta do desenvolvimento educacional como base para a modernização do estado.

De acordo com o relatório, Piauhy (1922) discorre sobre a matrícula geral das escolas estaduais no ano letivo de 1925, mostrando que aumentou para 4.864 alunos, excedendo os números dos anos de 1921, 1922, 1923 e 1924 em 61, 77, 148 e 783 alunos, respectivamente, sendo a maior até aquele momento. O estado contava com 79 escolas ou 97 cadeiras, distribuídas entre 18 na capital, 36 nas cidades, 25 nas vilas e 18 nos povoados, incluindo dois grupos escolares e cinco escolas reunidas. Conforme o Decreto n. 721, de 6 de setembro de 1921, cada cidade deveria ter duas escolas, uma em cada vila e povoados onde a população escolar o exigisse. O autor do documento defende que as Escolas Reunidas são o tipo de escola mais adequado, devido aos menores custos e à facilidade de instalação.

A partir das ações educacionais ensejadas pela nova legislação, observam-se algumas mudanças. Ocorreu o aumento no número de matrículas nas escolas primárias, de 1921 a 1924, ainda no governo de João Luiz Ferreira. Com a chegada ao governo do estado do antigo presidente da Sociedade Auxiliadora da Instrução, Mathias Olímpio de Mello, observou-se um elevado crescimento de matrículas no ano de 1925, quando teve início o seu mandato.

Diante dessas informações, parece válido afirmar que a realidade existente no Piauí sobre os grupos escolares é decorrente do fato de se tratar de um tipo de estabelecimento educacional que requeria grandes quantidades de recursos financeiros para sua instalação, dos quais o poder público local não dispunha naquele momento.

Além disso, todo o processo de instalação dos prédios dos grupos escolares, construídos e organizados para a função específica do ensino, requeria conhecimentos técnicos e profissionais formados segundo as concepções mais modernas de ensino, as quais, certamente, não existiam a contento nos municípios do Piauí.

AS TRANSFORMAÇÕES NA EDUCAÇÃO PIAUIENSE NA ERA VARGAS

O movimento ocorrido em 1930 no Brasil provocou mudanças nas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais do país. No Piauí não foi diferente; o Estado também compartilhava do descontentamento geral que havia no país nessa década, o qual se fazia sentir com maior intensidade na zona urbana (NUNES, 1988).

Entre as mudanças ocorridas na capital piauiense, merecem destaque as que dizem respeito ao campo da cultura. A partir de uma abordagem das fontes hemerográficas e da documentação oficial, tornou-se possível a identificação de que a educação se tornava o centro das preocupações dos governantes, dos intelectuais e da imprensa da época (DANTAS, 2008).

Em uma análise dos aspectos educacionais piauienses, foi possível perceber discussões em torno de um modelo de educação que se moldasse às necessidades econômicas e sociais da capital, Teresina, como reflexo da sociedade brasileira em geral (NUNES, 1988).

No entanto, apesar de se estar distante de uma almejada plenitude, é a partir da década de 1930 que a educação brasileira passa a ser cada vez mais questionada. Nesse momento da história do país, o acesso à educação popular torna-se o foco das ações políticas também no Piauí. Um marco desse sentimento foi a declaração do governo da época: “a premência da situação financeira em que nos debatemos e de que vos darei conta posteriormente, tem sido a instrução o problema que mais urgentemente procuro resolver, por considerá-lo inadiável. Ao assumir o governo, as estatísticas escolares acusavam a matrícula de 5.500 alunos nas escolas primárias do Estado e dos municípios, como se vê da última mensagem do meu antecessor”.

Os dados escolares exibidos pelo governador mostram um cenário cultural no Piauí e levam a uma reflexão sobre o contingente de analfabetos existentes no Estado. Nesse momento, as transformações importantes ocorridas nos anos 1930 correspondem ao que alguns estudiosos chamam de período de consolidação da educação piauiense.

Queiroz (2008) afirma que, desde as últimas décadas do século XIX, a educação piauiense passou a ser vista como o fator mais importante para o progresso social do Estado. À medida que essa ideia se disseminava, o esforço do governo passava a ser direcionado no sentido de tentar elevar a chamada educação popular, dando ênfase ao ensino primário. Nesse cenário, as escolas particulares expandiram-se na capital piauiense, passando a ter maior visibilidade na imprensa e nas discussões pedagógicas.

No entanto, pode-se afirmar que, desde a República Velha, houve uma preocupação crescente dos legisladores em oportunizar, de fato, uma educação que fosse popular. Durante a fase republicana até 1930, nenhum projeto conseguiu abranger a realidade social do país. “Aqui no Piauí, as características válidas na definição do quadro do sistema

escolar, levando-se em consideração o período de 1910 a 1930, foram as seguintes: número reduzido e mais ou menos estável de escolas, inexistência de prédios escolares, mobiliário e material escolar necessário; professores na maior parte inabilitados; índice alto de evasão escolar; relação muito baixa entre a população em idade escolar e alunos matriculados em escolas” (QUEIROZ, 2008).

Somente após o início da década de 1930 tornou-se possível visualizar os impactos provenientes das ações mobilizadas pela classe dirigente e pelos intelectuais no início do século, sobretudo através de um volume maior de professores habilitados, que ajudaram a promover as reformas de ensino, e da criação do Ministério da Educação e Saúde, que aconteceu em 14 de novembro de 1930, pelo presidente Getúlio Vargas (QUEIROZ, 2008).

No cenário piauiense, após a efêmera gestão de Humberto de Areia Leão, as mudanças que estavam sendo processadas no país favoreceram a ascensão de Landri Sales ao poder, em maio de 1931 (QUEIROZ, 2008). A direção do ensino no estado foi confiada a Benedito Martins Napoleão, o qual elevou a reforma do ensino em bases mais avançadas. Então, “através de um plano de ação governamental, multiforme, intenso e extenso, as edificações escolares constituem componente de grande relevo e da mais alta significação” (GONÇALVES, 1980).

Nesse momento do ensino, as atenções tinham como propósito concentrar esforços que proporcionassem mais rapidez às realizações relacionadas ao empreendimento educacional. Para tanto, deu-se início à expansão do ensino no interior do estado. Acerca dessa expansão, o engenheiro Luís Mendes Ribeiro Gonçalves escreveu: “resolveu construir, inicialmente, o Grupo Escolar Domingos Jorge Velho, em Teresina, e as escolas agrupadas David Caldas, Dr. Sampaio e Poti Velho. O programa é, portanto, elaborado à base da

cooperação municipal. Desse jeito, edificam-se e inauguram-se os grupos escolares de Picos, Campo Maior, Piripiri, Amarante e Miguel Alves e as escolas agrupadas de Batalha e Valença. [...] E como ainda parecesse pouco, recebo o encargo de projetar e construir o Liceu Piauiense, prédio de estilo moderno, em cujos planos e edificações foi prevista a possibilidade de ampliá-lo, em planta, de mais três alas, e, em elevação, de outros pavimentos” (GONÇALVES, 1980).

Em uma análise do exposto, pode-se observar uma preocupação maior dos novos governantes com a educação, a qual, nesse momento da história, tinha por objetivo propagar valores morais, políticos e culturais. Nessa análise, é possível perceber os desdobramentos de um movimento de renovação escolar que passa a ser conhecido como Escola Nova ou Escola Ativa, o qual se baseava nos progressos da psicologia infantil. Vários intelectuais se movimentaram em torno dessas reformas, visando à inovação do ensino nas cidades piauienses.

No Piauí, em 1931, ocorreu o IV Encontro de Educadores, onde foi apresentado um modelo de ensino que seguia os moldes de outros estados. A IV Conferência da Educação, dirigida pelos escolanovistas, foi realizada em dezembro de 1931, no Rio de Janeiro, onde se procurou desenvolver diretrizes de uma política nacional de educação e ensino. Nesse evento, o representante do Piauí foi o então diretor de Instrução Pública no estado, Benedito Martins Napoleão (GONÇALVES, 1980).

Em consonância com as ações que o governo Vargas ostentava de uma administração que rompia com a República Velha, observa-se uma forma de trabalhar o ensino através de novas concepções pedagógicas (NUNES, 1988). A partir desse pressuposto, insere-se nos moldes didáticos a psicologia da educação. Diante de uma política

que visava criar um sistema educativo consoante com a centralização política, o uso da psicologia se adequava às peculiaridades de um regime controlador (QUEIROZ, 2008).

Nesse contexto, amplia-se o número de grupos escolares e de cargos públicos com a finalidade de inspecionar o ensino. No início da década de 1930, encontram-se registros no jornal *O Piauí* dos principais grupos escolares de Teresina, entre os quais está o Grupo Escolar José Lopes, Antonino Freire, Matias Olímpio, Barão de Gurgueia, Demóstenes Avelino e Epitácio Pessoa.

Em 1931, iniciou-se uma reorganização na equipe da instrução pública do governo Landri Sales (1931-1935). A Diretoria Geral de Instrução Pública ficou submetida ao chefe do poder executivo, que a comandava através da Secretaria Geral do Estado. Naquele momento, a diretoria contava com Odilon Nunes e Álvaro Alves Ferreira na inspeção do ensino público, além de Felismino Freitas Weser, contratado em 1932 (DANTAS, 2008).

Tomando como referência o plano elaborado pela Escola Normal para aprofundar a análise do ensino público na era Vargas, constata-se o teor da interferência do Estado na educação. Nesse documento, encontram-se dispostas a distribuição de todas as disciplinas e as metodologias que deveriam ser adotadas a cada ano no ensino daquela instituição. Dentre as modificações e inovações, encontrava-se a entrada da História do Piauí no currículo da instituição (DANTAS, 2008).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo cumpriu seus objetivos, pois identificou que, no período republicano, o ensino público piauiense sofria alguns estigmas que transfiguravam a educação de modo geral, ou seja, havia uma imagem defeituosa em consequência de uma tradição herdada do Império. É importante ressaltar que as leituras que subsidiaram a construção do presente artigo oportunizaram reconhecer que a principal ideia sobre o ensino piauiense no período republicano era a de que, através da educação popular, a sociedade iria livrar-se de um perigo: a ignorância.

Com essa ideia, surgiu a obrigatoriedade do ensino, pois o poder público preocupava-se em expandi-lo tanto na capital quanto no interior do Estado. No entanto, o Estado não estava preparado para assumir tal responsabilidade, já que não possuía condições físicas e metodológicas para dar início à implantação, estruturação e consolidação da instrução pública piauiense. Outro fato apontado pela realização do estudo foi que, mesmo com a expansão das escolas no Piauí, a população piauiense possuía um baixo grau de escolaridade, devido à dispersão populacional no território. Diante disso, o Estado exigia o auxílio dos municípios para expandir o ensino primário, já que não tinha condições financeiras e competência para assumir essa responsabilidade. Apesar da ajuda dos municípios, a rede escolar engatinhava pelo vasto território do Piauí.

Por fim, o estudo apontou que a consolidação do ensino primário se deu no processo de expansão, tanto na estrutura física quanto na metodológica. A presença da ideia da democratização do ensino público era evidente. Assim, ocorreram mudanças sociais, políticas e educacionais que promoveram um impulso pela busca da escola. Já no período de 1930, os estados incorporaram os princípios da Escola Nova.

REFERÊNCIAS

BRITO, Itamar Sousa. **História da educação no Piauí**. Teresina: Edufpi, 1996.

COSTA FILHO, Alcebiádes. **A escola do sertão: ensino e sociedade no Piauí, 1850-1889**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2006.

DANTAS, Andréia Cristina. **A educação no Império**. Webartigos, [S. l.], 2008. Disponível em: <http://www.webartigos.com/artigos/a-educacao-no-imperio/9670/>. Acesso em: 20 fev. 2024.

FREITAS, Marcos Cezar de. Educação brasileira: dilemas republicanos nas entrelinhas de seus manifestos. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil: século XX**. Petrópolis: Vozes, 2011.

GONÇALVES, Hortência de Abreu. **Manual de metodologia da pesquisa científica**. São Paulo: Avercamp, 1980.

LEI nº 548, de 30 de março de 1910. **Reforma a instrução publica do estado**. Teresina: Imprensa Oficial, 1910.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NEPOMUCENO, Maria de Araújo. **A ilusão pedagógica (1930-1945): Estado, sociedade e educação em Goiás**. Goiânia: UFG, 1994.

PIAUHY. Decreto n.º 771, de 6 de setembro de 1921. Alterações ao Regulamento Geral da Instrução Pública. In: MELLO, Mathias Olímpio de (org.). **A instrução pública no Piauí**. Teresina: Papalaria Piauiense, 1922.

QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. **Educação no Piauí**. Imperatriz: Ética, 2008.

REIS, Amada de Cássia Campos. **História e memória da educação em Oeiras-PI: de meados do século XX**. Teresina: EDUFPI, 2009.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

SOUSA, Jane Bezerra de. **Ser e fazer-se professora no Piauí no século XX: a história de vida de Nevinha Santos**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberlândia, 2009.

CAPÍTULO 15

Direito ao voto das mulheres no Brasil (1932)

Natália Ferreira dos Santos¹

Livia Maria Miranda Guedes²

¹ Especializanda em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí-UFPI. e-mail: nataliaferreirasantos@gmail.com

² Professora orientadora / Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. Especialista em Historiografia Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@akuno.uespi.com.br



INTRODUÇÃO

Há séculos, as mulheres lutam por sua liberdade e independência, em uma batalha árdua e lenta que ocorre em todo o planeta, desde os séculos passados até os dias atuais. Desde os primórdios, buscam direitos iguais, como frequentar a escola, ter acesso à universidade, portar um cartão de crédito, criar um partido político, dentre outros.

Esta pesquisa teve como foco principal investigar a conquista do voto feminino no Brasil em 1932. Seu objetivo geral é analisar o contexto histórico do voto feminino no Brasil no referido ano. Como objetivos específicos, pretende-se: entender a importância do movimento sufragista para a aprovação desse direito; compreender a relevância de Celina Guimarães Viana para o voto feminino no Brasil; identificar os aspectos que levaram as mulheres brasileiras a lutarem pelo direito de votar; e, por fim, formular uma síntese sobre como se deu a conquista do direito ao voto feminino no Brasil.

Discorrer sobre o direito ao voto das mulheres no Brasil possui uma relevância extrema, sendo essencial compreender como foi conduzido esse processo, pois, antes de alcançarmos esse marco histórico, enfrentamos inúmeras batalhas e privações. Daí parte a grande relevância de suscitar este debate: a luta pelo direito ao voto feminino começou no século XIX e só foi reconhecido no Brasil muito tempo depois, em 1932.

As mulheres sempre lutaram muito para conquistar seu espaço. No Brasil, as discussões sobre o papel feminino intensificam-se a partir do final do século XIX, em um panorama mundial em transformação.

O objetivo deste trabalho é fazer uma análise de como foi conquistado o direito ao voto feminino no Brasil no ano de 1932. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica do tipo qualitativa e descritiva, com ênfase em autores como Duarte (2003) e Marques Novaes (2018). O foco principal é investigar a conquista do voto feminino no Brasil em 1932. O tema é de suma importância, porque as mulheres enfrentaram árduas batalhas para conseguirem esse direito.

ANÁLISE HISTÓRICA DA LUTA PELO VOTO FEMININO NO MUNDO

Até chegar ao momento atual, nossa sociedade passou por várias situações de embate de interesses. As lutas de classes sempre foram motivos para várias discussões, e tudo isso tem sido necessário para o equilíbrio entre os deveres e direitos de todos os cidadãos. Uma das discussões que pode ser apontada como divisor de águas na sociedade foi o direito ao voto, uma conquista das mulheres do século XX.

Segundo Alves (1980), há séculos as mulheres lutam por sua liberdade e independência, em uma batalha árdua e lenta que ocorre em todo o planeta, desde os séculos passados até os dias atuais. Desde os primórdios, buscam direitos iguais, como frequentar a escola, ter acesso à universidade, portar um cartão de crédito, criar um partido político, dentre outros.

Discorrer sobre o direito ao voto das mulheres no Brasil, em 1932, possui uma relevância enorme, sendo essencial compreender como foi conduzido esse processo, pois, antes de alcançarem esse marco importante, enfrentaram inúmeras batalhas e privações (ALENCAR, 1996).

Na Inglaterra, o direito ao voto foi conquistado em 1918, mas apenas para as mulheres com propriedade. Já o direito de todas as mulheres votarem só foi possível em 1928 no país. Segundo Cabral (1934), a luta pelo direito ao voto feminino foi fortemente influenciada pelas feministas dos Estados Unidos e da Europa, com quem as sufragistas brasileiras mantinham intensas trocas. A conquista do sufrágio feminino, em 1918 na Inglaterra e em 1920 nos Estados Unidos, fortaleceu a luta pelo direito no Brasil.

No entanto, um dos obstáculos enfrentados pelas mulheres brasileiras é que não havia um artigo na Constituição de 1891 que excluísse expressamente as mulheres da participação nos pleitos eleitorais. Assim, quando o direito ao voto feminino era reivindicado, a resposta dada era a de que as mulheres não estavam privadas do direito ao voto (CABRAL, 1934).

No Brasil, entre 1890 e 1994, mulheres da maioria dos estados brasileiros adquiriram o direito de votar e se candidatar a um cargo público. Ainda assim, tempo e espaço são duas variáveis que se diferem muito quando tratamos dessa conquista: o que em 1906 foi uma grande vitória para as finlandesas, aconteceu na África do Sul somente em 1993 e na Arábia Saudita em 2011 (MELO; MARQUES, 2018).

Segundo Abreu (2002), o poder sobre as decisões públicas, que deveria ser amplo e irrestrito, representativo e proporcional a toda a população, ainda é marcado por gênero, raça e classe, o que abala a representatividade das instituições políticas e resulta em pouca sensibilidade do mundo político diante desses assuntos.

UMA BREVE ANÁLISE SOBRE A CONQUISTA DAS MULHERES NO BRASIL

Segundo Alves (1980), o movimento feminista conquistou o direito ao voto feminino em 24 de fevereiro de 1932, por meio do Decreto 21.076, assinado pelo então Presidente Getúlio Vargas, sendo posteriormente incorporado à Constituição de 1934. Entretanto, esse voto era facultativo. Apenas em 1965 é que o voto se tornou obrigatório para as mulheres, equiparando-se ao voto dos homens. Assim, em 1933, na eleição para a primeira Assembleia Constituinte, as mulheres puderam votar e ser votadas pela primeira vez.

No Brasil, as primeiras organizações de mulheres pelo direito à educação e ao voto surgiram na segunda metade do século XIX. Na primeira Constituição Brasileira, de 1824, os direitos políticos eram garantidos somente aos homens (BRASIL, 1824).

No Congresso Nacional, a discussão pelo voto feminino apareceu pela primeira vez em 1891, quando, influenciados pelos movimentos realizados nos Estados Unidos e Inglaterra, alguns deputados passaram a defender o voto para mulheres que possuíam curso superior e não estivessem sob tutela do pai. Entretanto, não obtiveram êxito, pois a iniciativa foi rechaçada por meio de argumentos preconceituosos (D'ALKMIN; AMARAL, 2006). A Constituição de 1891 não fez menção ao direito de voto para a mulher, estabelecendo como cidadão brasileiro somente os homens (BRASIL, 1891). Contudo, mesmo sendo negada, essa primeira iniciativa ocorrida em 1891

acabou impulsionando muitas mulheres a se organizarem em prol de seus direitos políticos. A professora Leolinda Daltro foi a primeira a buscar o direito ao voto de forma organizada.

A partir desse momento, a luta sufragista deixou de se restringir meramente ao âmbito jurídico, tornando-se uma batalha direta, marcada por campanhas publicitárias, greves e manifestações mais agressivas. A participação das mulheres na política foi discutida pela primeira vez durante a Revolução Francesa (MELO; MARQUES, 2018). Para isso, fundou, em 1910, o Partido Republicano Feminino, com a intenção de ressuscitar a discussão no Congresso. Em novembro de 1917, organizou, ao lado de mais oitenta mulheres, uma caminhada no Rio de Janeiro para fortalecer o assunto. No mesmo ano, foi apresentado um projeto pelo deputado Maurício de Lacerda que estabeleceria o sufrágio feminino; porém, nem chegou a ser discutido, pois o relator Afrânio de Melo Franco o considerou inconstitucional (DUARTE, 2003).

Contudo, foi apenas em 1932 que as mulheres passaram a poder votar no Brasil. Com a incorporação do direito ao voto feminino pelo estado do Rio Grande do Norte, a estratégia de requerer título eleitoral por meio de ação judicial voltou a ter força, e isso deu luz a discussões sobre o tema nos veículos de comunicação (DUARTE, 2019).

SUFRÁGIO UNIVERSAL

Segundo Alencar (1996), a garantia do sufrágio universal assegura a todos os cidadãos o direito de votar e participar da política em uma sociedade. De acordo com a Lei (Decreto nº 21.076/1932), ele confere ao povo o direito de expressão política, de fazer escolhas e, é claro, de votar, seja de forma direta ou indireta.

Baseados no entendimento formulado a partir das informações acima mencionadas, podemos afirmar que o sufrágio universal representa a ampliação do direito de voto de cada indivíduo na sociedade, independentemente de sua religião, condição financeira, raça, gênero ou orientação sexual.

Segundo Melo e Marques (2018), uma das lutas de maior destaque foi a das sufragistas – um importante marco na luta pelos direitos das mulheres, especialmente no que diz respeito ao direito ao voto –, cujas manifestações ganharam intensidade a partir de 1903, com a adesão de mulheres trabalhadoras e representantes das classes menos favorecidas. Nesse mesmo ano, a fervorosa ativista política Emmeline Pankhurst, que há muito militava em prol do sufrágio desde o século XIX, fundou a União Social e Política das Mulheres (WSPU).

Segundo Avelar (1989), o tema da conquista dos direitos políticos tem relevância e afinidade direta com a causa maior da histórica e incansável caminhada rumo à ampla cidadania, tendo em vista o enriquecimento da própria democracia. Não podemos, portanto, nos referir à luta das mulheres brasileiras pela extensão do direito ao voto sem falar da importância específica que o voto tem para a democracia representativa e sem abordar também, ainda que brevemente, a questão do sufrágio universal.

A liberdade e a igualdade tão desejadas poderiam ser alcançadas somente se cada indivíduo fizesse parte da política em sua respectiva sociedade. Mesmo que, na época da Revolução Francesa e da independência dos Estados Unidos, o sufrágio universal ainda não fosse uma realidade, esses eventos foram de grande influência para sua concretização. Isso ocorreu porque, embora ambos os movimentos políticos defendessem ideais liberais, eles não incluíam a participação de

todos na política. Na verdade, as condições privilegiadas da nobreza diminuam, entretanto, o povo continuava a enfrentar restrições, especialmente as mulheres e os negros (ABREU, 2002).

CELINA GUIMARÃES VIANA E A CONQUISTA DO DIREITO DAS MULHERES AO VOTO NO BRASIL

O Partido Republicano Feminino (PRF), estabelecido no Rio de Janeiro, então capital brasileira, reivindicava o direito ao voto e emancipação feminina. No entanto, a primeira mulher a exercer esse direito foi Celina Guimarães Viana, natural do Rio Grande do Norte, que se baseou no artigo 17 da lei de 1926. Segundo Alves (1980), “no Rio Grande do Norte, todos os cidadãos, independentemente do sexo, podem votar e ser votados, desde que cumpram os requisitos legais”.

Em 25 de novembro de 1927, ela entrou com uma petição solicitando sua inclusão no registro de eleitores do município. O juiz Israel Ferreira Nunes deu parecer favorável e enviou um telegrama ao presidente do Senado Federal, em nome das mulheres brasileiras, pedindo a aprovação do projeto que institua o voto feminino, com base em seus direitos políticos reconhecidos na Constituição Federal (FAHS, 2016).

Segundo Martins Oliveira (2022), Celina Guimarães não foi a primeira a ter o direito ao voto; seu voto foi anulado pelo Senado, apesar de estar dentro dos critérios estabelecidos pelo Código Eleitoral do Rio Grande do Norte na época, assim como outras mulheres que tentaram antes e não conseguiram – um exemplo a ser citado é Isabel de Souza Matos. Celina teve o documento eleitoral, mas não foi a primeira a votar (não é a primeira eleitora).

Na realidade, a advogada Mietta Santiago foi a primeira mulher a conquistar o direito de voto, em 1928. Ao perceber que a exclusão das mulheres do processo eleitoral ia contra o artigo 70 da Constituição de 1891, ela decidiu entrar com um Mandado de Segurança. Como resultado, obteve o direito de votar e de ser votada, permitindo-lhe inclusive votar em si mesma para se tornar deputada federal (OLIVEIRA, 2022).

Em 25 de outubro de 1927, entra em vigor uma nova legislação no Rio Grande do Norte para regular o serviço eleitoral. As novas normas estabeleciam o fim da distinção de sexo. No mês seguinte, Viana, que vivia na cidade de Mossoró, deu entrada em seu pedido de alistamento eleitoral. À frente do seu tempo, Celina foi a primeira mulher a votar no Brasil, em 1928, na cidade de Mossoró, no Rio Grande do Norte (MELO; MARQUES, 2018).

A professora potiguar entrou para a história como a primeira eleitora mulher registrada a votar no país, mas não foi apenas pela participação nas urnas que Celina Guimarães Viana (1890-1972) demonstrava ser uma cidadã à frente do seu tempo. A socióloga e cientista política Mayra Goulart comenta que ela exercia protagonismo ativista em seu trabalho, sendo uma professora que, naquele início de século, praticava uma educação progressista (FREITAS, 2022).

O protagonismo de Viana no que tange à participação feminina no processo político brasileiro não pode ser elencado como fator isolado. Não foi uma conquista individual, mas resultado de estratégia, articulação política e avanço do movimento feminista no país, avalia a socióloga e cientista política Joyce Martins (2009). Segundo Viana (2022), neta de Celina: “Celina era mulher à frente do tempo! Casou-se com um homem que a apoiava e aí deu asas pra ela! Ela queria as mulheres com igualdade e direitos”.

Em 11 de julho de 1972, morria a pioneira do voto no Brasil, Celina Guimarães Viana, uma mulher à frente do seu tempo que lutou por um direito de extrema importância para a sociedade, pois foi por causa desse direito que hoje, mesmo que de maneira ainda discreta, as mulheres podem exercer funções que possibilitam tomar decisões na forma de administrar um país e que as ideias das mulheres possam ser ouvidas e discutidas. No entanto, mesmo com essa conquista, a mulher tem participação bem discreta ao longo dos anos no cenário político brasileiro (GOULART, 2022). Goulart ressalta que é preciso situar esse direito concedido a ela dentro do “bojo do movimento sufragista que ocorria no Rio Grande do Norte”. Era um ativismo que ecoava o trabalho realizado pela bióloga, educadora e feminista Bertha Lutz (1894-1976).

DIREITO AO VOTO DAS MULHERES NO BRASIL (1932)

O direito ao voto das mulheres é algo recente em nossa democracia. Nísia Floresta Brasileira Augusta (1810-1885) foi a primeira mulher a falar sobre o tema publicamente. Depois, em 1878, Josefina Álvares Azevedo fundou a revista *A Família* e escreveu o artigo “O voto feminino” (ALVES, 2019, p. 49-63).

Por um longo tempo, mulheres buscaram, judicialmente e de forma individualizada, autorização para votar, já que a Constituição da época não proibia expressamente o voto feminino. Com isso, algumas delas, detentoras de diplomas superiores, conseguiram esse direito.

Em 1910, Leolinda Daltro fundou o Partido Republicano Feminino, que passou a adotar estratégias consistentes de mobilização parlamentar e organizou passeatas públicas. Avançando paula-

tinamente e provocando efetiva mudança cultural, essas mulheres foram conquistando espaço público para debater o tema (DUARTE, 2019).

Quando o Congresso Estadual do Rio Grande do Norte preparava uma nova lei eleitoral, em 1927, o deputado Lamartine de Faria enviou um telegrama solicitando que ficasse claro que ambos os sexos teriam direito ao voto. Por isso, ali o voto feminino se tornou possível antes do que no restante do país (FREITAS, 2022).

Justino Lamartine era um político do Rio Grande do Norte que somava vários mandatos como deputado federal quando foi contatado pelas feministas da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (Veiga, 2022, p. 29).

Ainda segundo Veiga (2022), em 1927, Lamartine deixou o mandato de senador e concorreu com sucesso ao governo do seu estado. Negociou com o judiciário local promover o alistamento das mulheres potiguares que preenchessem os requisitos legais aplicáveis aos homens. Isso representava uma manobra para esticar os limites do federalismo em vigor (VEIGA, 2022).

A primeira votação a contar com essa participação feminina foi justamente a eleição complementar para a vaga de senador deixada por Juvenal Lamartine, conta a historiadora, sobre a lacuna havida quando o político se tornou governador. Mas o pessoal não desistia. Logo em seguida, a comissão de verificação do Senado, que tinha a competência para averiguar o resultado eleitoral, decidiu anular os votos das mulheres do Rio Grande do Norte (VEIGA, 2022).

A MULHER NO CENÁRIO POLÍTICO BRASILEIRO HOJE

Segundo a Inter-Parliamentary Union, o Brasil é um dos piores países em termos de representatividade política feminina, ocupando a terceira posição na América Latina em menor representação parlamentar de mulheres.

No ranking, a nossa taxa é de aproximadamente 10 pontos percentuais a menos que a média global e está praticamente estabilizada desde a década de 1940. Esse cenário observa-se em todas as esferas de poder do Estado, desde as câmaras de vereadores até o Senado Federal. Essa taxa de representatividade ainda permanece muito baixa em um cenário no qual 51% dos eleitores são mulheres.

Embora existam cotas eleitorais (lei que assegura uma porcentagem mínima de 30% e máxima de 70% à participação de determinado gênero em qualquer processo eleitoral vigente), esse mecanismo pouco tem contribuído para melhorar a atuação e a chegada das mulheres aos cargos que compõem as esferas de governo, seja municipal, estadual e/ou federal. Isso fica muito evidente quando fazemos um breve retrospecto em relação ao cargo de presidente no Brasil.

Desde 1889, o Brasil teve 39 presidentes, e desses, apenas uma foi mulher: a mineira Dilma Vana Rousseff, que assumiu a presidência em 2011, governou por cerca de cinco anos e foi afastada do cargo no meio do seu segundo mandato por meio de um processo de impeachment que ocorreu em 31 de agosto de 2016 (ANASTASIA, 2015).

A primeira e única mulher presidenta do Brasil só conseguiu se eleger no ano de 2010, a economista e política mineira Dilma Vana Rousseff. Ela exerceu seu cargo de 2011 até 2016, quando foi afastada

por um processo de impeachment. Atualmente, apesar de representarem 53% do eleitorado total (77,8 milhões), as mulheres ainda são uma minoria quando se trata de ocupar cargos políticos (SILVA, 2018).

Esse processo ocorreu sob alegação de crimes de responsabilidade cometidos pela presidente e previstos no artigo 85 da Constituição e na Lei 1.076, de 10 de abril de 1950, que define esse tipo de crime. Os argumentos dos denunciantes pautaram-se em provas técnicas, como as produzidas pelo Tribunal de Contas da União (ANASTASIA, 2015).

Muitas mulheres ainda têm dificuldades de ocupar cargos de poder, serem eleitas ou terem voz ativa nas tomadas de decisões políticas. Isso acontece devido à exclusão histórica das mulheres no processo eleitoral, que reverbera até hoje no nosso cenário (BUENO, 2017).

A participação das mulheres na política foi discutida pela primeira vez durante a Revolução Francesa. Embora antigamente tenham existido mulheres que assumiram governos monárquicos e se tornaram rainhas ouvidas e respeitadas em suas decisões políticas, essa consideração não se devia à visão dessas mulheres como indivíduos com direitos políticos, mas ao fato de suas famílias serem nobres detentoras de poder (FLORENTINO, 2018).

No final do século XIX, a monarquia no Brasil encontrava-se em crise, com vários grupos da sociedade insatisfeitos com o regime, como os latifundiários, a classe média urbana, o exército e a Igreja Católica. Diante disso, ocorreu um levante praticado por militares em 15 de novembro de 1889, que resultou na Proclamação da República Brasileira. Assim como na independência, a transição de monarquia para república não implicou mudanças significativas na realidade socioeconômica da população, ocorrendo novamente a dicotomia entre as tradições do passado e os novos ideais trazidos com o novo regime político.

Quando instaurada, no final do ano de 1980, determinou-se que somente poderiam ser propostas emendas supressivas, aditivas ou de correções ao projeto, que apenas seriam discutidas se apoiadas por um terço dos membros presentes. Além disso, seriam feitos debates em três momentos: a primeira discussão, de apresentação dos capítulos; a segunda, com votação de cada ementa separadamente e apresentação de novas emendas; e a terceira, na qual eram debatidas as emendas aprovadas na discussão anterior (SIMÕES, 2013).

No projeto da Constituição, não havia menção ao voto feminino, conforme o título IV, nos artigos 69, 70 e 71, que versavam sobre cidadania brasileira e quem poderia se alistar como eleitor.

Na monografia “O voto feminino no Brasil: o protagonismo das mulheres na conquista dos seus direitos políticos”, Larissa de Moura Aguiar (2021) mostra que, em 1891, a primeira constituição da República foi promulgada, adotando-se o sistema presidencialista e a organização federativa. A exigência de renda mínima da primeira Constituição de 1824 para ser eleitor ou elegível foi eliminada no novo texto. No entanto, a proibição do voto dos analfabetos, mudança promovida pela Lei Saraiva, foi mantida de forma taxativa, suprimindo as brechas existentes. Além dos analfabetos, não poderiam votar os praças de pré e os religiosos de ordens que impunham a renúncia à liberdade individual. As mulheres, por sua vez, continuavam sem direito ao voto (AGUIAR, 2021).

Para Carvalho (2023), durante os trabalhos da Assembleia Constituinte, discutiu-se a possibilidade do direito ao voto para mulheres antes mesmo de sua aprovação em qualquer lugar do mundo. Apesar disso, a proposta quanto ao voto feminino continha apenas um pedido com severas limitações, e as manifestações dos congressistas foram, em sua maioria, opostas a qualquer inserção feminina no pleito eleitoral. Que deixava cerca de 80% da população

fora do processo eleitoral, principalmente por causa do analfabetismo, era uma contradição. Além disso, instituía-se o voto aberto, a eles de impor a sua vontade, com o chamado “voto de cabresto” (CARVALHO, 2023).

Alguns dos argumentos contrários utilizados seriam de que as emendas a favor do sufrágio feminino seriam anárquicas e imorais, porque havia uma associação entre a participação do sexo feminino no mundo político ao colapso da idealizada vida plena e doméstica que estava destinada às mulheres. A referida justificativa tinha relação também com outra premissa bastante mencionada, acerca do que seria a verdadeira missão da mulher, pois esta seria voltada para as funções de cuidados com o lar e a maternidade. Assim, a participação das mulheres na política era vista como forma de abandono de casa e dos filhos, que resultaria na ruptura familiar.

A aceitação de mulheres na cidadania variou muito de país a país e gerou controvérsias e debates acalorados. Em alguns lugares, as mulheres puderam votar no final do século XIX; já no Brasil, por exemplo, o voto só aconteceu a partir de 1932.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As desigualdades sempre permearam a humanidade ao longo dos tempos, sendo apresentadas justificativas as mais variadas para sua existência. Dentre elas, é possível destacar a posição de inferioridade que foi imposta às mulheres em relação aos homens.

Há séculos, luta-se contra essas desigualdades, havendo nesse caminho muitas conquistas, mas ainda muitas batalhas a enfrentar. Uma questão de grande importância nesse combate é a representatividade política, visto que, no Brasil, as mulheres são até hoje pouco

representadas nos mandatos eleitorais, e isso reflete em questões como a formulação de políticas voltadas para a parcela feminina da população.

Este trabalho foi elaborado para entender como ocorreu o processo de conquista do voto feminino no Brasil em 1932. Ele faz também uma análise desse processo de conquista por meio de uma abordagem histórica que se inicia no século XIX, na luta pelo sufrágio universal, cujas manifestações ganham intensidade em 1903, quando as mulheres trabalhadoras e representantes de classes menos favorecidas aderem ao movimento, e que tem como foco principal investigar a conquista no Brasil em 1932. Acerca da primeira mulher a votar no Brasil, foi importante compreender que artifício ela usou para conseguir chegar a esse feito tão importante para a posteridade.

Partindo dessa perspectiva e tendo por base o livro *Voto feminino no Brasil*, de Teresa Cristina de Novaes Marques, entendemos que o principal objetivo dessas mulheres era a busca por igualdade. Igualdade é uma das palavras incorporadas ao vocabulário político do Ocidente no século XVIII. É parte fundamental das democracias. Inicialmente, a palavra foi invocada para definir que todos os homens são iguais perante a lei e logo foi empregada para indicar a igualdade eleitoral. Em tempos recentes, considerou-se que essa, sozinha, não bastava, sendo preciso invocar também a igualdade social para garantir oportunidades a todos.

Nos primeiros tempos em que a palavra foi ouvida nas reuniões políticas e alcançou as ruas, em pleno século XVIII, nem todos os homens foram considerados iguais entre si para o exercício de funções públicas. O mesmo aconteceu com as mulheres, que, consideradas inaptas a participar das decisões do processo político, receberam tratamento jurídico desigual.

A aceitação de mulheres para votar ocorreu, em alguns países, ao final do século XIX. Já no Brasil, por exemplo, o voto feminino só foi conquistado a partir de 1932. Mesmo no presente, as mulheres ainda lutam por espaço no cenário político brasileiro.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maria Zina Gonçalves de. Luta das mulheres pelo direito de voto: movimentos sufragistas na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos. Arquipélago – **Revista da Universidade dos Açores**, Ponto Delgada, 2ª série, v. VI, 2002.

AGUIAR, Larissa de Moura. **O voto feminino no Brasil: o protagonismo das mulheres na campanha pela conquista dos seus direitos políticos**. 2021. Monografia (Bacharelado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

ALENCAR, José Martiniano de. **O sistema representativo**. Brasília: Senado Federal, 1996. [Primeira edição: 1868]. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/404194/publicacao/15734150>. Acesso em: 17 jan. 2024.

ALVES, Branca Moreira. **Ideologia e feminismo: a luta pela mulher no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1980.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**, de 25 de março de 1824. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 12 fev. 2024.

BUENO, Juliana Moura. **Ainda precisamos falar sobre as mulheres na política**. CartaCapital, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/ainda-precisamos-falar-sobre-as-mulheres-na-politica/>. Acesso em: 23 nov. 2023.

DALTRO, Leolinda. **O início do feminismo no Brasil: subsídios para a história. Introdução, notas e posfácio de Elaine Pereira Rocha**. Brasília: Edições Câmara, 2021. (Coleção vozes femininas). Disponível em: Amazon.com.br. Acesso em: 5 jan. 2024.

CAPÍTULO 16

Trabalhismo na era Vargas: a importância das leis do trabalho no Estado Novo

Tania de Jesus Benvindo da Fonseca¹

Livia Maria Miranda Guedes²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí- CEAD/ Graduada em Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho. E-mail: taniabenvindo@gmail.com

2 Professora Orientadora/Graduada em Licenciatura Plena em História-UESPI/ Especialista em Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.com.br



INTRODUÇÃO

O presente estudo discorre sobre o trabalhismo no contexto do Governo de Getúlio Vargas, que governou o país de forma ininterrupta de 1930 a 1945. Esse período ficou conhecido como a Era Vargas, na qual o país esteve sob três formas de administração, sendo elas: governo provisório, governo constitucional e a ditadura do Estado Novo. Este último é conhecido como o período em que Vargas governou de forma ditatorial, quando (1) foram sancionadas as chamadas leis trabalhistas, que serão o foco desta pesquisa.

Assim, este estudo tem como objetivo geral (2) compreender como se deu o impacto das Leis Trabalhistas na sociedade brasileira de 1937 a 1945, período conhecido como Estado Novo. Para isso, estabelece-se como objetivos específicos: descrever o período varguista, averiguar as leis trabalhistas desse período e analisar o impacto destas leis na sociedade brasileira.

Este estudo resulta de uma pesquisa bibliográfica baseada na análise de obras que abordam as leis trabalhistas implementadas por Getúlio Vargas durante sua primeira gestão como governante do país. O foco da pesquisa está nos impactos dessas leis para a sociedade brasileira e na forma como contribuíram para o desenvolvimento social, especialmente para as camadas mais populares.

A importância desta pesquisa se deve ao fato de se tratar de um fenômeno que ainda hoje é tido como o grande marco da Era Vargas, e que sofreu poucas alterações ao longo de todo o seu tempo de vigência. As mudanças mais recentes ocorreram com a reforma trabalhista instituída pela Lei nº 13.467/2017. (3)

Dessa maneira, espera-se que este estudo proporcione um panorama claro e objetivo acerca da legislação trabalhista durante o governo de Getúlio Vargas, fundamentando-se na bibliografia consolidada sobre a temática. Entre os principais referenciais teóricos que embasam esta pesquisa, destacam-se as contribuições de Alves (2013), com a obra *Reinventando o trabalhismo nos anos 1950*; Batistella (2015), em *A Era Vargas e o movimento operário e sindical brasileiro*; e Nogueira (2021), com *O que é trabalhismo brasileiro?*, além de diversas outras produções acadêmicas que se mostraram essenciais para a construção da presente investigação.

Além disso, o presente estudo, ao fazer uma revisão dos estudos já realizados sobre a temática, possibilita a ampliação do campo de estudos voltados à análise das leis trabalhistas no Governo Vargas. Dessa forma, a pesquisa contribui para a bibliografia já existente e possibilita novos olhares, uma vez que a história é uma ciência sempre passível de novas leituras, isto é, não está pronta e acabada.

Este artigo está dividido em dois tópicos. No primeiro, serão abordadas, de forma breve e por meio de subtópicos, as principais contribuições acadêmicas para esta pesquisa, bem como os conceitos-chave que a nortearam, de acordo com as leituras realizadas para o aprofundamento temático, sendo eles: trabalhismo, populismo e História Social.

Em seguida, no segundo tópico, são apresentadas as discussões pertinentes apontadas pelas obras selecionadas, de modo a buscar compreender a atuação de Getúlio Vargas no campo dos direitos trabalhistas. Por fim, os resultados obtidos neste estudo, de acordo com os objetivos propostos, são dispostos nas considerações finais.

CONCEITO DE TRABALHISMO

Para a realização desta pesquisa, faz-se necessário compreender alguns conceitos que partem do estudo de alguns historiadores, dando embasamento teórico à presente pesquisa. Em *Os sentidos do trabalho no Brasil varguista: história, discurso e atualidade*, Santos (2021) analisa a construção dos significados atribuídos ao trabalho durante o primeiro governo de Getúlio Vargas, destacando como essas interpretações moldaram as relações entre as classes dominantes e as classes trabalhadoras. O autor utiliza discursos presidenciais proferidos por Vargas no feriado do 1º de maio, buscando identificar os elementos que norteiam essa relação, bem como os pontos de conflito que evidenciam o antagonismo entre as classes sociais.

Já nos estudos de “Reinventando” o trabalhismo nos anos 1950: a “missão pedagógica” da política estatal no segundo governo Vargas, Alves (2013) tem como foco o estudo da política no âmbito social e sindical atribuída ao Estado, sendo norteadas pelo trabalhismo durante o governo Vargas (1951-1954). Nesse caso, trata-se de um estudo que abarca um novo recorte temporal, o do último governo de Getúlio Vargas, dando ênfase também ao caráter educador, isto é, doutrinário, da política estatal dessa fase.

Outra contribuição para o presente texto é fruto do trabalho de Batistella, **A era Vargas e o movimento operário e sindical brasileiro (1930-1945)**, por meio do qual o autor propõe abordar a ação do movimento operário e sindical no Brasil no período em que Vargas

governou pela primeira vez, desde o governo provisório até o período ditatorial, ressaltando que o foco de sua pesquisa está justamente nos trabalhadores do meio urbano e suas organizações. Batistella (2015) destaca ainda o conflito estabelecido entre o estilo de sindicato dito oficial e o dos sindicatos independentes, em meio à consolidação do sindicalismo oficial.

Na concepção de Silva (2019), em *Reformas Trabalhistas: Uma visão panorâmica pelos governos de Getúlio Vargas e Fernando Henrique Cardoso*, o autor faz uma análise panorâmica das reformas trabalhistas nos governos de Vargas e de FHC, abordando aspectos como trabalhismo, movimento sindical, luta por direitos, entre outros aspectos que permeiam esses governos.

Segundo o historiador Nogueira (2021), em seu estudo, o trabalhismo é visto como uma forma de economia política que se baseia na organização do trabalho como meio de criação de riquezas comunitárias e de qualidade de vida; portanto, está intimamente ligado a um compromisso comunitário, que deve ser afastado do liberalismo. Nesta modalidade de economia política, o Estado desempenha um papel fundamental na busca por equilibrar a posse dos lucros do trabalho pelos trabalhadores com a capacidade financeira da propriedade privada.

Nesse sentido, o conceito de trabalhismo se distancia do conceito de liberalismo devido à centralidade do Estado, mas também se afasta do socialismo porque mantém a propriedade privada. Desse modo, entende-se por legislação trabalhista o conjunto de normas que regem as relações individuais e coletivas de trabalho. As leis trabalhistas no Brasil começaram a se organizar a partir de 1934. A criação da Justiça do Trabalho deu-se pela Constituição de 1934, e esta já entrou em funcionamento em outubro de 1935, para amparar o trabalhador nos conflitos com seus empregadores.

A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5452, de 1º de maio de 1943, teve como objetivo regulamentar os direitos individuais e coletivos dos trabalhadores, sendo sancionada pelo então presidente Getúlio Vargas durante o período conhecido como Estado Novo, um intervalo de 1937 a 1945 caracterizado por grandes alterações em diversos parâmetros de atuação estatal e marcado por seu caráter intervencionista, tanto em termos sociais quanto econômicos.

Cabe esclarecer que é de grande valia para esta pesquisa a obra *A invenção do Trabalhismo*, na qual Gomes (1988) aponta como Vargas, por meio de Marcondes Filho, deu início ao que seria o trabalhismo - com a aprovação de uma legislação do trabalho voltada ao estágio de desenvolvimento econômico do país (a Consolidação das Leis do Trabalho é de 1943). Além disso, o autor argumenta que Vargas usou a política trabalhista para controlar a massa trabalhadora, uma vez que o país enfrentava mudanças estruturais no campo econômico.

Em 1945, o caráter popular do trabalhismo ficou evidente com a criação do Partido Trabalhista Brasileiro (PTB), uma dissidência do Partido Social Democrático (PSD). Enquanto o PSD representava a democracia liberal e era composto por políticos conservadores, o PTB surgiu como um defensor dos interesses da classe trabalhadora e das camadas mais desfavorecidas, consolidando sua influência na esquerda política brasileira durante as décadas de 1950 e 1960 (Nogueira, 2021). O partido se definia como defensor dos interesses dos trabalhadores e dos mais desfavorecidos, exercendo uma influência significativa na esquerda nos anos 1950 e 1960.

A IMPORTÂNCIA DO POPULISMO NA ERA VARGAS

O fundamental neste estudo é compreender o conceito de populismo, tendo em vista que é um aspecto que norteia o governo de Vargas, sobretudo no período ditatorial. Para entender melhor o conceito de populismo, é essencial para este estudo o trabalho de Gomes (1996) na obra *O populismo e as ciências sociais no Brasil: notas sobre a trajetória de um conceito*, na qual a autora aborda de forma ampla o conceito de populismo e a sua significância no âmbito dos estudos das Ciências Sociais.

Gomes (1996) define o populismo como uma política voltada às massas, isto é, um conjunto de ações públicas dos governantes direcionadas às classes menos abastadas, como a classe trabalhadora, por exemplo. Para a autora, tais massas associadas ao populismo são frutos do proletariado, porém não possuem consciência da condição à qual são submetidas, isto é, a sua condição na sociedade.

De acordo com Gomes (1996), no que tange ao populismo enquanto categoria, R. C. Andrade afirma que é com a instalação do Estado Novo que surge uma nova forma de superioridade da burguesia. Já no que diz respeito diretamente à relação entre as massas populares e o poder do Estado, é através da legislação trabalhista que se estabelece essa relação favorável à prática populista. No entanto, essa relação, segundo Gomes (1996), definida em seus estudos como um controle das massas, faz com que o populismo seja tratado simplesmente como uma forma de manipulação.

Além disso, Gomes (1996) salienta que o termo populismo se destacou na área das Ciências Sociais por um período, ao abordar temas, dentre os quais se destacam a revolução de 1930, as leis do trabalho e o sindicalismo, a experiência democrática posterior a 1945 e até o movimento que levou ao golpe militar de 1964.

Assim, compreende-se que o conceito de populismo é amplo, e, ao longo dos anos, os mais diversos estudos de autores diversos favoreceram novas concepções acerca do termo, não sendo possível contemplar a todas.

UM OLHAR PELA HISTÓRIA SOCIAL

É importante também vislumbrar este estudo a partir da ótica da História Social, conceito essencial para fomentar uma análise que avalia os impactos das garantias legais do trabalho sobre uma parcela significativa da população.

Nesse sentido, o trabalho *A História Social: seus significados e seus caminhos*, de José D'Assunção Barros (2005), é de grande valia para fundamentar o presente texto, pois Barros (2005) elucida que alguns estudos já associaram o conceito de História Social à história das grandes massas ou de grupos sociais específicos, indo, portanto, na contramão da historiografia tradicional, que estava voltada ao estudo dos grandes fatos e dos grandes personagens, como reis e personalidades políticas.

Barros (2005) aponta que a História Social, enquanto novo campo de estudos, emerge sob a influência de dois conceitos marxistas: “modo de produção” e “luta de classes”, conceitos esses que permeiam a historiografia nas primeiras décadas do século XX. Desse modo, o autor elucida que os estudos dos aspectos sociais da sociedade emergem ligados a premissas dos estudos marxistas.

Além disso, em meio a posições críticas sobre a História Social por parte dos historiadores dos *Annales*, também emergiram os primeiros trabalhos historiográficos de tendência marxista que possuíam um enfoque voltado para os aspectos econômicos e sociais (Barros, 2005).

Desse modo, Barros (2005) elenca vários objetos de estudo possíveis para o campo de pesquisa da História Social, a saber: os grupos e classes sociais; categorias de excluídos, como negros, mulheres, indígenas, quilombolas; e grupos familiares. Assim, analisar tais grupos no contexto em que estão inseridos na sociedade, bem como sua relação com esse contexto, seus conflitos e suas interações, corrobora para a construção de um retrato desses grupos a partir da formulação de questionamentos pertinentes que o historiador poderá vislumbrar ao analisá-los.

Assim, vê-se então que a História Social pode direcionar seu olhar para uma determinada classe social, para um grupo, para uma categoria profissional ou para um núcleo familiar, por exemplo. Sendo assim, parte-se de um estudo voltado ao recorte específico da sociedade no que diz respeito ao seu objeto de estudo (Barros, 2005).

TRABALHISMO DE VARGAS: DISCURSOS E LEGISLAÇÕES

Observa-se que Vargas deu voz à população trabalhadora ao sancionar com força de lei as reivindicações dos trabalhadores, que não tinham condições dignas de trabalho, como, por exemplo, salário adequado, jornada de trabalho digna, férias, entre outros. No entanto, é interessante notar como Vargas usou essa tática populista para regular as ações dos trabalhadores, pois, de acordo com Batistella (2015), a CLT impedia que a chamada “solidariedade de classe” vigorasse, de modo que proibia a articulação entre sindicatos, bem como qualquer articulação voltada a reivindicações.

Já Alves (2013) afirma que o trabalhismo adotado por Vargas se baseia em concepções que direcionaram sua conduta política no controle do Estado nos idos de 1930 a 1945, dentre as quais se destaca

o retorno à chamada nova cultura política e social, associada aos ideais de “modernidade do Estado e de progresso” das instituições, conforme o próprio Vargas definia.

Desse modo, a gestão varguista em seu mandato de 1950 vai aparecer de modo diferente, mas ainda bebendo das mesmas concepções políticas, pois coloca o voto das camadas operárias no centro, de modo que o projeto trabalhista, bem como sua proposta corporativa para o Estado, teria de conviver de acordo com as instituições fundamentais do Poder, a exemplo do Congresso Nacional e dos próprios partidos políticos (Alves, 2013).

Assim, pode-se afirmar, com base nos apontamentos de Alves (2013), que Vargas, ao adotar uma postura voltada ao trabalhismo, cria em seu governo uma nova cultura política social, o que pressupõe uma ruptura com relação aos modelos anteriores de governo, sendo inclusive apontada como uma concepção moderna e de progresso das instituições, nas palavras do próprio Vargas.

Além disso, cabe ressaltar que o presidente em questão destaca a classe operária ao valorizar o voto da mesma na sua agenda. Trata-se de uma forma de dar a essa parcela da população trabalhadora um novo *status*, isto é, uma nova realidade, a qual é representada pela política estatal frente às instituições democráticas, como partidos políticos (Alves, 2013).

Nesse sentido, é interessante destacar um dos discursos de Vargas durante o feriado de 1º de maio, elencado por Santos (2021) em seu estudo, no qual Vargas se direciona aos trabalhadores do país por meio de um vocábulo direto, elucidando seu interesse pelo trabalhador e se autointitulando colaborador da obra de reconstrução política e econômica da pátria.

É importante destacar que, nesse discurso, Vargas diz não fazer distinção entre o trabalho braçal, como o dos operários e técnicos de direção, ou do agricultor, e o trabalho de um engenheiro, de um médico ou de um advogado, o que denota a tentativa de se mostrar a favor de todos os trabalhadores (Vargas *apud* Santos, 2021).

Observa-se que, através de discursos como esses, Vargas chamava a atenção dos trabalhadores por meio da valorização da figura do trabalhador como elemento fundamental no desenvolvimento do país, demonstrando seu apreço e respeito. Posto isso, nota-se que os discursos de Vargas direcionados aos trabalhadores eram um dos mecanismos do seu estilo trabalhista.

Uma observação importante feita por Negro (2003) em *Ignorantes, Sujos e Grosseiros: Uma Reinvenção da História do Trabalhismo* descreve de forma direta e contundente como Getúlio Vargas assumiu a ideia paternalista da classe trabalhadora, pois coloca no Estado a função de proteger os trabalhadores, usando também de métodos para dominar, como o aparato repressivo moderno dos Estados Unidos e da Alemanha.

Verifica-se também, através do estudo de Negro (2003), que o uso da força policial e do paternalismo serviu para valorizar e solidificar o espaço do trabalhador brasileiro no âmbito da política varguista. No entanto, tais medidas não foram suficientes para impedir que o trabalhismo que permeou o governo fosse reinventado.

Diante disso, é notável como Vargas construiu uma imagem de seu governo que associa as garantias trabalhistas ao seu governo. Isso se deu, inclusive, com o uso da força repressora do aparato do Estado (Negro, 2003).

O POPULISMO COMO MECANISMO DE FORTALECIMENTO DO GOVERNO VARGAS

É preciso apontar que a construção da imagem paternalista, da qual Vargas soube usar a seu favor, repercutiu de forma a consolidar o trabalhismo em seu governo. Segundo Negro (2018), esse fenômeno não foi impedido nem mesmo pelo recurso ao uso da força repressora de seu governo.

Outro ponto a ser destacado é a sequência de decretos que foram implantados por Getúlio Vargas já na fase ditatorial. Sobre isso, Silva (2019) afirma que, por meio de um dos seus decretos, o Decreto nº 1.402/1939, Vargas estabelece a restauração de um único sindicato por categoria. Assim, não existiria mais uma diversidade de sindicatos para uma mesma categoria. Tal medida encontra sentido como uma forma mais fácil de ter o controle sobre a instituição, uma vez que a coexistência de diversos sindicatos para uma mesma classe poderia dificultar a harmonia dos ideais trabalhistas, bem como o controle pelo Estado, o qual Vargas fez uso durante o Estado Novo.

Além disso, a medida aplicada por Vargas ao restaurar um único sindicato por categoria impôs também uma proibição a atos grevistas, como manifestações ou qualquer tipo de mobilização que atentasse contra a ordem, de modo a soar negativo para um governo que se diz defensor da classe trabalhadora. Já no ano de 1942, foi imposta uma cobrança aos trabalhadores: tratava-se de uma contribuição sindical de caráter obrigatório, correspondente a um dia de trabalho de cada trabalhador, a ser destinada ao sindicato. Cabe mencionar que tal cobrança era feita até mesmo aos que não eram sindicalizados (Silva, 2019).

Evidencia-se também que todo o legado adquirido por Vargas durante o período que ficou conhecido como Era Vargas reverberou não apenas nos anos seguintes, mas até mesmo em seu mandato posterior, de 1951 a 1954, no qual se vê, conforme destaca Alves (2013). Dessa maneira, Batistella (2015) aponta que a estrutura sindical consolidada por Vargas tinha como características ser burocratizada, vertical e subordinada ao Estado, posicionando-se os sindicatos na base de tal estrutura, tanto no âmbito municipal como também nos âmbitos estadual e nacional.

Por sua vez, as federações localizavam-se logo acima dos sindicatos, permeando um espaço maior, como um estado, por exemplo, e até mesmo representando uma profissão a nível nacional. E, por último, as confederações nacionais abrangiam vários profissionais dos mais diversos setores, como indústria e comércio.

Tem-se então, a partir desse argumento, bem como dos demais apontamentos feitos neste estudo, uma visão panorâmica de como se deu a consolidação do trabalhismo no governo de Getúlio Vargas, sendo o populismo um dos mecanismos utilizados pelo governante para atrair a massa trabalhadora. Dava-se através de um mecanismo de controle das massas trabalhistas, usando para isso do aparelho do Estado para garantir direitos, ao mesmo tempo em que controlava as relações sindicais. Mecanismo esse, segundo Batistella (2015), estruturado de forma vertical, permeado de burocracia e subordinado ao aparato estatal, isto é, ao comando do presidente Getúlio Vargas.

O OLHAR DE VARGAS PARA A QUESTÃO TRABALHISTA

Segundo Gomes (1988), o olhar de Vargas para a questão trabalhista já era notado em seu primeiro momento no governo, ainda em 1930, em meio à onda revolucionária que o levou ao poder,

com a criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio e do Ministério da Educação e Saúde. Segundo Gomes (1988), foi por meio desses órgãos que o governo teve conhecimento da situação dos trabalhadores no país, resultando assim nas primeiras medidas direcionadas a essa classe da população brasileira.

De acordo com Silva (2019, p. 19), “A Era Vargas dispõe ao contexto histórico brasileiro uma série de conquistas trabalhistas que já vinha se desenvolvendo no bojo da sociedade, a qual já clamava à época por mudanças”. Assim, depreende-se que as regulações do governo no âmbito do trabalho não são uma iniciativa originária do governo de Getúlio Vargas, mas já vinham em um contexto ao qual seu governo deu mais ênfase.

Silva (2019) chama atenção também para o contexto mundial, pois os reflexos do que acontecia no mundo repercutiam, sobretudo no que diz respeito ao âmbito econômico, ao evidenciar que a crise ocorrida em 1929 trouxe impactos tanto nos setores econômicos quanto nos setores sociais. Diante disso, o governo teve de adotar medidas protecionistas a fim de enfrentar os problemas resultantes da crise.

Nesse sentido, o desemprego foi sentido tanto no campo como na cidade, sendo que os estados das regiões Sul e Sudeste foram os que mais sentiram os agravos da crise (Silva, 2019). Diante disso, nota-se que as ações governamentais no âmbito social adotadas pelo governo eram resultado do contexto social e econômico que eclodia no mundo, o qual intensificou a necessidade de adotar medidas protecionistas.

É nesse sentido que Cezar (2008) ressalta que Getúlio Vargas adotou uma política de caráter nacionalista e populista, tendo como fonte de sustentação a decretação de direitos trabalhistas. Com isso,

Vargas obteve força para conseguir enfrentar os poderes locais, ao mesmo tempo em que também conseguiu impedir a emergência de correntes comunistas e socialistas.

Assim, nota-se que Vargas fez dos direitos trabalhistas sua fonte de sustentação com uma política de caráter populista. Cezar (*apud* Silva, 2019) ressalta que, com isso, Vargas obteve força para lidar com os poderes locais, de modo que fortaleceu seu poder frente aos estados.

Já durante os primeiros anos de Vargas no poder, surgem as primeiras medidas voltadas à classe trabalhadora, como a emissão da carteira de trabalho, que, segundo Batistella (2015), foi criada em 1932, sendo considerada por mais de uma década um documento muito importante para os brasileiros, pois trouxe garantias trabalhistas como férias remuneradas, salário mínimo, descanso semanal remunerado, entre outras.

Entretanto, cabe dizer que a solidificação conjunta de várias leis trabalhistas só veio de fato a ocorrer dez anos depois da criação da carteira de trabalho, já na fase ditatorial do governo de Vargas. É, pois, nesse momento que há a consolidação das leis trabalhistas, chamada de CLT; tal consolidação se deu pela aprovação em 1º de maio de 1943, entrando em vigor em 10 de novembro do mesmo ano. Trata-se de um conjunto de normas sobre o trabalho, sindicato e sistema previdenciário social e da Justiça do Trabalho, conforme elenca Batistella (2015).

Os direitos aos quais Vargas deu vez são conhecidos de muitos, pois a consolidação dessas leis permaneceu em vigor completamente durante todo o século XX, sofrendo poucas alterações no mundo do trabalho.

Cabe mencionar que os principais direitos que foram reivindicados naquela época são ainda lembrados na atualidade. Silva (2019) destaca, entre eles, as melhores condições de salários, o direito de greve, carga horária de trabalho igual para homens e mulheres e, ainda, algumas garantias como aposentadoria e auxílio-doença.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das considerações aqui elencadas, é perceptível como o legado de Vargas no âmbito trabalhista foi de extrema importância, tendo em vista o que aponta a própria historiografia sobre o trabalhismo nesse período.

Observa-se que foi durante o período chamado de Era Vargas, que vai de 1930 a 1945, de modo especial no intervalo de 1937 a 1945, quando Getúlio Vargas governou de forma autoritária, que houve um olhar significativo por parte do governo aos trabalhadores, seja na concessão de direitos, seja na regulação da mobilização da classe trabalhadora por meio do aparato de que dispunha o Estado naquele período.

Portanto, é notável que as leis trabalhistas foram um grande avanço no país, sobretudo para a classe trabalhadora, a qual, segundo os apontamentos elencados, Vargas soube usar para aliar essa parcela da população ao seu governo, fazendo assim do trabalhismo uma estratégia eficaz para a consolidação de uma política paternalista perante os trabalhadores.

REFERÊNCIAS

ALVES, Juliana Martins. Reinventando o trabalhismo nos anos 1950: a “missão pedagógica” da política estatal no segundo governo Vargas. **Passagens: Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica**, vol. 5, no. 1, 2013, pp. 142-160. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337327390009>. Acesso em: 2 mar. 2024.

BARROS, José D’Assunção. **A História Social: seus significados e seus caminhos**. **Revista de História da Universidade Federal de Ouro Preto**, n. 15, 2005, p. 235-256.

BATISTELLA, Alessandro. **A Era Vargas e o movimento operário e sindical brasileiro (1930-1945)**. *Unoesc & Ciência - ACHS*, Joaçaba, v. 6, n. 1, p. 21-34, jan./jun. 2015.

CEZAR, Evaldo. Populismo e trabalhismo no Brasil. **Revista Brasileira de História**, v. 28, n. 56, 2008.

GOMES, Ângela de Castro. **O populismo e as ciências sociais no Brasil: notas sobre a trajetória de um conceito**. *Tempo*, Rio de Janeiro, vol. 1, n.º 2, 1996, p. 31-58.

GOMES, Ângela de Castro. **A invenção do trabalhismo**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

NEGRO, Antônio Luigi. **Ignorantes, Sujos e Grosseiros: Uma Reinvenção da História do Trabalhismo**. **Trajeto: Revista de História da UFC**, Fortaleza, vol. 2, n.º 4, 2003.

NEGRO, Antônio Luigi. **A reinvenção do trabalhismo**. **História & Perspectivas**, Uberlândia, v. 30, n. 57, p. 35-57, 2018.

NOGUEIRA, André. **O que é trabalhismo brasileiro? Aventuras na História**, 2021. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/andre-nogueira/o-que-e-o-trabalhismo-brasileiro.phtml>. Acesso em: 8 mar. 2024.

SANTOS, Maycon Douglas Vieira dos. Os sentidos do trabalho no Brasil varguista: história, discurso e atualidade. **Revista Humanidades e Inovação**, v.8, n.36, 2021.

SILVA, Salatiel Alexandre da. **Reformas trabalhistas: uma visão panorâmica pelos governos de Getúlio Vargas e Fernando Henrique Cardoso**. 2019. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em História) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019. Disponível em: <https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/6623/1/Reforma%20trabalhistas%3A%20uma%20vis%C3%A3o%20panor%C3%A2mica%20pelos%20governos%20de%20Get%C3%BAlio%20Vargas%20e%20Fernando%20Henrique%20Cardoso.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2024.

CAPÍTULO 17

A década de 1950 do Rio de Janeiro nas telas de cinema: uma análise crítica da sociedade através do filme “Rio 40, graus”

Valdeir Ferreira Minas¹

Livia Maria Miranda Guedes²

1 Valdeir Ferreira Minas é aluno do curso de Pós-Graduação Lato-Sensu em História do Brasil da Universidade Federal do Piauí.

2 Livia Maria Miranda Guedes é orientadora do curso de Pós-Graduação Lato-Sensu em História do Brasil da Universidade Federal do Piauí.



INTRODUÇÃO

Independentemente da vertente historiográfica predominante em diversos países, as abordagens positivista e historicista tradicional da História já não encontram respaldo significativo em nenhum continente. No Brasil, a área de humanidades experimentou um profundo desenvolvimento a partir das chamadas “missões francesas” (1934) na Universidade de São Paulo, entre outras instituições recentes. Nos anos 1970, o historiador francês Marc Ferro inaugurou o uso do cinema como fonte documental da História. Desde então, os historiadores brasileiros têm produzido inúmeros trabalhos acadêmicos sobre o ensino de História por meio do cinema e as relações entre História e Cinema. Alguns pesquisadores focam em uma perspectiva mais teórica, enquanto outros analisam o cinema como reflexo da sociedade que o produziu.

Ao analisar o filme precursor do Cinema Novo brasileiro, *Rio, 40 Graus* (1955), que foi alvo de perseguição e censura na década democrática após o suicídio de Getúlio Vargas, é possível identificar as tensões do contexto político e as desigualdades sociais enraizadas no Rio de Janeiro da década de 1950. A proibição do filme serviu como uma poderosa propaganda, refletida nas bilheterias após sua liberação.

O cinema brasileiro da década de 1950 começou a se destacar internacionalmente, e *Rio, 40 Graus* é uma obra seminal desse período. O filme se distingue pelo seu estilo realista e por abordar temas sociais relevantes. Este estudo busca explorar como o filme retrata a sociedade carioca dos anos 1950 e critica as desigualdades sociais e econômicas prevalentes na época.

A década de 1950 foi marcada por um período de intensa urbanização e industrialização no Brasil, especialmente no Rio de Janeiro. A cidade, que era a capital do país até 1960, experimentava um rápido crescimento populacional, em grande parte devido à migração interna. Esse crescimento exacerbou as desigualdades sociais, com o surgimento de favelas e a marginalização de grandes parcelas da população.

Nesse contexto, ao analisar a cidade do Rio de Janeiro, a obra *Rio, 40 Graus* não apenas reflete as tensões e contradições da sociedade carioca da época, mas também inaugura um novo estilo cinematográfico no Brasil, marcado pelo realismo social e pela crítica contundente às desigualdades sociais.

O Rio de Janeiro dos anos 1950, então capital federal, vivia uma dualidade intensa: de um lado, o glamour e o desenvolvimento urbano que atraíam turistas do mundo todo; de outro, a pobreza e a marginalização que afetavam grande parte da população. *Rio, 40 Graus* captura essa dualidade ao retratar a vida nas favelas, o cotidiano dos trabalhadores e a luta pela sobrevivência em uma cidade que se modernizava rapidamente.

Este artigo propõe, como objetivo geral, uma análise crítica da sociedade carioca dos anos 1950 por meio da lente de *Rio, 40 Graus*. O filme será examinado como um documento histórico e sociológico que revela as dinâmicas de poder, as relações de classe e os desafios enfrentados pelos moradores das favelas. Ao explorar a narrativa e a

estética do filme, pretende-se compreender como Nelson Pereira dos Santos constrói sua crítica social e como esta ressoa no contexto mais amplo do Cinema Novo brasileiro.

OS NOVOS OLHARES DA HISTÓRIA PARA OS NOVOS OBJETOS

Até 1929, predominavam na História as correntes historiográficas Historicista, Positivista e o Materialismo Histórico. No entanto, na Universidade de Estrasburgo, na França, surgiu uma nova historiografia que se opunha às correntes vigentes. Marc Bloch e Lucien Febvre fundaram a revista acadêmica *Annales d'histoire économique et sociale* (Anais de história econômica e social). Como o próprio nome da revista sugere, a proposta dos dois historiadores era tratar do social e do econômico, promovendo uma nova abordagem histórica que abandonava a ênfase nos grandes “heróis” e se concentrava mais nas camadas populares. Esta nova História buscava dialogar com outros campos do conhecimento, como Economia, Sociologia, Antropologia, Psicologia, entre outros.

Para os *Annales*, o conceito de fontes documentais também deveria ser problematizado e ampliado. Segundo Bloch (2002, p. 73):

[...] quer se trate das ossadas emparedadas nas muralhas da Síria, de uma palavra cuja forma ou emprego revele um costume, de um relato escrito pela testemunha de uma cena antiga [ou recente], o que entendemos efetivamente por documentos senão um ‘vestígio’?

Contrapondo-se à visão dos positivistas, que acreditavam que os historiadores só deveriam usar documentos oficiais, Bloch criticava o modo passivo de lidar com os documentos. Para os positivistas, os documentos falavam por si só. Bloch (2002, p. 79) argumentava

que “os textos ou os documentos arqueológicos, mesmo os aparentemente mais claros e mais complacentes, não falam senão quando sabemos interrogá-los”.

Com a morte dos pioneiros dos *Annales*, a problematização do arcabouço teórico da História foi continuada por seguidores como Fernand Braudel, Jacques Le Goff, Pierre Nora, Marc Ferro, entre outros historiadores, incluindo figuras fora da França, como Peter Burke na Inglaterra. No Brasil, a influência dos *Annales* em todos os cursos superiores de História se deu por meio de intelectuais franceses que vieram ao país para integrar o corpo docente dos recém-criados cursos de História no século XX. Entre os nomes mais importantes, destaca-se Fernand Braudel, que, em sua passagem pelo Brasil entre 1935 e 1937, fez parte do corpo docente da recém-criada Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. Seu livro *O Mediterrâneo e o Mundo Mediterrâneo na Época de Filipe II*, publicado em 1949, trouxe para a História a concepção de diferentes temporalidades. Já nos anos 1980, influenciada pelas fortes ideias da Antropologia e pela historiografia marxista inglesa, a historiografia brasileira se renovou ao centrar seu olhar na cultura.

A NOVA HISTÓRIA CULTURAL

Para começar, tentar definir o que é História Cultural, de acordo com Peter Burke, “é como tentar prender uma nuvem em uma rede de caçar borboletas” (BURKE, 2000, p. 11). Isso ocorre porque não há consenso sobre o que constitui a História Cultural, e menos ainda sobre o que constitui a própria cultura. Há mais de quarenta anos, dois estudiosos americanos começaram a mapear as variações do emprego do termo em inglês e reuniram mais de duzentas definições concorrentes. Levando-se em conta outras línguas e as últimas quatro décadas, seria fácil reunir muitas mais (BURKE, 2000).

O mesmo raciocínio pode ser aplicado quando se busca definir o que seriam fontes históricas para a História Cultural. Monumentos, centros, sítios, parques, aniversários, festas, eventos excepcionais, casas, teatros, hospitais, usinas, largos, ruas, praças, igrejas, santuários, grutas, fotografias, paisagens, objetos, medalhas, títulos, condecorações, mulheres, homens, crianças, empresas, coleções, acervos, arquivos, museus, bibliotecas, cinemas, filmes, entre vários outros, podem ser considerados “fontes” ou documentos históricos para a História Cultural. Para esta abordagem, praticamente tudo pode ser utilizado como fonte documental.

A HISTÓRIA DO CINEMA E O CINEMA NA HISTÓRIA

A história do cinema começa na França do século XIX com os irmãos Auguste e Louis Lumière, responsáveis pela criação do cinematógrafo. Este aparelho permitia gravar, copiar e projetar imagens do mundo real em 12 quadros por segundo. Embora os irmãos acreditassem que o dispositivo não teria sucesso com o público, no século XX o cinema se consolidou como o principal produto da indústria cultural. Desde seus primórdios, o cinema já documentava a memória, com muitos filmes se apropriando da história antes mesmo de os historiadores utilizarem os filmes como fonte documental. Entre os filmes da era silenciosa de gênero histórico, destacam-se *O Nascimento de uma Nação* (1915), *O Encouraçado Potemkin* (1925) e *Napoleão* (1927).

No auge das transformações historiográficas, Marc Ferro, na década de 1970, lançou seu livro intitulado *Cinema et Histoire*, analisando o filme francês *A Grande Ilusão* (1937), reconhecido como pacifista em 1938 e posteriormente banido pelos nazistas durante a ocupação francesa. Para Ferro, os filmes são um espelho da sociedade que os produziu, uma fonte documental que possui uma tensão

própria, trazendo à tona elementos que possibilitam uma análise da sociedade dominante da época de sua produção. De acordo com Marc Ferro (1995, p. 222), “a censura está sempre presente, vigilante, e ela se deslocou da obra escrita para o filme e, no filme, do texto para a imagem”. Segundo o historiador espanhol Monterde (2002), o cinema se converteu, por mérito próprio, em um arquivo vivo das formas do passado ou, por sua função social, em um agudo testemunho de seu tempo.

Consoante a este autor, Nova (2000) também defende a ideia do cinema como fonte documental, afirmando que, inicialmente, as atenções dos historiadores voltaram-se quase exclusivamente para o cinema, um setor produtivo já consagrado tanto como arte quanto como indústria cultural. De certa forma, o cinema já contava com uma sedimentação “geológica” do saber instituído, fruto de toda uma produção realizada em torno da história e da teoria do cinema. Além disso, havia alguns trabalhos pioneiros que tentavam analisar certos elementos da cultura cinematográfica em sua imbricação com a sociedade. Esses pré-requisitos ainda eram inexistentes naquele período para a televisão e o vídeo. Apenas alguns anos mais tarde, os historiadores perceberam que outras mídias audiovisuais também poderiam ser objetos de suas reflexões, em um processo que culmina hoje com alguns trabalhos, ainda que não muito numerosos, que vêm sendo realizados com a tecnologia digital.

Embora o trabalho citado para contextualizar os avanços das pesquisas históricas na área de cinema seja de 2000, a realidade hoje, 23 anos depois, é outra. Cada ano que se passou trouxe maior conectividade ao mundo, e a facilidade de realizar pesquisas bibliográficas, que antes eram restritas às bibliotecas físicas, possibilitou avanços significativos nas pesquisas. Atualmente, temos várias revistas científicas online que tratam da relação entre história e cinema, além de diversos grupos de estudos e pesquisas, como Cinema-História

da PUCRS, coordenado por Alexandre Moroso Guilhão; História e Audiovisual: circularidades e formas de comunicação da USP, coordenado por Eduardo Morettin e Marcos Napolitano; O Cinema e o Audiovisual no Brasil e o Brasil no Cinema e no Audiovisual da UAM, coordenado por Sheila Schvarzman e Laura Loguercio Cánepa; CPCINE: história, estética e narrativas em cinema e audiovisual da UFJF, coordenado por Alessandra Souza Melett Brum e Sérgio José Puccini Soares, entre muitos outros, que podem ser encontrados no site do CNPq.

Segundo Morettin (2014), atualmente, as pesquisas derivam em grande parte da aproximação dos historiadores de formação à pesquisa sobre cinema, pautada pelas relações entre cinema e história, pensadas de forma pioneira por Marc Ferro nos anos 1970. Essas pesquisas foram também impactadas pela publicação do *Historiografia Clássica do Cinema Brasileiro* em 1995, por Jean-Claude Bernardet, que procurou atualizar para o contexto brasileiro a renovação proposta por pesquisadores como Tom Gunning, André Gaudreault, Charles Musser e Richard Abel, identificados com o estudo do chamado primeiro cinema.

Seguindo o proposto por Marc Ferro, que considera o cinema uma contra-análise da sociedade, engana-se quem acha que a indústria cinematográfica brasileira sofreu perseguição apenas durante a ditadura. Consoante a isso, Santos (2016) nos diz que parte da indústria cultural precisa de lucro para sobreviver. O capital influencia os filmes de tal forma que o diretor, por mais bem-intencionado que seja, nunca pode se abster da arrecadação de bilheteria. Esse entendimento muda consideravelmente as ideias originais do autor do roteiro, que poderia ser historicamente mais plausível, mas, às vezes, não é viável financeiramente. É correto afirmar que um filme historicamente fiel

seria, provavelmente, sem graça para a maioria das pessoas. Dessa forma, o filme seria um fracasso de bilheteria, inviabilizando futuras produções da mesma equipe.

Os primórdios da indústria cinematográfica no Brasil foram marcados por leis de incentivo e financiamento do governo de Getúlio Vargas. Em 1931, foi criado o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), com o objetivo de promover a produção cinematográfica nacional e controlar a veiculação de filmes estrangeiros no país. No ano seguinte, em 1932, foi promulgado o decreto nº 21.240, a primeira lei em apoio ao cinema brasileiro, precursora da atual cota de tela, embora então restrita aos filmes documentários. Mostrar a realidade social do Brasil, a pobreza enraizada no Nordeste e nas favelas do Rio de Janeiro, era algo que o governo não queria financiar.

UMA BREVE HISTÓRIA DO CINEMA NOVO BRASILEIRO

O movimento que surgiu no país nos anos 1950, influenciado pelo Neorrealismo Italiano e pela Nouvelle Vague francesa, está entre os mais inovadores e revolucionários da história da “sétima arte” no mundo. Segundo Pinto (2013, p. 91):

[...] O Cinema Novo não possui um manifesto de lançamento de suas ideias, nem um nascimento oficial, “registrado em cartório”. Igualmente, não havia uma sede, embora São Paulo e Rio de Janeiro tenha exercido força centrípeta em cineastas e técnicos vindos de outros lugares do país e do mundo. Por certo, o slogan “Uma câmera na mão e uma ideia na cabeça” funcionava como proposição, ao fazer referência a diversos tipos de independências – estéticas e ideológicas – mas não tinha a força de um manifesto. Talvez os curtas Arraial do Cabo (Paulo César Saraceni) e Aruanda (Linduarte Noronha), ambos de 1960, tenham chegado mais perto de cumprir essa função, já que viriam a ser considerados como marcos iniciais.

Antes do surgimento do movimento que viria a ser conhecido como Cinema Novo, o Rio de Janeiro era retratado no cinema brasileiro como um paraíso tropical, a “cidade maravilhosa”, conforme descrito pelo papagaio brasileiro José Carioca em sua estreia no filme *Alô, Amigos* (1942). Nelson Pereira dos Santos foi o primeiro cineasta brasileiro a romper com essa representação tradicional, inaugurando um movimento artístico cinematográfico que, posteriormente, seria rotulado no meio acadêmico como Cinema Novo.

Após o golpe civil-militar de 1964, o movimento atingiu seu auge com a produção de numerosos documentários que abordavam questões sociais e políticas, refletindo o descontentamento com a situação do país na época. O Cinema Novo visava responder ao sucesso do cinema tradicional, que se limitava a produções no estilo de Hollywood, como musicais, comédias e histórias épicas frequentemente financiadas com recursos estrangeiros.

As primeiras manifestações desse desejo de transformar o cinema nacional ocorreram em 1952, com a realização do I Congresso Paulista de Cinema Brasileiro e, mais tarde, do Congresso do Cinema Nacional, ambos realizados na cidade do Rio de Janeiro. Esses eventos promoveram a ideia de produzir filmes de baixo custo e retratar a realidade social com uma abordagem mais direta, usando uma “câmera na mão e uma ideia na cabeça”. O objetivo era abordar temáticas relevantes da atualidade brasileira, mesmo sem recursos para grandes produções cinematográficas. Em 1955, foi exibido o primeiro filme que encarnava as ideias dos idealizadores do Congresso: *Rio, 40 Graus*, de Nelson Pereira dos Santos. O filme apresentava uma narrativa simples e retratava personagens e cenários que ofereciam um panorama da cidade do Rio de Janeiro, então capital do país.

O FILME RIO, 40 GRAUS

No início do filme *Rio, 40 Graus* (1955), Nelson Pereira dos Santos apresenta uma imagem idealizada e poética da cidade do Rio de Janeiro, criando uma expectativa de beleza urbana e natural para o espectador. A cena inicial oferece uma vista panorâmica dos pontos turísticos cariocas, acompanhada por uma trilha sonora instrumental que acentua a impressão de perfeição.

No entanto, essa visão romântica é rapidamente desfeita quando a câmera faz um corte e se aproxima das favelas, revelando os graves problemas e a pobreza enraizada na cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro. Essas imagens, até então ausentes nas produções cinematográficas da época, mostram uma realidade muito diferente da inicialmente apresentada. O cenário do Rio de Janeiro se transforma, expondo as profundas desigualdades sociais presentes na cidade.

Figura 1 – Estádio de futebol carioca e ao lado a representação de uma favela.



Fonte: Frame retirado do filme.

A preocupação em mostrar cenas de desigualdades sociais que cercavam os múltiplos espaços das cidades do Brasil, revelando a precariedade e a pobreza nos espaços habitados pelas camadas

populares, encontra fundamento nos dois primeiros debates que ocorreram no Congresso Paulista de Cinema e no Congresso Nacional realizado no Rio de Janeiro.

CENSURA NA DÉCADA DEMOCRÁTICA EM TORNO DO FILME RIO, 40 GRAUS

Segundo Papa (2015, p. 46), marcas de um país autoritário deixadas por Getúlio Vargas ainda eram notáveis na década de 1950. Mesmo o filme sendo realizado em pleno Período Democrático (1946-64), dez anos após o fim da ditadura de Getúlio Vargas e um ano após o seu suicídio, tal pretensão de “mostrar a realidade” da capital brasileira foi considerada excessiva. Em 1955, ano de lançamento, o filme foi proibido pelo coronel Geraldo de Menezes Cortes, que ocupava o cargo de Chefe do Departamento Federal de Segurança Pública (DFSP), por indicação do presidente da república João Café Filho, que assumira após o suicídio de Getúlio Vargas. Segundo Pinto (2013), embora o coronel tenha acusado o filme de criar uma versão fictícia do Rio, uma cidade que ele afirmava não existir, sua preocupação real era o potencial da obra, como de fato aconteceu, de ser vista como uma exposição dos aspectos negativos da cidade. Assim, enquanto o filme representava um avanço na criação de uma cultura de massa ao retratar com precisão as camadas populares, também revelava o espanto e o temor de uma elite cultural que resistia a aceitar tais representações.

O coronel destacava especialmente alguns aspectos de Rio, 40 Graus que considerava ofensivos à imagem da capital. Ele criticava a representação desorganizada e miserável da cidade, bem como a construção de personagens que usavam uma linguagem considerada como a “pior gíria dos marginais”. Entre outras críticas, a mais notável foi a suposta inverdade do título, já que o clima do Rio nunca teria

alcançado essa temperatura. Todos, exceto Menezes Cortes, sabiam que os verões na cidade podiam ser ainda mais quentes, e usaram essa afirmação como evidência da falta de seriedade do filme (PINTO, 2013).

Nesse contexto, o jornalista Moacir Werneck de Castro, em uma de suas críticas publicada na Imprensa Popular em 1955, ironizava a atitude de Menezes Cortes, dizendo: “os cariocas, para ele, constituem um harmonioso conjunto de pessoas que cheiram a perfume francês, que dirigem possantes automóveis americanos e se reúnem à noite, antes da boate, em apartamentos decorados pelos próprios comerciantes da rua Barata Ribeiro³”.

A LUTA CONTRA A PROIBIÇÃO

Segundo Papa (2015, p. 61), a luta contra a proibição da exibição e distribuição do filme *Rio, 40 Graus* (1955) começa no mesmo dia em que o chefe do Departamento Federal de Segurança Pública tomou a decisão. Foram organizadas, entre a equipe do filme, várias frentes para uma ação de mobilização no dia seguinte: uns foram à Associação Brasileira de Imprensa reservar o auditório para exibir a obra de Nelson Pereira; e outros foram aos meios de comunicação, rádios e jornais, convidar os jornalistas para verem o filme junto a vários intelectuais e cineastas. Nessa exibição estavam presentes cerca de mil pessoas. Entre elas, destaca-se Abdias do Nascimento, Ciro Cury, Bill Farney, Carlos Manga, Manuel Bandeira, Jenner Augusto, Julie Bardot, Eliane Lage e várias outras personalidades da época.

³ A crítica, originalmente publicada na Imprensa Popular, em 1955, está disponível no livro “Nelson Pereira dos Santos: uma cinebiografia do Brasil” publicado por Dolores Papa por conta dos cinquenta anos de *Rio, 40 graus*. Não há referência à página.

No dia posterior à exibição privada na Associação Brasileira de Imprensa, 26 de setembro, o jornal *Última Hora*, com o título de capa “Chocado com a verdade, Chefe de Polícia proibiu a exibição do filme ‘Rio, Quarenta Graus’”, publica o depoimento sobre o filme de vários intelectuais e cineastas reconhecidos, como o famoso diretor José Carlos Burle, o ator Anselmo Duarte e a atriz Elza Viany, que pede para o chefe de Polícia Geraldo de Menezes Cortes “não ter vergonha da verdade”. Um dos mais exaltados e indignados com a proibição era o diretor Alex Viany, que declara:

[...] Como crítico de cinema e estudioso da história de nossa cinematografia, não hesito em colocá-lo entre os cinco mais importantes filmes até agora produzidos no Brasil. É uma obra de admirável realismo, cheia de dignidade, enfocando os problemas sociais a que o cinema brasileiro não pode fugir, se pretende ser arte se pretende ser brasileiro. Como brasileiro e homem de cinema considero perigosíssima a atitude do Sr. Chefe de Polícia. O filme aponta um rumo que muitos tem tentado conseguir – o caminho do cinema brasileiro popular, preocupado com ambientes e pessoas reais. A ser mantida a proibição, esse caminho esta sendo barrado. Pessoalmente deixarei de fazer cinema. Mas estou certo de que a proibição cairá ante a indignação patriótica de todos que o têm visto (ÚLTIMA HORA, 26/09/1955, p. 10)⁴.

Para todos os envolvidos com o filme de Nelson Pereira dos Santos, a vitória de Juscelino Kubitschek nas eleições de 1955 era a certeza do afastamento de Menezes Cortes e, conseqüentemente, a liberação do filme. No entanto, vários outros artifícios foram efetuados nesse intuito, como um mandado de segurança para liberação do filme requerido pelo advogado Evandro Lima; um abaixo-assinado de políticos e intelectuais enviado ao presidente da república, Café Filho;

⁴ O jornal *Última Hora* do dia 26 de Setembro de 1955 se encontra disponível em sua íntegra em: <https://memoria.bn.br/pdf/386030/per386030_1955_01308.pdf>. Acessado em: 15/12/2023.

e, também, como dito anteriormente, foram organizadas por todo o país sessões privadas para intelectuais e autoridades verem o filme, mesmo que, em um primeiro momento, Cortes o tenha proibido.

ESCOLHENDO OS ATORES

No início do filme, são apresentados alguns moradores da favela do Morro do Cabuçu. Cabe mencionar que a trama se desenvolve em um único dia, em um típico domingo ensolarado da cidade do Rio de Janeiro, que para a classe média e rica corresponde a um dia de lazer, diferente do que ele é para os moradores da favela. Contudo, veremos adiante que estes últimos, apesar dos pesares, também têm os seus momentos de diversão.

Figura 2 – Moradores do Cabuçu assistindo uma partida de futebol.



Fonte: Frame retirado do filme.

Os responsáveis pela seleção dos atores não profissionais foram o rádio-ator da Rádio Tupi Jece Valadão, que atuou no filme e assumiu a assistência de direção, e Guido Araújo, continuísta. A seleção desses atores foi realizada na própria favela do Morro do Cabuçu, segundo Papa (2005, p. 91):

[...] Nos primeiros dias de testes no morro, apenas alguns meninos foram selecionados. Depois, no entanto, logo que Jece e Guido apareciam na ladeira, já um imenso grupo os cercava, todos os meninos desejosos de uma aprovação no exame para vir à cidade ensaiar – coisa que lhes trazia certa importância junto aos companheiros.

Segundo Nelson Pereira (SADLER, 2012), a opção de trabalhar com atores não profissionais em seus primeiros filmes deu-se porque não havia um número suficiente de profissionais para completar o seu elenco. Nos anos 50, o preconceito racial no meio artístico era significativo. Os atores negros não tinham muito espaço para atuarem em filmes ou no teatro, com exceção de Grande Otelo. O cineasta orgulha-se de ter lançado alguns atores negros no circuito cinematográfico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os inúmeros filmes que assistiu, os congressos dos quais participou, suas experiências como assistente de direção e suas viagens à Europa levaram Nelson Pereira dos Santos a formar suas ideias sobre a melhor forma de fazer cinema na época. Sua militância política exigia um filme com conteúdo popular, nacional e que questionasse a realidade social do país. A escolha pelo cinema independente não foi uma opção, mas uma condição necessária para realizar sua visão. Para concretizar seu projeto, foi preciso se afastar dos modelos tradicionais

e inovar: o modelo de venda de cotas foi adotado como estratégia de financiamento, permitindo a produção do filme. Contudo, o recurso financeiro ainda era limitado, e Nelson Pereira dos Santos recorreu a diversas estratégias para reunir pessoas dispostas a colaborar na produção de *Rio, 40 Graus*.

O filme foi realizado em um contexto de crise na República Brasileira, quando os “homens do golpe” buscavam encerrar o breve período de democratização do país. Liberado da censura do governo Café Filho, Nelson Pereira dos Santos negociou com a Columbia Pictures do Brasil a distribuição do filme tanto no país quanto no exterior. A estreia estava marcada para 3 de outubro de 1955, em Porto Alegre. No entanto, a proibição imposta pelo coronel Menezes Cortes acabou servindo como uma poderosa propaganda para o filme, refletindo-se positivamente nas bilheterias após a sua liberação.

Rio, 40 Graus, o primeiro longa-metragem de Nelson Pereira dos Santos, revela-se uma importante fonte histórica para o estudo do Rio de Janeiro na década de 1950. As representações do contexto social no filme têm um caráter histórico e político significativo, refletindo as tensões de um Brasil turbulento. Portanto, essas representações devem ser analisadas sob uma perspectiva historiográfica cultural e audiovisual.

REFERÊNCIAS

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O Ofício de Historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

BURKE, Peter. **Variedades da História Cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LE GOFF, Jacques; NORA, Pierre. **História: Novos Objetos**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

MONTERDE, José Enrique; BARCELONA, Laia. **Cine, Historia y Enseñanza**. Clío & Asociados, [S. l.], n. 2, p. 141-158, 1986. Disponível em: <https://tinyurl.com/3r3r25jt>. Acesso em: 22 abr. 2023.

MORETTIN, Eduardo. **Acervos cinematográficos e pesquisa histórica: questões de método**. Esboços: histórias em contextos globais, Florianópolis, v. 21, n. 31, p. 61-78, jul. 2014. Disponível em: <https://tinyurl.com/4mta7n57>. Acesso em: 24 out. 2023.

NOVA, Cristiane. A “**História**” **diante dos Desafios Imagéticos**. Projeto História, São Paulo, n. 20, p. 243-257, jun. 2000. Disponível em: <https://tinyurl.com/ydcrraz9>. Acesso em: 22 abr. 2023.

PAPA, Dolores. **Nelson Pereira dos Santos: uma cinebiografia do Brasil; Rio, 40 graus 50 anos**. Rio de Janeiro: Centro Cultural Banco do Brasil, 2005.

PINTO, Carlos Eduardo Pinto de. **Imaginar a cidade real: o cinema novo e a representação da modernidade urbana carioca (1955-1970)**. 2013. 276 f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/775550?mode=full>. Acesso em: 15 out. 2023.

SADLIER, Darlene J. **Nelson Pereira dos Santos**. Campinas: Papirus, 2012.

SANTOS, Rodrigo Otávio dos. **Fundamentos da pesquisa histórica**. Curitiba: InterSaberes, 2016.

CAPÍTULO 18

Ensino de História e memória da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985) através das músicas de Chico Buarque de Hollanda

Maicon Douglas Holanda¹

Andreia Rodrigues de Andrade²

1 Especialista em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí (UFPI). Mestre em Estudos de Cultura e Território pela Universidade Federal do Tocantins (PPGCULT/UFT). Mestrando em Ensino de História pela Universidade Federal do Norte do Tocantins (ProfHistória/UFNT). Professor na Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC/TO). E-mail: maicondouglassholanda@gmail.com

2 Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria (PPGH/UFSM). Mestra em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí (PPGHB/UFPI). Especialista em Ensino de História pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). E-mail: andreaandrade525@gmail.com



INTRODUÇÃO

A República do Brasil, na segunda metade do século XX, foi marcada por momentos significativos de violência do Estado, por meio de perseguições, censura, ameaças, torturas e diversas outras manifestações truculentas contra os considerados “subversivos” e “comunistas” da ordem política e social brasileira. Dentre os vários momentos difíceis vivenciados pelo povo brasileiro, destaca-se a Ditadura Militar, iniciada em 1964 e finalizada em 1985. Essa peculiaridade do período torna os estudos históricos mais tensos e acirrados, à medida que evoca sentimentos de repulsa à violência estabelecida, mas também um certo saudosismo por parte da sociedade que considerou a Ditadura uma “Revolução”. As Forças Armadas ainda hoje empregam o termo “Revolução” para se referir ao golpe, e isso ocorre em razão do primeiro Ato Institucional: “garantia-se legitimidade ao sistema e institucionalizava-se a repressão” (SCHWARCZ; STARLING, 2018, p. 456).

Essa dicotomia suscitou inúmeras pesquisas e debates na academia e na sociedade ao longo de mais de seis décadas e, por isso, deve ser cada vez mais debatida no âmbito do Ensino de História. Contudo, muitos desafios precisam ser superados. O que se verifica é que essa temática ainda é desafiadora quando professores se dedicam

a abordá-la nas aulas de História, tendo em vista os impasses que educadores enfrentam ao tratar desse espinhoso tema com estudantes cada vez mais posicionados.

É cada vez mais importante que os professores compreendam esse período da História do Brasil, com suas contradições e especificidades, pois ele permite uma visão dos problemas da atual democracia brasileira e do medo da “repetição do passado”. Por isso, esse tema deve ser problematizado como forma de promover a reflexão sobre as disputas de memória relacionadas a esse evento do passado.

Nesse sentido, este estudo tem como objetivo compreender a construção dos sentidos históricos no ensino da Ditadura Militar, por meio da aplicação de aulas com a utilização de duas canções de protesto do cantor e compositor brasileiro Chico Buarque de Hollanda. Para isso, contamos com a colaboração de treze estudantes do 1º ano do Ensino Médio, sendo que as aulas e a pesquisa foram realizadas na Escola Estadual Anaídes Brito Miranda³, unidade de ensino localizada no município de Santa Fé do Araguaia, na região norte do estado do Tocantins.

Os estudantes comprometeram-se em participar voluntariamente de um grupo focal, intitulado Vozes da Resistência, o que possibilitou a formação de “um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é o objeto da pesquisa, a partir de sua experiência pessoal” (GATTI, 2005, p. 7). A partir desse grupo focal, sistematizamos e mobilizamos reflexões históricas, conectando consciências entre o passado e o presente (CERRI, 2011) ao longo desta pesquisa, destacando valores éticos e empáticos, respeitando, sobretudo, as histórias de vida, as memórias

3 A unidade escolar foi criada através da Lei nº 862, de 22 de agosto de 1996, e foi publicada no Diário Oficial nº 545. A unidade escolar possuía 244 estudantes matriculados em 2023, distribuídos em doze turmas de Ensino Médio Regular, composta por cinco turmas de 1ª série, quatro turmas de 2ª série e três turmas de 3ª série.

afetivas e as experiências das vítimas da Ditadura Militar no Brasil. Conforme destaca Circe Bittencourt (2008, p. 169), “a questão da memória impõe-se por ser a base da identidade, e é pela memória que se chega à História”.

A MÚSICA NO ENSINO DE HISTÓRIA E AS DISPUTAS DE MEMÓRIA DA DITADURA MILITAR NO BRASIL

A Ditadura Militar constituiu um período de ascensão do autoritarismo, marcado pelo desmantelamento do Estado Democrático de Direito, pela afronta às instituições democráticas e pela sistemática violação dos direitos civis e políticos vivenciados no Brasil entre 1964 e 1985. Diversos estudos históricos, em âmbito nacional e internacional, dedicaram-se, nas últimas seis décadas, à construção de análises detalhadas sobre a mentalidade autoritária, as ações de ruptura institucional-democrática e a cultura política repressiva emergente a partir dos anos 1960.

As Forças Armadas intervieram na cena pública em 1964 e ficaram 21 anos no poder porque julgavam ser isso do interesse da instituição – e, como até hoje se imaginam com legitimidade própria, consideraram estar agindo em benefício do país. Quando avaliaram a conveniência de abrir mão do controle direto do Executivo, também trataram de preservar seus interesses específicos. Uma das exigências dos militares eram manter ativas as estruturas concebidas durante a ditadura, entre elas, o sistema de informação e segurança. [...] Os militares saíram intocados do governo – e assim permanecem até hoje. Mas perderam em prestígio, legitimidade social e estratégia: não conseguiram manter sob controle o processo de liberação do sistema político e substituir gradativamente a coerção da ditadura por um governo civil de tipo autoritário (Schwarcz; Starling, 2018, p. 470).

No tempo presente, à medida que ocorre o distanciamento temporal da Ditadura Militar no Brasil, alguns elementos de aproximação com a temática ressurgem quando discursos de rememoração desse passado “sombrio” (NAPOLITANO, 2017) se ressignificam nas tessituras do imaginário coletivo e social, sobretudo devido à sensibilidade perante a proporção das atrocidades da violência estatal destinada aos opositores do Regime Militar.

Entretanto, no que se refere à operação historiográfica da História do Brasil no presentismo, a temática da Ditadura Militar constitui-se em uma incessante arena de narrativas com “disputas políticas e rituais de memória” (SCHWARCZ, 2019, p. 14). Existem dois caminhos antagônicos e questionáveis na nossa História do Tempo Presente: 1) a ideia da aversão às práticas ditatoriais e autoritárias, por ser considerado o período da História do Brasil que rompe com os princípios dos direitos humanos, civis e políticos (CARVALHO, 2008), marcado pela extrema violência estatal; 2) a ideia do saudosismo da época dos militares no poder estatal, que ganha uma parcela significativa de apoio de uma “minoría” civil e empresarial.

Geralmente, os sujeitos que realizam essa tática do saudosismo fazem uso político do passado, romantizando a violência, a perseguição e as torturas em prol do “milagre econômico”, das pautas do ultraconservadorismo – da moralidade e dos “bons costumes” na sociabilidade –, do integralismo e do liberalismo brasileiro.

No Brasil, diversas forças uniram-se em prol da derrocada do autoritarismo e da censura promovida pelos militares, incluindo vários cantores. As canções de protesto, como ficaram conhecidas por uma massa de adeptos, ganharam forma e força à medida que a condição ditatorial se prolongava no país.

Geralmente, as músicas representavam elementos do cotidiano, da sociabilidade condicionada, do exílio e da vida clandestina, quase sempre demonstrando uma força contestatória e evidenciando a contrariedade às truculências do Estado militar brasileiro. A corrente musical tropicalista concedeu uma imensa repercussão, inclusive de destaque internacional, às atrocidades e disputas políticas entre militares e civis no Brasil entre 1964 e 1985.

Desse modo, pensando na aplicabilidade da experiência em sala de aula, sistematizamos quatro aulas de História, divididas em algumas etapas: na primeira aula, realizada no dia 7 de agosto de 2023, iniciamos o primeiro momento com a aplicação de um questionário, visando estabelecer um perfil do grupo focal e objetivando também compreender os saberes prévios e sentidos históricos sobre a Ditadura Militar dos estudantes. Nessa aula introdutória, buscamos compreender coletivamente os conceitos de “disputas de memórias” e “disputas de narrativas” (SCHWARCZ, 2019) sobre o fato histórico, por meio dos saberes prévios dos estudantes em conjunto com o método de escuta das canções de protesto como manifestações e expressões sociolinguístico-culturais daquela época.

Em seguida, procuramos compreender se os estudantes reconhecem que o Ensino de História pode tornar-se mais dinâmico, divertido e interativo quando os professores utilizam músicas durante o processo de ensino-aprendizagem. Esta etapa da pesquisa teve como objetivo entender, a partir da percepção dos próprios estudantes, se as músicas podem facilitar a aprendizagem histórica.

Ao analisar esse critério, percebemos que, do total de estudantes da pesquisa, apenas dois deles, ou 15,4% do grupo focal, afirmam que “às vezes” o Ensino de História pode ser aprimorado com a utilização de músicas na sala de aula. Os demais 84,6% dos estudantes, como é o caso de V.F. (15 anos), concordam com a tese de que a utilização

dessa ferramenta de ensino “é um jeito leve de aprender História”. Já a estudante D.C. (14 anos) afirma que com o uso das músicas em sala de aula “podemos entender melhor o assunto e é mais divertido”, ajudando no “aprofundamento do conteúdo, trazendo maior realidade aos fatos do passado na História”, pensamento esse que é defendido por O.P. (15 anos).

Nesse ínterim, no que se refere à utilização de músicas no Ensino de História,

[...] a incorporação da linguagem musical ao Ensino de História reclama do professor e do aluno uma percepção mais consciente da canção popular. Trata-se de uma fonte de pesquisa, onde a forma e o conteúdo integram-se como força de expressão, como referencial de manifestação e comunicação. Desvelam-se contextos, tempos e espaços, na voz do compositor, microfone do povo, de um determinado povo, em determinada condição. São emoções, aspirações, sonhos, alegrias, frustrações que ganham corpo e sentido a partir de expectativas comuns. É o diálogo entre palco e plateia: nas linhas da emoção, como a desilusão amorosa, o desejo, a saudade, a paixão; nos valores políticos, sociais e morais; e nas reivindicações de larga abrangência dos direitos sociais (David, 2012, p. 102).

O estudante E.C. (14 anos) utilizou os adjetivos “dinâmicas e interativas” para definir o Ensino de História efetivado pelo uso de ferramentas musicais. De acordo com Nogueira (2018, p. 38), verificou-se que o Ensino de História constituído através do uso de músicas elucida “a presença e a exposição de uma dada realidade a partir de vivências, em forma de crônica do cotidiano e na crítica de costumes, ou ainda, de uma realidade ausente trazida para o tempo presente”.

O estudante G.P. (15 anos) suscita um ponto relevante quanto à utilização das músicas, pois, para ele, “além de ser uma forma dinâmica de ensino, podemos analisar o contexto e as mensagens sociais dentro da música”. Para esse estudante, a música vista como

um produto cultural carrega consigo mensagens, símbolos e uma linguagem da época que ajudam na compreensão do contexto social daquilo que é vivido.

Nogueira (2018) e Hermeto (2012) asseveram, desse modo, a importância da consolidação do Ensino de História do Brasil pautada na diversidade de fontes e abordagens metodológicas. Os autores ampliam o campo do debate dessas compreensões na pesquisa participativa em sala de aula, através do uso de múltiplas fontes e abordagens, tornando o Ensino de História ainda mais dinâmico, interativo e lúdico, tese que é apresentada como um consenso entre todos os estudantes envolvidos na pesquisa.

Outro ponto importante é a consideração de que as canções de protesto são manifestações artísticas, cuja composição se torna uma fonte histórica à medida que “a música ajuda a entender melhor sobre o tema, é agradável e, além do mais, a música é uma fonte histórica”. Essa constatação da estudante V.C. (14 anos) corrobora o pensamento de Miriam Hermeto (2012) ao afirmar que:

[...] A canção é um produto cultural humano, uma forma de expressão, uma narrativa que interpreta e constrói o mundo, bem como a existência humana nele. Assim, a canção é, ela mesma, uma representação, pois é uma forma de tratar a realidade: reconhecê-la, falar dela, dialogar com ela e reconstruí-la simultaneamente, atribuindo sentidos. (Hermeto, 2012, p. 35)

Além disso, o uso de músicas em sala de aula amplia as possibilidades de debate e permite que os professores renovem suas práticas pedagógicas, ainda enraizadas no modelo tradicional e bancário de educação, no qual a autoridade do saber é exclusivamente atribuída ao professor, e os estudantes são vistos como meros “papéis em branco”, sem nada a contribuir com suas vivências e saberes prévios. É por isso que a gama de abordagens e fontes históricas, como a

música, a fotografia, os filmes, os jornais, dentre outros, permite que as práticas de interações na aprendizagem histórica sejam efetivamente reconhecidas como condutas que propiciam uma construção da consciência histórica aos estudantes.

No que se refere à questão da construção da consciência histórica, Luís Fernando Cerri (2011) destaca a importância da didática e da investigação do uso social da História no Ensino de História, mobilizando os aportes de conscientização das ações sociais em suas temporalidades, ou seja, da fomentação do conceito de consciência histórica e de sua relação com a noção de identidade coletiva.

[...] Nas relações humanas, a consciência histórica ocupa um lugar específico, e este pode ser percebido indiretamente pelos resultados de uma identidade coletiva, pois dela deriva uma série de outros pensamentos no campo do pensamento. Em outras palavras, tudo o que permite que digamos nós e eles compõe a identidade coletiva ou social, e essa identidade é composta da consciência de diversos elementos: familiaridades e estranhamentos, ideias, objetos e valores que um grupo acredita fazerem parte de seus atributos exclusivos e excludentes. (Cerri, 2011, p. 41)

O fragmento citado postula, ademais, que o lugar onde a consciência histórica se ancora está intimamente relacionado com a construção de uma identidade coletiva (CERRI, 2011). À medida que os estudantes mobilizam suas percepções sobre os eventos e personagens do passado, também visibilizam uma memória histórica e, consequentemente, vastos imaginários sociais.

HERMETO (2012), por outro lado, evoca a importância das músicas para a construção de um ensino de história da Ditadura Militar brasileira mais plural, pautado na coletivização da produção de conhecimento científico, através da formulação de hipóteses e debates em torno dos fenômenos sócio-histórico-políticos ao longo

do tempo, além de problematizar os vieses negacionistas e revisionistas que pairam sobre a temática. Para essa construção, Marcos Napolitano (2002) afirma que a MPB teve uma importância histórica relevante no século XX, pois:

[...] revela um rico processo de luta e conflito estético e ideológico. Neste processo, os vários elementos que formam a música popular foram tema de discussões (formais e informais), alvo de políticas culturais (estatais ou não), foco de apreciações e apropriações diferentes, objeto de formatações tecnológicas e comerciais. (Napolitano, 2002, p. 13)

Desse modo, de acordo com o estudante O.P. (15 anos), “estudar as músicas da Ditadura nos ajuda a entender o contexto histórico, principalmente quando estudamos as músicas que foram censuradas”. Dessa forma, a realização deste trabalho justifica-se ao propor condições em sala de aula para a formação de uma consciência histórica que rejeite a propagação de discursos de ódio, a disseminação de negacionismos, *fake news* e pós-verdades acerca da Ditadura Militar.

[...] Reescrever sobre a educação depois de mais de 50 anos da instalação do golpe e da implantação da Ditadura Militar no Brasil, em 1964, constitui-se em uma tarefa desafiadora. Não somente pelo fato de realizar o levantamento da produção historiográfica acerca dos estudos sobre as reformas educacionais do período, mas, sobretudo, pela **iniciativa de fazer uma revisão sistemática e crítica de um período autoritário e violento da História recente do país**. O conhecimento sobre este período assume relevância, no sentido de evitar que o esquecimento duvidoso se invista. (Nogueira, 2018, p. 24, grifo nosso)

Essa percepção de Márcia Barbosa Nogueira (2018) valida-se, entre outras questões, com a noção da “repetição do passado”, especialmente quando observamos a retomada de elementos do

pensamento autoritário e das práticas conservadoras do poder militar, de 1964 a 1985, no período de governo entre 2019 e 2022, com a guinada do governo de Jair Messias Bolsonaro⁴, político representante da extrema-direita no Brasil. A ascensão ao poder de integrantes do alto escalão militar ao governo federal não ocorria desde o encerramento do Regime Militar no Brasil. Essa constatação provocou incessantes debates de rememoração sobre o período, sobretudo pelo aparente medo da “repetição do passado” por uma parcela da sociedade, tendo em vista que as atitudes de Bolsonaro indicavam um apoio ao Regime Militar, inclusive a indivíduos que fizeram parte do grupo de torturadores, como Carlos Alberto Brilhante Ustra.

Essas músicas sobre esse passado, portanto, auxiliam na compreensão das vivências, medos e angústias desse período. O tropicalismo nos “anos de chumbo” (NAPOLITANO, 2017) marcou a luta pela resistência, a arte e a liberdade de pensamento, mas foi também suprimida pelos diversos tipos de censura, crimes hediondos, torturas e desaparecimento de grupos de sujeitos “subversivos” aos governos militares.

4 Bolsonaro, um militar reformado, foi eleito o 38º Presidente do Brasil nas eleições de 2018. Alcançou amplo apoio de uma camada conservadora, liberal de extrema-direita da sociedade brasileira, e dentre esse grupo, foi apoiado por uma parcela do eleitorado jovem do país. Atribui-se a isso dada a ineficácia ou inexistência de uma consciência histórica que demonstra a capacidade danosa e autoritária que governos, como da estirpe de Bolsonaro, possui para o Estado Democrático de Direito e para a democracia institucionalizada num país que sempre atravessou por inconstâncias e rupturas de poderes ao longo de sua República. O fato mais recente – e que no presente momento segue em investigações – foi a tentativa de Golpe de Estado perpetrado por apoiadores no ataque à Sede dos Três Poderes, em Brasília, no dia 08 de janeiro de 2023, ocasionando uma série de vandalismos, invasões e depredações do patrimônio público na capital federal cometidos por uma multidão de bolsonaristas extremistas com o objetivo de investir em um Golpe Militar contra o governo eleito de Luiz Inácio Lula da Silva para restabelecer Jair Bolsonaro como Presidente do Brasil.

[...] Encontravam-se nesses grupos, índios, camponeses que lutavam pela reforma agrária, estudantes mobilizados contra a reforma universitária, que reivindicavam mais democracia nos espaços educativos, além de trabalhadores, sindicalistas que exigiam direitos sociais e artistas engajados. Todas as ações desses sujeitos representaram não somente um registro genérico da repressão por eles sofrida, mas, sobretudo, da sua resistência. (Nogueira, 2018, p. 24)

Aliado à necessidade de dimensionar algumas questões e marcas desse passado autoritário ainda presentes em nossa memória histórica, percebe-se o imaginário social aliado à narrativa militar, como os discursos que invalidam a resistência da população civil, utilizando uma linguagem que ameniza o “período difícil da vida republicana” (NAPOLITANO, 2017), moldando discursos que sugerem a existência de uma “Ditabranda” ou uma “Revolução”. Isso se dá pela permanência de um regime bipartidário – o Movimento Democrático Brasileiro (MDB), partido de oposição consentida, e a Aliança Renovadora Nacional (ARENA), partido de situação – e pela alternância de poder, mesmo que este fosse direcionado a generais de alta patente do Exército brasileiro, eleitos por meio de votações indiretas.

Compreendemos, portanto, “a função social da memória histórica como sendo a de suporte da identidade coletiva. Ao historiador cabe estimular e contribuir para que as condições de registro deste tipo de memória possam se efetivar de forma permanente” (NEVES, 2000, p. 110), haja vista que esses anos “foram marcados por uma combinação de repressão seletiva e construção de uma ordem institucional autoritária e centralizada” (NAPOLITANO, 2017, p. 71), e, por isso, jamais devem cair no esquecimento perante a História.

MEMÓRIA E NARRATIVAS DA DITADURA MILITAR DE 1964 A 1985 NO ENSINO DE HISTÓRIA

Para a realização das aulas audíveis, foram selecionadas duas músicas dos anos 60 e 70, interpretadas por Chico Buarque de Hollanda, sendo elas: *Apesar de você* (1970) e *Cálice* (1973). A seleção destas canções visou compreender a atribuição de sentidos sociais e as representações aos “anos de chumbo” por intermédio da crítica social evocada nas músicas.

Na primeira aula audível, realizada no dia 14 de agosto de 2023, foi solicitado que, à medida em que ouviam e analisavam as letras das canções, os estudantes também fizessem anotações a respeito de suas compreensões gerais sobre as narrativas evocadas. Como resultado dessa proposta, no Quadro 1, abaixo, destacamos as principais narrativas dos estudantes acerca de seus saberes prévios e concepções históricas em torno do Regime Militar.

Quadro 1: Narrativas sobre o Regime Militar durante a escuta das canções de protesto

Estudante	Idade	Gênero	Narrativas
G.M.	15	M	<i>“Muitas propagandas para a Ditadura em todos os lugares, até no governo Bolsonaro tinha cartazes de manifestantes nas ruas pedindo a Ditadura”</i>
R.A.	15	F	<i>“Foi uma época muito difícil para o povo brasileiro, que aconteceu nos anos de 1964 a 1985, no qual os militares dominaram o país”</i>
D.C.	14	F	<i>“Eu lembro que era uma época muito difícil, as pessoas sofriam muito”</i>
V.S.	15	M	<i>“Os políticos foram perseguidos e isso afetou até os dias de hoje. O mais marcante eram as torturas de quem era contra o governo”</i>
I.P.	15	M	<i>“Foi uma época das torturas e opressão que as pessoas contrárias ao governo sofriam dos militares”</i>

O.P.	15	M	<i>“Me lembro de ter estudado sobre a Ditadura Militar quase que por completo, desde seu começo e os motivos pelos quais aconteceu, e o seu final. Por exemplo, o fato dela ter iniciado por um medo do comunismo (terror vermelho) e ter tido muito apoio dos EUA”</i>
L.O.	14	F	<i>“Quando entrou a Ditadura, as músicas tinham que ser vistas e analisadas pelos militares antes de serem lançadas para o povo, e quando não eram apropriadas para eles, eles cancelavam não só as músicas, mas os cantores também”</i>
F.S.	15	F	<i>“Foi um período bastante complicado, foi uma época que os militares tomaram o poder e foi muito opressor”</i>
V.C.	14	F	<i>“A Ditadura foi um golpe militar que, resumidamente, privou a população de ter a sua própria liberdade”</i>
E.C.	14	M	<i>“Das torturas com o povo brasileiro, a censura da mídia, dos cantores e dos professores, além do preconceito contra os pretos”</i>
E.S.	14	M	<i>“Que as pessoas sofriam por serem obrigadas a agir ou a seguir ideologias que não queriam, pois não podiam ser contrários aos ditadores”</i>
V.F.	15	F	<i>“Foi um período muito conturbado, onde o Brasil teve vários presidentes que se revezaram no poder sem a votação do povo. Alguns foram mais rígidos com a perseguição e a censura aos civis, outros foram mais tranquilos”</i>
G.P.	15	M	<i>“Que em 1964 iniciou-se uma Ditadura Militar para combater uma ameaça “comunista” no Brasil. Daí passaram-se 21 anos sem voto do povo, com mortes, ameaças e desaparecimentos de pessoas da esquerda no Brasil”</i>

Fonte: Dados do pesquisador (2023).

Ao ouvirem as canções, foi solicitado ao grupo focal que fizesse destaque às estrofes que mais lhes chamaram a atenção ou que foram marcantes para a compreensão da linguagem crítica-social emitida. A primeira música, *Apesar de você*, cuja escuta e análise com o grupo foi realizada no dia 21 de agosto de 2023, foi escrita e gravada em 1970.

A música de Buarque de Hollanda foi censurada na época e só foi liberada ao público somente em 1978, durante o governo de Ernesto Geisel. A mensagem principal evidenciada pelos estudantes foi o

contexto histórico de produção da canção, pois sua composição é dirigida ao governo militar de Emílio Garrastazu Médici, que governou o país entre 1969 e 1974.

A canção tornou-se uma evidente e corajosa provocação num contexto muito sensível para o país, pois o sentimento ufanista estava muito presente no imaginário coletivo e social da época, por fazer parte do capital político dos militares slogans como *Brasil, ame-o ou deixe-o* e *Ninguém segura esse país*. Investiu-se também na contratação e incentivos de cantores no lançamento de músicas populares que dessem ênfase às conquistas dos governos, como as canções *Pra frente, Brasil* e *Eu te amo, meu Brasil*, cuja força mobilizadora foi a conquista do tricampeonato brasileiro na Copa Mundial de 1970. Contudo, a censura e a repressão durante o governo Médici se tornavam cada vez mais duras, mediante a deliberação de polícias políticas que combatiam “inimigos internos”, atuação pautada na Doutrina de Segurança Nacional.

Sobre a canção *Apesar de você*, os estudantes destacaram os seguintes fragmentos:

Hoje você é quem manda
 Falou, tá falado
 Não tem discussão, não
 A minha gente hoje anda
 Falando de lado
 E olhando pro chão, viu?
 Você que inventou esse estado
 E inventou de inventar
 Toda a escuridão
 Você que inventou o pecado
 Esqueceu-se de inventar o perdão.

Apesar de você
 Amanhã há de ser outro dia
 Eu pergunto a você
 Onde vai se esconder?
 Da enorme euforia
 Como vai proibir
 Quando o galo insistir em cantar?
 Água nova brotando
 E a gente se amando sem parar
 Quando chegar o momento
 Esse meu sofrimento
 Vou cobrar com juro, juro
 Todo esse amor reprimido
 Esse grito contido
 Este samba no escuro
 (Holanda, 1970).

Com a repetição do verso inicial, “amanhã vai ser outro dia”, o sujeito demonstrava que a esperança não havia morrido, que o povo continuava aguardando a queda do Regime Militar. Se, no presente, o povo enfrentava o autoritarismo (“samba no escuro”) e a repressão com um “grito contido”, o músico pressentia que a condição não duraria por muito tempo. Assim, como forma de esperança e alento, “ajudou a sociedade a sonhar com a liberdade” (L. O., 14 anos).

No que se refere às causas do Regime, os estudantes O. P. (15 anos) e G. P. (15 anos) vincularam sua memória histórica em torno das causas e consequências do evento histórico, principalmente pelo caráter da “ameaça comunista” existente nos discursos dos militares (“Você que inventou esse estado”) da época, “daí passaram-se 21 anos sem voto do povo, com mortes, ameaças e desaparecimentos de pessoas da esquerda no Brasil” (G. P., 15 anos).

Num teor pseudorrevisionista, Paulo César Macêdo (2022) analisa a guerra de narrativas em torno do debate sobre a Ditadura Militar. De modo geral, a “ameaça comunista”, mencionada pelo estudante G. P. (15 anos), também é discutida por Macêdo (2022), pois:

O suposto “perigo vermelho” utilizado como justificativa válida para o golpe e para toda a violência estatal do regime autoritário instaurado desde então, sem dúvidas é o argumento mais importante já construído e sedimentado nas forças militares brasileiras desde a Era Vargas. Ao ser reproduzido pela sociedade civil nos espaços públicos, desconstruir tal argumento só é possível se o debate sobre a questão for feito de forma clara e incisiva, o que requer tempo e dedicação, principalmente quando se trata de combater uma narrativa que justifica um Estado autoritário. (Macêdo, 2022, p. 30)

Desse modo, a canção evoca o sentimento de esperança na democracia, à medida que demonstra que a sociedade civil, mesmo embalada pela ação da censura e tortura pela DOI-CODI, irá despertar-se e agir contra os militares. Apesar de você era necessariamente direcionada ao governo de Médici, e praticamente os censores não viram a crítica social por trás da letra e aprovaram a música, que foi gravada e divulgada, uma vez que “você” se referia não somente a Médici, mas também à sociedade civil-militar que comandava o país.

Não demorou muito para que os censores percebessem que a música, na verdade, estava se referindo ao governo dos militares, o artista [Chico Buarque], chamado a dar explicações sobre o ‘você’ da música, disse que se tratava de um relacionamento tóxico com uma mulher muito mandona e autoritária. Obviamente, esse argumento não convenceu. Os compactos da canção, embora já tivesse vendido 100 mil cópias, foram recolhidos das lojas. ‘Apesar de você’ não podia mais tocar nas rádios, mas, virou ‘hino’ nos centros universitários e os estudantes a entoavam em suas manifestações. (Ribeiro, 2023, p. 156)

Mesmo diante da fragilidade dos direitos civis e políticos, que seguiam uma trajetória regressiva – o que Carvalho (2008, p. 157) denomina como um “passo atrás” –, os governos militares, por outro lado, investiram pesadamente nos direitos sociais dos cidadãos, provavelmente visando conquistar a popularidade e a passividade do povo diante das ações de protesto. Carvalho (2008) optou por designar esse fenômeno de investimento nos direitos sociais como um “passo adiante”.

No dia 28 de agosto de 2023, a música analisada em sala de aula foi *Cálice*. Escrita em 1973 por Chico Buarque e Gilberto Gil, sendo lançada apenas em 1978, foi censurada pelos ditadores e só foi liberada para o público cinco anos depois. Apesar do desfasamento temporal, Chico Buarque gravou a canção com Milton Nascimento no lugar de Gilberto Gil (que tinha mudado de gravadora) e decidiu incluir no seu álbum homônimo. *Cálice* se tornou uma das mais clássicas canções de resistência contra a opressão do Regime Militar. Ela ilustra, através de metáforas e duplos sentidos, a repressão e a violência do governo autoritário.

Pai, afasta de mim esse cálice
 Pai, afasta de mim esse cálice
 Pai, afasta de mim esse cálice
 De vinho tinto de sangue

Como beber dessa bebida amarga?
 Tragar a dor, engolir a labuta?
 Mesmo calada a boca, resta o peito
 Silêncio na cidade não se escuta
 De que me vale ser filho da santa?
 Melhor seria ser filho da outra
 Outra realidade menos morta
 Tanta mentira, tanta força bruta

Como é difícil acordar calado
 Se na calada da noite eu me dano
 Quero lançar um grito desumano
 Que é uma maneira de ser escutado
 Esse silêncio todo me atordoa
 Atordoadado eu permaneço atento
 Na arquibancada pra a qualquer momento
 Ver emergir o monstro da lagoa
 (Holanda, 1973).

A música, no primeiro trecho que se manifesta como refrão, faz alusão à passagem bíblica do livro de Marcos, no capítulo 14 e versículo 36, em que há a narrativa de “Pai, se queres, afaste-me deste cálice”. O fragmento representa as ideias de perseguição, do sofrimento e da traição, assim como viveu Jesus Cristo antes de seu calvário. Os estudantes, ao analisar a sonoridade da canção, percebem a ênfase dada à palavra cálice, que nesse contexto ganha destaque devido à metáfora entre o “cálice”, uma peça de vidro utilizada para beber vinho (“tinto de sangue”) e “cale-se”, oriundo do verbo “calar a boca” (“como é difícil acordar calado”).

Como se suplicasse “Pai, afasta de mim esse cale-se”, o eu-lírico pede o rompimento “das torturas com o povo brasileiro, a censura da mídia, dos cantores e também dos professores, além do preconceito contra os pretos” (E. C., 14 anos), dessa mordança que os silencia. Assim, Chico Buarque usa a paixão de Cristo como analogia do tormento do povo brasileiro nas mãos de um Regime Militar repressor e violento. Se, na Bíblia, o cálice estava repleto do sangue de Jesus, nesta realidade ditatorial, o sangue que transborda é o das vítimas torturadas e mortas (“como beber dessa bebida amarga?”) pela Ditadura Militar, por intermédio do DOI-CODI e do DOPS. Dessa maneira, entende-se que:

[...] com relação à linguagem musical interna é necessário levar em conta variantes básicas relacionadas com a linha melódica e o ritmo. A(s) melodias principal(is), os motivos musicais, o andamento, os ritmos e a harmonização, são elementos da linguagem musical que podem ser analisados isoladamente e nas relações entre si, pois têm um discurso e características próprias que normalmente apontam indícios importantes e determinantes para sua compreensão. (Moraes, 2000, p. 215)

Os estudantes evidenciaram que a canção também evoca o sentimento presente na música “*Apesar de Você*”, transmitindo uma mensagem de esperança em relação à democracia. Isso fica evidente nos versos “mesmo calada a boca, resta o peito”. Mantendo o imaginário religioso, o eu-lírico se declara “filho da santa”, o que, neste contexto, pode ser interpretado como uma referência à pátria ou ao Estado brasileiro, retratada pelo Regime Militar como intocável, inquestionável, quase sagrada.

Ainda assim, e numa atitude desafiadora, afirma que preferia ser “filho da outra”. Pela ausência de rima, inferimos que Buarque de Hollanda queria incluir um palavrão, mas foi necessário alterar a palavra para não chamar a atenção dos censores. Desse modo, a escolha de uma outra palavra que não rima (“santa” e “outra”) deixa implícito o sentido original.

Se demarcando totalmente do pensamento condicionado pelo contexto histórico-social, o sujeito lírico declara sua vontade de ter nascido em “outra realidade menos morta”. Queria viver sem Ditadura, sem “mentira” (como o suposto milagre econômico que o governo conclamava publicamente) e “força bruta”, referindo-se nitidamente ao autoritarismo, à violência policial e à tortura dos “subversivos”, pois:

[...] foram punidas, com perda dos direitos políticos, cassação de mandato, aposentadoria e demissão, 4.841 pessoas, sendo a maior concentração de punidos em 1964, 1969 e 1970. Só o AI-1 atingiu 2.990 pessoas. Foram cassados os mandatos de 15 dos 513 senadores, deputados e vereadores. Perderam os direitos políticos 35 dirigentes sindicais; foram aposentados ou demitidos 3.783 funcionários públicos, dentre os quais, 72 professores universitários e 61 pesquisadores científicos [...] foram expulsos ao todo 1.313 militares [...] nas polícias militar e civil, foram 206 punidos (Carvalho, 2008, p. 164).

Dessa maneira, a segunda estrofe evidencia a luta interior do sujeito poético para acordar em silêncio a cada dia, sabendo das violências que aconteciam durante a noite. Sabendo que, mais cedo ou mais tarde, poderia se tornar vítima. Chico Buarque faz alusão a um método bastante usado pela polícia militar, que era a invasão das casas dos “subversivos” durante a noite, arrastava “suspeitos” das suas camas, prendendo uns, matando outros e fazendo sumir os restantes. Em suma, “foi uma época das torturas e opressão que as pessoas contrárias ao governo sofriam dos militares” (I. P., 15 anos).

Perante todo esse cenário de horror, o eu-lírico confessa o desejo de “lançar um grito desumano”, resistir, combater, manifestar sua raiva, na tentativa de “ser escutado”. Apesar de “atordoado”, declara que permanece “atento”, em estado de alerta, pronto para participar da reação coletiva. Sem poder fazer outra coisa, assiste passivamente na “arquibancada”, esperando, temendo, “o monstro da lagoa”, figura de linguagem que remete ao imaginário das histórias infantis, representa aquilo que nos foi ensinado quando crianças e aquilo que devemos temer, servindo de metáfora para referir-se ao fato histórico. Além disso, os estudantes conseguiram interpretar que “ver emergir o monstro da lagoa” era uma expressão usada na época para referir-se aos corpos torturados que apareciam boiando nas águas do mar ou de

rios, haja vista “que as pessoas sofriam por serem obrigadas a agir ou a seguir ideologias que não queriam, pois não podiam ser contrários aos ditadores” (E. S., 14 anos).

Ao analisar as narrativas em disputa pelos estudantes, observamos que seus saberes são diversificados: alguns compreendem a Ditadura Militar apenas pela delimitação da temporalidade e pela sua principal característica de governo autoritário e militarista, como nos discursos da estudante R. A. (15 anos) – “Foi uma época muito difícil para o povo brasileiro, que aconteceu nos anos de 1964 a 1985, no qual os militares dominaram o país” – e de F. S. (15 anos), no qual afirma que “foi um período bastante complicado, foi uma época que os militares tomaram o poder e foi muito opressor” –, por exemplo.

Assim sendo, todas as narrativas dos estudantes do grupo focal Vozes da Resistência enfatizam as características da cultura política praticada durante a Ditadura Militar no Brasil: o autoritarismo. Contudo, a estudante V. F. (15 anos) foi categórica ao definir que nem todos os governos ditatoriais do período possuíam a mesma característica, pois “foi um período muito conturbado, onde o Brasil teve vários presidentes que se revezavam no poder sem a votação do povo. Alguns foram mais rígidos com a perseguição e a censura aos civis, outros foram mais tranquilos”, se referindo a governos como os de Costa e Silva e Médici como os mais truculentos; e Geisel e Figueiredo como governos mais brandos e amenos na questão da violência estatal, dado o contexto de abertura política do período, culminando com a última eleição direta de Tancredo de Almeida Neves, em 1985, simbolizando o período pós-ditatorial conhecido como Redemocratização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo compreender as percepções históricas dos estudantes acerca da memória histórica e das representações da Ditadura Militar, utilizando as canções de protesto como fonte histórica. O estudo possibilitou a apresentação de uma nova abordagem metodológica e didática sobre essa temática no Ensino de História do Brasil Republicano, contribuindo para a construção da consciência histórica e a produção de sentidos em sala de aula no Ensino Médio.

Ancorado na metodologia do grupo focal, as canções de protesto foram vislumbradas pelos estudantes, portanto, como fontes históricas válidas, frutos de um produto cultural que reverbera os anseios de uma sociedade em uma determinada época. A utilização dessas fontes primárias para o Ensino de História demonstra ser salutar, coerente e importante à medida que os estudantes atribuem sentidos ao clima hostil em meio às representações dos acontecimentos ocorridos entre 1964 e 1985, trazendo mensagens como as ideias de democracia, censura e esperança.

Desse modo, infere-se que as músicas no Ensino de História se configuraram como uma das várias possibilidades de intervenção e interlocução para a construção do saber histórico-científico entre professores e estudantes em sala de aula, assim como também o é o uso dos filmes, fotografias, *games*, histórias em quadrinhos, mapas, dentre outros. Os estudantes identificaram que a censura, as torturas, as perseguições e o voto indireto foram fatores que caracterizaram os governos militares, com diversas formas de truculência que ora se intensificaram, ora se amenizaram. Essas questões estão representadas nas canções de protesto, que servem como formas de resistência

ao regime e desempenharam um papel importante na construção da consciência histórica. Elas simbolizam a força da juventude na luta pela cidadania e pela garantia dos direitos individuais e coletivos.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, José Murilo de. **Passo atrás, passo adiante (1964-1985)**. In: CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. p. 155-196.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea**. Rio de Janeiro: FGV, 2011. 138 p.

COSTA, Alessandra de Sá Mello da; SILVA, Marcelo Almeida de Carvalho. **Empresas, violação dos direitos humanos e ditadura civil-militar brasileira: a perspectiva da Comissão Nacional da Verdade**. O&S, Salvador, v. 25, n. 84, p. 15-29, jan./mar. 2018.

DAVID, Célia Maria. **Música e ensino de História: uma proposta**. Acervo Digital da Unesp, 2012. p. 97-112.

GATTI, Bernardete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro, 2005.

HERMETO, Miriam. **Canção Popular Brasileira e ensino de História: palavras, sons e tantos sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MACÊDO, Paulo César. **Revisionismos e negacionismos sobre a ditadura civil-militar no Brasil (2019-2022)**. 2022. 215 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022.

MORAES, José Geraldo Vinci de. **História e música: Canção popular e conhecimento histórico**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 20, n. 39, p. 203-221, 2000.

NAPOLITANO, Marcos. **1964: História do Regime Militar Brasileiro**. São Paulo: Contexto, 2017.

NAPOLITANO, Marcos. **História & música: história cultural da música popular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

NEVES, Lucília de Almeida. **Memória, história e sujeito: substratos da identidade**. História Oral, v. 3, p. 109-116, 2000.

NOGUEIRA, Márcia Barbosa. **O Ensino de História e as músicas de Chico Buarque de Holanda: da escuta à produção de sentidos históricos na Escola Estadual Engenheiro Palma Muniz, em Redenção – PA. 2018**. 129 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2018.

RIBEIRO, Karina. **Chico Buarque e o “Apesar de Você” de ontem e de hoje**. Revista do Colóquio de Arte e Pesquisa do PPGA-UFES, n. 21, 2023.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

CAPÍTULO 19

O deslocamento da Guadalupe velha para a nova através das memórias dos idosos (1966–1968)

Virgiane Sá Mousinho de Sousa¹

Livia Maria Miranda Guedes²

1 Acadêmica da Pós-Graduação em História do Brasil Polo Marcos Parente - Universidade Federal do Piauí e-mail: virgianesmousinho@gmail.com

2 Especialista em História Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.br



INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objeto de estudo o deslocamento populacional da velha Guadalupe para a nova e, por isso, tem como temática “O deslocamento da Guadalupe velha para a nova através das memórias dos idosos”. Neste trabalho, o termo “velha” foi assim utilizado por ser geralmente como os guadalupenses referem-se à primeira Guadalupe. O recorte temporal corresponde aos anos de 1966 a 1968, período que abrange esse deslocamento, o que não nos impede de dialogar com períodos anteriores e posteriores a estes.

A antiga Guadalupe localizava-se a 410 km da capital Teresina, uma cidade situada no centro-sul do Estado do Piauí, à margem direita do Rio Parnaíba, sendo transferida, no final da década de 60, para uma nova sede a cerca de 380 km da capital, em razão da instalação da Usina Hidrelétrica Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, uma consequência do projeto desenvolvimentista de estimulação de energia proveniente do Governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira (1956–1961).

O fato que centra a atenção da pesquisa é o deslocamento populacional, visto que direciona ao aspecto humano deste projeto voltado para a produção de energia, isto é, as pessoas que foram deslocadas levando na bagagem a saudade, a angústia do que deixaram, a esperança do porvir e a existência, na cidade, de muitos relatos sobre este deslocamento incitou-nos a pesquisá-lo. Contudo, a própria

cidade, até o momento da idealização deste trabalho, possui poucas produções de cunho historiográfico sobre tal acontecimento. Assim, pode-se levar em consideração as abordagens historiográficas a respeito de memória, pois é através desta que será analisado o objetivo da presente pesquisa.

É de suma importância entender que o nosso principal objetivo é compreender o deslocamento populacional de Guadalupe através das lembranças dos idosos. Neste contexto, o presente trabalho de pesquisa foi pensado utilizando a História Oral como metodologia, e as análises decorrentes das perspectivas da Nova História Cultural como orientação para esta produção. Utilizaremos como fontes, além de entrevistas, atas da Câmara Municipal, fotografias, compilados sobre a história de Guadalupe e o filme *Narradores de Javé* (2003).

No entanto, é necessário ressaltar que a nossa principal fonte são as entrevistas, pois os documentos e o filme serviram-nos para contrapor ou dialogar com os depoimentos. Sendo assim, queremos evidenciar também que a nossa motivação para a indicação das pessoas entrevistadas surgiu devido à variedade de atores envolvidos neste processo de deslocamento, o que gerou diversas perspectivas e nos obrigou a selecionar, entre os idosos, as pessoas a serem analisadas.

Através dessa leitura, podemos melhor compreender o valor das longas experiências de vida dos idosos e a autonomia em relatar o que lhes interessa espontaneamente, sem a obrigatoriedade de serem coniventes com o discurso de uma autoridade, e que se propõem a falar porque, majoritariamente, sentem saudade de um momento em que eram mais valorizados, mesmo que haja lacunas nos seus depoimentos. É na incessante necessidade de não esquecer que insistimos em lembrar, conforme o posicionamento de Jucá (2011).

Os entrevistados têm em comum o fato de a maioria ter nascido na antiga Guadalupe, com boa parte possuindo escolaridade até o Ensino Médio. Uma pequena parcela frequentou somente o Ensino Fundamental, e nenhum deles chegou ao nível superior. Todos os entrevistados residem atualmente na nova Guadalupe, com idades entre 64 e 83 anos. Uma característica marcante entre eles é o pensamento de crescimento e desenvolvimento que surgiu com o deslocamento para a nova cidade, ocorrido entre os anos de 1966 e 1968.

Este trabalho buscará abordar o deslocamento compulsório da população de Guadalupe, que provocou não só uma mudança territorial, mas também cultural na vida desses moradores da simples e pequena cidade. Eles foram forçados a deixar suas casas e outros locais onde viveram momentos marcantes, restando apenas as lembranças do que já não existe.

RELAÇÃO ENTRE MEMÓRIA E HISTÓRIA

O termo memória é frequentemente discutido por pesquisadores atuais. Nesse sentido, é crucial o esforço em pensar, ou melhor, refletir sobre seu conceito. Para isso, torna-se necessário revisitar as ideias de Halbwachs (1990), Nora (1993) e Pollak (1989), pois ainda hoje trabalhar com o conceito de memória é bastante complexo, já que ele continua sendo muito associado à história, o que muitas vezes pode gerar confusão entre os dois.

Halbwachs (1990) centra a principal questão da sua obra na afirmação de que a memória individual existe sempre a partir de uma memória coletiva, pois todas as lembranças são constituídas no interior de um grupo. Todavia, na mesma obra, o autor deixa claro que, para ele, a memória se diferencia da história; esta decreta o fim daquela. Contudo, na sociedade ainda existe memória: a emprestada ou continuada. As lembranças seriam incorporadas pela história à

medida que fossem deixando de existir ou à medida que os grupos que as sustentavam deixassem de existir.

Diferentemente de Halbwachs (1990), Nora (1993) entende de forma mais ampla que a categoria memória deixou de existir por passar a ser reivindicada pelo discurso histórico. Para este pesquisador, a memória é viva e a história é o fim, ou seja, ele opõe radicalmente história e lembrança. Nora (1993) sugere que a nação-memória representa a última forma da História-memória. Para ele, a memória não existe mais, e tudo o que é considerado memória é, na verdade, história. Com isso, restam apenas lugares de memória.

Já Pollak (1989) não vê de forma tão ruim a relação entre memória e história ou entre memória oficial (nacional) e a subterrânea (das camadas populares). Para Pollak (1989), essas memórias marginalizadas propiciaram ao próspero terreno da História Oral novas possibilidades, não no sentido de historicizar memórias agora inexistentes, mas sim de trazer à tona aquelas que prosseguem o seu trabalho de subversão no silêncio e de maneira quase imperceptível, e que afloram em momentos de crise, em sobressaltos bruscos e exacerbados.

Bloch (1997) discorre sobre a relação entre história e memória e salienta que a escrita da história passou por transformações significativas desde os estudos da sociologia da memória até os dias atuais, quando as questões que o tempo presente coloca para a sociedade e para os historiadores são responsáveis pelo retorno do uso da memória no meio acadêmico. Nesse interim, o homem contemporâneo, moldado pelo processo de globalização, busca compreender seu tempo, seu espaço e seu passado. Essa incessante busca por identidade, seja da nação ou das minorias, é um dos principais fatores que conferem à discussão sobre memória um significado e uma expressividade tão relevantes nos dias de hoje.

Este aspecto da nossa memória é construtor da nossa identidade, pois, quando recordamos, elaboramos uma representação de nós próprios para nós próprios e para aqueles que nos rodeiam (FENTRESS; WICKHAM, 1980, p. 20). Por isso, resolvemos dar uma atenção especial ao papel do indivíduo na memória social, pois o ato de recordar é uma experiência pessoal. Assim, pensamos um trabalho de complementaridade entre a História e a História Oral no sentido de textualizar essas memórias com teoria e fontes documentais.

Como cita Halbwachs (1990), a história busca reconstruir e reconstituir o passado da maneira mais fiel possível aos acontecimentos reais. Por outro lado, a memória é a lembrança viva, onde o passado permanece intacto para quem o detém, como uma realidade pura. A qualquer momento, podemos nos transportar para essa época simplesmente lembrando, como se fosse um passe de mágica, retornando ao período em que estivemos inseridos.

Assim, com a problematização entre história e memória, observamos mudanças ocorridas na vida das pessoas que foram obrigadas a deslocar-se de suas casas para povoar outro território, a fim de ceder lugar ao progresso.

DESLOCAMENTO COMPULSÓRIO E MUDANÇAS NO COTIDIANO DA POPULAÇÃO GUADALUPENSE

No caso do nosso objeto de observação, o deslocamento guadalupense, a população foi transferida da área afetada pela Barragem da Boa Esperança para outra área, denominada “Planalto da Data Santo Antônio”. Este foi um processo que respondia ao interesse de desenvolvimento econômico do governo brasileiro, que nem sempre se deu de forma tranquila, afinal havia pessoas que residiam na velha Guadalupe há muitos anos e saíram de suas casas, tendo que abandonar os seus lugares habituais, tornando a partida ainda mais

dolorosa. Como recorda Dona Maria Dalva Mousinho (informação verbal)³: “Ah! A gente ficou só imaginando que estava indo embora e deixando a casinha da gente, não tem como dizer alguma coisa, não tenho nenhuma palavra porque era só saudade, fiquei com muita pena”.

Muitas pessoas foram afetadas pelos processos de transferência causados por construções de usinas hidrelétricas no Brasil, famílias afetadas pela incerteza de uma nova morada, de uma nova vida, com as expectativas do que traria o futuro. Afinal, o sentimento de perda e angústia paira nesses momentos de transição, pois novos tempos estavam por chegar e uma nova história iria ser escrita e contada. Chega-se, então, à exigência do crescimento, do progresso, para que o antigo dê lugar ao novo, numa nova conjuntura espacial.

Influenciados pelas ideias de Certeau (1998) a respeito do cotidiano, analisamos as lembranças da vida cotidiana guadalupense e a sua relação com o espaço, através da análise de entrevistas, atas e imagens fotográficas acerca dos momentos vividos e presenciados pela população entre 1966 e 1967.

Entendemos que o cotidiano é o território composto por fronteiras, onde se inscrevem as relações sociais. É nesse espaço que o indivíduo se reconhece em um grupo identitário e se diferencia dos que não fazem parte dele. É também onde, por meio das práticas sociais, damos sentido à nossa existência, transformando o espaço geográfico em um lugar simbólico. Nesse sentido, considerando a afirmação de Certeau (1998) de que “o espaço é um lugar praticado”, percebemos que o cotidiano é o espaço onde vivemos e atuamos, transformando-o em um lugar significativo por meio de nossas ações e interações.

3 MOUSINHO, Maria Dalva. Maria Dalva Mousinho: depoimento [maio. 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho, Guadalupe-PI. Entrevista concedida ao Projeto Narradores de Guadalupe-PI.

A transferência da cidade de Guadalupe representou uma grande mudança na vida de sua população. O deslocamento desses indivíduos foi, em grande parte, um recomeço. Eles foram retirados da área que seria afetada pelo alagamento necessário para a construção da Barragem da Boa Esperança e realocados para outra área, o Planalto da Data Santo Antônio. Lá, tiveram que reconstruir suas vidas, recomeçar suas roças, procurar pastos adequados para a sobrevivência do gado e abrir caminho para o progresso.

Assim, a leitura de Jucá (2011, p. 12) nos direcionou a como justificar a nossa escolha, pois o mesmo declara que “a razão principal de trabalhar com depoimentos de pessoas velhas reside na descoberta do valor histórico que elas representam, trazendo à tona seus valores presentes nas suas memórias”.

COTIDIANO DOS GUADALUPENSES NA ANTIGA CIDADE

O cotidiano é definido como a condição de territorialidade, é onde interagem tempo e espaço, percebido naquilo que foge à rotina, à norma ou à ordem, através da identificação do surgimento do estranho diante do habitual (JÚNIOR, 2008, p. 9). Longe do lugar do imóvel, do repetitivo, o cotidiano é o lugar do movimento, da transformação, da continuidade.

O que nos posiciona próximos à ideia de Guarinello (2004, p. 6), onde “o cotidiano, mesmo nos nossos dias, é o tempo, não da alienação, mas do desejo e da angústia, da esperança e do medo”. O cotidiano não é simplesmente mais um dia comum de atividades, mas da vivência humana com séries de desejos, envolto de vários sentimentos, como medo, angústia e desejos. A partir do cotidiano, há o desenvolvimento humano em si e das suas atividades. É nele que tudo pode acontecer ou transformar-se.

Como afirma Júnior (1989), é no cotidiano que a vida toma seus rumos e, independentemente de quem seja, toda pessoa sempre terá uma rotina. No entanto, isso não significa estar preso a ela. Mesmo que se faça muitas coisas durante o dia ou praticamente nada, haverá sempre uma sucessão de acontecimentos, sejam previsíveis ou inesperados. Vale lembrar que é no estranho e no diferente que o cotidiano se revela. Escolhas a serem feitas, trabalhos a serem realizados e inúmeras outras tarefas do dia a dia podem se deparar com algo que modifique, mesmo que brevemente, essa rotina à qual todos pertencem.

Existem dias em que somos surpreendidos com alguma notícia ou acontecimento que pode mudar a vida inteira de uma pessoa. Notícias ou acontecimentos que podem recriar um novo cotidiano, num novo lugar ou momento. Durante o dia, algumas pessoas acordam cedo, tomam café ou não, e saem para trabalhar ou vão assumir qualquer tarefa ou atividade que pertença à sua vida.

Ainda para o autor, o cotidiano não se configura como uma noção específica da história, pois a reflexão sobre a vida humana é mais ampla. No entanto, a percepção do cotidiano ao longo do percurso histórico confere à história um recorte especial: uma narrativa que abrange desde os fatos mais originais até os acontecimentos mais ordinários.

Diante disso, pode-se considerar que, após a transferência, os habitantes guadalupenses tiveram que adaptar-se a outro cotidiano na nova cidade. Pois, como foi visto nos capítulos anteriores, parte da população via a transferência como forma de progresso; alguns passaram a adquirir novas formas de trabalho, como na própria usina; outros montaram hotéis e restaurantes; e, conforme a necessidade, novos meios de trabalho também foram surgindo para atender à demanda da população, que aumentou devido aos trabalhadores

que vieram com as empresas responsáveis pela obra. De modo geral, a população local teve oportunidade de assumir novos negócios em prol do próprio crescimento.

A vida cotidiana, nesse sentido, organizou-se de acordo com os elementos culturais identificados. Esse adensamento populacional forneceu novos traços aos habitantes guadalupenses, pois, se considerarmos o conceito de cultura formulado por Geertz (1978, p. 15), segundo o qual a cultura é “essencialmente semiótica”, como uma “teia de significados”, acabamos por perceber que a cultura se inscreve no cotidiano: é a forma como os indivíduos dão sentido a suas práticas sociais, mas que, na realidade, somente fazem sentido se permeadas pelos acontecimentos triviais do mesmo, e esse processo acaba atribuindo a esses indivíduos os meios de construção das suas identidades.

Assim, os habitantes guadalupenses, em mais um dos seus dias normais, trabalhavam, estudavam, conversavam, visitavam uns aos outros e, nos finais de semana, participavam geralmente dos forrós como parte do lazer na antiga cidade. E foi no cumprimento de mais um ciclo normal da sua rotina diária que a população soube da instalação da usina hidrelétrica que, como consequência, inundaria a região na qual a população residia até o momento, acarretando o deslocamento compulsório dos moradores.

Notadamente, o cotidiano não é composto somente de ações repetitivas; ele é refletido na construção do conhecimento que temos do mundo e do seu funcionamento, de onde resulta o senso comum que responde às nossas incertezas. Sobre isso, Júnior (2008) relata que, no que tange à rotina, o cotidiano se caracteriza não pela repetição dos atos em si, mas pelo conhecimento que temos deles e

pelos saberes que construímos para viver satisfatoriamente em um mundo de ações aparentemente repetitivas. Esses saberes incluem tanto a promoção de pausas quanto o retorno aos atos “repetitivos”.

Com a mudança para a nova cidade e com toda a Guadalupe velha já submersa sob as águas do rio Parnaíba, os lugares da infância, da adolescência e até mesmo da vida adulta foram transformados, permanecendo deles apenas as memórias guardadas, que ficaram naturalmente marcadas pelos sentimentos que as pessoas adquiriram com os momentos vividos antes da inundação. “Esses lugares ganham vida nas lembranças, já que o lugar ‘espaço’ geográfico, geométrico, variável de tempo encontra-se submerso” (CERTEAU, 1998, p. 202).

A Guadalupe da infância era basicamente de auxílio aos pais com trabalhos que não exigiam muito esforço e de brincadeiras, que eram realizadas com crianças praticamente da mesma idade e de sexos diferentes. A brincadeira do anel era feita através da passagem do anel de mão em mão; uma pessoa era responsável por passar o anel e deixá-lo na mão de alguém, e quem conseguisse adivinhar em que mão estava passava o anel, e assim sucessivamente. Já a brincadeira chamada “lado direito”: uma criança levantava e dizia: “o meu lado direito está desocupado”; a outra perguntava: “quem ocupa?”; e a criança falava o nome de quem gostaria que estivesse ao seu lado, geralmente a pessoa de quem ele/ela gostava. E, a partir dessas brincadeiras, surgiam os namoros na antiga cidade. Como recorda Dona Maria Aretuza (informação verbal):

A gente ficava quando era a boca da noite [anoitecer], correndo ao redor do mercado todinho, brincando de se esconder, esconde-esconde. A gente brincou demais, brincava do lado direito, as moças brincavam do lado direito, tudo querendo namorar. Era eu, Aparecida Alencar, eram os meninos do seu Antônio Pereira, era um bocado de jovens e crianças, brincando, brincando, a gente não tinha preocupação com nada, estudava, na escola

a gente também aprendia muito, tinha brincadeira de vôlei, de voleibol, de futebol, aquela brincadeira da bandeira [...], aquele da bola passando entre as pernas, na época era mais brincadeiras. (informação verbal)⁴

As relações humanas, como o trabalho e a família, segmentos da vida cotidiana, são representadas num espaço, e este é trabalhado e organizado pelos homens e pela história. Um palco onde os personagens desempenham os seus papéis, onde se desenrolam as tramas, os conflitos, os dramas e as comédias que as relações humanas apresentam no decorrer do tempo, mas que só ganham realmente significado quando estão em harmonia com o cenário, e que, por isso mesmo, se torna tão importante neste teatro que é a vida.

E sobre os momentos e lugares deixados para trás, existentes na memória de cada pessoa da antiga cidade, Dona Maria Dalva, emocionada, declara (informação verbal):

A igreja [..], Ave Maria adorava! Ajudei muito a trabalhar na igreja, quando era criança estudando, a patamar mesmo feito na igreja foi construído pelas estudantes, a gente carregava os tijolos longe pra caramba, na cabeça, todo sábado e domingo a gente ia ajudar a trabalhar, seu Everton era o enfrentante, aí eu carreguei tijolo, telha, areia, água na cabeça, caminhava pouco, mas subia uma grande rampa com a lata d'água na cabeça, cansei de ajudar e quem podia ajudar ajudava, a galera era muita para fazer o patamar que por sinal ficou lindo o patamar, fiquei com pena do rio cobrir, Ave Maria! Aquele patamar era uma delícia! E hoje se ainda existisse aquele patamar, dava até pra gente ficar sentado, todo certinho, ficou bem feito. (informação verbal)⁵

4 Alencar, Maria Aretuza Carreiro de. Maria Aretuza Carreiro de Alencar: depoimento [abr. 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho, Guadalupe-PI. Entrevista concedida ao Projeto Narradores de Guadalupe-PI.

5 MOUSINHO, Maria Dalva. Maria Dalva Mousinho: depoimento [abr. 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho, Guadalupe-PI. Entrevista concedida ao Projeto Narradores de Guadalupe-PI.

Ao analisarmos o relato da entrevistada, podemos entender que, para ela, simples atos eram capazes de agradá-la, como “ficar sentado” no patamar da igreja. O cotidiano na velha Guadalupe era muito tranquilo; algumas pessoas costumavam pescar, plantar os seus alimentos para subsistência, como a cana, o feijão, a batata, a macaxeira, a abóbora e a melancia. Havia também a criação de gado bovino, caprino, ovino e suíno, que ficava sob o olhar do dono do gado ou do vaqueiro. Outras pessoas possuíam comércios e passavam a maior parte do tempo neles, vendendo tecidos e gêneros alimentícios; havia ainda aqueles que possuíam engenhos, onde faziam rapadura, alfenim, caldo de cana e daí tiravam o seu sustento. Essas atividades eram realizadas, na sua maioria, por homens.

Já as mulheres cuidavam das atividades domésticas, como fazer comida, limpar a casa, lavar roupa, dentre outras atividades; além disso, cuidavam dos filhos, quando havia. Existiam ainda mulheres que costuravam, faziam manualmente bordados que vendiam ou enfeitavam as suas próprias casas.

Dona Alice Carreiro Alencar, casada, de 83 anos, que viveu a sua juventude e parte da vida adulta em Guadalupe, com grau de instrução até o Ensino Fundamental, e que se encontra atualmente aposentada, residente na nova Guadalupe, foi a primeira presidente do Clube de Mães e, ao fornecer a sua entrevista no seu ateliê de decoração, localizado na sua residência, no Centro da cidade, numa tarde de abril de 2012, nos falou sobre atividades que ela e outras mulheres desempenhavam e sobre esse clube:

Uma campanha do Governo Federal, quem mandou criar, foi o SAMI, a sigla dele é S, A, M, I – Serviço de Assistência à Maternidade e à Infância. A minha função era prestar o serviço de palestras das mães que eram matriculadas que só podia ser gestante, do terceiro mês em diante, se fosse o caso, lá elas iam

aprender fazer os cuerim [manta para cobrir recém nascido] dos menino, bordadinho, aprender bordar e costurar o cuero, e receber umas orientação a respeito de como cuidar da criança porque devia registrar a criança. (Informação verbal)⁶.

Segundo Dona Alice, neste clube as mães de família recebiam apoio, eram acompanhadas a partir dos primeiros meses de gravidez e também eram orientadas sobre como preparar o enxoval do bebê e como realizar os primeiros cuidados com o recém-nascido. Era um lugar de encontro e troca de conhecimento das mulheres e entre as mulheres, onde, através de palestras, as donas de casa com mais experiência ensinavam as mais novas a bordar e a costurar, e incentivavam os pais a registrarem os seus filhos. Ainda segundo a entrevistada, o Natal passou a ser conhecido em Guadalupe através do Clube de Mães, pois, segundo ela, recebia uma espécie de livro onde constavam as datas comemorativas a serem festejadas pelo clube.

A educação contava com um certo número de professoras, porém não havia uma educação de qualidade para séries mais complexas. Isso fazia com que quem quisesse estudar fosse obrigado a se deslocar à cidade mais próxima que possuísse uma educação melhor, geralmente Floriano, que já era uma cidade mais desenvolvida entre os anos de 1950 e 1970. No entanto, os pais que tinham maior poder aquisitivo enviavam os seus filhos para estudar na capital, Teresina, que propiciava maiores possibilidades de aprendizagem e trabalho.

Outra profissão existente na velha Guadalupe, composta somente por mulheres, era a de ensinar (professoras). Entre estas, temos a figura de Dona Auristela Martins dos Santos, graduada pela Escola Normal de Teresina, que chegou à cidade em 1936, uma das primeiras

6 ALENCAR, Maria Alice Carreiro. Maria Alice Carreiro Alencar: depoimento [maio. 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho, Guadalupe-PI. Entrevista concedida ao Projeto Narradores de Guadalupe-PI.

professoras que se têm registros na antiga Guadalupe. As crianças estudavam pela manhã ou à tarde, dependendo do horário e das horas vagas; algumas crianças ajudavam os seus pais no plantio da roça ou em qualquer que fosse a ocupação do pai.

Já no que diz respeito à política, a antiga Guadalupe possuía a sua gestão municipal composta inicialmente pelo prefeito, vice-prefeito e vereadores. Segundo informações obtidas através da Ata da Sessão Ordinária da Câmara Municipal de Guadalupe do Estado do Piauí, de 20 de abril de 1966, o prédio da Prefeitura Municipal, além de abrigar os setores essenciais da administração, também abrigava, numa sala específica, a Câmara Municipal. Os seus trabalhos eram realizados através das sessões ordinárias, que aconteciam geralmente no dia dez de cada mês, às oito horas da manhã, onde deliberavam e regulamentavam os projetos de leis e de infraestrutura do município conforme as necessidades da cidade, apresentavam também, entre outros, os balancetes mensais e as decisões do orçamento anual.

Em relação ao lazer, como veremos no decorrer dos relatos, após o dia inteiro de trabalho, algumas pessoas aproveitavam o anoitecer para conversar nas portas dos parentes ou amigos, e ainda existiam aqueles que preferiam ir para o rio durante a noite para pescar, banhar-se e distrair-se. Nos finais de semana, aconteciam os forrós, onde havia a separação social: a festa de primeira e a festa de segunda. Nas festas de primeira, dançavam os brancos e ricos, e eram realizadas geralmente nas casas dos próprios moradores ou nas escolas. Já as festas de segunda eram realizadas em outro local, até o momento em que foi construído um clube para as pessoas de “segunda”, como fala Seu Júlio (informação verbal):

A diversão lá era a igreja, era forró (RISOS) o Everton fez um clube ainda tava no pleito dele, pro pessoal de segunda, agora o pessoal rico dançava na casa de seu Leó, dançava nos colégios de primeira. Lá nós dançava no clube do Everton e dançava num colégio que tem Ponto Chique, que era detrás da loja do Jociler de frente a ponte, nós dançava mais lá, Ponto Chique era bom lá (informação verbal)⁷.

De acordo com este relato, o que se pode perceber é que nas festas na velha Guadalupe havia uma divisão, pois existiam festas que aconteciam em residências e na escola para as famílias mais abastadas – comerciantes, fazendeiros e políticos –, onde os pobres não podiam dançar sem permissão, e existia, para estes, um clube onde o inverso podia acontecer. Mas o fato que mais chama a atenção, dentre todos, era que a vida na antiga Guadalupe era voltada para o rio Parnaíba. Alguns o utilizavam, seja com o propósito de pescar, lavar roupas, pegar água – já que não existia água encanada – para os fins domésticos e de necessidades básicas, ou até mesmo para o lazer.

Até as amigas, a gente combinava de ir pro rio brincar, banhava, lavava roupas, nadava, era aquele banho gostoso, tinha os banheiros das mulheres a gente corria lá depois trocava de roupa pra ir pra casa. O quintal da tia Cândida a gente fazia só descer, e já saía lá no rio! Ali a gente achava bom, a gente vinha só de toalha ou com a roupa que banhava aí chegava no quarto só fazia trocar de roupa. informação verbal)⁸.

Dona Maria Dalva Mousinho (informação verbal), em seu comentário, enfatiza a importância e o amor existente entre os moradores da antiga Guadalupe e o rio Parnaíba, e o quão significativo este se fazia na vida dos moradores. Tanto oferecia meios de sobrevivência, já que

7 CARDOSO, Júlio. Júlio Cardoso: depoimento [abr. 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho, Guadalupe-PI. Entrevista concedida ao Projeto Narradores de Guadalupe-Pi.

8 MOUSINHO, Maria Dalva. Maria Dalva Mousinho: depoimento [maio. 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho, Guadalupe-PI. Entrevista concedida ao Projeto Narradores de Guadalupe-Pi.

algumas pessoas tiravam de lá o pescado para a própria alimentação e para as roças, quanto possibilitava os momentos de lazer: era onde se realizavam brincadeiras e os encontros entre amigos. Além disso, o rio Parnaíba servia ao comércio; algumas embarcações passavam pelo rio com o intuito de vender as suas mercadorias, pois era através dele que eram realizados os transportes de pessoas e mercadorias em balsas e canoas, e também era praticada a pesca, as atividades de lavar roupa e os banhos.

O rio Parnaíba, na Antiga Guadalupe, fazia parte do cotidiano de toda a população; a não existência de água encanada contribuía ainda mais para reforçar essa aliança, já que todos necessitavam de água para fins domésticos e desciam até o rio em busca dela. Como a cidade não dispunha de tantos atrativos, o rio servia também como uma espécie de lazer e diversão aos moradores, que passavam boa parte do tempo pescando, muitas vezes sem necessidade de alimento, somente para distração e lazer. As vazantes, roças instaladas praticamente no rio, serviam de subsistência a muitas famílias que faziam proveito delas, extraindo plantios de várias culturas, como declara o Sr. Júlio Cardoso:

Agora lá nós consumia na vazante; a cana, o feijão, a batata, a macaxeira tudo no rio, pra molhar com a água rio, o rio era de areia, aí nós plantava e colhia tudo; abóbora, melancia tudo molhado, a gente ia de manhã bem cedinho uma hora dessa [...] já tinha molhado tudo. (informação verbal)⁹.

Dentre as várias formas de utilização do rio pelos guadalupenses, o entrevistado destaca que, para ele, o rio servia principalmente para subsistência; tirava da vazante os alimentos consumidos por toda a família. Bem cedo, o rio Parnaíba formava essa vazante, aproveitada

9 CARDOSO, Júlio. Júlio Cardoso: depoimento [abr. 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho, Guadalupe-PI. Entrevista concedida ao Projeto Narradores de Guadalupe-Pi.

por parte de alguns moradores da antiga Guadalupe para plantar frutas e legumes, como abóbora, melancia e macaxeira. Como relatou o Sr. Júlio Cardoso, de manhã cedo, ele e o seu pai iam ao rio plantar e, mais tarde, quando voltavam ao local, já estava tudo molhado pela ação do rio. A partir daí, esperava-se apenas a colheita, porque da adubação e irrigação o próprio rio se encarregava.

Os primeiros moradores recém-chegados, que receberam casas de permuta devido ao alagamento das suas antigas residências, na nova cidade depararam-se inicialmente com as suas casas prontas e ainda matas não desbravadas. Entre estas pessoas que deixaram as suas casas na antiga cidade e já encontraram as suas novas casas na nova cidade, encontrava-se Dona Maria Dalva, que nos fala sobre como encontrou a sua moradia:

Tava no reboco, não tinha pintura, de jeito nenhum a frente era toda branquinha, pintada de cal. As casas prontas, na chave com as portas, tudo pronto! As casas, já encontramos com portas, janelas, tudo no ponto de entrar, banheiros, sanitários, tudo direitinho! Agora os trens [utensílios domésticos] foi todo trazido de lá. (informação verbal)¹⁰

Os habitantes que não tinham casa na velha Guadalupe foram direto para os alojamentos destinados a eles, enquanto as suas casas seriam construídas posteriormente. A igreja e a prefeitura, quando transferidas, alojaram-se na escola João Pinheiro, pois o prédio de ambas ainda estava sendo construído. A primeira missa foi realizada no dia da transferência da padroeira da cidade, Nossa Senhora de Guadalupe, no mesmo colégio, sendo celebrada pelo Padre Anchieta.

No mesmo período da mudança da padroeira, os moradores que ainda ocupavam a antiga cidade estavam preparando os seus últimos

10 CARDOSO, Júlio. Júlio Cardoso: depoimento [maio. 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho, Guadalupe-PI. Entrevista concedida ao Projeto Narradores de Guadalupe-PI.

pertences para se dirigirem ao futuro endereço. Assim, no final de 1967 e início de 1968, as últimas famílias deixaram Guadalupe. velha e instalaram-se na nova. O ano de 1968, em que se encerrou a transferência da população, foi de adaptação e muito trabalho. Como o território do cotidiano havia sofrido essa brusca mudança, os habitantes estavam começando a conviver com pessoas diferentes num novo ambiente; modificaram-se os lugares da conversa no início da noite, o lugar dos namorados.

A partir desse momento, a nova cidade foi se delineando. Habitantes com costumes diferentes, traços regionais diferentes, ao habitarem o mesmo espaço, vão atribuindo características e valores ao lugar. As ruas, as praças, as casas vão sendo apropriadas por estas pessoas, vão abrigando não apenas indivíduos, mas as esperanças, angústias e medos que os acompanham.

Modificou-se, então, o cotidiano guadalupense, porque, se antes a vida da população mantinha constante contato com o rio Parnaíba, na nova cidade esse relacionamento já se tornava mais complexo, pois o espaço escolhido para a instalação da nova Guadalupe não era tão próximo ao rio. Como declara o Sr. Jociler Pereira:

A nossa Guadalupe era interessante, nós não tínhamos água encanada, então você sabe que o s jovens adultos corriam para o rio, tinha o lugar do banho das mulheres e dos homens. O lugar onde tomávamos banho era aquela alegria, a gente se encontrava, e outra, as embarcações passavam ali, a gente ouvia o barulho, a zuada, das embarcações passando, a maior parte dos garotos corriam pro rio pra ver as novidades. Quando chegavam as embarcações com mercadorias. Então lá havia muita alegria. Aqui nós temos o rio, mas não fazemos parte direto. (informação verbal)¹¹

11 PEREIRA, José Jociler. José Jociler Pereira: depoimento [abr. 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho, Guadalupe-PI. Entrevista concedida ao Projeto Narradores de Guadalupe-PI.

Conforme o relato, nota-se que as pessoas já não estavam tão dependentes do rio, pois, com a implantação da água encanada, os moradores já não eram mais obrigados a dirigir-se a este para realizar atividades como lavar roupa, pegar água e tomar banho. Começou a existir, assim, uma ruptura na relação entre o rio e os moradores na nova cidade. Pois, se na antiga cidade a vida da população girava em torno deste corpo d'água, na nova houve uma fragmentação dos sentimentos entre os moradores e o mesmo, já que na velha Guadalupe havia grande notoriedade da ligação entre ambos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa possibilitou-nos compreender a parte humana atingida pela construção de concreto, aço e cimento que é a Usina Hidrelétrica Marechal Humberto de Alencar Castelo Branco, em Guadalupe-PI. Se não a todos, podemos dar ouvidos, pelo menos, a alguns dos moradores com mais experiência de vida – no caso, os idosos. Analisamos, através das pistas deixadas na memória social, o deslocamento populacional dessas pessoas: uma experiência comum a elas, mas que cada indivíduo recorda de maneira particular.

No caso da antiga Guadalupe, para liberar o caminho para o progresso e para a obtenção do novo e do moderno, os moradores tiveram que abdicar do lugar onde boa parte da população nasceu, casou e teve os seus filhos, na esperança de uma possível vida melhor.

Uma esperança a que muitos habitantes se apegam, acreditando que a partida para a nova cidade seria uma espécie de ascensão, principalmente no que diz respeito à educação de qualidade para as crianças e a vagas de emprego para os jovens e adultos; afinal, a antiga cidade não oferecia boas oportunidades para estudos nem para emprego. Ao subirem nos carros e caminhões, seguindo a padro-

eira ou não, por um lado, os nossos porta-vozes embarcavam numa viagem que romperia com o que lhes era comum e seguro. No entanto, por outro lado, recomeçavam as suas vidas numa cidade moderna que, apesar dos problemas dessa modernidade, como o aumento da violência, forneceria, entre outros aspectos, melhor comunicação com outras cidades, educação e tratamento hospitalar mais acessíveis.

A nova cidade mostrou-se moderna, com estruturas e instalações que não havia na velha Guadalupe. No novo endereço, um novo cotidiano foi se delineando: passou a existir água encanada, luz elétrica durante todo o dia – esta já não se apagava com o findar da noite, como acontecia na antiga cidade –, foram construídas ruas com calçamento e praças. O número populacional aumentou com a chegada de outras pessoas de lugares diferentes, que foram convivendo; por conseguinte, os hábitos e costumes foram se modificando.

Contudo, ao desenvolver este trabalho, percebemos que o que mais ficou guardado na memória de cada entrevistado foram as lembranças de momentos vividos na velha cidade e, principalmente, dos lugares que hoje se encontram submersos nas águas. Afinal, tiveram que abandonar as suas casas, construídas com muito esforço; a igreja – lugar da missa, dos festejos, dos casamentos e dos batizados; o cemitério – lugar de descanso eterno dos entes queridos – e ver tudo isso sendo invadido e destruído pelas águas. Abandonar os lugares marcados pela infância, juventude e até pela vida adulta; lugares das brincadeiras, do primeiro namorado ou da primeira namorada, das conversas jogadas fora.

Partiam levando consigo as lembranças do contato constante com o rio Parnaíba, um lugar de muita representatividade para os guadalupenses, pois este corpo d'água propiciava a realização de

atividades com fins domésticos, de transporte e de subsistência, tanto no pescado como na vazante, que era usada como uma espécie de roça para as plantações das culturas locais, além de permitir momentos de lazer e ser um ponto de encontro entre amigos. Com a mudança, o rio deixou praticamente de ser o centro do cotidiano de parte da população.

Então, fazemos nossas as palavras de Fentress e Wickham (1980), que optaram por não discorrer sobre a precisão da memória social apenas para protegê-la de críticas à sua reputação; ao invés disso, preferiram enfatizar que a existência desse rigor evidencia as influências que podem distorcê-la.

Por fim, desejamos ressaltar que trabalhar com a história oral, com a memória social e com o deslocamento populacional proporciona ao pesquisador um leque de opções, fontes diferentes e perspectivas distintas. Devido a isso, esta pesquisa não se restringiu a preencher todas as lacunas – tampouco seria possível, dada a vastidão que a temática apresenta –, mas, como para nós este é um trabalho inicial, expusemos aqui mais uma percepção e abrimos espaço para a realização de futuros trabalhos.

REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Maria Alice Carreiro. Depoimento [maio 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho. Guadalupe-PI: Projeto Narradores de Guadalupe-PI, 2012. (Entrevista concedida).
- ALENCAR, Maria Aretuza Carreiro de. Depoimento [maio 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho. Guadalupe-PI: Projeto Narradores de Guadalupe-PI, 2012. (Entrevista concedida).
- BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou, O Ofício do Historiador**. Tradução de André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- CÂMARA MUNICIPAL DE GUADALUPE (PI). Ata da Sessão Ordinária. Guadalupe, 20 abr. 1966.
- CARDOSO, Júlio. Depoimento [maio 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho. Guadalupe-PI: Projeto Narradores de Guadalupe-PI, 2012. (Entrevista concedida).
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 3. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1998.
- FENTRESS, James; WICKHAM, Chris. **Memória Social: novas perspectivas sobre o passado**. Tradução de Luiz Henrique Chaves. São Paulo: LTC, 1978.
- GUARINELLO, Norberto Luiz. **História científica, história contemporânea e história cotidiana**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 24, n. 48, p. 13-38, dez. 2004.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Tradução de Beatriz Sidou. São Paulo: Vértice, 1990.
- JUCÁ, Gisafran Nazareno Mota. **A oralidade dos velhos na polifonia urbana**. Fortaleza: Premium, 2011.

JUNIOR, Deusdedith Alves Rocha. **O território do cotidiano**. PADÊ: Estudos em Filosofia, Raça, Gênero e Direitos Humanos, Brasília, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2008.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Irene Ferreira et al. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

MOUSINHO, Maria Dalva. Depoimento [maio 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho. Guadalupe-PI: Projeto Narradores de Guadalupe-PI, 2012. (Entrevista concedida).

Narradores de Javé. Direção: Eliane Caffé. Produção: Maurício Andrade Ramos e Eliane Caffé. Brasil: Gullane Filmes, 2003. 1 DVD (100 min).

NORA, Pierre. **Entre memória e história: a problemática dos lugares**. Projeto História, São Paulo, n. 10, p. 7-28, dez. 1993.

PEREIRA, José Jociler. Depoimento [maio 2012]. Entrevistadora: Virgiane Sá Mousinho. Guadalupe-PI: Projeto Narradores de Guadalupe-PI, 2012. (Entrevista concedida).

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PORTELLI, Alessandro. **O que faz a história oral diferente**. Projeto História, São Paulo, n. 14, p. 25-39, fev. 1997.

CAPÍTULO 20

Povoado Porto Alegre Velho no Piauí: os impactos da construção da barragem de Boa Esperança

Janete Alves Moreira¹

Livia Maria Miranda Guedes²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí- CEAD/ Graduada em Licenciatura Plena em História - EAD pela Universidade Estadual do Piauí. E-mail: janetealvesmoreiracarvalho@gmail.com

2 Professora Orientadora/Graduada em Licenciatura Plena em História-UESPI/ Especialista em Historiografia Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.com.br



INTRODUÇÃO

O estado do Piauí, devido à sua riqueza hídrica e à presença de inúmeros rios, com destaque para o Rio Parnaíba, chamou a atenção das autoridades responsáveis pelo setor energético em meados da década de 1960, por seu potencial de geração de energia a partir do aproveitamento de suas águas. Nesse contexto, foi instalada no referido rio a Barragem de Boa Esperança, cuja sede está localizada no município de Guadalupe, PI. Contudo, a instalação dessa barragem desencadeou uma série de acontecimentos que impactaram, principalmente, os aspectos sociais, econômicos e culturais da região.

Mesmo diante de um projeto de tamanha importância econômica para o governo, é crucial estudar as desvantagens associadas à implantação de um empreendimento dessa magnitude, tanto na região sede quanto em outras áreas afetadas pela inundação. Deve-se considerar, além da fauna e da flora, a existência de comunidades nas áreas inundadas.

Focando na realidade do povoado de Porto Alegre Velho, à época pertencente ao município de Antônio Almeida - PI, este foi diretamente atingido pela inundação causada pela construção da Barragem de Boa Esperança. Nesse sentido, este estudo tem como objetivo geral analisar os impactos da construção da Usina Hidrelétrica de Boa Esperança, enfatizando a história do povoado, bem como seus aspectos sociais e econômicos.

Os objetivos específicos incluem compreender a origem do povoado de Porto Alegre Velho, assim como seus aspectos socio-culturais, como agricultura, religiosidade e educação. Além disso, busca-se identificar os principais acontecimentos após a inundação do povoado, com ênfase na emancipação política e nos aspectos socioeconômicos decorrentes dessa emancipação.

A escolha desse tema surgiu a partir do contato com antigos moradores e de seus relatos, o que instigou a pesquisa e a escrita sobre tal acontecimento. Alguns questionamentos norteadores deste estudo são: como surgiu o povoado Porto Alegre Velho? Quais eram as práticas sociais do povoado? Quais foram as consequências positivas e negativas da construção da barragem? Como surgiu a cidade de Porto Alegre do Piauí, atual localidade ocupada pelos antigos moradores?

Para responder a esses questionamentos, foi elaborado um percurso metodológico que incluiu uma revisão da literatura pertinente ao tema e visitas periódicas aos antigos moradores do povoado. A abordagem adotada foi qualitativa, utilizando entrevistas com os antigos moradores.

Este artigo está dividido em dois tópicos: o primeiro aborda a base histórica do povoado de Porto Alegre Velho, e o segundo apresenta a situação do povoado após a inundação. Posteriormente, a metodologia será evidenciada, apresentando os principais pontos que fundamentam o trabalho, encerrando com as considerações finais.

O POVOADO DE PORTO ALEGRE VELHO

Nesse contexto, inicialmente será apresentado o surgimento do povoado, bem como a origem de sua denominação. Além disso, destacamos sua importância como corredor de diversas mercadorias, que veio a favorecer o desenvolvimento social e econômico da região, uma vez que o povoado ficava às margens do Rio Parnaíba.

O surgimento do povoado de Porto Alegre Velho remonta à primeira metade do século XX e está diretamente ligado à prática da agricultura, à religiosidade e ao transporte de mercadorias, facilitado pela proximidade do Rio Parnaíba.

Por volta de meados da década de 1940, 26 famílias de baixa renda se instalaram às margens do Rio Parnaíba, buscando sobrevivência. A localização escolhida, à beira do rio, facilitava atividades de subsistência, como caça, pesca e agricultura, conforme destacou a entrevistada A.³ (informação verbal). Essas famílias, humildes e trabalhadoras, possuíam residências simples devido às difíceis condições financeiras da época.

O povoamento de Porto Alegre Velho, localizado ao sul do estado do Piauí, não apenas oferecia meios de subsistência, mas também permitia acesso a balseiros e canoeiros de povoados ribeirinhos e cidades do Piauí e Maranhão, como Uruçuí, Benedito Leite, Tucuns, Olho D'água e Nova Iorque, segundo a entrevistada A.

Em suma, a origem do nome “Porto Alegre Velho” é atribuída a dois fatores, conforme relatado pelo entrevistado B. Primeiro, o povoado servia como atracadouro de embarcações de pequeno porte que transportavam madeira e outras mercadorias, com a madeira sendo utilizada para abastecimento de motores a vapor. Segundo, o local era um ponto de encontro de várias famílias que se reuniam anualmente entre 27 de julho e 6 de agosto para celebrar o Santo Bom Jesus da Lapa, após a colheita, resultando em um ambiente de grande alegria. Assim, combinando a função de porto e a atmosfera festiva, o nome “Porto Alegre” foi adotado.

3 Optamos por não identificar nossos entrevistados, preferindo, assim, atribuir letras a cada um deles. Por isso, tivemos entrevista concedida por A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, Entrevista I. [jan. 2019]. Entrevistador Janete Alves Moreira. Porto Alegre, 2019. 1 arquivo .mp3 (60 min.). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice A deste artigo.

Com o passar dos anos, a aglomeração inicial de moradores se expandiu, incluindo pessoas das circunvizinhanças, promovendo o crescimento e desenvolvimento do povoado. Entretanto, em 1968, a construção da Usina Hidrelétrica de Boa Esperança, com sede no município de Guadalupe - PI, resultou na inundação do povoado. Os moradores perderam tudo que haviam construído, salvando apenas as famílias. Conforme relatou o entrevistado F, “o desespero tomou a todos, pois não havia como resgatar os bens materiais. A inundação ocorreu muito rapidamente, causando enormes estragos.”

A inundação não apenas resultou em perdas materiais, mas também causou problemas ambientais, econômicos e sociais, afetando profundamente a vida dos habitantes. O ocorrido representa a incapacidade temporária de um canal de drenagem de conter o volume de água, resultando no extravasamento e causando danos significativos de diversas ordens, conforme destaca Christofolletti (1976, p. 103-104): “que, além de causar perdas materiais, acarretam necessidades psicológicas e sociais às vítimas, sendo eventos impactantes para aqueles que são afetados.”

Dessa forma, o impacto sofrido pelos moradores de Porto Alegre Velho e por toda a comunidade ao longo das margens do rio gerou inúmeras questões psicológicas, sociais e econômicas, que merecem destaque e atenção.

Assim, sem nenhuma perspectiva, os moradores visualizavam suas moradias destruídas. Além disso, práticas sociais seriam modificadas; aqui relembro o festejo religioso comemorado ao final da colheita, somado ainda ao pensamento de seres impotentes diante de tamanha tragédia, e que radicalmente teria sua rotina sem alento. De modo que a inundação do povoado transformou o rumo de todas as vidas dos moradores do Porto Alegre Velho.

inundação, sendo somente Guadalupe e Nova Iorque. O povoado de Porto Alegre (PI), Porto Franco (PI), Porto e São José (MA) e partes das cidades Uruçuí e Benedito Leite não foram beneficiados.

PORTO ALEGRE VELHO APÓS A INUNDAÇÃO

A Usina Hidrelétrica de Boa Esperança fornece energia ao estado do Piauí e a uma boa parte do estado do Maranhão. Assim como o povoado de Porto Alegre Velho, Guadalupe Velha também sofreu inundações após a instalação da usina. Com isso, a atual Guadalupe e a sede da usina foram deslocadas de seu lugar de origem, sofrendo os mesmos transtornos e problemas advindos da construção da barragem.

A instalação da usina implicou na construção de um reservatório, o que ocasionou uma reestruturação espacial, trazendo como consequência inevitável a remoção da população que habitava a área inundada. O alagamento das terras resultou na desapropriação de muitos agricultores da região, em particular de Porto Alegre Velho, objeto desta pesquisa. Embora tenham recebido indenizações por suas propriedades, essas não corresponderam ao valor justo e adequado de suas terras.

A baixa indenização paga pelas terras alagadas resultou, para seus proprietários, em um sentimento de injustiça e exploração, comenta G (2019). Projetos como o da Barragem de Boa Esperança ainda hoje continuam sendo portadores de um grande potencial de organização e transformação dos espaços, para decompor e compor regiões, haja vista que o poder de fazer isso tenha trocado de mãos nos últimos anos.

Um outro ponto importante a ser destacado são os casos de deslocamentos compulsórios sofridos pelas comunidades ribeirinhas por causa da construção de usinas hidrelétricas. Tudo isso se relaciona com o processo de desterritorialização, ou seja, a terra é um espaço que tem papel fundamental, mostrando grande significado de identidade para essas populações, aqui no caso de Porto Alegre Velho, uma vez que as referências sociais e culturais, em particular, sofrem alterações em seu processo de continuidade.

Corroborando com o exposto, Haesbaert (2004) diz que tais perdas são ocasionadas por deslocamentos em prol de atividades de grandes ou pequenos porte, que envolvem a exploração da natureza. Em suma, ele afirma que esse processo de deslocalização é comum à atividade de exploração mineral de grande porte.

Neste viés, esse deslocamento compulsório evoca uma pluralidade de situações de transformações, a qual pode ser traduzida em perdas, que abrangem desde o espaço físico até o estranhamento da nova situação vivida, bem como as novas relações cotidianas e o processo de desterritorialização cultural. Enfatizamos que isso foi o que ocorreu com o deslocamento dos ribeirinhos do povoado em estudo, uma vez que vivenciaram perdas, tanto simbólicas quanto territoriais e materiais.

Por último, é sabido que nem sempre tal deslocamento é de fácil aceitação, pois, mesmo sendo compulsório, torna-se difícil a readaptação no novo lugar, enfrentando ainda maiores dificuldades, que em muitos casos são levadas ao extremo da vida.

A porção de terras que compreendia o povoado, de acordo com o entrevistado A, trata-se de uma herança de Maria de Sá Ribeiro e de seu esposo Horácio da Silva Ribeiro. Quando questionado quanto ao tamanho das terras ocupadas por cada morador, o entrevistado ressalta que não havia estipulação de tamanho, nem cobrança de

renda ou aluguel pela ocupação do solo e nem das produções das plantações feitas nos quintais. O entrevistado acrescentou ainda que havia famílias que habitavam as propriedades rurais circunvizinhas, mas que não eram impedidas de morar no povoado, mesmo possuindo casas em outras localidades.

No que diz respeito à agricultura praticada no povoado, de acordo com a fala dos entrevistados (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K), “era de subsistência, sendo comum entre os moradores a feitura de roças, a criação de animais e também a prática da pesca”. Percebemos que tais práticas só eram possíveis graças à proximidade da comunidade às margens do Rio Parnaíba. Além disso, os moradores utilizavam água proveniente de poços artesianos para a prática de atividades domésticas.

Ainda sobre a agricultura desenvolvida no povoado, os entrevistados são unânimes quanto às práticas desenvolvidas. De acordo com A, as famílias desenvolviam a agricultura da seguinte maneira: “as famílias plantavam e colhiam em seus quintais frutas como a ata, a ciriguela, a laranja, a goiaba branca e vermelha e a manga. Já nas vazantes e roças plantava-se a abóbora, o jerimum, a banana, o feijão, o milho, o arroz, a fava, a mandioca, a macaxeira e os tomates”.

Quanto aos instrumentos utilizados pelos moradores para a realização da agricultura, tanto nos quintais quanto nas roças e vazantes, segundo todos os entrevistados (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K), os que mais se usavam no trato da agricultura eram: “enxadas, foices, facões e cavadores”. Nossos entrevistados ainda ressaltam que o preparo da terra ocorria em um período específico do ano, tanto no que diz respeito a roças quanto vazantes: “o preparo das roças e vazantes era iniciado no período de agosto e setembro, com o início das chuvas, e as plantações eram feitas de acordo com o tempo de cada cultura”.

No que diz respeito à religiosidade praticada no povoado, esta ocorria principalmente nas comemorações do festejo, o qual, de acordo com o entrevistado A, aconteciam “em uma pequena capela construída pelos próprios moradores para abrigar o santo”. O entrevistado esclarece que era um momento de confraternização entre todas as famílias que ali moravam e também seus visitantes. Assim, todo ano acontecia o tradicional festejo do Santo Bom Jesus da Lapa, sob a responsabilidade do Padre João Pequeno, que, além disso, se destacava no aconselhamento da comunidade, com previsões da inundação do povoado advinda da construção da Barragem de Boa Esperança.

Com o passar do tempo, o número de moradores e visitantes cresceu, devido ao povoado servir como ponto de entrega de madeira, vinda de barcos, para servir como combustível para barcos a vapor.

Quanto ao aspecto educacional, segundo a entrevistada A, havia uma escola rural construída para os padrões da época, composta por um salão, uma área aberta e outra coberta, com dois quartos, sala, despensa e cozinha destinadas à residência da professora. A escola foi construída em um terreno de aproximadamente um hectare, cercada de arame e estacas, e o incentivo aos estudos variava de uma família para outra. Assim, a educação no povoado era formal, seguindo os padrões educacionais da era.

Havia uma professora leiga, responsável por uma classe multiseriada (uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes). E, no que diz respeito ao estudo desenvolvido no povoado, destaca-se que cada aluno tinha seu livro de acordo com a série que estudava. Os alunos aprendiam

as quatro operações, faziam ditado de palavras, leituras de textos e cópias. Para dar continuidade à escolaridade, tinham que deixar o povoado e seguir para outras cidades.

Quanto às professoras responsáveis pela educação das crianças do povoado, os entrevistados mencionaram os nomes de Neném Ribeiro, Nair Ribeiro, Zoraima e Maria das Graças. O entrevistado esclarece que não teve dificuldades de deslocamento, mas teve dificuldades para acompanhar o ensino na cidade, principalmente na gramática.

Contudo, após a inundação, de acordo com João S , “nada pôde ser salvo, uma vez que as residências eram de palha, de pau a pique, ou mesmo de barro, impossíveis de resistir   força das  guas” (S , p. 11). Isso se soma   dificuldade de retirada de bens domésticos, uma vez que, na época, os meios de transporte eram raros. Diante disso, “muitos dos moradores questionavam-se como e por onde recomeçar a vida” (E, 2019).

A partir da inunda o, segundo G (2019), as famílias foram obrigadas a se deslocarem para áreas de relevo mais elevado, na preven o de um possível aumento das águas, o que aumentou o desespero dos moradores, pois, impossibilitados de resgatar seus bens, agora enfrentavam dificuldades para construir novos lares. Daí então, já deslocado em terreno superior, um novo povoado foi surgindo, novas casas foram sendo construídas, e novos moradores das proximidades, que não foram atingidos diretamente pela inunda o, se deslocaram para o novo povoado, fixando residência ali.

O entrevistado H (2019) descreve que, na nova terra destinada   constru o do novo povoado, muitas coisas novas foram agregadas em um só espaço. Segundo H, utilizava-se do mesmo espaço físico para realizar as atividades, respectivamente: “servia como capela, local para dar aulas e também para realizar pequenas vendas”.

Outro entrevistado destaca que “esse novo povoado passou a se chamar Porto Alegre, em referência ao que foi inundado, que, apesar das dificuldades enfrentadas pelos moradores, se tornou mais moderno que o outro que ficou debaixo d’água” (C, 2019). De modo que esse novo Porto Alegre, construído do zero, ao longo do tempo foi sendo visto e povoado por novos moradores de cidades circunvizinhas. Contudo, o novo povoado, mesmo com sinais de novos horizontes para seus moradores, recebeu pouca ajuda da administração da época, especificamente do prefeito, que pouco contribuiu para o desenvolvimento da comunidade. Segundo o entrevistado C, “a contribuição maior foi dada pelo Padre João Pequeno, que sempre dava assistência espiritual aos moradores”.

Outro ponto a ser destacado é a celebração da Missa de Natal na pequena capela construída no novo Porto Alegre; embora ainda enfrentassem desafios de readaptação, era evidente que os moradores estavam se adaptando ao novo ambiente. Com isso, o povoado se reergueu.

É importante enfatizar que, assim como o antigo Porto Alegre Velho sofreu as consequências da inundação, Guadalupe Velha também enfrentou problemas semelhantes, sendo constr ido um novo povoado chamado Guadalupe, no qual a sede da Usina Hidrelétrica de Boa Esperança foi fixada.

Portanto, a constru o da barragem de Boa Esperança implicou no deslocamento dos moradores do povoado de Porto Alegre Velho, bem como na realoca o para a constru o de um novo povoado. Contudo, mesmo diante das dificuldades enfrentadas, os moradores de Porto Alegre Velho reconstr iram suas vidas, ressignificando o espaço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste estudo nos possibilita a experiência, tanto com a pesquisa quanto com a escrita, assim, a nosso ver, nos habilitando para outros trabalhos de igual natureza. De modo que, uma vez compreendida a história acerca do povoado de Porto Alegre Velho, mediante a escrita de fatos ocorridos na época, acreditamos que cumprimos os objetivos propostos.

Neste contexto, a pesquisa mostrou como foi difícil a vida das famílias que tiveram suas casas inundadas pelo lago que veio a formar a Barragem de Boa Esperança. É importante destacar que, para a escrita deste estudo, tivemos muitas dificuldades quanto a fontes, pois, à época, poucas coisas foram registradas por seus moradores e pela imprensa do estado. Dessa forma, tivemos que contar na pesquisa com os relatos orais e poucas informações documentais. Entretanto, dadas às dificuldades, a escrita foi viabilizada pela voz dos antigos moradores do povoado, assim as barreiras foram sendo superadas, mesmo que, para tal, os sujeitos tivessem que rememorar acontecimentos que muitas vezes são difíceis de relatar.

Assim sendo, a construção da barragem inevitavelmente trouxe transtornos, aqui no caso especificamente aos moradores do antigo Povoado Porto Alegre Velho. De modo que as transformações decorrentes da inundação, para muitos moradores, foram difíceis de lidar, pois, a partir dos relatos aqui descritos, foi possível perceber o quanto estavam desorientados em relação ao destino a tomar, ou seja, enxergar tais transformações advindas com a barragem, sem antes terem um planejamento de minimização de impacto, foi para muitos de difícil superação.

Neste viés, os resultados apresentados na pesquisa evidenciaram os inúmeros problemas advindos a partir da construção do lago para geração de energia para o estado, que, a nosso ver, muitos foram causados pela falta de planejamento dos responsáveis em atender todos os atingidos pelas águas, a começar pela conscientização dos ribeirinhos da importância da barragem, bem como um planejamento de evacuação da área e estruturação de local seguro para abrigar a todos.

O certo é que hoje o município de Porto Alegre do Piauí vem se destacando no sul do estado, cujo povo, mesmo diante das dificuldades, vem mantendo suas tradições religiosas, buscando também, a partir de investimentos públicos, melhorar a saúde e a educação de sua população.

Portanto, o conhecimento adquirido com a pesquisa acerca do Povoado Porto Alegre Velho no Piauí vai nos enriquecer como docentes, uma vez que possamos relacionar a teoria e a prática, ou seja, oportunizando nossos alunos a compreender a formação de nossa cidade e, consequentemente, nossa identidade.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Robério Bôto de. **Projeto cadastro de fontes de abastecimento por água subterrânea, estado do Piauí: diagnóstico do município de Porto Alegre do Piauí**. Fortaleza: CPRM - Serviço Geológico do Brasil, 2004.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DO BRASIL – Porto Alegre do Piauí. Disponível em: http://atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/porto-alegre-do-piaui_pi. Acesso em: 19 fev. 2019.

CÂMARA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE DO PIAUÍ. Ata da solenidade de Compromisso e Posse dos vereadores, Prefeito e Vice-Prefeito realizada no dia 1 de janeiro de 1997. Livro n. 01, p. 1-4.

CÂMARA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE DO PIAUÍ. Ata da solenidade de Compromisso e Posse dos vereadores, Prefeito e Vice-Prefeito realizada no dia 1 de janeiro de 2001. Livro n. 04, p. 1-3.

CÂMARA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE DO PIAUÍ. Ata da solenidade de Compromisso e Posse dos vereadores, Prefeito e Vice-Prefeito realizada no dia 1 de janeiro de 2005. Livro n. 06, p. 1-5.

CÂMARA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE DO PIAUÍ. Ata da solenidade de Compromisso e Posse dos vereadores, Prefeito e Vice-Prefeito realizada no dia 1 de janeiro de 2009. Livro n. 09, p. 1-8.

CÂMARA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE DO PIAUÍ. Ata da solenidade de Compromisso e Posse dos vereadores, Prefeito e Vice-Prefeito realizada no dia 1 de janeiro de 2013. Livro n. 14, p. 1-4.

CÂMARA MUNICIPAL DE PORTO ALEGRE DO PIAUÍ. Ata da solenidade de Compromisso e Posse dos vereadores, Prefeito e Vice-Prefeito realizada no dia 1 de janeiro de 2017. Livro n. 16, p. 1-6.

CHRISTOFOLETTI, Antonio. **A Geometria**. São Paulo: Editora Edgar Blücher, 1976.

CLIMATE-DATA.ORG. Clima Porto Alegre do Piauí. Disponível em: <https://pt.climate-data.org/america-do-sul/brasil/piaui/porto-alegre-do-piaui-312058/#climate-graph>. Acesso em: 14 jan. 2019.

DIAGNÓSTICO SOCIOECONÔMICO PORTO ALEGRE DO PIAUÍ. Disponível em: http://www.cepro.pi.gov.br/download/201105/CEPRO03_f34d248130.pdf. Acesso em: 12 fev. 2019.

HAESBAERT, Rogério. **Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade**. Porto Alegre, p. 16, 2004.

LIMA, M. F. **Cidade da Boa Esperança: Memórias da construção da usina hidrelétrica em Guadalupe-Piauí**. 2007. 242 f. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2007.

PORTO ALEGRE DO PIAUÍ. Resolução n. 07/2008, de 29 de outubro de 2007. Dispõe sobre a Lei Orgânica do Município de Porto Alegre do Piauí e dá outras providências. Assembleia Municipal Constituinte, Porto Alegre do Piauí, 29 out. 2007, v. 1, p. 51.

RIBEIRO, Pedro S. **Vento Geral**: romance. 2. ed. Teresina: EDUFPI, 1996.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. Relatório Análise da Educação de Porto Alegre do Piauí – 2014. Porto Alegre do Piauí, 2014.

SECRETARIA MUNICIPAL DE SAÚDE. Relatório Gestão 2º Quadrimestre – 2018. Porto Alegre do Piauí, 2018.

SOUSA, H. L. **Os versos e reversos do progresso: imagens do Maranhão Novo e Nova Nova Iorque**. 2009. 281 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. TSE eleições anteriores período de 1932-1962. 2019. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/eleicoesanteriores>. Acesso em: 12 fev. 2019.

ENTREVISTAS

ARAÚJO, Maria José R. de. Entrevista [jan, 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreira para realização de trabalho de conclusão de curso.

GUEDES, Maria. Entrevista [jan, 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreira para realização de trabalho de conclusão de curso.

NASCIMENTO, Rosilda Pereira do. Entrevista [jan., 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreiras para realização de trabalho de conclusão de curso.

RIBEIRO, Maria da Cruz. Entrevista [jan., 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreiras para realização de trabalho de conclusão de curso.

ROCHA, Maria das Graças da S. Entrevista [jan., 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreiras para realização de trabalho de conclusão de curso.

SÁ, João. Entrevista [jan., 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreiras para realização de trabalho de conclusão de curso.

SANTOS, Virgílio José dos. Entrevista [jan., 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreiras para realização de trabalho de conclusão de curso.

SILVA, Cimbalino Carneiro da. Entrevista [jan., 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreiras para realização de trabalho de conclusão de curso.

SILVA, Lucia Vieira da. Entrevista [jan., 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreiras para realização de trabalho de conclusão de curso.

SILVA, Pedro P. da. Entrevista [jan., 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreiras para realização de trabalho de conclusão de curso.

SOUSA, João Neto de. Entrevista [jan., 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreiras para realização de trabalho de conclusão de curso.

SOUSA, Raimunda de. Entrevista [jan., 2019] concedida às pesquisadoras Janete Alves Moreira e Maria de Lourdes Alves Moreiras para realização de trabalho de conclusão de curso.

CAPÍTULO 21

Êxodo de Porto Seguro à Guadalupe

Francisco Carlos Morais Do Nascimento¹

Livia Maria Miranda Guedes²

¹ Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí- CEAD/ Graduado em Licenciatura Plena em História pelo UFPI/Especialização em História das Religiões pela Faculdade de Selvíria. E-mail: carlosmorais5@hotmail.com

² Professora Orientadora/ Graduada em Licenciatura Plena em História-UESPI/ Especialista em Historiografia Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.com.br



INTRODUÇÃO

Este estudo busca compreender o processo histórico e sociocultural relacionado ao êxodo de Porto Seguro para Guadalupe, analisando os impactos políticos e sociais gerados pela mudança de nome e pela localização para os indivíduos envolvidos. A questão em pauta envolve a transição de um assentamento que, inicialmente, recebeu o nome de Porto Seguro, vindo a ser rebatizado como Guadalupe em 1943, em homenagem a Nossa Senhora de Guadalupe. Essa transição representa um processo emblemático de adaptação, ressignificação e desenvolvimento, que culminou com a instalação da Hidrelétrica de Boa Esperança em 1970, um marco relevante para a história local.

O objetivo central desta pesquisa é analisar as consequências sociais e políticas dessa transformação, buscando evidenciar os principais fatores que contribuíram para a renomeação e realocação da localidade, além de explorar os desdobramentos dessa mudança para as populações afetadas e para o poder público. Como objetivos específicos, o estudo pretende: examinar as políticas públicas renovadas na época e sua eficácia; investigar a aplicação histórica e cultural subjacente à renomeação; ampliar a base de pesquisa sobre o tema para promover sua disseminação; e compreender os desafios enfrentados pelo poder público e pela população ao longo desse processo.

A relevância deste estudo reside em sua contribuição para a historiografia local e para a análise de intervenções governamentais em áreas rurais, especialmente em um contexto de desenvolvimento energético e urbanístico. Com a análise da transformação de Porto Seguro em Guadalupe, buscamos também uma reflexão sobre o papel da memória coletiva e das políticas de preservação cultural em situações de realocação populacional, contextualizando essa experiência dentro de outras disciplinas semelhantes, como as relacionadas às hidrelétricas modernas.

Este artigo é composto por seis seções, além desta introdução. “Raízes e Identidade de Porto Seguro” e “A Mudança de Nome para Guadalupe” abordam, respectivamente, as origens culturais da cidade e o processo simbólico de renomeação. Em “Viés Político-Econômico da Mudança”, examinam-se os fatores econômicos e sociais envolvidos na transição. A seção “Metodologia” descreve os métodos de pesquisa adotados, enquanto “Rupturas e Resistências: A Partida de Porto Seguro” analisa os impactos culturais e emocionais do deslocamento. Por fim, as “Considerações Finais” refletem sobre as implicações e a herança duradoura desse processo histórico.

RAÍZES E IDENTIDADE DE PORTO SEGURO

A fundação de Porto Seguro, conhecida atualmente como Guadalupe, marca um momento importante na história de ocupação e desenvolvimento do Piauí. Situado em uma região marcada por influências culturais e religiosas, Porto Seguro se consolidou a partir dos esforços de pioneiros que moldaram a identidade local. Essa seção explora o papel da família Mousinho, em especial de João Maria Thomaz Mousinho, cuja atuação foi fundamental na construção das

bases econômicas e culturais da região, simbolizando o início de um processo que consolidava Porto Seguro como um núcleo social e administrativo local (Castro, 2006).

João Maria Thomaz Mousinho, figura emblemática dessa fundação, deixou Portugal nas primeiras décadas do século XIX, aproximadamente entre 1825 e 1830, em busca de novas oportunidades no Brasil. Ele se estabeleceu inicialmente no Ceará, mas as dificuldades enfrentadas o levaram a migrar para o Piauí, onde encontrou um ambiente favorável ao seu crescimento profissional e pessoal. Fixando-se na pequena cidade de Jerumenha, Mousinho logo percebeu o potencial econômico da região e passou a atuar como notário, função que corresponderia ao cargo atual de tabelião (Alves, 2014).

Nesse período, a sociedade do Piauí era marcada por uma organização social e religiosa em transformação, com novos assentamentos e estruturas administrativas emergindo, como documentado em Castro (2006) e Anjos (1999), que exploram a formação de vilas e comunidades tradicionais no estado. A respeito disso, é válido mencionar que Castro (2006) e Anjos (1999) destacam em suas pesquisas que o Piauí, durante o século XIX, passou por um processo de organização social e religiosa, no qual a igreja e as relações familiares desempenhavam papéis centrais na estrutura das comunidades.

Castro (2006), em seus estudos sobre a história do Piauí, destaca que o período de formação de novas vilas e assentamentos foi marcado por uma transformação na estrutura social e religiosa da região. O autor indica que, ao longo do século XIX, o Piauí começou a estabelecer uma organização comunitária baseada em laços familiares e religiosos, impulsionada pela chegada de colonos que buscavam novas oportunidades e estabilidade econômica. Nessa fase, a igreja desempenhava um papel central na vida dos habitantes, servindo não

apenas como instituição religiosa, mas também como núcleo de apoio social e moral. Esse apoio reforçava a conexão entre os moradores e estruturava o espaço comunitário em torno de valores comuns, um aspecto que favoreceu a integração das novas famílias, como a família Mousinho em Porto Seguro, ao contexto local.

Anjos (1999), por sua vez, enfatiza a importância dos assentamentos rurais e das comunidades tradicionais no fortalecimento da identidade regional. Ele explora como as comunidades remanescentes de antigos quilombos e outras vilas do interior desenvolveram territórios autossuficientes e coesos, com base em práticas coletivas e uma divisão de trabalho que valorizava o apoio mútuo. No caso do Piauí, esses territórios formaram uma rede de comunidades que se apoiavam tanto no trabalho agrícola quanto nas relações familiares e de vizinhança, criando um sistema de proteção e pertencimento que reforçava a autonomia e a resiliência social dos moradores.

Ambos os autores sublinham que, durante o período de expansão de vilas no Piauí, as práticas religiosas eram entrelaçadas ao cotidiano, influenciando as decisões administrativas e a divisão social do trabalho. Em locais como Porto Seguro, que mais tarde se tornaria Guadalupe, essas influências se manifestaram em um sistema social onde o espaço religioso estava profundamente ligado à identidade comunitária e ao processo de nomeação e consolidação das localidades. As análises de Castro (2006) e Anjos (1999) ajudam a contextualizar o cenário em que Porto Seguro se desenvolveu, mostrando como a família Mousinho e outros pioneiros foram capazes de integrar suas práticas culturais e religiosas à identidade regional, contribuindo para a formação de uma sociedade baseada em valores coletivos, autonomia e resiliência.

Além de sua atuação profissional, Mousinho casou-se com Antônia Oliveira Mousinho, da família Saraiva, originária do Vão do Urucu (atual município de Antônio Almeida). Esse casamento fortaleceu suas raízes na região e contribuiu para a construção de uma identidade local, marcada por uma mescla de influências culturais portuguesas e das tradições locais.

Em 1903, Alexandrino Mousinho, irmão de João Maria, também migrou para a região, estabelecendo-se no Maranhão antes de se mudar para o Piauí. Em 1926, a família transferiu-se para a localidade de Bom Princípio, que logo seria renomeada para Porto Seguro como resultado da iniciativa de João Maria e Alexandrino Mousinho, que viam no nome uma afirmação de identidade e segurança para a comunidade local. Essa transformação foi parte de um processo de organização territorial que caracterizou o desenvolvimento de outras localidades no Piauí, como mostra a análise de Anjos (1999), que discute a estruturação dos territórios em comunidades emergentes do estado.

Em 11 de julho de 1929, Porto Seguro foi formalmente instituída como vila e, em 25 de agosto do mesmo ano, foi elevada a município pela Lei nº 125/1929, desmembrando-se de Jerumenha (Silva, 2011). Essa oficialização consolidou a identidade local e estabeleceu uma administração independente, que, ao longo do tempo, seria moldada pelos valores e tradições trazidos pelos primeiros colonos. Uma vez situado este contexto de Porto Seguro, suas raízes culturais e sua organização inicial, a próxima seção examinará o processo de mudança de nome para Guadalupe, destacando os aspectos políticos e religiosos que impulsionaram essa transformação e explorando as implicações dessa transição para a população local.

A MUDANÇA DE NOME PARA GUADALUPE

A mudança de nome de Porto Seguro para Guadalupe marca um momento transformador na história local, refletindo o crescimento econômico da vila e a influência religiosa que moldaram sua identidade coletiva. Localizada estrategicamente à margem direita do rio Parnaíba, a vila prosperou como centro comercial, facilitado pela navegabilidade que permitia a chegada de embarcações a vapor e balsas, conectando-a ao comércio regional (Alves, 2014).

Esse desenvolvimento econômico e a centralidade de Porto Seguro como núcleo de apoio comunitário estavam alinhados com o crescimento de outras vilas do Piauí, onde a organização social era sustentada por laços familiares e pela influência religiosa, elementos que Castro (2006) descreve como fundamentais para a coesão e identidade das comunidades emergentes.

Segundo Mousinho (2013), o avanço econômico de Porto Seguro foi impulsionado pelo Capitão Alexandrino Moreira Mousinho, que viu na vila um potencial para o comércio e para a pecuária, aproveitando as oportunidades oferecidas pela geografia local. Essa expansão comercial transformou Porto Seguro em um polo de produção agrícola e pecuária, com excedentes destinados tanto às necessidades locais quanto ao comércio mais amplo. Em reconhecimento à sua importância crescente, a vila foi elevada à categoria de vila em 11 de julho de 1929, pela Lei Estadual nº 1251, e a instalação oficial ocorreu em 25 de agosto do mesmo ano (Alves, 2014).

O desenvolvimento religioso também desempenhou um papel central na transformação de Porto Seguro. Durante uma de suas visitas pastorais, o Arcebispo de Teresina, Dom Expedito, presenteou a vila com uma imagem de Nossa Senhora de Guadalupe, fortalecendo

a devoção dos moradores e estabelecendo uma conexão espiritual com a Virgem de Guadalupe, cuja aparição em 1531, no México, havia se tornado um símbolo de fé na América Latina.

Segundo Castro (2006), essa interseção entre religião e identidade era característica das vilas piauienses, onde a Igreja Católica consolidava os laços sociais e contribuía para a coesão comunitária. Em 30 de dezembro de 1943, o Decreto-Lei nº 754 formalizou a mudança de nome para Guadalupe, reconhecendo Nossa Senhora de Guadalupe como padroeira da cidade e solidificando sua nova identidade espiritual (Alves, 2014).

A economia de Guadalupe, agora vila, baseava-se na agricultura de subsistência, com produção de rapadura (extração do caldo-de-cana, sua fervura e posterior solidificação), farinha de mandioca e carne bovina, cujo excedente era comercializado. Esses produtos também eram trocados na feira local, que servia como um espaço importante para o intercâmbio econômico e social. Por essa razão, foi construída a primeira Casa de Feira, cujo objetivo era estimular tais práticas e fortalecer a economia local.

Cabe dizer que as práticas agrícolas e de produção estavam organizadas em sistemas cooperativos informais que promoviam a socialização dos rendimentos e incentivavam o desenvolvimento econômico. Castro (2006) observa que esse modelo de organização social e econômica era característico do Piauí, onde as vilas frequentemente adotavam práticas colaborativas para fortalecer a autossuficiência e a coesão da comunidade.

Ao longo dessa transição, Guadalupe consolidou-se como uma comunidade vibrante e devota, onde a identidade coletiva era sustentada tanto pelas práticas econômicas quanto pela devoção religiosa. A próxima seção abordará os impactos da instalação da hidrelétrica de

Boa Esperança, que trouxe profundas mudanças para a cidade e sua população, exigindo realocações e transformando a infraestrutura local.

VIÉS POLÍTICO-ECONÔMICO DA MUDANÇA

A transformação de Porto Seguro em Guadalupe compreende duas mudanças distintas, embora conectadas: a alteração do nome da vila e o deslocamento físico de sua população para um novo local, impulsionado pela construção da Hidrelétrica de Boa Esperança. A primeira mudança ocorreu em 30 de dezembro de 1943, com a promulgação do Decreto-Lei nº 754, que renomeou oficialmente Porto Seguro para Guadalupe. Na época, a população ainda vivia no local original, e o nome foi alterado em homenagem à devoção local a Nossa Senhora de Guadalupe, fortalecida pela visita do arcebispo de Teresina, Dom Expedito, que havia presenteado a vila com uma imagem da santa. Esse ato, portanto, consolidou o novo nome enquanto a comunidade ainda estava enraizada em suas terras originais (Guadalupe – Pi, 2009).

Anos mais tarde, com a decisão de instalar a Hidrelétrica de Boa Esperança, um novo evento transformador afetaria a vida da população de Guadalupe. A construção da barragem resultaria na inundação do local onde originalmente se situava Porto Seguro. Para preservar a população e adequar a infraestrutura às novas condições, o governo e a Companhia Hidrelétrica de Boa Esperança (COHEBE) coordenaram um processo de realocação.

Cabe dizer que essa operação transferiu cerca de 6.000 moradores para uma nova área, agora também denominada Guadalupe, mantendo o nome como parte da continuidade identitária. Essa fase de deslocamento envolveu profundas alterações na vida dos habitantes, que, mesmo carregando consigo o nome e as tradições

de Guadalupe, enfrentaram um processo de adaptação em um novo território, reformulado para atender às demandas modernas de infraestrutura e urbanização (Mousinho, 2013).

Assim, a mudança de nome antecedeu o deslocamento físico e deu-se em um contexto de reafirmação cultural e religiosa. Já o deslocamento populacional, impulsionado pelo viés político-econômico da construção da hidrelétrica, trouxe a necessidade de reconstruir a vida da comunidade em um espaço diferente. Esse novo assentamento foi planejado para dar continuidade ao legado de Porto Seguro, agora simbolicamente e geograficamente representado na moderna cidade de Guadalupe (Mousinho, 2013).

A mudança de Porto Seguro para Guadalupe não apenas deslocou populações, mas também trouxe uma transformação regional significativa, impulsionada pelas políticas de desenvolvimento e pela necessidade de geração de energia para o Nordeste. A construção da Hidrelétrica de Boa Esperança, conduzida pelo Departamento Nacional de Obras Contra as Secas (DNOCS), foi parte de um projeto governamental voltado à modernização e integração econômica da região. Segundo Pereira (2018), a usina representava um símbolo de progresso e modernidade, promovendo o desenvolvimento industrial e a criação de infraestrutura essencial para cidades nordestinas, especialmente no Piauí.

O projeto incluiu um extenso levantamento aerofotogramétrico da bacia hidrográfica do Rio Parnaíba, além de estudos geológicos, geotécnicos e hidrológicos, que avaliaram os impactos nas áreas que seriam submersas pela represa (Alves, 2014). A Companhia Hidrelétrica de Boa Esperança (COHEBE), em colaboração com a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), coordenou um plano abrangente para a desapropriação de aproximadamente 6.000 pessoas.

Nesse plano, foi incluída a construção de novas cidades, como Guadalupe no Piauí e Nova Iorque no Maranhão, com infraestrutura moderna para promover uma transição humana e digna. Conforme Lima (2023), essa política de reassentamento estava alinhada com o projeto desenvolvimentista militar que buscava integrar o Nordeste ao restante do país e fomentar sua industrialização.

Esse processo de deslocamento gerou impactos emocionais e culturais profundos para os moradores, que tinham raízes firmemente ligadas à vida rural e à fé católica. Silva (2011) descreve a despedida da população em 8 de novembro de 1967 como um evento de grande comoção, com uma procissão em que os habitantes carregavam a imagem de Nossa Senhora de Guadalupe, seus pertences e memórias, enquanto abandonavam suas residências e terras. A nova cidade, concebida como um espaço moderno com acesso a serviços básicos como eletricidade, água, saneamento e hospitais, contrastava com o estilo de vida simples e rural das antigas vilas submersas.

A construção da hidrelétrica teve apoio direto do Governo Federal, com visitas do Presidente Humberto de Alencar Castello Branco e sua equipe ministerial para supervisionar o progresso das obras e o histórico desvio das águas do Parnaíba, um evento celebrado como símbolo do avanço para o Nordeste (Pereira, 2018). Durante os governos dos presidentes Costa e Silva e Médici, a COHEBE continuou a receber apoio, assegurando a continuidade das obras e promovendo o desenvolvimento econômico da região.

Esse processo de transformação impulsionado pela construção da Hidrelétrica de Boa Esperança deixou repercussões duradouras na economia e na cultura local, contribuindo para a formação de uma nova identidade para Guadalupe. Um aspecto notável na atuação da Companhia foi o cuidado especial dispensado à transferência e ao reassentamento das populações ribeirinhas, cujas terras foram

submersas pelas águas do rio Parnaíba devido ao represamento. Na próxima seção, será explorado o percurso metodológico adotado nesta pesquisa, seguido por uma análise das principais dificuldades enfrentadas pela população durante a transição, marcada pela significativa mudança de local e de nome.

METODOLOGIA

Este estudo adota uma abordagem qualitativa - aquela que não recebe nenhum tratamento analítico em relação à temática (Gil, 2002) - que combina análise documental, entrevistas e pesquisa bibliográfica, para examinar o processo de deslocamento populacional e as transformações identitárias ocorridas em Porto Seguro, atual Guadalupe.

A metodologia baseia-se na análise de fontes primárias e secundárias, incluindo registros históricos, estudos sobre desenvolvimento regional e depoimentos de moradores e especialistas locais, que forneceram perspectivas detalhadas sobre as experiências e desafios enfrentados durante a transição.

Considerando a extensão deste artigo e seu vínculo com o Trabalho de Conclusão de Curso do qual se deriva, optamos por apresentar aqui uma síntese dos principais resultados alcançados, com base nas fontes e métodos já detalhados no trabalho original.

Conforme abordado por Barros (2003) e Rodrigues (2013), a análise histórico-cultural foi essencial para entender a resiliência e adaptação da comunidade, com foco na relação entre a cultura material (como objetos e bens deixados ou resgatados) e a cultura imaterial (como a fé e a memória coletiva).

A coleta de dados incluiu o uso de vídeos, documentos oficiais e artigos de pesquisadores que analisaram a construção da hidrelétrica de Boa Esperança e o impacto sociocultural sobre as populações afetadas, utilizando metodologias recomendadas por José D'Assunção Barros (2003) para interpretação cultural e histórica.

Esta abordagem metodológica é fundamentada em uma perspectiva interdisciplinar que combina história cultural e sociologia. Além disso, os estudos de Castro (2006) e Anjos (1999) sobre a organização social e religiosa do Piauí nos séculos XIX e XX são referências-chave para entender como as relações de vizinhança e os laços de fé moldaram a resiliência dos moradores de Guadalupe. Esses métodos permitem uma compreensão ampla das transformações socioculturais e econômicas enfrentadas pela população de Porto Seguro.

RUPTURAS E RESISTÊNCIAS: A PARTIDA DE PORTO SEGURO

A transição de Porto Seguro para Guadalupe representou um momento de rupturas profundas para a população local, tanto no aspecto físico quanto no emocional e cultural. Esse êxodo, motivado pela construção da Hidrelétrica de Boa Esperança, trouxe consigo um conjunto de desafios e dificuldades que foram sentidos intensamente pelos moradores.

Embora o desenvolvimento econômico da região tenha sido o principal objetivo do projeto, o processo de realocação forçada confrontou os habitantes com a perda de suas casas, terras e memórias coletivas. De acordo com Mousinho (2013), a resistência da população à mudança foi significativa, e mesmo após inúmeras reuniões persuasivas conduzidas por assistentes sociais, muitos habitantes continuaram apegados aos espaços familiares, aos quintais, às plantações e aos entes queridos sepultados.

A resistência ao deslocamento pode ser compreendida à luz do estudo de Lira (2019), que explora como a inundação de vilas para a construção da hidrelétrica de Boa Esperança impactou outras comunidades ribeirinhas, como a de Nova Iorque, no Maranhão. Lira destaca que o deslocamento forçado representa mais do que uma transição física; ele implica uma ruptura identitária e cultural para populações cuja existência está intimamente ligada ao território e à memória coletiva.

O deslocamento afeta a noção de pertencimento e desestrutura práticas e laços culturais que, para essas comunidades, representam elementos essenciais de suas identidades. Em Porto Seguro, essa ruptura foi acompanhada de uma peregrinação carregada de simbolismo e emoção, com os moradores partindo no dia 8 de novembro de 1967, carregando consigo a imagem de Nossa Senhora de Guadalupe, suas esperanças e lembranças.

Essa despedida foi marcada por uma procissão de 24 horas, na qual a população deixou o local que conhecia, entoando cânticos e vertendo lágrimas, enquanto se dirigia ao novo território que lhes fora destinado.

Segundo Mousinho (2013), a fé desempenhou um papel crucial nesse momento, sendo a imagem de Nossa Senhora de Guadalupe um ponto de conexão entre o passado que deixavam para trás e o futuro incerto que os aguardava. Esse símbolo religioso, como Lira (2019) observa em sua análise, é essencial para a adaptação das comunidades ribeirinhas deslocadas, pois permite que carreguem consigo uma representação de continuidade espiritual e identitária, mesmo diante de uma mudança física drástica.

Para facilitar a transição, a Companhia Hidrelétrica de Boa Esperança ofereceu apoio logístico, disponibilizando veículos e assistência no transporte dos moradores e seus pertences. No entanto,

a realidade da mudança foi complexa: enquanto algumas famílias conseguiam se adaptar mais rapidamente às novas condições, outras enfrentavam dificuldades para deixar o modo de vida tradicional e a segurança emocional das terras antigas. Esse processo de transição, como descreve Lira (2019), não é simples e frequentemente envolve um período de luto e reestruturação de laços sociais e culturais em um novo contexto.

Finalmente, em 7 de abril de 1970, as turbinas da hidrelétrica de Boa Esperança foram ligadas, e o antigo Porto Seguro foi submerso, transformando-se no Lago de Boa Esperança. Esse evento marcou o encerramento de uma era e o início de uma nova fase para a população de Guadalupe, que, ao longo do tempo, se adaptou às novas condições, mas jamais deixou de lado suas raízes e tradições. Na nova cidade, as memórias e a história da velha Porto Seguro continuam vivas, transmitidas de geração em geração e preservadas em lugares de memória como o Museu Velho Monge, que testemunha e homenageia o legado cultural da comunidade, e que serviu de fonte para elaboração e entendimento desta pesquisa.

A professora Marize Delmondes (2020, entrevista oral), curadora do Museu Velho Monge, destacou em entrevista que o museu é mais do que um espaço de preservação física dos objetos. Este espaço simboliza um “local de conhecimento sem igual”, que conecta jovens e visitantes ao passado da cidade. Esse relato sublinha a continuidade da identidade comunitária, apesar da perda do espaço físico de Porto Seguro.

O museu mantém viva a memória do êxodo e das práticas culturais da comunidade, possibilitando que novas gerações compreendam o contexto histórico e os valores que sustentam a cidade de Guadalupe. Para ela, ele representa “um elo entre o presente e o passado”, transmitindo aos jovens e visitantes a importância de

valores como a fé, a coletividade e a resiliência que sustentaram a comunidade de Guadalupe ao longo dos anos. Delmondes relata que, ao expor os artistas resgatados da antiga cidade e os registros visuais dos primeiros anos em Guadalupe, o museu ajuda a comunidade a manter uma “conexão com as histórias que moldaram nossa identidade e continuam vivas”.

Considerando o caráter inédito desta pesquisa, a construção do corpus também foi realizada por meio de entrevistas e registros fotográficos. Além da entrevista com a professora Marize Delmondes, também entrevistamos Maria Delzuite (2020, entrevista oral), uma das moradoras mais antigas do município de Guadalupe, que viveu o período de transição de um espaço para outro. Delzuite (2020, entrevista oral) relata que, após a mudança geográfica, precisou viver com seu marido e filhos às margens do Rio Parnaíba, uma vez que sua casa ainda não havia sido construída.

Observamos que esse êxodo forçado das famílias, motivado pela construção da companhia hidrelétrica voltada para a modernização e integração econômica da região, visava modernizar o Nordeste, mas não forneceu o suporte necessário, mascarando a realidade que se desenrolava na época.

Tivemos ainda o depoimento da professora Maria do Carmo (2020, entrevista oral) que destaca o valor simbólico e afetivo de Porto Seguro, especialmente ao registrar que seu esposo, Benedito José de Neiva Filho, foi prefeito da cidade. Ela descreve o orgulho de ter esse legado familiar que atravessa gerações e que ainda é comemorado na história local.

Esse sentimento reflete o apego dos moradores aos espaços, pessoas e identidades que definem suas identidades. A narrativa de Maria do Carmo também demonstra a importância da preservação da memória coletiva na criação de uma identidade que perdura mesmo após a mudança física para Guadalupe.

Além disso, os eventos festivos e políticos, como a “Festa da Saudade” e o “Encontro dos Filhos Ausentes”, indicados por Ronaldo Alves Mousinho (2013), revelam como a comunidade guadalupense continua a celebrar suas origens e a fortalecer os laços de pertencimento. Esses encontros anuais são emblemáticos da resistência cultural da comunidade e mostram que, apesar da distância temporal e espacial, os moradores preservam a memória e o vínculo com Porto Seguro.

Para contribuir ainda nesta discussão, tivemos acesso a dados disponibilizados pela COHEBE sobre a quantidade exata de famílias transferidas de Guadalupe e regiões próximas, conforme mostra a figura abaixo.

Figura 1 - Operações de transferência das populações urbanas e rurais

Operações de transferência das populações urbanas e rurais.					
Áreas p/ Estados	Nº DE FAMÍLIAS TRANSFERIDAS			Total	%
	Rurais de Áreas		URBANAS		
	De inundação	De área de inundação	Migratória		
PIAUÍ					
Guadalupe.....	154	80	715	949	39,2
Antº. Almeida.....	214	—	—	214	8,9
Uruçui.....	74	—	—	74	3,0
MARANHÃO					
Nova Iorque.....	234	227	100	561	23,2
S.J. dos Patos.....	98	—	391	489	20,2
Benedito Leite.....	134	—	—	134	5,5
TOTAIS.....	908	307	1.206	2.421	100%

Imagem 5. Operações de transferência das populações urbanas e rurais. Fonte: CHESF

Imagem 5. Operações de transferência das populações urbanas e rurais. Fonte: CHESF

Fonte: COHEBE (1968)

Diante disso, essa tabela detalha o número de famílias de áreas urbanas e rurais no Piauí e Maranhão devido à construção da Hidrelétrica de Boa Esperança. Em Guadalupe, um total de 949 famílias foram realocadas, o que corresponde a aproximadamente 39,2% do total transferido. Este dado revela a magnitude da operação e reforça a profundidade das rupturas causadas, não apenas para as famílias diretamente deslocadas, mas para toda a estrutura social da região. A tabela demonstra como a maior parte das famílias concentradas em Guadalupe veio de áreas de inundação, evidenciando que a mudança estava diretamente vinculada à submersão de territórios ancestrais e espaços culturalmente significativos.

Integrando esses dados à discussão levantada do êxodo de Porto Seguro a Guadalupe, é possível observar que a realocação em massa não se limita a uma simples mudança de território, mas representa uma reorganização restrita de comunidades inteiras, modificando drasticamente as dinâmicas locais e familiares. A partir do que os moradores relataram nas entrevistas orais, percebemos que a perda de espaços físicos carregava consigo a perda de memórias e de práticas culturais que definiam a identidade coletiva.

Além disso, os números da imagem ressaltam como a transição foi desigual em termos de influência nas comunidades urbanas e rurais, sendo as áreas rurais mais vulneráveis e, consequentemente, as mais impactadas.

Com base nesta tabela, ainda reforçamos uma discussão sobre o papel das companhias de energia, como a COHEBE e a CHESF, que serviram à frente do processo logístico, mas que, como os dados sugerem, priorizaram a realocação física em detrimento de um cuidado maior com a preservação dos laços culturais e comunitários. A tabela destaca, assim, a dualidade do êxodo: por um lado, a organi-

zação e execução eficiente da realocação, e por outro, a complexidade dos impactos emocionais e culturais que se estendem muito além dos números.

Em resumo, o êxodo de Porto Seguro para Guadalupe revelou-se não apenas como um movimento físico, mas como uma profunda ruptura emocional e cultural, cujas marcas ainda ressoam na memória coletiva da comunidade. A resiliência demonstrada pelos moradores, sustentada por sua fé e pela preservação de símbolos identitários, como a imagem de Nossa Senhora de Guadalupe, foi essencial para enfrentar as dificuldades de adaptação em um novo território.

Esse processo de transição não se encerrou com a submersão da antiga cidade, mas continua vivo nas práticas culturais e nos lugares de memória, como o Museu Velho Monge. A próxima seção, de considerações finais, reflete sobre esses elementos e discute as lições extraídas dessa experiência histórica, bem como o legado duradouro da transformação de Porto Seguro em Guadalupe.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história da transformação de Porto Seguro em Guadalupe ilustra um capítulo de complexidade e profundidade que transcende o simples deslocamento populacional. Para os primeiros habitantes de Porto Seguro, a ideia de deixar suas casas, terrenos e memórias em prol da construção de uma hidrelétrica era algo impensável.

No entanto, com a demanda urgente por desenvolvimento energético e a geração de eletricidade para o Nordeste, a decisão se fez necessária, impondo àquela população uma nova realidade. Esse processo teve início com o Decreto-Lei nº 754, que renomeou a vila para Guadalupe em 1943, e culminou, mais de duas décadas depois, com o deslocamento forçado para a construção da barragem de Boa Esperança.

Ao longo desse processo, o Departamento Nacional de Obras Contra as Secas (DNOCS) e a Companhia Hidrelétrica de Boa Esperança desempenharam papéis centrais, conduzindo estudos e levantamentos aerofotogramétricos da bacia do rio Parnaíba e estabelecendo planos para o reassentamento.

A parceria com a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) garantiu um suporte abrangente, incluindo políticas habitacionais e de infraestrutura que visavam à valorização da população local, buscando mitigar o impacto cultural e emocional dessa transformação. Esse esforço culminou na criação de novas cidades no Piauí e no Maranhão, incluindo a Nova Guadalupe, que, ao longo de 1968, começou a abrigar as 6.000 pessoas deslocadas.

A resistência ao deslocamento, narrada por autores como Mousinho (2013) e Lira (2019), evidencia o apego dos moradores ao espaço físico e simbólico de suas casas e tradições. Esse processo de transição se caracterizou por uma despedida solene e dolorosa, marcada por uma procissão de 24 horas na qual os moradores, munidos de fé e esperança, carregaram consigo a imagem de Nossa Senhora de Guadalupe.

Para essa comunidade, a imagem simbolizava a continuidade de sua história e a preservação de suas tradições. A criação de museus e memoriais, como o Memorial Porto Seguro, reforça o esforço contínuo da população para manter viva a memória de sua cidade original.

A história de Porto Seguro e Guadalupe é, portanto, uma história de resiliência e adaptação. Guadalupe, agora uma cidade moderna, floresce em sua nova localização, servindo não apenas ao progresso de uma região, mas de todo o país. Mesmo com a modernização e o avanço, o passado de Porto Seguro persiste na memória coletiva, contado e recontado de geração em geração. O desenvolvimento trouxe novos serviços e infraestrutura, com luz elétrica, água,

hospitais e escolas, proporcionando uma melhoria de vida para a população realocada. Entretanto, o preço desse progresso incluiu a renúncia forçada de uma identidade enraizada no espaço físico e nas lembranças.

Assim, a “Nova Guadalupe” surge como um testemunho do impacto do desenvolvimento sobre as comunidades locais, que, apesar da dor da partida, reconstruiu-se em um novo espaço, preservando suas origens e identidade cultural em um ambiente modernizado e adaptado à nova realidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Euclides. **Guadalupe, nossa história, nossa gente, nosso orgulho**. Portal O Dia, 14 de junho de 2014. Disponível em: <https://www.portalodia.com/municipios/guadalupe/guadalupe,-nossa-historia,-nossa-gente,-nosso-orgulho-209371.html>. Acesso em: 08 jul. 2023.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo. **Territórios das comunidades remanescentes de Antigos Quilombos no Brasil: primeira configuração espacial**. Brasília: UnB, 1999. Disponível em: http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/40231/1/LIVRO_TerritoriosComunidadesRemanescentes.pdf. Acesso em: 17 out. 2024.

BARROS, José D'Assunção. **História Cultural: Um panorama teórico e historiográfico**. In: BARROS, José D'Assunção. *O Campo da História — Especialidades e Abordagens*. Petrópolis: Vozes, 2003.

CASTRO, Carlos Félix Ferreira. **História do Piauí**. Teresina, 2006. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/31783648/57148413-HISTORIA-DO-PIAUI.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2024.

COHEBE - COMPANHIA HIDROELÉTRICA DA BOA ESPERANÇA. Plano de trabalho maio/dezembro 1969. Companhia Hidro Elétrica da Boa Esperança – COHEBE: Recife, 1968.

DELMONDES, Marize. Curadora do Museu Velho Monge de Guadalupe. Entrevista concedida em Guadalupe-PI, em 1º de dezembro de 2020. [Entrevista oral].

DELZUITE, Maria. Moradora antiga do município de Guadalupe. Entrevista concedida em Guadalupe-PI, em 1º de dezembro de 2020. [Entrevista oral].

DO CARMO, Maria. Moradora e esposa do ex-prefeito Benedito José de Neiva Filho. Entrevista concedida em Guadalupe-PI, em 1º de dezembro de 2020. [Entrevista oral].

DO POVOADO PORTO SEGURO À CIDADE DE GUADALUPE. Guadalupe-PI, 4 mar. 2009. Disponível em: https://guadalupepi.blogspot.com/2009/03/do-povoado-porto-seguro-cidade-de_04.html. Acesso em: 13 nov. 2024.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LIMA, Marconis Fernandes. **Desenvolvimentismo militar no Piauí: a Usina de Boa Esperança e a Integração Econômica Nacional nos Sertões Nordestinos entre 1970-1990**. 2023. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre, 2023.

LIRA, João Antônio de Sousa. “À sua margem sonhamos: de onde viemos? Aonde vamos?” **Memórias da inundação de Nova Iorque-MA (1968)**. Revista Conjecturas, n. 16, v. 22, 2022.

MOUSINHO, Ronaldo Alves. **Guadalupe – A Fênix, Luz e sua História**. 1. ed. 2. ed. Brasília: ArtLetras Editora, 2013.

PEREIRA, Raimundo Nonato. **Energia Elétrica da Usina de Boa Esperança como Símbolo Moderno na Cidade de Campo Maior-PI nos Anos de 1960 e 1970**. In: ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, 14., 2018, Rio Grande do Sul. Anais [...]. Rio Grande do Sul: ANPUH, 2018.

RODRIGUES, Donizete. **Património cultural, memória social e identidade: Uma abordagem antropológica**. Revista Online do Museu de Lanifícios da Universidade da Beira Interior, Lisboa, n. 1, 2013. p. 1-8.

SILVA, Raimunda Celestina Mendes. **82 anos de História e Transformação**. Teresina: Gráfica São João, 2011.

CAPÍTULO 22

O Papel dos Movimentos Estudantis no Brasil durante o Processo de Redemocratização (1979 a 1985): Uma Revisão da Literatura

*Itamar dos Santos Fonseca*¹

*Lívia Maria Miranda Guedes*²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí - UFPI. Graduado em História pela Universidade Cesumar – UniCesumar. E-mail: idossantosfonseca@gmail.com.

2 Especialista em História Geral e do Brasil pela Faculdade Metropolitana de Teresina. Graduada em História pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.br.



INTRODUÇÃO

O estado brasileiro vivenciou um período de abertura política no final da década de 1970 até meados de 1985. Este período ficou conhecido como o início da redemocratização pós--ditadura civil-militar. Pensando nisso, este estudo tem como objetivo geral identificar as principais contribuições e participações dos movimentos estudantis entre o período de 1979 a 1985 durante o processo de redemocratização do estado brasileiro.

Os objetivos específicos desta pesquisa consistem em: identificar de que maneira os movimentos estudantis contribuíram de forma eficaz para a construção de uma redemocratização justa e solidária no Brasil; identificar, por meio de dados e fontes de estudos da época, como eram as condições e desafios das instituições educacionais naquele período; descrever quais eram as ações realizadas pelos movimentos estudantis como meio de manifestação cultural em favor da abertura da redemocratização.

A presente pesquisa revela-se de fundamental importância ao situar-se no contexto atual de intensas discussões sobre os conceitos de democracia e antidemocracia. Nesse sentido, considera-se que o papel desempenhado pela educação e pelos movimentos estudantis no período em questão foi crucial para a abertura de novos diálogos voltados para a formulação e implementação de políticas públicas direcionadas à participação cidadã.

A atuação desses movimentos impulsionou não apenas o fortalecimento das estruturas democráticas emergentes, mas também promoveu na sociedade um aprofundamento do apreço pelos valores democráticos, incentivando o engajamento coletivo e o reconhecimento da democracia como pilar essencial para o desenvolvimento de uma sociedade pluralista e inclusiva.

Persiste no imaginário social a compreensão de que a educação e suas manifestações culturais enfrentaram censuras severas ao longo dos 21 anos de regime ditatorial. Contudo, houve constantes resistências em defesa do pensamento livre e democrático, evidenciando o papel fundamental da educação como espaço de contestação e promoção de valores democráticos.

Por essa razão, este estudo foi conduzido a partir de uma revisão bibliográfica, realizada com o auxílio da plataforma Google Acadêmico, na qual foram aplicadas palavras-chave específicas para orientar a pesquisa, tais como “redemocratização e educação”, “contribuições do ensino para o processo de redemocratização”, “mudanças no ensino” e “redemocratização”. Essas palavras-chave permitiram delimitar e identificar as fontes relevantes para a compreensão do papel da educação nesse processo histórico. A utilização da plataforma Google Acadêmico justifica-se por sua abrangência e diversidade temática, reunindo uma vasta gama de periódicos e artigos interdisciplinares de relevância política, histórica e educacional, essenciais para o aprofundamento desta pesquisa. Além disso, a consulta a livros especializados sobre o tema foi incorporada como estratégia complementar, enriquecendo a análise e fornecendo uma compreensão mais ampla e fundamentada do papel da educação no processo de redemocratização.

Dessa forma, conforme mencionado anteriormente, investigamos as contribuições dos movimentos estudantis entre os anos de 1979 e 1985, período crucial de transição da ditadura para a democracia no Brasil. A pesquisa caracteriza-se, quanto aos objetivos, como explicativa, buscando compreender o papel desses movimentos no processo democrático. Em relação à natureza dos dados, optou-se pelo desenvolvimento de uma abordagem qualitativa, aberta à compreensão profunda das especificidades e de suas implicações históricas e sociais.

Alguns dos principais autores que se dedicam à pesquisa e que examinam temas relacionados ao período pré-redemocratização e ao processo de redemocratização pós-ditadura civil-militar incluem Gois (2018), que apresenta uma análise do funcionamento administrativo da época com base em depoimentos de ex-ministros da educação. Müller (2014) também se destaca ao fornecer informações detalhadas sobre as reuniões e as lideranças do movimento estudantil, bem como os desafios e metas enfrentados.

Além disso, Carvalho e Estrada (2022) destacam-se ao enfatizarem a participação da União Nacional dos Estudantes - UNE na política estudantil nacional, destacando seu papel de liderança na mobilização pela democracia. Outros autores fundamentais que enriquecem este estudo incluem Lacerda (2019), Farines et al. (2022), Müller (2016), Bittar e Bittar (2014) e Reis (2014), cada um abordando diferentes facetas das lutas e contribuições dos movimentos estudantis para o processo de redemocratização.

Buscou-se verificar com esta pesquisa que a educação e os movimentos estudantis, de forma geral, foram uma das instituições mais afetadas pelo regime ditatorial, mas encontrou, desde o começo da ditadura civil-militar, especialmente entre os anos de 1979 e 1985, uma comunidade estudantil unida em favor do livre pensamento e da livre expressão.

A estrutura deste trabalho está organizada em cinco seções principais. Além desta seção introdutória, em que apresentamos o contexto histórico e os objetivos centrais da pesquisa, justificando a escolha do tema e a importância de investigar a atuação dos movimentos estudantis no fortalecimento da democracia no Brasil, há ainda uma segunda seção, intitulada “Processo de Redemocratização”, que tratará das transformações políticas e institucionais ocorridas entre 1979 e 1985. Na terceira seção, “Movimentos Estudantis no Processo de Redemocratização”, exploraremos as ações da União Nacional dos Estudantes - UNE e de outros movimentos estudantis na resistência ao regime autoritário. A quarta seção, “Contribuições dos Movimentos Estudantis para a Redemocratização”, investigará as ações concretas dos estudantes na promoção de um cenário democrático mais inclusivo. Na última seção, “Considerações Finais”, faremos uma síntese das principais contribuições dos movimentos estudantis para a redemocratização, destacando a importância histórica e contemporânea da UNE e de outras organizações estudantis no desenvolvimento de uma sociedade democrática e justa.

PROCESSO DE REDEMOCRATIZAÇÃO

Os anos de 1979 a 1985 foram os últimos do período vivido sob os governos ditatoriais. O último militar no poder, João Baptista de Oliveira Figueiredo, adotou em seu governo, segundo Gois (2018), uma posição de equilíbrio na administração do país, pois havia uma pressão externa por mais abertura política e, também dentro do governo, quem ainda defendesse a continuação da ditadura.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) na época, de acordo com Gois (2018), possuía uma administração quase, sob a ótica do autor, inadministrável, pois abrangia os setores da Educação, da Cultura, do Esporte, da Ciência e da Tecnologia, uma vez que ainda

não havia ministérios dedicados a esses setores individualmente. Outro fator que afetava a educação eram os problemas econômicos, como a alta inflação.

Entende-se, dessa maneira, que havia uma certa fragilidade no governo, o que, de certo modo, contribuiu para que houvesse uma pressão pela redemocratização do país. Nesse sentido e, também, com a aprovação da Lei da Anistia, que ocorreu no mês de agosto de 1979, de acordo com Gois (2018), foi possível a reestruturação de antigas entidades perseguidas pela ditadura, como a União Nacional dos Estudantes (UNE).

No que tange ao direito de greve, Farines et al. (2022, p. 353) mencionam que o “AI³ - havia acabado em 1979, mas continuava todo o clima [...] de insegurança” ao pensar em promover greves, já que a prática era vista como ilegal. Deste modo, a redemocratização do estado brasileiro foi lenta, de acordo com Reis (2014), que prefere chamar o período de 1979 a 1988 como um período de transição democrática. Isso porque, conforme o autor, ainda existia o entulho autoritário que foi criado pela ditadura. Neste sentido, Reis (2014) destaca que desde o ano de 1979 que, desde o ano de 1979, a ditadura não possuía instrumentos de exceção que intervissem no estado político brasileiro.

Desta forma, Reis (2014) descreve que existem controvérsias sobre o fim da ditadura no Brasil, mostrando divergências quanto ao ano de sua finalização, que ora afirmavam ter sido em 1979, ora em 1985, ora em 1988. Dessa forma, é mencionado que houve, na verdade, um período transicional que, para o autor, teve início no governo do então ditador Ernesto Geisel, que governou durante os anos de 1974 a 1979.

3 O Ato Institucional nº 5, conhecido usualmente como AI-5, foi um decreto emitido pela Ditadura Militar durante o governo de Artur da Costa e Silva, no dia 13 de dezembro de 1968 (Kushnir, 2004).

Ainda nesse contexto, observamos que João Batista Figueiredo e Golbery do Couto e Silva, ministro da Casa Civil do governo Figueiredo, os quais tomaram posse no dia 15 de março de 1979, tinham um objetivo que, nas palavras de Reis (2014), era “consolidar o processo iniciado por Geisel, mantendo o controle das forças favoráveis aos ‘ideais de 1964’ sobre o poder no período presidencial seguinte” (Reis, 2014, p. 104).

Feito isso, uma das conquistas já conseguidas em 1979, como mencionado anteriormente por Gois (2018) e de acordo com Reis (2014), foi a aprovação de duas legislações: a Reforma Partidária e a Lei da Anistia. A Legislação Partidária tinha como objetivo quebrar o bipartidarismo político que foi imposto no ano de 1965 e que atendia aos interesses dos governos ditatoriais, ao passo que a Lei da Anistia possibilitou o retorno dos exilados e a libertação dos presos políticos em um curto período de tempo.

Ainda sobre a Anistia, Santana (2017) afirma que, depois da aprovação do projeto de lei, cidadãos que foram banidos e exilados do país puderam voltar ao convívio de suas famílias. No entanto, apesar de esta lei anistiar formalmente as pessoas que foram processadas pelos governos ditatoriais, a Lei da Anistia não abrange as pessoas que foram presas de forma não oficializada, como aqueles que participaram da luta armada, assim como negava a liberdade imediata para aqueles que foram condenados pela Lei de Segurança Nacional. Assim, de acordo com Santana (2017), a Lei da Anistia não reconheceu os políticos que foram mortos ou desaparecidos.

Sabe-se que o processo de redemocratização foi lento e gradual. Conforme aponta Couto da Costa e Costa (2010), a redemocratização teve a sua concretização somente depois da realização da Assembleia Nacional Constituinte – ANC no ano de 1988. Para os autores, apesar

do grande número de mobilizações em prol das Diretas Já⁴, o Congresso Nacional não cedeu à pressão e manteve as eleições indiretas para a presidência. Outro fator apontado por Couto da Costa e Costa (2010) é que, com a extinção do dualismo de partidos em 1979, novos e antigos partidos da política brasileira iniciaram um processo de organização e de conjuntura política que se reconfigurava paulatinamente.

Nesse sentido, contribui Medeiros et al. (2019), destacando que uma grande mobilização da população resultou em enormes comícios, trazendo como slogan “Diretas Já”, que consistiram em comícios que ocorreram em todas as partes do Brasil. No entanto, assim como constatado anteriormente por Couto da Costa e Costa (2010), Medeiros et al. (2019) destacam que a emenda foi rejeitada pela Câmara, sendo ainda a eleição do próximo presidente pela via indireta.

O período de redemocratização no Brasil, entre 1979 e 1985, foi marcado por uma série de transformações políticas e sociais que pavimentaram o retorno à democracia após mais de duas décadas de regime militar. Nesse cenário, Ferron e Arruda (2019) destacam a relevância das mobilizações populares, especialmente as campanhas das Diretas Já em 1984, que reivindicavam não apenas eleições diretas para a presidência, mas também uma expansão dos direitos culturais e democráticos.

Este movimento agregou diversas demandas por participação e representatividade, ressignificando o direito à cultura e à expressão coletiva como elementos centrais do processo de transição política. Em suma, as campanhas das Diretas Já simbolizaram o desejo profundo por mudança, unindo a sociedade em prol da democracia

4 Segundo o entendimento de Oliveira e Marinho (2012), às Diretas Já foi um movimento nacional que ocorreu no Brasil no início da década de 1980, cujo objetivo era reivindicar a realização de eleições diretas para a Presidência da República, algo que não ocorria desde o início do regime militar em 1964. Esse movimento ganhou força em 1983 e 1984 e reuniu milhões de brasileiros em grandes manifestações públicas.

e inspirando uma série de reformas que culminaram na promulgação da Constituição de 1988, marco definitivo da redemocratização e da revalorização dos direitos civis e culturais no Brasil.

MOVIMENTOS ESTUDANTIS NO PROCESSO DE REDEMOCRATIZAÇÃO

Sobre a União Nacional dos Estudantes - UNE, Müller (2014) aborda que, no período anterior ao ano de 1979, havia alguns grupos distintos e, independentemente do viés político, se reuniam no movimento nacional dos estudantes. De acordo com a autora, “Apesar das diferentes colorações políticas, todos os estudantes acreditavam que o melhor canal para combater a ditadura era a UNE reorganizada” (Müller, 2014, p. 130).

Em conformidade com a autora, é possível inferir que a UNE nunca deixou de atuar, mesmo que fosse na clandestinidade, a favor dos direitos de expressão e democráticos. Desse modo, corrobora que “após muitas discussões, foi aprovada a realização do Congresso de Reconstrução da UNE nos dias 29 e 30 de maio de 1979, na cidade de Salvador” (Müller, 2014, p. 134-135).

Neste sentido, Carvalho e Estrada (2022) ratificam que a UNE foi reorganizada na cidade de Salvador, tendo como meta uma maior reivindicação de recursos públicos para os estudantes, universidades públicas e para o ensino gratuito. Mesmo vivenciando um momento mais brando, os Movimentos Estudantis ainda sofriam represálias, como aponta Lacerda (2019), que a partir de 1977 havia um momento novo no qual se vivia com confiança, e isso motivava os militantes a ter mais coragem para prosseguir na luta política, pois tinham como avaliação que não deveria existir mais espaço para a tortura. Mesmo assim, ainda havia ações de prisões, torturas e mortes que continuavam mesmo no processo de transição (Lacerda, 2019).

Desta maneira, é importante frisar que o movimento educacional ou universitário teve importante contribuição com ideias que viriam a acarretar no processo de democratizar a nação brasileira. Desta forma, “Nos primeiros sinais de enfraquecimento do regime militar, no final dos anos 70, inicia a sua reestruturação e luta pela democratização da Educação superior e pela AE – Assistência Educacional” (Carvalho; Estrada, 2022, p. 5). Com a organização dos movimentos estudantis, a busca pelos direitos democráticos e políticos se fortaleceram dentro do território brasileiro, desencadeando a criação de novas instituições representativas.

Sobre as consequências do trabalho exercido pelas organizações estudantis e políticas, o que ficou evidente é que isso foi capaz de contribuir “na conjuntura de redemocratização do país e com a aprovação da nova Constituição Federal em 1988, tanto a Educação como a AE – Assistência Educacional – assumem novas configurações e ganham novos protagonistas de luta como o FONAPRACE e a ANDIFES” (Carvalho; Estrada, 2022, p. 5). Conforme os autores, estas instituições representativas foram criadas respectivamente em 1987 e 1989, ambas com intuito de elevar a discussão por melhorias na educação superior no Brasil.

De acordo com os estudos de Carvalho e Estrada (2022), é descrito que o FONAPRACE é o Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Este fórum permanece ativo até hoje e tem a responsabilidade de cuidar dos assuntos pertinentes às Instituições de Ensino Superior (IES).

Ainda é importante destacar que essas contribuições, e dentre outras que se estabeleceram em forma de projetos sociais ou educacionais durante o período de redemocratização, foram frutos do

empenho dessas organizações estudantis ou participação direta da educação na busca por melhorias nas leis que regiam o sistema educacional brasileiro (Carvalho; Estrada, 2022).

Desta maneira, conforme mostra Souza (2018), uma das características da educação durante o período da ditadura militar era criar pessoas para o trabalho; assim, segundo o autor, “a educação passou a atender ao regime vigente e, de modo geral, visava transformar pessoas em objetos de trabalho, de lucro; seres passivos diante de todas as arbitrariedades que lhes fossem impostas” (Souza, 2018, p. 4).

Nesta ótica, o ensino técnico que era oferecido para a sociedade mais pobre tinha uma função social de modo exclusivo para atender às necessidades do mercado. Nesse sentido, o autor descreve que essas ações serviam apenas para manter a elite de forma predominante no ensino superior. Dessa forma, a UNE, juntamente com outras organizações, trouxe para o debate pró-redemocratização contribuições essenciais para a construção de uma educação mais solidária e justa, promovendo discussões em torno do direito a um acesso mais digno e inclusivo à educação superior no Brasil.

Farines et al. (2022) faz uma importante contribuição para as discussões do Movimento Estudantil no período da redemocratização. Nesta obra, são descritos e reunidos vários depoimentos de alunos e professores da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), tendo como temática descrever as ações das Universidades frente ao período da ditadura civil-militar.

Nesse sentido, podemos nos referir a acontecimentos marcantes entre os anos de 1979 a 1985, que se destacaram por manifestações estudantis em prol do fim da ditadura civil-militar. Um dos depoimentos coletados no livro *Memórias reveladas da UFSC durante a Ditadura Civil-Militar* (Farines et al., 2022) foi da estudante Marize

Lippel, que conta que uma das suas participações como militante, entre outras, foi “tirar a UNE da clandestinidade”. Assim, conforme vimos no livro de Farines et al. (2022), o depoimento da estudante relata que participou “ativamente das reuniões clandestinas e também do movimento feminino [...]” (Farines et al., 2022, p. 342).

Ainda para Farines et al. (2022), Lippel – estudante/militante da UFSC – era representante dos estudantes em prol da anistia e, por isso, participava de reuniões nacionais, procurando trazer o legado nacional pelos direitos humanos para a sua região. Outro ponto destacado pela ex-estudante foi o fato de estar engajada como representante de centro pelo colegiado na Reitoria, o que a estimulava a se sentir mais ativa na militância que exercia.

Em conformidade com Farines et al. (2022), estes acontecimentos ocorreram em um momento anterior ao governo de João Batista Figueiredo. Neste sentido, outra informação relatada pela militante refere-se a um grande movimento que aconteceu em 30 de novembro de 1979, conhecido como “A Novembrada”, importante manifestação ocorrida durante uma visita do então presidente João Batista Figueiredo à cidade de Florianópolis.

Em linhas gerais, o livro traz diversos depoimentos relevantes para a memória da luta estudantil pela redemocratização no estado brasileiro. Ainda é importante salientar que Farines et al. (2022) trabalham um conceito maior do que foi a ditadura, abordando-a não apenas no contexto da ditadura militar, mas civil-militar.

Um outro livro que trata sobre a temática em destaque é *O movimento estudantil na resistência à ditadura Militar (1969-1979)*, que teve a publicação de sua primeira edição em 2016, e traz a discussão da importância que o movimento estudantil teve

na construção da redemocratização no país. Assim, o livro busca descrever o papel do Movimento Estudantil e quais foram suas contribuições para o fim da ditadura.

Um dos marcos característicos dos movimentos estudantis destacados no livro foi a reestruturação da União Nacional dos Estudantes – UNE no ano de 1979. Assim, como mencionado anteriormente por Müller (2014), o livro ressalta este importante evento. Nas palavras da autora, “Após muitas discussões, foi aprovada a realização do Congresso de Reconstrução da UNE nos dias 29 e 30 de maio de 1979, na cidade de Salvador” (Müller, 2016, p. 161).

Nesta obra, a autora também aborda as discussões de grupos estudantis na retomada da organização da UNE e discussões sobre algumas reivindicações, tais como a unidade do movimento estudantil e a luta pela anistia. Cabe ressaltar que a autora também destaca os movimentos políticos dos estudantes dentro da União Estadual dos Estudantes de São Paulo – UEE/SP, citando, assim, movimentos estudantis como “Caminhando”, “Refazendo”, “Novo Rumo”, entre outros (Müller, 2016).

Esse texto indica que, apesar de diversas ideias e desacordo entre os movimentos estudantis, a união dos movimentos foi essencial para a UNE ganhar força e ser reestruturada. Como destaca Müller (2016), o movimento estudantil teve sua importância contra a ditadura não apenas pela sua relevância histórica, mas pela posição estratégica do “estudante” dentro da sociedade.

No livro *O movimento estudantil na resistência à ditadura Militar* (1969 – 1979), a autora mostra que o movimento estudantil atuou mesmo na clandestinidade e foi um veículo de resistência na luta contra a ditadura. De acordo com a pesquisadora, antes mesmo que aparecessem os movimentos sociais como o Movimento Operário nas

ruas de nosso país no ano de 1978, o Movimento Estudantil já tinha retornado às ruas em prol das liberdades pela democracia (Müller, 2016).

Outra bibliografia importante na discussão do papel dos movimentos estudantis durante a ditadura civil-militar é o livro *A História em disputa – Movimento Estudantil e transição democrática brasileira*, de autoria de Gislene Edwiges de Lacerda. O livro foi publicado em sua primeira edição no ano de 2019 e traz discussões voltadas para o papel que os movimentos estudantis trouxeram como contribuição para a democracia brasileira.

Conforme Bittar e Bittar (2014), é descrito o papel que os movimentos estudantis desempenharam durante os anos de 1984 e 1985. Assim, nas palavras das autoras, “a campanha pelas Diretas Já, exigindo eleições diretas para a presidência da República, em 1984-85, foi o momento de maior demonstração de força da oposição à ditadura” (Bittar; Bittar, 2014, p. 153).

Sobre o papel da União Nacional dos Estudantes, as mesmas autoras corroboram que

“[...] com mobilizações massivas em todo o País e nelas a UNE desempenhou importante papel como também as entidades estaduais que haviam sido criadas nesse período em vários estados e universidades pelo interior do Brasil [...] o movimento estudantil nesse momento deixou de estar concentrado no eixo Rio-São Paulo-Minas (Bittar; Bittar, 2014, p. 153).

Vemos a importância histórica da União Nacional dos Estudantes (UNE) e de suas entidades estaduais na ampliação do movimento estudantil brasileiro, que, ao se descentralizar, conquistou maior representatividade e voz em diversas regiões do país. Essa mobilização massiva não apenas evidenciou a força dos estudantes como agentes políticos, mas também refletiu uma luta mais ampla por direitos e

pela democratização da sociedade brasileira. Ao ultrapassar os limites do eixo Rio-São Paulo-Minas, o movimento estudantil reafirmou seu papel crucial na resistência à repressão e na construção de um espaço de diálogo e contestação social.

Portanto, a trajetória da UNE e suas ramificações estaduais são fundamentais para compreendermos a evolução da mobilização estudantil e sua relevância no contexto político e social do Brasil, especialmente em períodos de crise e transformação.

CONTRIBUIÇÕES DOS MOVIMENTOS ESTUDANTIS PARA A REDEMOCRATIZAÇÃO

Buscando responder quais as contribuições dos movimentos estudantis para a redemocratização iniciada a partir do final da década de 1970, Lacerda (2019) descreve que, mesmo com a abertura política iniciada por Geisel e o presidente da Casa Civil, Golbery do Couto, havia quem discordasse dessa decisão. No que tange aos movimentos contrários à ditadura, refere-se que “a ação da oposição foi fundamental para o processo transicional” (Lacerda, 2019, p. 91).

Essa conclusão é devida, pois, conforme Lacerda (2019), ainda havia militares que defendiam a ideia contrária à de Geisel e à do presidente da Casa Civil. Dessa maneira, a autora contribui que “Forças conservadoras que sustentavam a ditadura, em especial os aparelhos de segurança, não viam com bons olhos a distinção proposta por Geisel” (Lacerda, 2019, p. 91).

Nesse contexto, os militares mais radicais se opuseram a esse projeto, evidenciando a existência de uma divergência interna tanto em relação ao regime quanto à proposta de abertura (Lacerda, 2019). Assim, é possível concluir que, conforme Boschi (1987, p. 138 apud Lacerda, 2019, p. 92), a intensificação das atividades associativas

de natureza política, sem dúvida, não estava incluída nos planos do governo. Dessa maneira, o projeto de abertura tinha como objetivo, na melhor das hipóteses, estabelecer uma sociedade controlada, onde grupos de interesses atuassem dentro de limites estreitos. Contudo, como proposto por Boschi (1987, p. 138 apud Lacerda, 2019, p. 92), o chamado modelo “panela de pressão” possibilitou exatamente o contrário, na medida em que a sua implementação requeria a manutenção desses controles. Portanto, ainda que a politização de segmentos organizados da sociedade não tenha ameaçado o projeto de transição gradual para a democracia, ela certamente afetou seu ritmo.

Nesse contexto, pode-se concluir que um dos papéis iniciais desempenhados pelos movimentos estudantis foi a organização da mobilização contra a ditadura. Lacerda (2019) destaca que esses movimentos promoveram reuniões e encontros em nível nacional, realizando os Encontros Nacionais dos Estudantes (ENE). Os primeiros deles ocorreram em 1976, em Campinas-SP, seguido pelo II ENE, realizado em outubro do mesmo ano na USP. De acordo com Lacerda, o terceiro Encontro Nacional dos Estudantes foi subdividido em três eventos: um em Belo Horizonte e dois em São Paulo, realizados na PUC e na USP.

Uma ideia que se desenha com estes diálogos é que os movimentos de resistência continuaram a atuar mesmo na clandestinidade, conforme discutido por Müller (2016, p. 203), que descreve “o não esmorecimento do movimento durante os anos de chumbo mostrou um ME⁵ sempre na ativa e em atividade, mesmo na clandestinidade”. Para esta pesquisadora, houve a participação massiva de estudantes na luta contra a ditadura em nosso país e esses movimentos não podem deixar de ser considerados um marco histórico na luta pelo retorno à democracia.

5 Movimento Estudantil.

Deste modo, para Müller (2016), a representação estudantil se empenhou na luta contra a ditadura, pois tinha na resistência pacífica uma forma de luta, diferente dos estudantes que preferiram a luta armada. As ideias dessa autora contribuem com as discussões realizadas por Lacerda (2019), pois é descrito que “a busca pelo exercício de práticas democráticas no ME possibilitou apontar um caminho para seguir a resistência” (Müller, 2016, p. 203).

Um outro papel importante dos movimentos estudantis está ligado aos interesses do próprio movimento. Dessa forma, as exigências dos estudantes durante os últimos anos do período ditatorial, como destacam Farines et al. (2022), mostram que houve movimentos de docentes a nível nacional. Segundo os autores, as reivindicações eram sobre questões salariais e assuntos referentes à carreira. Também houve a defesa da gratuidade nas universidades públicas e a luta pela democratização no interior da UFSC.

Outro papel dos movimentos estudantis foi a articulação com outros grupos sociais que, nesse sentido, é importante ressaltar que, durante esse período, esteve ao lado de outros movimentos sociais na luta pela restauração do estado democrático no país, como no caso do movimento Diretas Já (Farines et al., 2022, p. 348).

De maneira geral, o movimento estudantil (ME) tornou-se essencial na luta pela redemocratização do país. Lacerda (2019) destaca que, em 1979, o movimento estudantil era visto como uma força que apoiava outros movimentos, como o movimento operário que teve início em 1978 no ABC paulista⁶. Sendo assim, as principais pautas levantadas pelos movimentos estudantis eram: a anistia, o direito de greve, as eleições diretas, a liberdade democrática, o fim da ditadura militar e uma nova constituinte. Uma outra contribuição dos movimentos estudantis - ME foi a criação do Sindicato Nacional dos

6 Zona sudeste da grande São Paulo.

Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES no ano de 1981, em que, segundo Farines et al. (2022), houve o primeiro congresso da fundação ANDES-SN, no qual participou a Associação dos Professores da Universidade Federal de Santa Catarina – APUFSC.

Ainda em relação ao papel dos estudantes na retomada da redemocratização do país, Farines et al. (2022) apontam que a atuação do movimento estudantil vai além das demandas internas das universidades. Os autores reforçam essa ideia ao afirmar que, no contexto nacional, os estudantes se engajaram na luta pela redemocratização política e por transformações nos modelos de estrutura econômica e social no Brasil. Além disso, os autores destacam que essa luta também abordou questões de caráter global, como as pautas relacionadas ao imperialismo dos Estados Unidos e à guerra do Vietnã.

Uma conquista significativa dos movimentos estudantis foi a recriação da União Nacional dos Estudantes (UNE). De acordo com Lacerda (2019, p. 170), em 29 de maio de 1979, a UNE foi reconstruída por meio de uma votação formal durante o congresso de Salvador. Essa fase, segundo a autora, é chamada de momento de transição ou transição democrática. Assim, a autora destaca que, para os militantes estudantis daquele período, a reestruturação da UNE foi um marco fundamental na construção da democracia.

Apesar da reestruturação das organizações estudantis, sua influência no cenário político perdeu força, como destaca Cancian (2014, p. 01): “no fim da década de 1970, apesar de as principais organizações estarem em pleno funcionamento, o movimento

estudantil universitário havia perdido sua força e prestígio político”, mas vale ressaltar que ressoam vozes das suas lutas sociais em documentos oficiais e, mesmo não participando ativamente das discussões, as marcas do que foi defendido pelos movimentos estudantis estão dispostas na Constituição Federal de 1988. Conforme

estabelece o Artigo 205 da Constituição Federal de 1988, a educação é um direito de todos e uma responsabilidade tanto do Estado quanto da família, devendo ser promovida e incentivada com a participação da sociedade. De acordo com essa Constituição, a educação deve ter como objetivo o desenvolvimento integral do indivíduo, proporcionando-lhe o exercício da cidadania e a qualificação profissional (Brasil, 1988). Estes e outros direitos foram determinantes para a mudança no ensino e na educação do estado brasileiro.

O Artigo 206 da Constituição Federal Brasileira estabelece uma série de direitos relacionados à educação. Entre eles, destaca-se que o ensino deve ser ministrado com base em princípios como a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, bem como a liberdade de aprender, ensinar, realizar pesquisas e divulgar o conhecimento, a arte e o saber. Além disso, o artigo enfatiza a importância do pluralismo de ideias e das diversas concepções pedagógicas, apoiando a coexistência de instituições de ensino público e privado. Outro aspecto relevante é a gratuidade do ensino nos estabelecimentos oficiais de educação pública (Brasil, 1988).

É importante destacar que outros direitos garantidos pela Constituição Federal de 1988 visam à valorização dos profissionais da educação, que têm seus direitos assegurados por lei, incluindo planos de carreira, acesso exclusivo por meio de concursos públicos e a realização de provas de títulos para profissionais da rede pública (Brasil, 1988).

A legislação também garante a gestão democrática do ensino público, sendo que o inciso VII menciona a necessidade de garantir a qualidade da educação. Além disso, há menções ao piso nacional para os profissionais da educação pública, previstas pela lei federal. Por último, a Constituição prevê que a lei regulamentar constituirá as categorias de trabalhadores considerados profissionais da

educação básica, assim como estabelecerá prazos para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira (Brasil, 1988). Estas disposições da Constituição Federal se aplicam nas esferas federal, estadual e municipal.

Os direitos mencionados, conforme discutido anteriormente por Carvalho e Estrada (2022), são frutos significativos da luta por uma educação mais justa e solidária, bem como pela democratização do ensino no Brasil. Essa conquista representa não apenas avanços legais, mas também um compromisso social com a construção de um sistema educacional que valorize a diversidade e garanta igualdade de oportunidades para todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura tem mostrado que o papel que os movimentos estudantis desempenharam ao longo da ditadura civil-militar foi determinante para o processo de redemocratização nos últimos anos do período da ditadura. Como mencionado ao longo do texto, mesmo antes da abertura política, os estudantes se reuniam de forma clandestina, colocando em pauta temáticas pró-liberdade democrática e pelo fim da ditadura militar em nosso país. Uma das grandes conquistas dos movimentos estudantis foi a reconstrução da UNE, que propiciou uma retomada das discussões em torno do direito democrático e pela luta de uma educação mais justa e igualitária.

Há ressalvas de que o pensamento pró-ditadura ainda impera em nossa sociedade, isso porque, conforme estudado pelos autores, a ditadura não foi somente de cunho militar, mas também civil. Isso implica, de forma geral, que a luta pelos preceitos democráticos é uma luta constante e que deve ser empenhada por aqueles que almejam um país livre em prol da diversidade cultural e democrática.

Este texto de revisão da literatura busca promover reflexões e discussões sobre a memória dos movimentos estudantis nos últimos anos da ditadura civil-militar. Não se propõe a esgotar o tema ou a abordar todas as obras relacionadas, mas sim apresentar de maneira concisa e discutir as principais contribuições da União Nacional dos Estudantes (UNE) para o processo de redemocratização no período de 1979 a 1985.

Neste sentido, a justificativa para a escrita desta pesquisa se deu por ainda vivenciarmos momentos em que são apresentadas ideias contrárias à democracia e seus princípios, como a liberdade de expressão, pluralismo de ideias, direitos humanos e divisão de poderes. Deste modo, essa discussão é relevante para futuras pesquisas na área de história e sociedade, para preservar o legado e a memória dos movimentos estudantis para a área da educação, da política e dos movimentos sociais, destacando a sua contribuição e papel nas mudanças de governo e o seu impacto na volta da democracia.

REFERÊNCIAS

BITTAR, M.; BITTAR, M. **Os movimentos estudantis na História da Educação e a luta pela democratização da universidade brasileira**. Eccos – Revista Científica, [S. l.], n. 34, p. 143–159, 2014. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/4346>. Acesso em: 16 fev. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 fev. 2024.

CANCIAN, R. **Movimento estudantil: o foco da resistência ao regime militar no Brasil**. UOL Educação, 3 mar. 2014. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/historia-brasil/movimento-estudantil-o-foco-da-resistencia-ao-regime-militar-no-brasil.htm>. Acesso em: 22 mar. 2024.

CARVALHO, M. de; ESTRADA, A. A. **A contribuição da UNE, do Fonaprace e da Andifes na luta por uma política nacional de assistência estudantil e a implementação do PNAES**. Revista Valore. Universidade Sul Fluminense, Volta Redonda, v. 7, e-7058, 2022.

COUTO DA COSTA, R.; COSTA, L. de M. C. **Atuação do Movimento Estudantil da Universidade Federal de Alagoas no processo de redemocratização do Brasil**. Revista Brasileira de História da Educação, v. 20, n. 1, e134, 13 ago. 2020.

FARINES, J.-M.; TUYAMA, L.; AURAS, M. **Memórias reveladas da UFSC durante a ditadura civil-militar**. 1. ed. Florianópolis: Editora UFSC, 2022.

FERRON, F. M.; ARRUDA, M. A. do N. **Cultura e política: a criação do Ministério da Cultura na redemocratização do Brasil**. Tempo Social, [S. l.], v. 31, n. 1, p. 173-193, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ts/article/view/144335>. Acesso em: 13 fev. 2024.

GOIS, A. **Quatro décadas de gestão educacional no Brasil: Políticas públicas do MEC em depoimentos de ex-ministros**. 1. ed. São Paulo: Fundação Santillana, 2018.

KUSHNIR, Beatriz. **Cães de guarda: jornalistas e censores**, do AI-5 à Constituição de 1988. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

LACERDA, G. E. de. **A História em disputa: movimento estudantil e a transição democrática brasileira**. 1. ed. Curitiba: Editora Appris, 2019.

MEDEIROS, R. F. N. de; TAMANINI, P. A.; MORAES, D. L. de A.; MORAES, I. C. P. **A redemocratização nos atuais livros didáticos e a construção de um conhecimento histórico crítico**. *Brazilian Journal of Development*, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 14246-14261, 2019. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/3082>. Acesso em: 21 mar. 2024.

MÜLLER, A. **No caminho à democracia: O processo de reconstrução da União Nacional dos Estudantes. Dimensões**. Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, v. 32, p. 128-147, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/dimensoes/article/view/8372>. Acesso em: 5 fev. 2024.

MÜLLER, A. **O Movimento Estudantil na Resistência à Ditadura Militar (1969-1979)**. 1. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2016.

OLIVEIRA, P. S. D.; MARINHO, M. G. **Diretas Já, Um Movimento Social Híbrido**. *Revista Debates*, v. 6, n. 3, p. 129, 2012.

REIS, D. A. **Modernização, ditadura e democracia: 1964-2010**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

SANTANA, F. de A. **Atuação política do movimento estudantil no Brasil: 1964 a 1984**. 2017. 249 f. Dissertação (Mestrado em História) - Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

SOUZA, J. C. S. e. **Educação e História da Educação no Brasil**. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 18, n. 23, 27 nov. 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/23/educacao-e-historia-da-educacao-no-brasil>. Acesso em: 3 fev. 2024.

CAPÍTULO 23

Entre rezas e benzeduras: práticas tradicionais de cura realizadas por rezadeiras, benzedeiras e parteiras

Maurilene de Sousa Azevedo dos Santos¹

Andreia Rodrigues de Andrade²

¹ Discente do curso de Especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí. Graduada em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí. Discente do curso de Pedagogia pela Universidade Federal do Piauí. E-mail: maurilene.azevedo@ufpi.edu.br

² Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com



INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como título *Entre rezas e benzeduras: práticas tradicionais de cura realizadas por rezadeiras, benzedadeiras e parteiras*. Com esta pesquisa, busquei responder aos seguintes questionamentos: Quais as concepções de religiosidade popular na historiografia? Quais as características das práticas da reza e da benzedura? Quais as concepções das práticas religiosas e suas ressignificações na sociedade contemporânea brasileira? No que se refere ao recorte temporal, este será de 1980 a 2021.

Esse tipo de pesquisa é muito relevante para o campo acadêmico, principalmente porque ainda há pouquíssimos trabalhos que diferenciem o ato de benzer do ato de rezar, pois as pesquisas já existentes no campo da religiosidade voltam-se mais para abordar essas práticas de maneira geral e não específica.

Esta pesquisa justifica-se por trazer uma perspectiva de compreensão da diferença entre o ato de rezar e o de benzer, já que essas práticas fazem parte da cultura brasileira. Esses rituais advêm da junção de várias culturas, tais como a africana, a indígena e a europeia, e estão presentes em nossa sociedade como contribuições herdadas desses povos.

A religiosidade é repleta de significados, pois existe uma dualidade nos termos usados no que se trata de religião, na qual o sagrado e o profano andam juntos, porém com significados diferentes – ou seja,

duas formas de viver no mundo. Assim, entende-se por sagrado aquilo que nos faz acreditar em uma força divina capaz de resolver nossos problemas e que nos guia a um caminho de luz. Enquanto o profano seria o homem não religioso, que está sempre recusando o sagrado, pois, segundo Eliade (1992), o sagrado e o profano constituem duas sua história. A religião é um fenômeno de devoção que teve grande alastramento no Brasil desde a colonização.

As manifestações religiosas populares são uma forma de devoção prestada pelo homem, bem como seu comportamento no espaço do sagrado. A devoção, segundo Marluce Moraes (2013), “molda a identidade e a perspectiva de mundo dos indivíduos” (MORAIS, 2013, p. 48). Ou seja, o homem sagrado passa por uma transformação ao fazer parte desse conjunto de crenças, tendo, assim, a religião um papel importante na vida dos indivíduos de uma sociedade. Tendo em vista que a religião se divide entre o sagrado e o profano (homem religioso e homem não religioso).

O homem profano, queira ou não, conserva ainda os vestígios do comportamento do homem religioso, mas esvaziado dos significados religiosos. Faça o que fizer, é um herdeiro. Não pode abolir definitivamente seu passado, porque ele próprio é produto desse passado: É constituído por uma série de negações e recusas, mas continua ainda a ser assediado pelas realidades que recusou e negou (Eliade 1992, p. 98).

Pode-se observar que existe uma relação entre o homem religioso e o homem não religioso, pois, por mais que um queira se dissociar do outro, não será possível, já que a religiosidade está presente no cotidiano, onde o profano leva consigo essas práticas religiosas que, querendo ou não, trarão lembranças do passado.

As tradições religiosas podem ser observadas de diversas formas, como nos rituais celebrados na morte de uma pessoa. Esse ritual fúnebre é de origem africana e também portuguesa. Esta prática

cultural é realizada pelas rezadeiras e geralmente acontece durante os sete primeiros dias da morte de um indivíduo. Também se realiza missa de mês ou de ano de morte, celebrada pelo padre. Este é apenas um exemplo das várias tradições religiosas existentes. Assim como esses rituais fúnebres, há as festas religiosas, como os festejos que quase todas as cidades têm a cultura de realizar. Em Barão de Grajaú, por exemplo, comemora-se anualmente o festejo de Santo Antônio, o santo padroeiro da cidade, que acontece sempre do primeiro ao dia treze de junho, data em que ocorre a procissão e é feriado municipal.

As festas religiosas e as procissões eram momentos de privilegiados de convívio social, espaço onde as famílias convivem, nos quais os laços de solidariedade eram firmados e as identidades de grupos se manifestavam e se recriavam. As procissões eram o ponto alto para os membros das irmandades (Lima, 2010, p. 333).

As práticas culturais podem ser entendidas como o comportamento dos indivíduos em uma sociedade. No entanto, é importante perceber como estas práticas estão se ressignificando, pois, com o passar do tempo, o comportamento das pessoas muda, ressignificando, assim, as práticas religiosas. A religiosidade tem um papel importante no estabelecimento de uma sociedade, porém não se pode ignorar que a religião traz conflitos entre o homem do mundo sagrado – ou seja, o religioso – e o homem não religioso.

Neste sentido, é importante discutir o conceito de memória. Sendo assim, buscou-se apoio nas contribuições da autora Ecléa Bosi (1994), pois, segundo ela, a memória registra alguns fatos, e, no momento de uma entrevista, essas memórias voltam. Ou seja, a memória necessita de um exercício para que as lembranças venham naturalmente. Por meio da memória, é possível reconstruir o passado

que, como diz Ecléa Bosi (1994), “a lembrança é a sobrevivência do passado” (BOSI, 1994, p. 15), pois é uma forma de escrever a história sem recorrer apenas a documentos escritos.

A lembrança pura, quando se atualiza na imagem-lembrança, traz à tona da consciência um momento único, singular, não repetido, irreversível, da vida. Daí, também, o caráter não mecânico, mas evocativo, do seu aparecimento por via da memória[...] a imagem lembrança tem data certa: refere-se a uma situação definida, individualizada, ao passo que a memória-hábito já se incorporou à prática do dia-a-dia (Bosi, 1994, p. 49).

O estudo da memória é visto como uma forma de escrever sobre um período em que há pouca documentação escrita ou, quando ela existe, observam-se lacunas nos documentos. Assim, este estudo possibilita escrever a partir dessas lembranças, principalmente da memória dos senhores de idade que já tenham passado por um longo período da nossa história. Contudo, é um estudo que traz algumas polêmicas, pois existem questionamentos de que a memória pode falhar.

Para o desenvolvimento da pesquisa e para responder aos questionamentos, fez-se necessário o uso da pesquisa do tipo bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica pode ser entendida como uma análise de trabalhos já existentes na historiografia sobre o tema em desenvolvimento e também “por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 158). Quanto à pesquisa documental, é mais uma forma de levantar dados para a pesquisa em construção.

Para uma melhor compreensão, ainda foi utilizada como fonte o livro de Hildegardes Vianna, *As aparadeiras e as sendeironas: seu folclore*, pois mostra relatos e experiências das parteiras tradicionais.

As práticas não oficiais de cura, realizadas pelas rezadeiras e benzedadeiras, fazem parte dessas tradições religiosas, que ainda permanecem, apesar de uma medicina bastante avançada e, conseqüentemente, das facilidades de acesso ao serviço de saúde público. A prática da cura ocorre tanto por meio de orações (benzimentos) e remédios caseiros³, assim como através de promessas a santos. No caso das promessas feitas aos santos, estas só são pagas depois de concedido o milagre da cura. Um fato comum e predominante em todos os casos é a fé, sendo esta uma forma de se entender esses meios de cura, assim como as superstições, que estão muito presentes nas diversas formas de cura.

Essas denominações relacionadas a essas práticas são uma forma de justificar as perseguições às religiões de matriz africana e, principalmente, à Umbanda que, de acordo com Luan Vinícius (2019), essas manifestações “[...] sofreram uma série de preconceitos, estigmas e discriminações, sendo lento e difícil essa legitimação da Umbanda, e na cidade de Floriano não foi diferente, aqui também teve perseguição e discriminação assim que essa religião chegou” (CONCEIÇÃO, 2019, p. 39). Isso revela como a intolerância religiosa ainda é algo muito vivenciado na sociedade brasileira.

Rezas e benzeduras são devoções como atos de fé praticados por rezadeiras e benzedadeiras, tendo a fé como o elemento mais importante para a obtenção da cura. Ou seja, nada adianta um indivíduo fazer uma promessa a um santo ou ser benzido por uma benzedeira se não está munido de fé, pois, como afirma Roque Laraia (2001), “Estas curas ocorrem quando existe a fé do doente na eficácia do remédio ou no poder dos agentes culturais” (LARAIA, 2001, p. 81). Evidencia-se,

³ É aquele medicamento preparado em casa pelo próprio paciente ou também pelas benzedadeiras e rezadeiras ou ainda por familiares. Os remédios geralmente são com folhas, raiz ou da casta de plantas medicinais, entre outros. Para saber mais veja: ALMEIDA, Mara Zélia de. Plantas Medicinais. 3ed. Edufba. Salvador-BA, 2011.

portanto, que existe um elo entre o agente que proporciona o ritual e o indivíduo que receberá a benzedura ou que faz uso dos remédios caseiros – prática bastante comum nos dias de hoje.

Atualmente, é comum que as pessoas recorram primeiramente a um médico, tendo em vista que a saúde pública tem melhorado e chegado ao alcance de muitos. Porém, é muito comum que elas façam uma promessa a um determinado santo para resolver questões de saúde. Em caso de receber o milagre da cura, pagará a promessa feita àquele santo. Os pagamentos de promessas são distintos, pois dependem do santo a que foi feito o pedido. Um exemplo comum de promessa feita nesta região do Médio Parnaíba são as dedicadas à Nossa Senhora da Guia⁴, em que não é visitada apenas nos dias em que esta santa é festejada; essa visita é determinada pelo próprio indivíduo. No entanto, frequentemente ocorrem promessas de ir a pé, às vezes descalço, até o santuário localizado no bairro Nossa Senhora da Guia, na cidade vizinha, Floriano, na outra margem do rio Parnaíba.

O culto aos santos marca o cenário religioso no Brasil, como nos relata Emiliano Macedo (2008):

Refletiam a tradição portuguesa na comemoração de santos e celebrações nas invocações a Nossa Senhora, comum aos dois países. Datas e comemorações como a São Sebastião, no Rio de Janeiro; a Semana Santa; os Santos de junho; procissões de rua como ao Círio de Nazaré, no Pará; peregrinações a santuários – Bom Jesus da Lapa, na Bahia, Nossa Senhora da Aparecida, em São Paulo. “Santos” populares como o Padre Cícero ou Frei Damião, no Nordeste (Macedo, 2008, p. 05).

Essas comemorações que enfatizam o milagre eram uma tradição já portuguesa que continua em suas colônias até a atualidade. Em Barão de Grajaú, comemorações desse tipo são bastante presentes,

⁴ A santa é padroeira dos navegantes, sendo a sua devoção muito forte em Portugal, país com uma longa e histórica tradição marítima. É celebrada no dia 20 de setembro.

sendo o santo mais comemorado Santo Antônio, o padroeiro da cidade. A cidade festeja o santo no mês de junho durante treze noites, tendo início no dia primeiro e indo até o dia treze, quando se realiza uma procissão em sua homenagem.

As comemorações de santos são exemplos do sincretismo popular que ocorreu ao longo da história brasileira, razão pela qual se sustentou uma diversidade na formação do povo brasileiro, ou seja, do indígena, do negro e do europeu, o que permitiu que dessa variação surgissem tais práticas religiosas carregadas de elementos comuns.

No âmbito das práticas de cura encontradas em Barão de Grajaú, em que se encontram os elementos da reza e da benzedura, são as mais variadas, podendo acontecer com uma simples simpatia para a criança que tem o umbigo grande, como as benzeduras de diversas enfermidades. Antigamente, essas práticas de cura estendiam-se até aos animais (TONACCI, 2007, 25m47s). Outras formas de cura eram através de medicamentos caseiros, ofício esse que ainda é praticado por rezadeiras e benzedoras.

As rezadeiras, assim como as benzedoras, são agentes religiosas para as quais, para muitos, a denominação não tem importância e, de certa forma, faz todo sentido, pois muitas vezes as rezadeiras e benzedoras desempenham a mesma função (ofício). Mas há uma distinção clara entre as duas, como bem coloca Elen Cristina (2011):

[...] o rezador é diferente de benzedor. Um rezador ou uma rezadeira são leigos responsáveis pela organização de orações na comunidade como novenas e terços. Enquanto benzedor ou benzedora refere-se ao sujeito que cura por meio de orações, simpatias e remédios naturais em sua própria casa, sem cobrar por isso (Elen Cristina, 2011, p. 344).

De acordo com Diadiney Almeida (2017), a espinhela caída “é caracterizada por dores que vão do tórax ao abdômen. Esse mal [...] sendo muito conhecido entre os povos do sertão brasileiro, era nomeado por várias doenças” (ALMEIDA, 2017, p. 98). Essa enfermidade pode ser tratada apenas com benzimentos, que podem ser realizados por todos os praticantes da cura.

Como já afirmado anteriormente, essas senhoras são denominadas por alguns pesquisadores de rezadeiras específicas ou incompletas – específicas por elas não terem um saber amplo de todos os tipos de enfermidades. Já as rezadeiras completas seriam aquelas que conhecem tanto o ato de rezar como o de benzer para todas as enfermidades. Como atestado por Pedrina Nunes (2011), as rezadeiras completas são senhoras que “rezam para todo tipo de doença e criam as próprias orações” (NUNES, 2011, p. 110).

Essa percepção pode variar de região para região. Na cidade de Barão de Grajaú, as rezadeiras são diferentes das benzedadeiras; ou seja, uma desempenha um papel diferente da outra, embora a rezadeira saiba benzer algumas enfermidades.

O benzedor ou a benzedeira é portador(a) de um poder especial, que pode controlar as forças desencadeadoras de desequilíbrios. Por meio de benzimentos atos mágico-religiosos, garante o funcionamento da normalidade desejada, rompendo-se com o desequilíbrio ameaçador da existência. Partindo-se dessa definição, entende-se que a benzeção trata não apenas de males físicos, mas também espirituais (Moura, 2011, p.345).

As benzedadeiras surgiram no contexto da colonização portuguesa, em virtude da circularidade cultural que existia neste período entre os povos indígenas, africanos e europeus. De acordo com Ginzburg (2006), essa circularidade cultural era, por assim dizer, os choques entre as culturas dominantes e as culturas populares, pois uma

exercia influência sobre a outra. Essas diversas culturas originaram vários tipos de manifestações religiosas, inclusive as benzedadeiras, que se tornaram, neste período, para alguns indivíduos, possivelmente o único meio de obter a cura. Essas senhoras são denominadas de “rezadeiras completas” por alguns estudiosos⁵. As benzedadeiras tiveram um papel significativo desde o início da colonização portuguesa no Brasil, sendo elas responsáveis pela medicina informal em virtude da escassez de médicos neste período.

As benzedadeiras são mulheres que desenvolviam as práticas de cura por meio da benzedura com auxílio de ervas, identificadas desde o período colonial. Segundo Mary Del Priore (2016), enquanto em outros países, no século XVI, já havia estudos de medicina em universidades, no Brasil “só havia mesmo milagres ou ‘remédios de índios’” (DEL PRIORE, 2016, p. 369). No entanto, a fé das pessoas nessas formas de cura era algo natural.

As práticas das benzedadeiras não se limitam aos benzimentos; também fazem parte do seu ofício a produção de remédios caseiros, prática que se perpetua ainda hoje. A feitura dos remédios caseiros também é uma atividade das rezadeiras. Entre os remédios caseiros, está a garrafada, sendo esta a mais comum.

De acordo com os estudos de Bianca Alencar (2017), a garrafada tem uma finalidade específica, que seria a de regular a menstruação. Isso significa dizer que cada garrafada é composta com uma finalidade específica para cada enfermidade; ou seja, para o seu desenvolvimento, utilizam-se diversos tipos de ervas. Sendo assim, quem as produz costuma ter sua própria maneira de fazê-la, utilizando ervas de sua própria escolha; isso quer dizer que provavelmente não exista uma receita pronta e acabada para uma enfermidade específica.

5 Como por exemplo Pedrina Nunes Araújo.

Além dos remédios caseiros, existem males que podem ser curados apenas com benzimentos, assim como existem enfermidades que não podem ser curadas com os remédios caseiros e orações, como bem coloca Elem Cristina Moura (2011):

A prática de benzedura é um saber prático e experiencial que não advém de uma especialização formal como no caso dos médicos e farmacêuticos. Entretanto, como todo procedimento de cura, a benzeção possui restrições, pois nem todos os males podem ser curados por meio de benzimentos. Há doenças graves ou incuráveis que necessitam da intervenção e acompanhamento médicos, sobretudo nos dias atuais, quando o acesso ao tratamento médico erudito se tornou mais fácil e disseminado, inclusive no meio rural (Moura, 2011, p. 346).

As mulheres e homens que praticavam esses rituais de cura eram perseguidos por exercerem uma prática considerada, pelos homens brancos, como destituída de conhecimento científico, pois estas práticas eram associadas à feitiçaria. Segundo Mary Del Priore (2004), a ciência médica já investigava essas práticas de cura das mulheres que cuidavam do próprio corpo.

Esse saber informal, transmitido de mãe para filha, era necessário para a sobrevivência dos costumes e das tradições femininas. Conjurando os espíritos, curandeiras e benzedoras, com suas palavras e ervas mágicas, suas orações e adivinhações para afastar entidades malévolas, substituíam a falta de médicos e cirurgiões. Era também a crença na origem sobrenatural da doença que levava tais mulheres a recorrer a expedientes sobrenaturais; mas essa atitude acabou deixando-as na mira da Igreja, que as via como feitiçarias capazes de detectar e debelar as manifestações de Satã nos corpos adoentados. Isso mesmo quando elas estavam apenas substituindo os médicos, que não alcançavam os longínquos rincões da colônia (Del Priore, 2004. P. 68).

As perseguições a essas mulheres tiveram grandes proporções no período colonial, não só pelas autoridades científicas, mas também pela Igreja Católica, deixando resquícios dos preconceitos a respeito dessas práticas de cura. As reações preconceituosas resistiram ao tempo contra os praticantes desses rituais e contra aqueles que ainda atualmente procuram por esses saberes não oficiais de cura. Segundo Del Priore (2016), havia regulamentos que impediam os leigos (curandeiros, homens e mulheres) de exercerem a medicina. Diante da realidade que viviam, com falta de médicos, “as próprias autoridades abdicavam e davam certidões para que mulheres seguissem substituindo médicos que não existiam” (DEL PRIORE, 2016, p. 380).

O ato de rezar e benzer é entendido como um ‘dom dado por Deus’ para os praticantes deste ofício. Mas o fato de terem o dom de rezar não as possibilita diretamente a cura, pois, como afirma Marluce Morais (2013):

[...] o dom é entendido como uma graça divina, como uma dádiva, elemento distinção, em que nem todos conhecem ou sabem desempenhar o ofício de rezador puxadores de reza. O dom não está na possibilidade de curar, mas em ser uma ponte entre a oração e a cura, uma vez que a maioria das rezadeiras apontam a fé do indivíduo como responsável pela cura (Morais, 2013, p.92).

A obtenção da cura envolve muito mais do que apenas uma oração proferida por uma benzedeira ou rezadeira; ou seja, para que um indivíduo adquira a cura por meio da reza ou de orações, ele precisa ser munido de fé. Esta se torna um dos elementos principais para que o indivíduo seja curado. Mas, além disso, há os símbolos, crenças e os rituais que também são indispensáveis, pois, como afirma Geertz (1989), são as ações religiosas que se entendem por ritual, e “é no ritual — isto é, no comportamento consagrado — que se origina,

de alguma forma, essa convicção de que as concepções religiosas são verídicas e de que as diretivas religiosas são corretas” (GEERTZ, 1989, p. 82).

No período colonial, o número dos praticantes da medicina oficial era escasso, favorecendo o atendimento apenas nas principais cidades e vilas. Com isso, as práticas não oficiais de cura foram se alastrando sertão adentro, onde a medicina oficial não costumava chegar com tanta facilidade. Diante disso, as práticas de cura das rezadeiras e benzedadeiras se propagaram com mais intensidade, possivelmente sendo este o único meio de cura desses indivíduos. Com a chegada dos europeus na colônia, houve uma mudança nos cultos religiosos dos povos nativos e dos negros escravizados, lhes impondo novos costumes e novas culturas, como afirma Durkheim (1996) sobre a discussão a respeito de uma superioridade de algumas religiões, sendo umas verdadeiras ou falsas, no entanto:

[...] não há no fundo religiões que sejam falsas, todas são verdadeiras à sua maneira: todas respondem ainda que de maneira diferentes, a determinadas condições de vida humana, [...] todas são igualmente religiões, como todos os seres vivos são igualmente vivos desde os mais simples plástidios até o homem (Durkheim, 1996, p.31).

Podemos observar que, mesmo com essas culturas ditas superiores que estavam sendo impostas, havia uma forte resistência, e revelou-se que essa imposição não foi passiva. Isso fica claro com o ofício das rezadeiras e benzedadeiras, que ainda permanece atualmente.

As manifestações religiosas das rezadeiras e benzedadeiras, assim como os demais rituais católicos, fazem parte do catolicismo popular ou “catolicismo peculiar”, como denomina Ariane Lima (2013), pois, para ela, é nessas manifestações “[...] onde as marcas do profano e do sagrado se misturam à doutrina cristã europeia e às manifestações

religiosas da cultura negra e indígena” (LIMA, 2013, p. 50). Desse modo, as manifestações religiosas são resultados de um processo de hibridismo que advém do encontro desses três povos. Esse encontro resultou nas adequações pelas quais as práticas tradicionais foram passando ao longo do tempo.

Foi perceptível as ressignificações que as práticas religiosas vêm sofrendo ao longo do tempo; isso é notório ainda no comportamento das pessoas, em relação a determinados costumes e pensamentos sobre estes. Isso fica evidente nos rituais fúnebres⁶ uma cultura religiosa popular que foi sendo modificada com os impactos das transformações no mundo, pois, se antes a morte era preparada e assistida, como diz Marluce Moraes (2013), hoje já existem órgãos responsáveis por preparar o defunto para a celebração ou velório. Segundo ela, os rituais diante da morte foram cada vez mais afastados dos vivos, do lar, de um velório marcado pela ausência dos olhares atentos da família e, com mais frequência, realizado em empresas funerárias ou em capelas.

As ressignificações são notórias também nas canções e orações entoadas pelas rezadeiras, uma vez que são práticas religiosas que perpassam gerações, proporcionando a esses costumes modificações com o passar do tempo. Este conhecimento é repassado através da oralidade e, às vezes, por escrito, mas muitas vezes é praticado oralmente – isso possivelmente porque essas mulheres não tinham o domínio da leitura. Isso ficou perceptível no que diz respeito às parteiras.

A temática sobre o parto apareceu ao longo desta pesquisa, assim, privilegiou-se um debate que historiciza as práticas dessas parteiras, rezadeiras e benzedadeiras em múltiplas funções, o que não se limitou, em alguns casos, apenas ao parto, às orações, às benzeduras ou ao preparo de remédios de cura.

6 Termo utilizado por Marluce Moraes, que são as celebrações cultuadas ao defunto.

Para uma melhor historicização da prática das parteiras, buscou-se na historiografia as produções que dão conta do saber tradicional relacionado às práticas de parto no Brasil e no Maranhão, bem como o uso da produção de folcloristas que dimensionam a prática; assim, privilegiou-se o olhar para o livro *As Aparadeiras e as sendeironas: Seu folclore*, da folclorista baiana Hildegardes Vianna, que traz informações importantes sobre as formas de atuação das conhecidas ‘parteiras tradicionais’.

O parto caseiro foi uma realidade para muitos até pouco tempo atrás, mas não era uma prática bem vista pelas autoridades médicas, embora tenha perdurado por um longo período, mesmo quando as condições de saúde pública já eram bem mais acessíveis à população. Esta prática geralmente era exercida por mulheres e ocorria na casa da paciente ou de algum familiar.

As parteiras não tinham o costume de cobrar pelo seu ofício, mas sempre recebiam uma compensação pelo seu trabalho; segundo Suelen Moraes (2014), havia duas formas de pagamento:

o primeiro, diz respeito ao ‘agrado’, que como já diz, não é pagamento, é uma demonstração de gratidão pelo serviço prestado. Este agrado poderia ser em quantia baixa de dinheiro, pequenos bens, cereais, legumes e animais. [...] a segunda forma de pagamento da atividade da parteira era o pagamento em dinheiro (Moraes, 2014 p.119).

O agrado geralmente acontecia por parte das famílias mais pobres, que não tinham condições de pagar pelo serviço prestado pela parteira. As famílias que tinham uma renda maior pagavam com um valor alto em dinheiro ou davam algo de grande valor. As parteiras tradicionais geralmente conheciam todas as fases da parturiente, que vão dos primeiros sintomas da gravidez até os primeiros cuidados pós-parto.

Assim, pode-se perceber alguns desses cuidados, seguidos de superstições, no estudo de Hildegardes Vianna (1988):

Quando a mulher descobre que está de menino, deve amarrar um cordão bem apertado na cintura para o menino não subir e se criar no estômago.

Sentar no baixo, arreia o menino que se cria atravessado. Se houver necessidade de se abaixar ou carregar peso, deve amarrar os quartos com uma faixa que passe por baixo da barriga e aguente o menino. Mulher grávida não deve deixar que alguém passe por suas costas. Faz dores de cadeira na gravidez e durante o parto (Das Dores) (Vianna, 1988, p.15).

Algumas superstições:

Olhar ou caçoar de gente feia ou defeituosa faz o menino nascer tal qual. Se se olhar deve mudar a vista, dizendo: “Creio em Deus Padre”.

Andar agradando bicho faz o menino nascer com focinho de cachorro, cara de gato, pescoço de galo, olho de saguim, orelha de vaca, etc. (Das Dores)

Botar qualquer coisa no seio marca o menino. Por isso há tanta gente cheia de sinais, manchas, pitombos e caroços de nascença (Vianna, 1988, p.17).

A permanência de todas essas superstições citadas acima é ainda uma realidade vivenciada pela população baronense nos dias atuais, pois essas crendices acabam se tornando, segundo Geertz (1989), uma forma de dar sentido à vida.

As parteiras foram adquirindo muitas experiências no decorrer de suas práticas, criando suas próprias maneiras de lidar com as complicações no momento do parto, utilizando orações nessa hora tão difícil. Pode-se perceber, nos estudos de Vianna (1988), que uma das maiores dificuldades para as senhoras parteiras tradicionais era

a posição em que a criança se encontrava no momento do parto, ou seja, se a criança estivesse virada, havia toda uma técnica para que ela viesse a ficar na posição correta:

Para desvirar menino passa-se uma fita verde em volta da barriga da mulher, sem dar nó e rezando: “verde foi a esperança que levou São José, Maria Santíssima e Senhor Menino ao Egito. Verde foi o campo onde Jesus Homem caminhou, Verde foi o manto de Maria quando chorou a morte do seu amado filho. Verde foi o cordão que puxou o badalo do sino de São Pedro. Assim também este cordão verde há de puxar o menino para o lugar que deve, com os poderes de Jesus, Maria e José, com os poderes de São Pedro que nunca jogou rede para não trazer peixe.” (Belinha)

Quando o menino se criou muito para as cadeiras, para que ele tome posição, dá-se um aperto nos “vazios” da mulher (melânia) (Vianna, 1988, p. 21).

Ficou perceptível, neste relato, algumas das técnicas, inclusive das rezas utilizadas para este momento de complicação no parto. Elas também entendiam seus limites, deixando clara a necessidade da intervenção do então médico cirurgião, a quem ficava, a partir de então, a função de fazer o parto. Este fato fica evidente quando se diz: “Quando a criança está custando a nascer, senta-se a criatura na ‘quarta’.”⁷ “[...] Se sentar na ‘quarta’ e não der resultado, é bom chamar o doutor, que o negócio está feio. Só abrindo a barriga. (Das Dorez)” (VIANNA, 1988, p. 21-22).

Ocorreram diversas transformações nas práticas das parteiras com a institucionalização da saúde pública. Segundo Giselle Barbosa (2016), essas mudanças ficaram mais visíveis no final do século XIX, quando surgem os cursos de parto e há uma alteração na categoria da parteira, tendo em vista que há uma “[...] diferença entre parteiras tradicionais e as formadas e diplomadas” (BARBOSA, 2016, p. 20). Percebe-se que essas novas categorias foram tomando espaço e, de

⁷ Significa uma unidade de medida utilizada em feiras.

certa forma, anulando as práticas tradicionais anteriores. Os cursos criados para as parteiras tradicionais evidenciavam mais uma tentativa de controle das práticas de cura e a exclusão dessas parteiras tradicionais.

De acordo com os estudos de Barbosa (2016), para o exercício da profissão, a parteira teria que ter um reconhecimento legal pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Ainda segundo a autora, a maioria dessas profissionais formadas eram estrangeiras, uma vez que essa era uma realidade bem mais comum para elas. As parteiras estrangeiras formadas podiam atuar no Brasil, mas, com isso, “não parece ter substituído a parteira prática, mas criou uma nova possibilidade de atendimento ao parto, a partir de uma perspectiva acadêmica” (BARBOSA, 2016, p. 73-74). Mas isso não quer dizer que não existia uma rivalidade entre elas, pois, vez ou outra, acontecia de uma parteira formada denunciar aquela que não possuía um registro que autorizava sua prática.

Nesse contexto, surgiam as Casas de Saúde com maternidades, que tinham como funcionárias as próprias parteiras, mas com um espaço de atuação extremamente limitado. Essas instituições tinham como finalidade realizar partos e proporcionar os cuidados da saúde das mulheres. As parteiras só “atuariam apenas em partos sem complicações” (BARBOSA, 2016, p. 102). No entanto, o licenciamento da prática das parteiras tradicionais, ou melhor, a legalização desta prática, foi apenas mais uma medida que,

[...] contribuiu para o controle e para a delimitação do ofício das parteiras. Mas para a sua efetivação era necessário, na visão dos médicos e autoridades, que as parteiras seguissem cartilhas ou manuais, o que de acordo com eles, evitaria danos à saúde e à vida das mulheres. No entanto, é possível que houvesse também interesses de cirurgiões em médicos quanto às restrições na prática das parteiras (Barbosa, 2016. p.30).

Essas medidas de controle foram vivenciadas por todos os praticantes de cura desde o Brasil colônia e, conseqüentemente, em todas as colônias de Portugal. A prática das parteiras foi mais uma entre muitas práticas que tiveram que se adequar ao novo cenário.

Foi comum, por muito tempo, a mulher como mediadora do parto, fato este que mudou completamente com a implantação da medicina acadêmica. Com isso, os médicos obstetras seriam notáveis com frequência neste universo do parto, criando seus consultórios. Muitos deles “[...] atuavam junto às parteiras, chegando a trabalhar num mesmo consultório” (BARBOSA, 2016, p. 108). As parteiras que atuavam com esses médicos eram aquelas que tinham conseguido sua licença no período da Fisicatura ou as estrangeiras; as tradicionais foram perdendo seu espaço de atuação.

Segundo Moraes (2014), a atuação dos médicos não foi tão simples, pois estava envolvida a questão do pudor das parturientes: os maridos não aceitavam que os médicos participassem de forma direta no momento do parto. A não aceitação dos médicos pelas famílias no momento do parto possivelmente estava relacionada também a questões financeiras, pois nem todas as famílias tinham condições de custear as despesas dos médicos. Este ponto também os difere das parteiras tradicionais, que exerciam seu ofício de forma voluntária.

Os poucos médicos que poderiam oferecer auxílio tinham que vencer várias barreiras no momento da emergência no parto, como a condição financeira da população, a distância, a alta de equipamentos e o tempo que teria que dispor, na tentativa de resguardar a vida da parturiente e da criança. Para legitimar sua participação no ato de partejar, os médicos tinham que demonstrar doação e solidariedade, que, tradicionalmente, envolviam o parto. Principalmente, através da atuação em casos complicados, os médicos aproximavam-se da vida familiar, construindo uma imagem heróica e valorizando seu saber em detrimento do saber das parteiras (Moraes, 2014, p. 128).

Com a inclusão dos médicos nos casos complicados de parto pelas famílias, houve uma aproximação dos médicos com as parteiras, havendo, muitas vezes, troca de experiências. As parteiras aprendiam novas técnicas e, principalmente, os cuidados de higiene com o recém-nascido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, ficou notório que não só as práticas tradicionais das parteiras, mas todas as artes de curar estão se ressignificando; ou seja, os hábitos e os costumes de tais práticas estão se adequando para permanecer, independentemente do período. Possivelmente, isso ocorre pelo processo de modernização pelo qual a sociedade passa constantemente.

Foi diagnosticado que houve uma intensa perseguição das práticas tradicionais de cura desde o período colonial; as mesmas eram inferiorizadas e desqualificadas, mas tais repressões não tiveram o sucesso esperado, pois os praticantes resistiram, ressignificando-se sempre que fosse necessário, e hoje esta prática é exercida livremente. Isso não implica dizer que não há quem ainda hoje associe estas práticas a bruxaria, feitiçaria, entre outras categorias depreciativas.

Constatou-se que a fé é um dos elementos principais para a obtenção da cura; ou seja, a cura acontece a partir de um elo entre as orações e a fé daqueles que procuram pelas práticas tradicionais de cura.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Bianca da Silva. **Manifestação do Sagrado: As rezadeiras de Lagoa do Piauí**. 2017. 78 f. Monografia (Licenciatura Plena em História) – Universidade Estadual do Piauí, Floriano, 2017.

ARAÚJO, Pedrina Nunes. **Senhoras da fé Identidade e patrimônio: uma análise historiográfica dos rituais de reza e cura das rezadeiras em Teresina (1960-2008)**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 25., 2009, Fortaleza. *Anais...* Fortaleza: ANPUH, 2009.

ARAÚJO, Pedrina Nunes. **Senhoras de Fé: História de vida das rezadeiras do Norte do Piauí (1950-2010)**. 2011. 145 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2011.

ARAÚJO, Pedrina Nunes. **Senhoras de branco em rezas: Solidão e Velhice nas rezadeiras no norte do Piauí (1950-2010)**. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA CULTURAL, 6., 2012, Teresina. *Anais...* Teresina: UFPI, 2012.

BARBOSA, Giselle Machado. **As madames do parto: Parteiras através dos periódicos no Rio de Janeiro (1822-1889)**. 2016. 161 f. Dissertação (Mestrado em História das Ciências e da Saúde) – Casa de Oswaldo Cruz, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2016.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: Lembrança dos Velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CONCEIÇÃO, Luan Vinicius Mendes. **Institucionalização dos terreiros de Umbanda na cidade de Floriano (PI): origem, conflitos e permanências (1960 – 2000)**. 2019. 65 f. Monografia (Licenciatura em História) – Universidade Estadual do Piauí, Floriano, 2019.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano: a essência das religiões**. Tradução de Rogério Fernandes. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Tradução de Fanny Wrobel. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

LIMA, Ariane dos Santos. **Devoção negra nas irmandades católicas no Piauí do século XIX**. In: PINHEIRO, Sandra C. A.; PELEGRINI, Áurea da Paz (Org.). Tempo, memória e patrimônio cultural. Teresina: EDUFPI, 2010. p. 45-60.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 14-29.

MORAIS, Marluce Lima de. **Em cada canto um lamento: Incelências, benditos e rezas**. Lisboa: Vox Museu Arte e Patrimônio, 2013. v. 1.

MORAES, Suelen Santos de. **Parteiras tradicionais e saberes populares: práticas e representações em Barão de Grajaú – MA (1950-1990)**. 2014. 112 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. In: **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História**. São Paulo: PUC-SP, v. 14, p. 25-39, fev. 1997.

RAJOBAC, Raimundo. **Religiosidade Popular: Reisado em Balsas (MA), uma experiência do sagrado**. Espaço Acadêmico, Maringá, n. 118, p. 60-71, mar. 2011.

SANTOS, Francimário Vito dos. **O ofício das rezadeiras como patrimônio cultural: religiosidade e saberes de cura em Cruzeta na região do Seridó Potiguar**. Revista CPC, São Paulo, n. 8, p. 102-121, maio/out. 2009.

SIMÕES, António Augusto Cunha. **Rezas e Benzeduras Populares**. Alcanena: Prima, 2005.

TONACCI, Daniel. **As benzeduras de minas. Produção de Daniel Tonacci**. [S. l.]: Dan Tonacci, 2007. 1 vídeo (25 min 47 s). Publicado pelo canal Dan Tonacci. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=88VSnlEptVw>. Acesso em: 24 set. 2019.

VIANNA, Hildegardes. **As aparadeiras e as sendeironas: seu folclore**. Salvador: Fundação Cultural do Estado da Bahia, 1988.

CAPÍTULO 24

A trajetória piauiense no processo educacional especializado durante de 1968 a 1998

Rosângela Ferreira Rodrigues¹

Andreia Rodrigues de Andrade²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pelo Centro de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI.E-mail: rosangelaferreira55@gmail.com.

2 Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com.



INTRODUÇÃO

A trajetória histórica da educação especial no Piauí traz ações significativas que mostram o quanto os atos sociais têm se transformado em grandes benefícios para os sujeitos que precisam de um atendimento especializado. Pensar a educação é também pensar na melhoria da qualidade de vida; cada ação e cada projeto elaborado permitem que a vida em sociedade seja respeitada como todos merecem. Por isso, antes de destacar a trajetória da educação especial no Piauí, foi de grande relevância falar sobre seu início no Brasil, tendo como propósito investigar como ocorreu o atendimento educacional especializado no estado.

Nesse sentido, foi apresentado o marco da educação especial no Brasil, descrevendo as primeiras manifestações sobre a forma de tratamento das pessoas com deficiência, que antes eram maltratadas e isoladas da sociedade. Com a chegada da família real, as primeiras ações em prol dessas pessoas foram construídas nas primeiras instituições. Sob a influência da Europa, a população brasileira passou a ter uma nova visão em relação às pessoas com deficiência.

No tópico referente ao atendimento especializado e à inclusão de pessoas com deficiência, destacou-se como ocorreu a educação especial no Piauí. A autora Mantoan (2003) faz uma breve reflexão sobre integração, ressaltando a importância da inclusão social na sociedade para o desenvolvimento de pessoas com deficiência, além

de enfatizar a importância da capacitação dos profissionais e da preparação do ambiente para acolher os alunos com necessidades especiais.

No tópico que trata sobre o desenvolvimento da educação especial no Piauí, busquei apoiar a construção desse texto nas discussões da autora Rosado (2016), que apresenta a trajetória da educação especial no Piauí e faz uma reflexão sobre sua história e memória; outros autores também deram suporte, como Domingues (2011), Castro (2014) e Monte (2015), dentre outros. Foram destacadas ainda as primeiras manifestações sobre a educação especial, os responsáveis e colaboradores, relatando como essa educação foi consolidada, os órgãos envolvidos, além de enfatizar a importância e o direito à educação para todos.

Assim, este artigo pretende analisar o que é a educação especial e como ela se desenvolve, refletir sobre a importância da inclusão e da educação como prioridade no desenvolvimento de todos, e descrever a trajetória e os desafios da educação especial no Piauí. Por isso, surgiu o seguinte questionamento: qual a importância da educação especial no Piauí para as pessoas com deficiência?

Desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica, com aspectos de caráter descritivo, qualitativo e quantitativo, na qual o estudo em questão tem como objetivo conhecer como ocorreu a trajetória da educação especial e seu desenvolvimento no Piauí no período de 1968 a 1998. A pesquisa apoiou-se no estudo baseado em relatos sobre o desenvolvimento de ações voltadas para pessoas com deficiência, em que Rosado (2016) descreve toda sua trajetória e faz uma análise precisa sobre como as pessoas com necessidades especiais ganharam um atendimento especializado no Piauí durante essa década. Dessa forma, para fundamentar os conhecimentos sobre o trabalho, fez-se necessário estudar os seguintes autores que colaboraram com o

estudo, como: Brasil (1961), Castro (2014), Domingues (2011), Mendes (2006), Monte (2015), Estevão (2001), Figueira (2015), Leal (2011) e Rosado (2016), entre outros autores que apoiaram a construção do trabalho.

Assim, para desenvolver este trabalho, utilizaram-se estudos na internet, informações sobre o período e registros da época. Encontraram-se alguns nomes de autores que tratam sobre o tema; a partir daí, comecei a ler alguns livros digitais e físicos para entender, de fato, como se deu a educação especial no Piauí e, assim, saber como ela se desenvolveu durante o período de 1968 a 1998.

EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

Com o surgimento de uma nova visão sobre as pessoas com deficiência na Europa, o Brasil passou a ter uma nova postura em relação às crianças com necessidades especiais e, durante o final do século XIX, deu início à assistência educativa. A história das pessoas com deficiência representa uma grande vitória, comparada com os tempos passados em que tiveram uma vida árdua, impiedosa e imersa em preconceitos, maus-tratos e negligência. A sociedade já não é a mesma da Antiguidade, mas nem todos os obstáculos foram eliminados.

As crianças com deficiências eram consideradas criaturas abomináveis, e essa visão da sociedade criou enormes barreiras na vida social e cultural dessas pessoas. Conforme Leal (2011, p. 11), as pessoas com deficiência inspiravam repugnância e medo e, por isso, eram exorcizadas, abandonadas ou punidas. A forma como a sociedade reagia à deficiência era cruel e desumana, e, com isso, as crianças sofriam todo tipo de preconceito por parte das pessoas tidas como normais.

Com o decorrer dos séculos, outra concepção passou a surgir, como a imagem eterna da criança, mudando a visão de mundo do ser humano, em que as famílias puderam reconhecer as diferentes especificidades do sujeito. De acordo com Monte (2015, p. 15), a eles ficavam reservados lugares como orfanatos, manicômios, hospitais e cárceres, onde recebiam assistência e tratamento. As pessoas eram preconceituosas e viam na deficiência um risco para a sociedade. No entanto, o marco da educação especial deu-se durante o período imperial; essas mudanças são vistas em alguns relatos da época, segundo Monte (2015, p. 27-28):

Em 1854, dom Pedro II, influenciado pelo ministro do império Couto Ferraz, admirado com o trabalho do jovem cego José Alvares de Azevedo que educou com sucesso a filha do médico da família imperial, criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. Em 1891, a escola passou a se chamar Instituto Benjamin Constant – IBC. Em 1857, D. Pedro II também criou o Instituto Imperial dos Surdos-Mudos. A criação desta escola deve-se a Ernesto Hüet, que veio da França para o Brasil com os planos de fundar uma escola para surdos-mudos. Em 1957, a escola passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos – INES.

A partir da nova visão construída sobre as pessoas com deficiência, muitas coisas passaram a mudar, a fim de modificar os diferentes aspectos da vida social e cultural. Graças a essas transformações, o atendimento educacional especializado começou a ganhar forma, o que favoreceu as famílias, dando um olhar mais atencioso às pessoas com deficiência e rompendo com uma visão preconceituosa e discriminatória. Um avanço significativo foi a influência da medicina, com a criação do Hospital Juliano Moreira em 1874, na capital da Bahia, primeira instituição que atendia crianças com deficiência mental.

Com o desenvolvimento da medicina, a deficiência mental foi reconhecida como um problema de saúde pública, dando início à criação do Pavilhão Bourneville no ano de 1903, no Rio de Janeiro, sendo a primeira escola voltada para crianças com anormalidades; tempos depois, no hospício de Juquery, localizado em São Paulo, foi criado outro pavilhão. Assim, segundo Figueira (2015, p. 36), “As atuais conquistas dessas pessoas levam os cientistas e especialistas de todo o mundo, inclusive do Brasil, a ver entusiasticamente que não se devem empregar métodos e conceitos das últimas décadas em grupos presentes e futuros”.

São muitas as especificidades relacionadas aos estudos sobre o tema, devido envolver diferentes tipos de deficiência, podendo ser: deficiência visual, intelectual, auditiva, física, psicossocial e múltipla. Dessa forma, os estudiosos foram fundamentais nesse processo de aceitação e valorização; através das pesquisas, começaram a surgir novas conquistas, como o movimento de inclusão social e os trabalhos voltados à saúde e à educação. Todos esses conhecimentos construídos ao longo do tempo foram fundamentais para o reconhecimento das necessidades especiais e para a compreensão sobre as deficiências.

ATENDIMENTO ESPECIALIZADO: INCLUSÃO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

A educação especial no Piauí, assim como em todo o restante do Brasil, aconteceu de maneira gradativa, por meio de pequenas iniciativas que foram se adaptando melhor às condições das pessoas com deficiência. Primeiramente, houve o processo de segregação, no qual essas pessoas ficavam em instituições próprias de ensino; depois, a capacitação dos profissionais para o atendimento especializado; e, por fim, a inclusão garantida por lei na escola regular de ensino. Assim, segundo Mantoan (2003, p. 9), faz-se necessário entender que:

Integração refere-se especificamente aos modelos de inserção escolar de alunos com deficiências, que compreendem um contínuo de possibilidades, desde as classes comuns até locais específicos, como classes e escolas especiais (Mantoan, 2003, p. 09).

A educação inclusiva deve acontecer dentro da escola sem nenhum tipo de discriminação, para que todos compreendam seu papel na sociedade, que vai além das especificidades de cada um. Por isso, a educação especial no contexto educacional deve facilitar a inserção nos diversos tipos de saberes, possibilitando o crescimento das habilidades dos educandos. Assim, é importante destacar que a influência das leis é primordial para que essa educação aconteça, a fim de amparar as pessoas com necessidades especiais, como está mencionado na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no Art. 4º:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino.

O atendimento educacional especializado é um direito garantido, assim como a capacitação dos profissionais e a preparação do ambiente para acolher os alunos com necessidades especiais, sendo criadas salas com recursos multifuncionais, com mobiliário adequado e materiais específicos. É sabido que a educação especial possui uma trajetória marcada pela influência de diferentes costumes, que foram se modificando conforme as leis foram se estabelecendo, proporcionando a inserção de pessoas com deficiência na escola regular.

A aceitação de pessoas com deficiência no ambiente regular de ensino é uma aprendizagem de mão dupla, pois a inclusão irá favorecer a construção de uma sociedade mais igualitária e menos preconceituosa, uma iniciativa que permite às pessoas com necessidades especiais o direito de participarem da sociedade e das diferentes formas de manifestação como indivíduos sociais e culturais, pois, segundo Monte (2015, p. 32), “é importante considerar as diferenças entre as pessoas como características do humano, compreendendo as deficiências em sua constituição biológica e também social”. A inclusão dá o direito de viver junto e de poder participar das diferentes formas de manifestação cultural da sociedade a que se pertence.

Após todas essas reflexões, pode-se entender que há uma grande diferença entre educação especial e educação inclusiva, pois uma garante o acesso à escola e a outra defende o direito de todos os educandos participarem juntos do processo educativo. A inclusão é um processo que deve ser abrangente e que envolva todos, independentemente das necessidades dos alunos, baseado na defesa do direito de todos aprenderem em conjunto, sendo uma ação política, social, cultural e pedagógica. Para Sassaki (1997, p. 167),

O conceito de inclusão diz respeito ao: Processo pelo qual a sociedade e o portador de deficiência procuram adaptar-se mutuamente, tendo em vista a equiparação de oportunidade e, conseqüentemente, uma sociedade para todos (...) A inclusão significa que a sociedade deve adaptar-se às necessidades da pessoa com deficiência para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida.

É importante ressaltar que o direito à inclusão partiu de um período de transição de paradigmas, no qual se busca proporcionar melhores qualidades de vida às pessoas com necessidades especiais,

tornando-se alvo de discussões entre educadores para encontrar soluções que almejem uma sociedade diferente, mais inclusiva e atenta às diferenças dos indivíduos.

O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO PIAUÍ

No Piauí, a educação especial ganhou espaço conforme o contexto socioeconômico-político, sendo influenciada pelas leis que regem a educação nacional, pelas políticas educacionais, assim como pelos planos nacionais e estaduais de educação. Conforme Rosado (2016, p. 97), o início da educação especial no Piauí ocorreu no ano de 1968, com a fundação da escola Ana Cordeiro, que antes estava sob responsabilidade do Serviço Social do Estado (SERSE). A partir daí, o poder público ficou responsável pelo atendimento educacional das crianças com necessidades especiais, dando início a uma nova jornada na educação.

É importante ressaltar que o nome da Escola Especial Ana Cordeiro é uma homenagem à professora Ana Cordeiro Soares, que atuava na educação do Estado e colaborou muito com o desenvolvimento educacional do Piauí. A escola em questão foi inaugurada no dia 26/08/1968, na capital, Teresina, sendo mantida até o ano de 1970 pelo Serviço Social do Estado (SERSE).

A partir da década de 1970, a escola passou a ser responsabilidade da Secretaria de Educação do Estado do Piauí (SEDUC/PI), sendo criada, no mesmo período, a Assessoria de Educação de Excepcionais. Para Domingues (2011, p. 102), o conceito de excepcional traz uma contribuição nova, pois, diferentemente dos anteriores – “anormal” e “retardado” –, que focam no déficit intelectual, na deficiência, o termo “excepcional” aponta o caráter incomum dos que apresentam não apenas o retardo.

Assim como em todo o restante do Brasil, as leis foram primordiais para que a educação especial se concretizasse para todos que dela necessitassem, sendo abordada nos Planos Nacionais e Estadual de Educação. A LDB foi o primeiro passo para a normatização do sistema de ensino no Piauí, com a Lei nº 4.024, aprovada no ano de 1961, tornando-se o primeiro instrumento legal da educação.

Esta lei mostra sua importância neste período, pois seu valor foi significativo para o desenvolvimento da educação, além de possibilitar a análise entre o passado e o presente, tanto da forma de organização da educação como do atendimento a pessoas com necessidades especiais. É importante ressaltar que essa lei foi revogada pela Lei nº 9.394/96, para ampliar os direitos à educação, possibilitando o acesso e a permanência na escola. “A educação é um dos valores mais sagrados de um povo e é fundamental para realizar a justiça, a igualdade, a dignidade, a participação cidadã de todos” (CASTRO, 2014, p. 144).

A educação é um direito de todos e tornou-se dever do Estado oferecê-la com qualidade; por isso, a sociedade deve estar atenta à forma como é ofertada. Assim, pensando na qualidade do atendimento especializado, em 1968, Teresinha Nunes de Barros, primeira-dama e também presidente do SERSE, programou uma especialização em educação especial, proporcionando aos educadores conhecimentos adequados para lidar com as dificuldades presentes no ensino. Para tanto, a primeira-dama enviou uma equipe ao Estado da Guanabara.

Neste mesmo período, no prédio da Legião Brasileira de Assistência (LBA), já eram atendidos 32 alunos especiais em três salas cedidas para o atendimento educacional especializado. Com o passar do tempo, o número de crianças aumentou consideravelmente e, em

quatro meses, foi necessário mudar o ambiente em que as crianças eram atendidas por falta de espaço. De acordo com Rosado (2016, p. 101), foi preciso transferir a escola em 26 de agosto de 1968,

Então, em 26 de agosto de 1968, a pequena escola denominada “Escola Especial Ana Cordeiro” foi transferida para um prédio localizado na Rua Hermínio Conde s/n, no bairro Tabuleta, onde anteriormente funcionava o centro Educacional Simplício Mendes, chamado de “Casa do Menor”

Nessa perspectiva, a educação especial foi crescendo aos poucos e, conforme a necessidade, foi se adaptando para melhor atender aos alunos. Isso é primordial para que as famílias também se sintam acolhidas e respeitadas em suas diferenças. Esse trabalho inicial, realizado na Escola Ana Cordeiro, foi um passo favorável na educação e representa muito para a sociedade. O ano de 1968 foi muito significativo para as pessoas com deficiência em Teresina e abriu portas para mais avanços na área do atendimento especializado.

É importante ressaltar que a ACEP (Associação dos Cegos do Piauí) e a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais do Piauí) tiveram uma grande contribuição para o desenvolvimento da educação especial no Piauí. A partir delas, surgiram novas iniciativas que foram fundamentais para alavancar esse trabalho. A experiência com crianças com necessidades especiais é importante para a realização de um bom trabalho; conhecer as especificidades torna a educação mais inclusiva. De acordo com Monte (2015, p. 39), as experiências práticas com a interação permitiram a identificação de problemas, bem como a revisão e o aprimoramento de seus pressupostos, resultando, com isso, na inclusão.

Nessa perspectiva, as primeiras ações voltadas para o contexto social e educacional vieram por parte da Associação ACEP, sendo a primeira no Piauí. Essa associação surgiu de uma conversa realizada

na Praça Saraiva entre os comerciantes Emanuel do Bonfim Veloso e Gerardo Nogueira Lima, o agricultor Sebastião Ferreira Soares, o vereador Joel Barbosa Loureiro e o deputado estadual Abdon Martins Nunes. De acordo com Rosado (2016, p. 103), registra-se que ela começou a funcionar oficialmente no dia 21/06/1967, às 20 horas, no salão nobre da sede da Associação Comercial, à Rua Teodoro Pacheco, em Teresina.

O marco da educação especial veio da iniciativa desses cinco homens que resolveram fundar uma associação; eles tiveram o apoio de um conselheiro e amigo conhecido como Eulálio Costa. Com a influência política de dois associados, em seis meses a associação transformou-se em utilidade pública municipal e estadual.

Pensar o atendimento especializado é entender que as diferenças não devem ser um empecilho na vida social, mas um motivo para a busca de diferentes maneiras de solucionar problemas corriqueiros, como uma simples rampa na calçada, para que todos tenham as mesmas oportunidades e a igualdade seja exercida com respeito e dignidade, dando ao próximo o direito de se desenvolver individual, cultural e socialmente, sem que sua deficiência o diminua.

Ao apoiar o desenvolvimento de uma pessoa com deficiência, como o grupo de associados da Associação dos Cegos do Piauí (ACEP) fez, possibilita-se um crescimento individual significativo, tornando-a participante plena na sociedade, além de estimular uma relação eficaz e recíproca com todos aqueles que fazem parte do seu contexto social. Essa associação, voltada ao trabalho, permite aos participantes entender o que é a desigualdade e dá suporte para que se mantenham firmes na busca pela mudança social, onde se almeja um mundo mais inclusivo.

Conforme Rosado (2016, p. 104), os cinco homens que fundaram a instituição eram cegos e lutavam pelos direitos das pessoas com deficiência visual. Reconhecer a necessidade de uma pessoa é o primeiro passo para educá-la; por isso, a Declaração de Salamanca discute a importância do direito à educação para todos em sua declaração universal dos Direitos Humanos de 1990.

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais, deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades, aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades, escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1).

Essa declaração é muito importante para o reconhecimento dos direitos das pessoas com necessidades especiais e fortaleceu ainda mais a influência nas políticas de inclusão do país. A educação especial, através das leis, vem se expandindo, aumentando sua oferta e determinando a melhoria na qualidade da educação, para que todos possam ter acesso e permanência. Segundo Minetto (2008, p. 56), a organização de uma escola realmente inclusiva está retratada no seu currículo e na estruturação do projeto político-pedagógico (PPP), que deve ultrapassar a mera elaboração de planos e exigências burocráticas.

De modo que se entenda, de fato, que a educação especial é uma modalidade educacional especializada que requer um entendimento sobre toda a sua trajetória e importância, permitindo ao educador refletir sobre como as pessoas com deficiência e suas especificidades não impedem que usufruam da educação nem participem do contexto educacional; mais que isso, elas precisam conviver ativamente na sociedade.

A educação é uma forma de assegurar que todas as pessoas, com deficiência ou não, tenham acesso a diversas oportunidades, levando-as a conhecerem a si mesmas e o mundo em todas as suas dimensões sociais, culturais e intelectuais. Entende-se que educar é dar espaço para que o aluno construa sua individualidade juntamente com as experiências que cria no contato com o outro – seu modo de ver, sentir, agir e criar –, de tal forma que compreender que conhecer é sinônimo de partilhar saber, pois quanto mais partilhamos, mais aprendemos.

Assim, podemos reconhecer a educação especial como a modalidade de educação que perpassa todos os níveis de ensino, sendo um direito de todas as pessoas que dela necessitarem, podendo começar desde a infância e ir até a idade adulta, conforme as necessidades de cada um. Além de todas as ações realizadas, as leis foram fundamentais para garantir o espaço das pessoas com deficiência, como a Lei nº 5.692/71, que dispõe, em seu artigo 9º,

Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto a idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Embora as pessoas com deficiência tenham tido muitas dificuldades anteriormente, comparadas com a forma como vivem hoje, ainda assim é preciso compreender que suas necessidades requerem mais atenção e cuidados específicos, para os quais nem todo mundo está preparado, demandando a busca por conhecimentos especializados durante seu desenvolvimento.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO PARA O ATENDIMENTO ESPECIALIZADO

O trabalho docente é uma tarefa bastante dinâmica que requer muita reflexão e ação; deve abranger um entendimento amplo das habilidades a serem desenvolvidas. As estratégias, técnicas e ferramentas precisam ser elaboradas conforme a necessidade dos educandos, de tal maneira que, ao serem usadas, aprimorem as habilidades e capacidades para o desenvolvimento do aprendizado dos alunos em sala de aula. Para isso, faz-se necessária a formação do docente, tanto para áreas afins como para o trabalho com o atendimento especializado.

A formação do professor é primordial para o ensino-aprendizagem, pois, ao se formar, reconhece a necessidade de aprender e continuar aprendendo, assim como saber usar as ferramentas adequadas para poder trabalhar com mais facilidade e agilidade, reconhecendo a importância de auxiliar a aprendizagem, pois “o melhor educador é aquele que produz o máximo de mudanças desejáveis nos seus alunos, em um grau mais elevado” (POSTIC, 1979, p. 31).

Os saberes docentes proporcionam um crescimento fundamental na construção dos saberes dos alunos, que vêm com uma necessidade cada vez maior. Conforme os tempos vão passando,

requerem do educador não apenas uma formação, mas também um desenvolvimento contínuo desses saberes. Sobre a formação do educador, Estevão (2001, p. 185) afirma que:

A formação como uma prática social específica e como uma verdadeira instituição que cumpre certas funções sociais relacionadas com a reprodução, regulação e legitimação do sistema social. [...] a formação, ao mesmo tempo, celebra determinados valores, por vezes contraditórios, ligados quer ao mundo empresarial e gerencialista, quer ao mundo cívico e da cidadania.

Dessa forma, percebeu-se também que, para trabalhar com pessoas com necessidades especiais, requer-se um aprendizado específico para poder atendê-las, pois necessitam de cuidados especiais que não podem ser negligenciados, mas que devem ser estudados, analisados e refletidos com mais atenção. Com o passar do tempo, pode-se reconhecer que a formação desses profissionais era de extrema necessidade.

Assim como houve a necessidade de formação dos professores para atender às pessoas sem deficiência, com o decorrer dos anos surgiu também a necessidade de formar o educador para atender melhor às pessoas com deficiência, pois elas requerem conhecimentos específicos voltados para cada uma de suas especificidades, e essas não podem ser atendidas sem um preparo adequado. Em relação à formação do educador, Leal (2011, p. 44) afirma que:

O tema formação de professores é muito importante quando tratamos da educação inclusiva, pois esta requer mudanças significativas na escola para atender adequadamente todos os alunos. Nesse sentido, a formação do professor para o ensino na diversidade e para a atuação em equipe favorecerá a inclusão escolar. A formação do professor, no entanto, deve ser compreendida como um processo dinâmico e contínuo, nunca concluído e acabado (Leal, 2011, p. 44).

Não há dúvidas de que a formação para professores especializados é significativa quando se trata da aprendizagem de pessoas com deficiência, pois estas precisam de educadores que compreendam suas especificidades e a importância da inclusão social. Ao estudar e preparar-se para o atendimento especializado, o educador torna-se consciente de que a formação continuada é fundamental para aprimorar suas habilidades.

Com uma formação direcionada a uma área específica, o educador amplia suas competências e consegue identificar as necessidades educacionais especiais e, a partir daí, elaborar metas, fazendo um planejamento favorável que atinja os objetivos que deseja alcançar com aquela aprendizagem voltada àquele público específico, de tal forma que seja acolhido também pelo educando. As atividades devem ser voltadas ao interesse do aluno, para que ele consiga realizá-las e seja desafiado a desenvolver os conhecimentos necessários para seu desenvolvimento, conforme suas necessidades. Assim, de acordo com as reflexões de Minetto (2008, p. 09), é importante ressaltar que:

A inclusão é um fato já ocorrido [...]. Hoje, estamos aprendendo a entender, a mudar, a pensar diferente, a ousar fazer diferente. A profissão de professor sofreu modificações como todas as outras. Todos que optaram por ela devem estar disponíveis para enfrentar as inovações e se capacitar para atender as exigências da atualidade.

O papel de incluir é uma tarefa do educador, mas ele só terá consciência da sua função quando estiver preparado para lidar com as diversidades em sala de aula e souber acolher as pessoas com deficiência, atendendo às suas demandas e lidando com outros desafios que antes não estavam presentes em seu planejamento. No entanto, só sentirá segurança se estiver capacitado para lidar com essas diferenças em seu cotidiano, de forma a ensinar os alunos a acolher o próximo.

A LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As leis foram, e são até hoje, um grande passo para que a educação inclusiva possa se desenvolver no Piauí e nos demais estados do Brasil. Com os decretos, foram definidas as formas de tratar e acolher as pessoas com deficiência no contexto educacional, o que permitiu que essas pessoas passassem a ocupar um espaço antes não ocupado por elas na sociedade. Com o surgimento da legislação, o acesso à escola passou a ser um direito, e o excepcional deveria ser incluído no ensino regular. Conforme Rosado,

Todas essas orientações direcionadas a estruturação da educação especial refletem que essa área desde a LDB 4.024/61 até a vigência da lei 5.692/71, era ainda algo novo dentro do campo educacional, pois a ideia de integrar os excepcionais no sistema de ensino regular de forma legal surgiu, como já mencionamos, somente a partir da LDB 1961 (2016, p. 53).

As leis deram suporte para que a educação especial acontecesse de fato, sendo de extrema importância conhecê-las e compreendê-las. Temos também os documentos internacionais que se fazem presentes e cuja importância deve ser considerada, por conterem diretrizes mundiais que fortalecem a educação inclusiva. Dentre eles estão: a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 1948; a Declaração de Jomtien, realizada em 1990; a Declaração de Salamanca, resultante da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em 1994; e a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, celebrada na Guatemala em 1999 e promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001, dentre outros documentos que tratam da educação especial.

Temos também os marcos legais que fundamentam a educação inclusiva, como: a Constituição Federal de 1998, que dá ênfase ao direito à igualdade e à educação para todos, ao acesso e à permanência na escola; e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que universaliza a educação. A educação inclusiva vem sendo amparada pelas leis, e isso só tem fortalecido os direitos das pessoas com deficiência, incentivando-as a se desenvolverem social e culturalmente, fazendo valer seus direitos ao frequentarem a educação como deve ser. Leal (2011, p. 17 apud ALMEIDA, 2007) ressalta que:

Em relação à educação escolar das pessoas com deficiência, o Brasil aprova em 1961 a Lei nº 4.024/61 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que estabelece em seu artigo 88: “A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de ensino” e em 1971 a Lei nº 5692/71 que prevê tratamento especial para os alunos que apresentam deficiências físicas e mentais, atraso em relação à idade regular de matrícula e os superdotados.

Todos os movimentos pela educação inclusiva não teriam a mesma força se não fossem apoiados pelas leis, que garantem o acesso à educação, a possibilidade de frequentar a escola e um tratamento adequado e especializado. A integração dos alunos com deficiência na escola é uma conquista social. Temos registro de que, em 1969, foi aprovada a lei que garantia educação a todos, tornando obrigatório o ensino de 1º grau para pessoas de 7 a 14 anos.

Tivemos ainda a aprovação de dois pareceres do Conselho Federal de Educação: o Parecer nº 848/72, com a obrigatoriedade escolar dos 7 aos 14 anos para alunos deficientes e superdotados; e o Parecer nº 1.682/74, que ressalta a obrigação do acompanhamento e da avaliação contínua dos alunos com deficiência. Outro fato

relevante foi a aprovação, em 1988, da nova Constituição Brasileira, que garante, através do artigo 208, o atendimento educacional aos alunos deficientes, preferencialmente na rede regular de ensino.

É sabido que é um direito público e subjetivo oferecer educação de qualidade e acesso ao educando, seja em escola especializada ou em sala de aula regular. Mas essa realidade só foi possível com o amparo das leis, que deixaram claro o direito de frequentar e permanecer na escola e de ser atendido em suas necessidades especiais. Para Rosado (2016, p. 56), os serviços que existiam eram poucos e faltavam informações básicas para o planejamento da educação especial brasileira. Isso acontecia porque, antigamente, a educação era precária em relação ao serviço e à estrutura que oferecia às pessoas com deficiência, o que as prejudicava.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa em questão possibilitou entender, a partir do estudo de diferentes autores, que a educação especial foi, por muito tempo, um assunto que já vinha despertando a atenção da sociedade e que, mesmo com tantos obstáculos, as pessoas com deficiência foram conquistando aos poucos seu espaço, mesmo em meio a muita discriminação e falta de conhecimento sobre o assunto; muitos se solidarizaram para fazer essa educação acontecer. Conforme Leal (2011, p. 29), depois de alguns projetos serem implantados, surgiu um novo paradigma emergente na perspectiva da universalização da escolarização: a educação inclusiva.

Com o surgimento das instituições filantrópicas, os professores ganharam conhecimento sobre o assunto e passaram a entender as especificidades de cada um e a importância de estarem preparados para atender esse grupo. No início, houve a segregação. Para Mendes (2006, p. 19-20), a segregação surgiu da crença de que essas pessoas

seriam mais bem atendidas isoladas em outro ambiente – uma das formas que encontraram no início para ajudar esse público. Depois, houve o entendimento de que a inclusão era a melhor forma de desenvolver as pessoas com deficiência, pois o contato com as outras pessoas possibilita um conhecimento mais diversificado, tanto para as pessoas tidas como normais quanto para esse grupo.

Para Rosado (2016, p. 232), o atendimento especializado foi uma ação de caráter assistencial e terapêutica, que tinha como objetivo ajudar as pessoas; porém, durante a implantação da educação especial, os educadores buscavam formação, a fim de desenvolver um trabalho especializado. No entanto, a educação pública voltada à educação especial ganhou maior intensidade quando se tratava de classes especiais. Nesse processo, as leis facilitaram sua expansão e proporcionaram um olhar mais atento e um cuidado mais específico quanto à inclusão das pessoas com deficiência na escola regular, permitindo que essas pessoas convivessem com as demais da sociedade e despertando a necessidade de acolhimento por parte de todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961.

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, 23 dez. 1996.

CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo et al. **LDB/1996 contemporânea: contradições, tensões, compromissos**. São Paulo: Cortez, 2014.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre princípios, política e prática em educação especial. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 6 out. 2023.

DOMINGUES, Sérgio. **O conceito de excepcional na obra de Helena Antipoff: diagnóstico, intervenções e suas relações com a educação inclusiva**. 2011. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

ESTEVÃO, Carlos V. **Formação, gestão, trabalho e cidadania: contributos para uma sociologia crítica da formação**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 22, n. 77, p. 185-206, dez. 2001.

FIGUEIRA, Emílio. **Psicologia e inclusão: atuações psicológicas em pessoas com deficiência**. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2015.

LEAL, Maria do Socorro Santos Paixão. **Fundamentos da educação especial**. 2. ed. Teresina: Edufpi, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

MINETTO, Maria de Fátima. **Currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008. 2 v.

MONTE, Patrícia Melo do. **Educação inclusiva: reflexões, estratégias e compromissos**. Teresina: Núcleo de Educação a Distância da Universidade Estadual do Piauí (NEAD/UESPI), 2015. Material de apoio do Curso de Especialização em Educação Especial.

POSTIC, Marcel. **Observação e formação de professores**. Coimbra: Almedina, 1979.

ROSADO, Rosa Maria Borges de Queiroz. **Educação especial no Piauí: 1968 a 1998**. 2016. 270 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016.

CAPÍTULO 25

Um estudo sobre as origens e as permanências das tendas espíritas umbandistas de Floriano - PI

Luan Vinícius Mendes Conceição¹

Andreia Rodrigues de Andrade²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pelo Centro de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI. Graduado em História pela Universidade Estadual do Piauí – UESPI.

2 Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: andreaandrade525@gmail.com.



INTRODUÇÃO

Entender como se deu a chegada da religião Umbanda na cidade de Floriano, essa que é tão estigmatizada, é fundamental. Pois, segundo a cientista social Mariana Ramos, a Lei de Contravenções Penais de 1941 fortalecia a polícia para reprimir qualquer grupo que perturbasse a ordem pública, sobretudo os negros e sua cultura (MORAIS, 2012, p. 3). Com os estudos sobre a origem da Umbanda no Brasil, foi possível vislumbrar a relação do negro com o sagrado, recriada no país para resistir e enfrentar as violências da escravidão. Essa herança africana é preservada como patrimônio étnico-cultural. Identificar quais divindades eles cultuavam e como era sua forma de culto, compreender essa relação histórica vivenciada outrora pelos escravos e hoje por uma mistura de etnias, é uma forma de desmistificar os estereótipos atribuídos aos negros e suas religiões.

Delimitamos como objeto de estudo as origens da Umbanda na cidade, enquanto ramificação das religiões afro-brasileiras, tendo em vista que esse assunto é pouquíssimo debatido, seja pela comunidade acadêmica ou pela sociedade. A Umbanda é uma religião tipicamente brasileira ou, como diz Reginaldo Prandi, “por excelência” a religião brasileira (PRANDI, 2003, p. 6), pois há um sincretismo de várias tradições na sua origem: o catolicismo popular, presente nas rezas, terços e benditos; as pajelanças indígenas, nas curas por meio de ervas e no uso de álcool nos rituais; o Espiritismo Kardecista, nas

incorporações e na crença na reencarnação; e as religiões africanas, nos cultos aos elementos da natureza e aos ancestrais. Assim como a miscigenação que formou o país, a Umbanda sintetiza o sincretismo das matrizes cultural europeia, indígena e africana na formação da nação brasileira.

Realizaremos um estudo sobre o porquê de a Umbanda ser estigmatizada no meio social, tendo em vista que ela surge no processo de branqueamento brasileiro – a chamada “Umbanda Branca” da década de 1950 –, em ruptura com os símbolos e características africanas, como nos diz Reginaldo Prandi:

O candomblé e as demais denominações tradicionais continuavam circunscritas àquelas áreas urbanas sem que se formaram em razão da concentração de populações negras, isto é, aglutinação de descendentes dos antigos escravos africanos. Continuavam a ser religiões de negros. A umbanda não: ela já nasceu num processo de branqueamento e ruptura com símbolos e características africanas, propondo – se como uma religião para todos, capaz mesmo de se mostrar como símbolo de identidade de um País mestiço que então se forjava no Brasil das primeiras décadas do século XX (2003, p. 7).

É importante compreender os discursos das religiões monoteístas, sobretudo as cristãs (católicas e evangélicas), que inferiorizam as expressões religiosas de origem africana, criando o conceito de que são demoníacas por estarem fora do padrão eurocêntrico cristão e de seus dogmas de fé. Da mesma forma, é crucial entender a formação da Umbanda em Floriano como forma de resistência e preservação cultural, uma vez que a cidade surge de iniciativas voltadas para a educação de escravizados e libertos ainda no século XIX, quando o agrônomo Francisco Parente criou uma escola para aperfeiçoar as técnicas de criação de gado bovino, apresentando fortes traços negros

em sua formação social. Também é necessário assimilar a relação da Umbanda com as demais religiões existentes na cidade e como seus adeptos e líderes são vistos na sociedade florianense.

O estudo apresentará, inicialmente, o processo de formação contemporânea das comunidades religiosas, que remonta à década de 1930, momento em que se pensava uma brasilidade no Brasil. A partir do projeto cultural de nação, os antropólogos franceses Roger Bastide e Pierre Verger, com seus estudos, contribuíram para transformar as religiões de matriz africana – antes tidas como seitas – em objetos de interesse das ciências sociais, fazendo com que aumentassem as pesquisas e bibliografias relacionadas no meio acadêmico e entre adeptos do movimento negro³ que esteve presente em pelo menos 10 estados⁴ da Federação Brasileira nas décadas iniciais de sua criação. Seus maiores líderes, como José Bernardo da Silva, da União dos Homens de Cor (UHC), e Abdias do Nascimento, do Teatro Experimental do Negro (TEN), foram pioneiros em trazer as propostas do movimento de negritude, entre outros (CARNEIRO, 2002).

Reuniram-se para centralizar e organizar as representações por meio da burocratização institucionalizada da religião de matriz africana (LIMA, 2017, p. 17). Na década de 1970, a Umbanda passa a se consolidar no Piauí, pois já havia uma notoriedade sobre os terreiros e uma federação que os representasse, como nos mostra Sabrina Verônica Lima (2017) em sua dissertação *As faces da Umbanda no Piauí*. Da mesma forma, ocorreu em Florianópolis, que chegou a ter cerca de 30 terreiros na cidade, distribuídos sobretudo nas regiões periféricas, distantes do aparato policial para evitar a proibição e a perturbação da ordem dominante. Identificamos como o primeiro

³ Movimento Negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos conceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho no sistema educacional, político, social e cultural.

⁴ Minas Gerais, Santa Catarina, Bahia, Ceará, Rio Grande do Sul, Espírito Santo, São Paulo, Piauí, Paraná e Maranhão.

terreiro de Umbanda de Floriano a Tenda Espírita São Sebastião, no bairro Tiberão, fundada por Dona Silvina. Natural do Bairro Rosário, na cidade de Oeiras-PI, ela é citada como a primeira praticante dessa religião afro-brasileira no município, que depois seria denominada Umbanda, como é conhecida hoje. Seguiram-se outros Pais e Mães de Santo, como Dona Lúcia (bairro Meladão), Martizão (bairro Curador), Raimundim (Balancim) no bairro Tiberão, Seu Rapadura (bairro Irapuã I), Seu Ademazinho (Bosque Santa Teresinha), Araci, Bigode, Jacira, entre outros, que seriam criados a partir dos terreiros de D. Silvina e D. Lúcia. Assim, os terreiros foram se espalhando pela cidade.

Por meio da História Oral, que dá voz aos esquecidos e excluídos da sociedade, trazendo luz a realidades silenciadas e tornando pública uma visão da história que não se vê nos documentos oficiais (JOUTAR, 2000, p. 5), realizamos entrevistas que permitem compreender as práticas culturais dos adeptos, os discursos construídos sobre a Umbanda a partir das falas das lideranças e membros de outras religiões – inclusive das de matriz africana –, para entender a relação entre elas. Ouvir a comunidade por meio de estudos de campo, no entorno onde o terreiro está situado, para verificar se há respeito mútuo. A pesquisa procedeu-se pelo uso da documentação das criações dos terreiros e sua filiação a entidades federativas, cujos estatutos são disponibilizados no Diário Oficial do Piauí. Utilizamos essa fonte oficial para legitimar e, assim, analisar os terreiros de Umbanda da cidade, e uma pesquisa bibliográfica a partir dos escritos já disponíveis sobre a Umbanda no Brasil e no Piauí.

Tal como a escrita do artigo “Ofícios para os santos: o trabalho nos terreiros de umbanda e candomblé”, do historiador e professor doutor Solimar Oliveira Lima (2022), que aborda parte da história de Floriano e a participação das religiões de matriz africana na construção da cidade. Assim como a leitura da dissertação de 2017 da professora Sabrina Verônica Gonçalves Lima, *“As faces da Umbanda*

no Piauí: política, festa e criminalidade (1960 a 1978)”, que constitui uma referência sobre a origem da Religião Umbanda em Teresina e o surgimento da Federação dos Terreiros de Umbanda no Piauí, auxiliando na compreensão do volume e do surgimento dos terreiros em Floriano. Da mesma forma, os trabalhos de conclusão de curso de João Vieira Franca, *“Intolerância Religiosa e preconceito: a Umbanda na Princesa do Sul entre os anos 2007 e 2012”*, e de Letícia Hellen Carvalho Santos, *“A Umbanda em Floriano a partir do terreiro Seara São João Batista”*, nos dão clareza sobre essa religião na cidade.

A UMBANDA CONTEXTUALIZADA NO BRASIL

Para tanto, devemos entender que a religião, segundo Jacqueline Hermann, é uma dicotomia entre o sagrado e o profano, um sentido pragmático que tem o papel de reestruturar a vida em grupo por meio de uma reaproximação ritual do tempo místico das origens (HERMANN, [s.d.]). “A palavra religião deriva-se do latim, significando religar, reler ou a ligação da humanidade com a divindade; a principal característica da religião, isto é, a ligação do indivíduo com algo superior a ele” (SANTOS, 2017, p. 13).

Há uma discussão sobre a definição de religião. Para a historiadora Jacqueline Hermann, o termo “religião” é oriundo do latim *religio*, não tendo a acepção moderna; indicava um conjunto de normas, observações, advertências e interdições, não necessariamente relacionado à adoração de uma divindade ou a celebrações rituais, mas sim a um sentido pragmático e social, com um papel reestruturador que reaproxima o sagrado (HERMANN, [s.d.]). Por outro lado, para Mundicarmo Ferretti, é um sistema cultural produzido tanto por sociedades tradicionais não industrializadas quanto por sociedades modernas, sendo, em algumas delas, o sistema cultural dominante, com líderes religiosos ocupando o mesmo cargo político

(FERRETTI, 2007, p. 1). Para Letícia Hellen, a religião é um sistema comum de crenças e práticas relativas a seres sobre-humanos dentro de um universo histórico e cultural específico (SANTOS, 2017, p. 15).

No entanto, a religião africana, aqui no Brasil, sofre por ter sido organizada por ex-escravizados. A imagem social do negro “entra pelas portas dos fundos”, segundo Vagner Silva (2002); para a ciência, ao ser objeto da antropologia biológica que a desqualificou de início, para só depois ter status etnográfico (SILVA, 2002). Mundicarmo nos fala que o segredo nas religiões afro-brasileiras, e também sua forma de transmissão, está na mitologia e na centralização do poder e do saber em seus líderes – os Pais e Mães de Santo (FERRETTI, 2007, p. 3). Já Mariana Ramos diz que a prática religiosa herdada dos africanos é reinventada aqui no Brasil, inicialmente com a função de preservar o patrimônio étnico-cultural negro e, depois, passa a ser aberta à conversão de todos, sendo identificada como construção de uma identidade nacional, visto que envolve todas as culturas que originaram a nação brasileira, tornando-se base para a construção da identidade negra (MORAIS, 2012). E a historiadora Sabrina escreve:

Portanto, a religião africana será recriada e readaptada no Brasil como forma de resistência e também como uma forma de enfrentar as impiedades do período escravista. É através dos batuques, dos ajuntamentos, das festividades de caráter religioso, ou não, que o negro se integrará socialmente. Os estudos que tratam da religiosidade negra e de suas origens no Brasil Colônia são consensuais no sentido de apontar o Calundu como a prática de origem africana mais comum entre cativos e libertos. (Lima, 2017, p. 34).

Segundo Reginaldo Prandi, as religiões afro-brasileiras formaram-se no século XIX, quando a Igreja Católica era a única religião oficial praticada no país, sendo as outras praticadas de forma descon-

dida e sincretista – ou seja, como misturas de deuses africanos com santos católicos –, adotando-se o calendário católico como referência para as celebrações festivas (PRANDI, 2003).

A Umbanda não é uma religião do tipo messiânica, que tem uma origem bem determinada na pessoa do messias, pelo contrário, ela é fruto das mudanças sociais que se efetuam numa direção determinada. Ela exprime assim, através de seu universo religioso, esse movimento de consolidação de uma sociedade urbano-industrial. (Ortiz, 1947, p. 32).

A religião Umbanda, que compõe o rol das religiões afro-brasileiras, nasce marcada pelo caráter universal e por um processo de *branqueamento* e ruptura com símbolos e características africanas – a chamada “Umbanda Branca” –, em meio a grandes transformações sociais, como nos aponta Renato Ortiz em seu livro *A Morte Branca do Feiticeiro Negro*. Essa vontade de embranquecer, recusando tudo o que é associado ao negro e rejeitado pelos intelectuais que buscavam a oficialização da Umbanda como religião (ORTIZ, 1999), é chamada de “religião brasileira” por excelência, conservando do Candomblé o sincretismo católico, mas assimilando preces e devoções que não fazem parte do universo do Candomblé, sendo, portanto, mais sincrética do que este (PRANDI, 2004).

Possuindo uma enorme força de penetração, a Umbanda proporcionou a reformulação do mapa dos cultos afro-brasileiros por ter se espalhado pelo país, ganhando a posição de uma religião nacional (LIMA, 2017). No tocante à temática, Artur Cesar diz que a Umbanda se revela uma religião remetente ao submundo, à marginalidade e a um atraso e ignorância (ISAÍAS, 1999), pois o sincretismo é uma característica dos países que conheceram a escravidão, a partir do contato entre várias culturas. Ao contextualizar o surgimento da Umbanda, acentua que o advento do regime republicano e a liber-

tação dos escravos representaram etapas necessárias para o aparecimento de uma religião tipicamente brasileira (TRINDADE, 1991 apud ISAÍAS, 1999).

A HISTÓRIA ORAL COMO FONTE DE PRESERVAÇÃO DA UMBANDA

Para se falar da religião Umbanda, é necessário o uso da História Oral, uma metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para a história contemporânea, como nos diz Verena Alberti. Surge em meados do século XX, após a invenção do gravador de fita, e consiste na realização de entrevistas com indivíduos que são testemunhas ou participantes de um acontecimento (ALBERTI, 2008, p. 155). Um desafio que a História Oral tem é mostrar, diferentemente do que costuma ser consagrado, que a memória não é apenas ideologia ou mitologia – algo não confiável –, mas sim um instrumento de luta para conquistar a igualdade social e garantir direitos às identidades (FERREIRA; ALBERTI, 2008). “Ouvir a voz dos excluídos e dos esquecidos traz à tona realidades indescritíveis, quer dizer, aquelas que a escrita não consegue transmitir; testemunhar as situações de extremo abandono” (JOUTAR, 2000, p. 43).

Com o tempo, deixou-se de pensar em uma história única ou identidade nacional, como era a História positivista do século XIX, passando a reconhecer a existência de várias histórias, memórias e identidades em uma sociedade (ALBERTI, 2008). José Carlos fala que a aceitação da História Oral está ligada diretamente ao processo de redemocratização no Brasil a partir dos anos 1980 (MEIHY, 2000). Esta metodologia, que usa a entrevista, é uma relação que se insere em práticas culturais particulares e que é formada por relações e sistemas de comunicação específicos, como nos aponta Philippe Joutar (2000) em seu artigo. Ter a fala como um ato de protesto contra

os silenciamentos, dar voz a uma história vista de baixo, partindo do pesquisador, é o caminho para conhecer e registrar as múltiplas possibilidades que se manifestam e dão sentido às formas de vida de diferentes grupos sociais, como a Umbanda (ALBERTI, 2008).

Ao privilegiar a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias, ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõem a “memória oficial”, no caso memória nacional (Pollak, 1989).

Michael Pollak ressalta que a memória é uma tentativa consciente de definir e reforçar sentimentos de pertencimento entre coletividades diferentes; a referência que se faz ao passado serve para manter a coesão dos grupos e das instituições de uma sociedade. O que realmente importa, como nos aponta Philippe Joutard, é que a memória não é uma depositária passiva de fatos, mas um processo ativo de criação de significados (JOUTARD, 2000). Para Renato Ortiz, o domínio das crenças religiosas significa uma desagregação da memória coletiva (ORTIZ, 1999, p. 29).

UMBANDA: INSTITUCIONALIZAÇÃO EM FLORIANO

É necessário ampliar as discussões existentes sobre a religião umbandista na cidade de Floriano, uma vez que identificamos a existência e a permanência de 6 terreiros de um aglomerado de 30 no início do século XX, os quais, desde meados da década de 1950, são frequentados para celebrações religiosas, atendimento ao público e práticas como adivinhação, curandeirismo e benzimentos. Dessa forma, consideramos pertinente ampliar essa discussão para conscientizar a população florianense, pois a educação é a melhor forma de gerar o respeito devido aos seus adeptos e simpatizantes,

segundo o princípio constitucional do Estado Laico de respeito a todas as religiões, tendo como base os Artigos 5º, VI, VII e VIII⁵ da nossa Constituição Federal do Brasil de 1988, a qual estabelece que é inviolável a liberdade de consciência e de crença, garantindo o livre exercício dos cultos religiosos e a assistência religiosa nas esferas civil e militar, sem privação de direitos.

O sincretismo será usado para a legitimação e aceitação da Umbanda no Brasil, onde se busca construir essa religião nacional. Não por acaso, o processo de institucionalização e regulamentação será conduzido por intelectuais oriundos do Espiritismo Kardecista, uma prática já aceita pela sociedade elitizada por não estar associada às religiões africanas. Eles irão educar e moldar a imagem umbandista no cenário brasileiro, conferindo-lhe uma aura de modernidade. Roger Bastide justifica esse sincretismo da Umbanda como um processo normal e útil, uma forma de conservação, adaptação e assimilação que atua como resistência dessa religião.

Nesse duplo movimento de concretização e institucionalização, há uma tentativa de separar as múltiplas práticas ritualísticas existentes na Umbanda, buscando unificar os cultos pela padronização e pelo branqueamento dos rituais – argumentos que seriam utilizados para obter a aceitação da Umbanda com o *status* de religião. Essa legitimação decorre de um código racionalmente estabelecido, não mais para justificar, mas para exercer uma hegemonia e propagar as práticas umbandistas.

5 Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei; (Constituição Federal, 1988)

As entrevistas nos permitiram levantar informações sobre a Umbanda no município, relacionadas ao surgimento dos primeiros terreiros na cidade de Floriano-PI, pois suas narrativas foram cruciais para mapear as tendas, barracões e terreiros, além dos Pais e Mães de Santo que outrora existiram e que ainda hoje resistem em meio a tantas transformações sociais e culturais em nossa sociedade.

A entrevista do Pai de Santo, Seu Chico Preto, aponta como o primeiro terreiro de Umbanda de Floriano a Tenda Espírita São Sebastião, no bairro Tiberão, tendo como Mãe de Santo Dona Silvina. Seu guia na Umbanda era Lega Bugi. Ela era natural do Bairro Rosário⁶ da cidade de Oeiras-PI. Chegou a Floriano no final da década de 1950, constando em seus registros 58 anos de idade, embora Seu Chico Preto afirme que os documentos não indicavam a idade exata. Citada como a primeira praticante dessa religião afro-brasileira no município, tinha como Mãe de Santo a Mãe Claudina, da cidade de Codó-MA, e também reverenciava a Mãe Pequeninha, de Salvador-BA (SOUSA, 2020).

Seguida por outra Mãe de Santo, Dona Lídia, da Tenda Espírita Santo Antônio, no bairro Meladão, vinda da cidade de Parnaíba-PI. Não se sabe com quantos anos veio para Floriano nem com quantos anos faleceu. As informações obtidas por Dona Olinda Alves Rodrigues (Morena) (RODRIGUES, 2019) indicam que ela chegou na década de 1950, tinha como Mãe de Santo a Mãe Maximiliana, de São Luís-MA, e seu guia era Lega Bugi (RODRIGUES, 2019).

Outro fato observável no levantamento era a localização das tendas, distribuídas pelas áreas periféricas para a “higienização” da cidade, bem como para preservar os ritos ou fugir da polícia – seja para não incomodar os vizinhos com os tambores, seja para não chamar a atenção dos militares. Assim, era preferível que as tendas

⁶ Bairro do Rosário se situasse na cidade de Oeiras – PI, primeira capital do Estado do Piauí é considerada um quilombo urbano, pois nesse bairro tinha grande presença de negros oriundos do continente africano.

estivessem fora do alcance das batidas policiais. Todo esse medo é visivelmente percebido na escassa documentação de filiação a algum órgão da Federação. Nos registros, os nomes dos representantes dos terreiros eram diferentes dos nomes dos Pais e Mães de Santo, e seus endereços estavam incompletos, dificultando tanto a pesquisa quanto o trabalho policial daquela época.

Antes do processo de institucionalização, os atendimentos eram discretos; os batuques tinham horário para começar e terminar, pois a chegada da polícia era iminente. O medo de ser preso e de interromper a festa era constante. Por causa das perseguições e do preconceito, atendiam em suas casas, nas chamadas “mesas”, em quartos de suas próprias residências, o que daria origem aos Pegis. Os Pegis são espaços que mantêm viva a memória, a cultura, a identidade e a fé de homens e mulheres que resistem às novas formas de ver o sagrado. Uma dinâmica cultural aglutinada em um local de contínua aprendizagem das tradições, pautada na ancestralidade, nos costumes, rituais e preceitos de seus Pais e Mães de Santo, que, através da oralidade, transmitem aos seus filhos os ensinamentos advindos de seus guias e pais de santo.

Assim como os Pegis, os terreiros são sinais de resistência e memória. Lilia Abadia nos aponta que “além dos símbolos religiosos, os terreiros consagram símbolos histórico-sociais, pois eram espaços de transposição das barreiras sociais e de resistência à ordem social imposta” (ABADIA, 2010, p. 50). Poucas são as casas de santo de Floriano que sobrevivem com suas tradições e costumes desde a década de 1950 até hoje. Das mais de 40 (quarenta) casas de santos existentes, aproximadamente, apenas 6 (seis) ainda funcionam, e somente duas delas são continuidades de seus fundadores – seus filhos de sangue e de santo dão continuidade ao legado de seus pais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentre essas casas de santos, 03 (três) tendas têm origem na década de 1950: a Seara São João Batista, conduzida pelo Pai de Santo Seu Aldemar Pereira (Aldemazim), localizada no bairro Bosque; a Tenda Espírita São José Cobra Coral, cujo Pai de Santo é Josiel (filho de sangue do Pai de Santo Zé Matias), no bairro Caixa D'Água; e a Tenda Espírita Iemanjá, liderada pelo Pai de Santo Luiz (Luizim, filho de sangue do Balancim), no bairro Tiberão. Os demais terreiros são mais recentes, como a Tenda Espírita Santa Bárbara (bairro Curador, Pai Augusto de Oxalá), a Tenda Espírita Santo Antônio (bairro Sambaíba Velha, Mãe Luzinete) e a Tenda São Sebastião (bairro Tamboril, Pai Chico Preto).

É importante lembrar que, na cidade, existem outros Pais e Mães de Santo que não possuem terreiro para festas, mas sim um *Pegi* – com apenas um quarto para fazerem suas obrigações aos seus guias e realizarem bençãos aos necessitados de oração –, sendo esse espaço essencial para a manutenção de seu credo.

Hoje, os terreiros mantêm as mesmas finalidades sociais e de resistência, agora referindo-se à intolerância religiosa. No passado, o espaço era usado para a sociabilidade de escravizados e ex-escravizados; hoje, a religião atende a diversos segmentos da sociedade, sobretudo àqueles excluídos de outras religiões, como gays e lésbicas. Devemos perceber o terreiro para além de um lugar físico – seja o quarto ao lado da casa do Pai ou Mãe de Santo, seja uma casa distante no meio urbano das periferias –, e compreendê-lo como um local de renovação da fé de seus adeptos, a partir dos rituais ali praticados.

É nos barracões, nas tendas, nos quatinhos reservados com um oratório⁷ que toda casa de macumbeiro deve ter, para que, juntos, possam celebrar seus rituais com suas imagens de santos católicos,

⁷ Nicho ou armário com imagens religiosas; adoratório, capela doméstica.

mas representando deuses africanos, em um sincretismo que mescla rezas de Pai-Nossos e Ave-Marias a cantos em iorubá. Considera-se que todas as tradições culturais estão em contato, sendo resultado de encontros múltiplos e não de um único encontro, haja vista que novos elementos são adicionados a cada contato, reforçando os antigos.

Aproveitamos o bojo da discussão sobre a cultura afro-brasileira, que, nos últimos anos, tem tomado grande proporção na sociedade brasileira – sobretudo para criar uma consciência de igualdade e fraternidade –, a partir da agenda federal de 2007, que instituiu, por meio do Decreto Federal nº 6.040, a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Dar voz a uma cultura que, por muito tempo, foi silenciada e perseguida, e que se constitui como uma forma de resistência em meio a tantas rupturas que vão de encontro à preservação dessa prática religiosa, contribui para a sociedade e para a academia na conscientização e na produção de pesquisas e conteúdos pertinentes ao tema analisado.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Tratamento das entrevistas de história oral no CPDOC**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2005.

BASTIDE, Roger. **As religiões africanas no Brasil: contribuições a uma sociologia das interpenetrações de civilização**. São Paulo: Pioneira, 1971.

BROWN, Diana et al. **Uma história da umbanda no Rio**. Cadernos do ISER, Rio de Janeiro, v. 18, n. 1, p. 9-42, 1985.

CAPPELI, Rogério. **Saindo da rota: uma discussão sobre a pureza na religiosidade afro-brasileira**. [s.l.: s.n.], 2007.

CASTRO, Maria Laura Viveiros de; FONSECA, Maria C. L. **Patrimônio imaterial no Brasil**. Brasília: UNESCO; Educarte, 2008.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Tempo, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FERNANDES, Tania Maria; ALBERTI, Verena. **História oral: desafios para o século XXI**. [s.l.: s.n.], 2000.

FERRETTI, Mundicarmo; ROCHA, Maria A. M. da. **Religião e sociedade: religiões de matriz africana no Brasil**, um caso de polícia. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, v. 43, n. 2, p. 124-132, 2007.

FRANÇA, João Vieira. **Intolerância religiosa e preconceito: a umbanda na princesa do sul entre os anos 2007 e 2012**. 2015. Monografia (Graduação em História) – Universidade Estadual do Piauí, Floriano, 2015.

HERMANN, Jacqueline. **História das religiões e religiosidades**. [s.l.: s.n.], 1997.

ISAIA, Artur Cesar. **Ordenar a cidade: a obra dos intelectuais de umbanda no Brasil da metade do século XX**. 1999. Tese (Doutorado em História) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

JOUTARD, Philippe. **Avaliações e tendências da história oral**. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). Usos & abusos da história oral. Rio de Janeiro: FGV, 2000. p. 285-292.

LIMA, Sabrina Verônica Gonçalves. **As faces da umbanda no Piauí: política, festa e criminalidade (1960 a 1978)**. 2017. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017.

LIMA, Solimar Oliveira. **Ofícios para os santos: o trabalho nos terreiros de umbanda e candomblé**. Vozes, Pretérito & Devir, Floriano, v. 15, n. 1, p. 114-128, 2023.

MORAIS, Mariana Ramos de. **Políticas públicas e a fé afro-brasileira: uma reflexão sobre ações de um estado laico**. 2012. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2012.

ORTIZ, Renato. **A morte branca do feiticeiro negro: umbanda e sociedade brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

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

PRANDI, Reginaldo. **As religiões afro-brasileiras e seus seguidores**. *Civitas – Revista de Ciências Sociais*, Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 15-33, jun. 2003. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74230102>. Acesso em: 22 mai. 2018.

PRANDI, Reginaldo. **O Brasil com axé: candomblé e umbanda no mercado religioso**. [s.l.: s.n.], 2004.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Évolution et création religieuses: les cultes afro-brésiliens**. Diogène, Paris, n. 115, p. 3-24, 1981.

SANTOS, Ivonildo de Souza. **Políticas públicas e os direitos das comunidades tradicionais de matriz africana**. [s.l.: s.n.], 2017.

SANTOS, Letícia Hellem Carvalho. **A umbanda em Floriano: a partir do terreiro Seara de São João Batista (1963-2015)**. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Estadual do Piauí, Floriano, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Vagner Gonçalves da. **Religiões afro-brasileiras: construção e legitimação de um campo do saber acadêmico (1900-1960)**. Revista USP, São Paulo, n. 55, p. 210-225, set./nov. 2002.

ENTREVISTAS

SOUSA, João Barbosa de. Entrevista concedida a Luan Vinicius Mendes Conceição. Floriano, agosto de 2020. 1 arquivo de áudio (60 min).

RODRIGUES, Olinda Alves. Entrevista concedida a Luan Vinicius Mendes Conceição. Floriano, abril de 2019. 1 arquivo de áudio (45 min).

CAPÍTULO 26

Importância didática da aplicação dinâmica de metodologias para o ensino de História

Ezaquiel dos Santos Silva¹

Andreia Rodrigues de Andrade²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pelo Centro de Educação Aberta e à Distância da Universidade Federal do Piauí – CEAD/UFPI. E-mail: zaqueu57@gmail.com.

2 Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM. E-mail: andreiaandrade525@gmail.com.



INTRODUÇÃO

A disciplina de História nos leva a refletir sobre nosso espaço, além de permitir um entendimento acerca da forma como atuamos na sociedade e de nossas possibilidades de ação. Esse contexto destaca a relevância do ensino dessa disciplina, principalmente pelo fato de ela poder conduzir o indivíduo a ser mais crítico e a pensar sobre seu espaço. Dessa forma, o presente trabalho procura realizar uma abordagem referente à importância didática da aplicação de metodologias dinâmicas que viabilizem e otimizem o ensino da História contemporânea na escola.

É importante destacar que o professor enfrenta muitas dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, como a falta de material pedagógico, o interesse insuficiente por parte dos alunos e das famílias, a inflexibilidade de um planejamento didático rígido, bem como a ausência de investimentos em políticas destinadas à melhoria da educação.

Desse modo, o profissional docente é tido como principal mediador do processo de aprendizagem, e a busca por metodologias dinâmicas é de fundamental importância para lidar com os problemas mencionados, pois o ensino é um grande desafio, e os educadores devem procurar sempre tecer caminhos para superar os obstáculos impostos pelo contexto escolar.

Para explicar a importância de metodologias que viabilizem a melhoria na qualidade do ensino, a problemática do estudo procura responder ao seguinte questionamento: Como a implementação de metodologias dinâmicas pode melhorar a qualidade do ensino, quando articulada com políticas de incentivo e de melhoria da educação?

É importante ressaltar que o presente estudo tende a nos remeter à reflexão de que são necessárias condições adequadas, as quais podem ser adquiridas por meio do conhecimento, no processo de ensino e aprendizagem. Assim, a escola tem a capacidade de propiciar que os alunos alcancem sua autonomia social, cultural, política, entre outras.

Este trabalho tem como objetivo geral apresentar um panorama acerca do ensino de História, elucidando a importância da aplicação de metodologias que viabilizem e otimizem a qualidade do seu ensino. Como objetivos específicos, procurou-se: apresentar uma relação entre os conteúdos e a prática metodológica dessa disciplina no panorama supracitado; abordar as principais mudanças decorridas ao longo do processo histórico brasileiro em seu contexto social, político e econômico; e realizar um estudo bibliográfico a fim de compreender como novas metodologias têm contribuído para uma melhor aprendizagem em História.

É de fundamental importância entender que o professor terá o desafio de encontrar maneiras dinâmicas de ensinar História, levando em consideração o processo de formação de cidadãos. Diante disso, a relevância do estudo está relacionada à análise e reflexão sobre práticas educativas atuais de ensino, buscando compreender o que tem sido ensinado e discutindo as vantagens de se inserir o uso de métodos e materiais tecnológicos no processo educativo.

Para a realização do presente estudo, foi adotada uma pesquisa bibliográfica, de caráter descritivo, na qual procurou-se apresentar um breve panorama do ensino de História, discutindo propostas metodológicas utilizadas no dia a dia das salas de aula e as principais mudanças ocorridas em decorrência das políticas educacionais. Isso traz à tona o processo de democratização do ensino até os dias atuais, fazendo alusão ao processo de globalização e à aplicação de tecnologias emergentes.

Na construção do aparato bibliográfico, foram utilizadas bases de dados como a SciELO, a LILACS e bibliotecas virtuais, além de documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Como critérios de inclusão, utilizaram-se trabalhos que tivessem como palavras-chave: ensino de História, metodologias de ensino e políticas educacionais, delimitados ao período entre 2000 e 2023, compostos por publicações, artigos científicos, monografias, documentos oficiais e revistas relacionadas à temática.

O ENSINO DE HISTÓRIA: UMA VISÃO CRÍTICA

No ensino de História, é importante que o aluno procure entender os aspectos e elementos históricos que se iniciaram no passado e quais as suas influências na contemporaneidade, além de identificar suas causalidades e situar-se como um agente histórico.

Em um primeiro momento, é importante que seja estabelecida uma relação que conduza os estudantes ao contexto de sua própria linha de pensamento, de tal forma que seus horizontes sejam ampliados. Com base nessa ampliação, cabe aos professores inserir em suas aulas informações por meio de recursos visuais e entrevistas com pessoas que vivenciaram o período ou fenômeno investigado.

A inclusão desses elementos possibilita que o aluno seja desafiado a investigar algo do presente que o interesse, estabelecendo relações sobre como as pessoas viviam e de que modo esse conhecimento seria útil para a realização de tarefas cotidianas. É preponderante o entendimento acerca dos diversos fatores pelos quais a sociedade se estrutura.

Em um segundo momento, a ampliação do conhecimento espacial e histórico possibilita que os alunos tenham acesso a imagens, entrevistas e fatos históricos, constituindo um ponto-chave para sua observação e sendo essencial para que possam perceber mudanças como consequência da ação humana, assim como os costumes e rotinas e de que forma nos afetam.

Por fim, uma alternativa seria conduzir os alunos a observar o que acontece na sociedade e no ambiente, no que concerne à relação entre História e Geografia, e orientá-los a fazer comparações entre diferentes situações. Nesse caso, o professor deverá atuar estabelecendo uma busca pela reflexão e transformação junto a seus alunos, desenvolvendo competências por meio da aplicação de atividades práticas, de tal maneira que o aluno consiga interpretar o que é esperado em um ensino de qualidade.

É importante que, nesse mesmo processo, sejam traçadas competências para transformar os alunos em cidadãos capazes de compreender e mudar a realidade do mundo que os cerca. Por conseguinte, o professor deve ter cuidado para não ser apenas um veículo de transmissão de informações, mas um mediador no processo de desenvolvimento do discente.

Assim, o aluno deixa de ser mero espectador e passa a se apropriar do discurso, verificando a coerência de sua opinião com os demais integrantes do grupo com quem partilha interesses. Com base no conhecimento adquirido, pode relatar suas opiniões de maneira

a serem ouvidas e respeitadas pelos outros. Desse modo, o docente deixa de ser apenas um condutor e passa a ser alguém que transforma o conhecimento em uma visão real e crítica por parte de seus educandos.

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA

Segundo Santos (2006), a disciplina de História continua sendo ensinada nas escolas, estando presente nas grades curriculares e sendo elaborada com constância. Entretanto, para a condução de um ensino com qualidade, é necessário que os profissionais docentes estejam engajados no desenvolvimento dos alunos, levando em consideração quais atitudes e metodologias são aplicadas em sala de aula. Alguns conceitos trabalhados nas escolas pelas Ciências Sociais (Geografia, História e Sociologia) tendem a parecer “mortos” frente ao mundo do aluno, pois “os significados são acadêmicos e muitas vezes incompreendidos pelos próprios professores, faltando uma devida significação para os docentes” (SANTOS, 2006, p. X).

De acordo com a concepção do autor, o que vem acontecendo com grande frequência nas escolas, no que concerne ao ensino das Ciências Humanas, é o fato de que muitos profissionais não desenvolvem metodologias que chamem a atenção dos alunos ou, muitas vezes, falta preparo a esses profissionais, o que faz com que tais disciplinas se tornem incompreendidas pelos alunos, não recebendo seu devido valor e importância.

Em relação ao ensino de História, é importante destacar que seu ensino significa lidar com a sociedade, que está em constante transformação, e reconhecer a posição dos alunos como agentes e sujeitos históricos. Outrora, o que tem sido percebido é o fato de essa

disciplina apresentar temas que são tratados como algo pronto, de tal forma que, na maioria dos livros didáticos, praticamente não se questiona o seu próprio contexto.

A disciplina de História é referência e deve ser bem ensinada e de forma significativa. Essa menção justifica o fato de que um ensino sem devida significação conduz a um estudo repetitivo, em que, ao invés de evoluir, estaríamos regredindo no sentido de reproduzir um ensino que não busca reflexão crítica nem envolvimento com o mundo que nos cerca. Nesse contexto, é necessário aproximar os alunos dessa disciplina, para que a compreendam melhor e vivam em busca de seus interesses.

Diante desses aspectos, é enfatizado o papel fundamental da educação no desenvolvimento da sociedade, em que se aponta a necessidade de construir uma escola direcionada à formação de cidadãos. Essa questão requer tempo e dedicação; entretanto, a realidade do professor envolve um grande volume de aulas e atividades em todo o sistema educacional, o que tende a ser um fator que acaba prejudicando a condução e a dedicação exclusiva ao ensino.

É importante relatar que, ao lecionar a disciplina de História, o professor deve saber fazer uso de ferramentas que possam contribuir para a reflexão crítica e, assim, a História deverá ser compreendida pelos alunos. Diante desse aspecto, Monteiro (2007) elucida que, apesar de aparentar ser uma “tarefa simples”, tornar acessível aos alunos o conhecimento sobre as sociedades do passado é um processo gradual, no qual é necessário possibilitar a leitura de recursos visuais, a escrita e o entendimento sobre suas aprendizagens, a identificação de representações sobre quais saberes, narrativas e aspectos devem ser questionados, sendo um grande desafio até alcançar a compreensão cabível de tais pressupostos.

O professor é o principal responsável pela atribuição do sentido na História, e não deve seguir um modelo definido que determine a transposição do conteúdo. Essa disciplina requer que o mediador se reinvente a cada aula: “(...) no contexto de situações de ensino específicas, onde interagem as características do professor, dos alunos e aquelas da instituição (...), características que criam um campo de onde emerge a disciplina escolar (Monteiro, 2007, p. 85).

AS TRANSFORMAÇÕES NO ENSINO DE HISTÓRIA

Ultimamente, diante de reformas educacionais e metodológicas, têm sido evidenciadas mudanças no ensino da área do conhecimento aqui em foco. Na disciplina de História, tem-se visto a alteração de um modelo tradicional para um modelo em que se atribui especial atenção aos conceitos, às atitudes e aos valores éticos.

Essas mudanças requerem do professor maior flexibilidade, habilidade e preparação para que esteja apto a conhecer os conceitos e métodos da sua ciência e possa incentivar o aluno a se dedicar profundamente em suas descobertas, tendo a percepção de que sua história não é apenas individual, mas fruto de uma relação social na qual está inserido.

Pinsky (2009) destaca que não cabe ao professor ficar preso apenas aos conteúdos como meio de produção de atividades didáticas, devendo mostrar que, graças à cultura que produzimos ao longo dos anos, foi possível a evolução, a melhoria e a eficiência na realização de tarefas rotineiras, priorizando a qualidade de vida.

Assim, o processo de ensinar História retrata uma nova maneira de proporcionar ao aluno condições para que participe da construção do conhecimento. Diante dessa perspectiva, os projetos de trabalho propõem uma proposta pedagógica diferenciada dos modelos tradicionais, colocando os alunos em contato direto com bibliografias

para além do livro didático, a partir de diversos tipos de fontes, tais como jornais, revistas, filmes e objetos, materiais relevantes que relatam a vivência do homem ao longo dos anos e seus efeitos comparativos com o passar do tempo.

Diante do que foi supracitado, constata-se que os métodos de ensino utilizados na disciplina de História, até determinado período, se basearam basicamente em técnicas de memorização e na repetição oral dos textos escritos, além de dispor de materiais didáticos desatualizados e de um ensino restrito, de forma a não desenvolver o senso crítico dos alunos. Observa-se que, nesse cenário, o caderno e o livro didático eram as principais fontes de conteúdo para os alunos, e que, pelo fato de as escolas não disporem de um aparato de livros didáticos suficiente para atender à demanda, existia a necessidade de pesquisa em bibliotecas municipais, de forma a proporcionar aos alunos uma investigação mais detalhada sobre determinado assunto.

Diante de propostas sugeridas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em especial no início do século XXI, foi proposta à escola uma reforma no que concerne à qualidade do ensino, de forma a aumentar a exigência e a participação na educação dessas novas gerações, com a utilização de recursos tecnológicos. Por conta disso, a escola, enquanto formadora de conhecimento, precisaria acompanhar tais mudanças.

Com a implementação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), o acesso à informação passou a ser mais rápido e simples e, por consequência, tanto a escola quanto os professores passaram a se adaptar a esse processo, o que ocasionou uma revisão e modificação na forma como as aulas são lecionadas e como o conteúdo é repassado aos alunos (VAZ, 2019).

Acerca disso, seria interessante que coubesse à escola o fornecimento de possibilidades referentes ao processo de construção do conhecimento do aluno, além da organização e implementação de atividades didáticas que os ajudassem a compreender a disciplina de História, visto que, com o crescente avanço das TIC, o ambiente escolar passou a ser questionado sobre as diversas formas de contribuir no processo de ensino-aprendizagem. Diante disso, o autor Crispim (2013, p. 86) elucida que:

É necessário que barreiras geográficas sejam vencidas, além da efetiva criação de aproximações culturais, apesar das diferenças econômicas e dos obstáculos socioculturais que se interpõem para a produção dos desejos nos cidadãos. Esses aspectos têm uma tendência a globalizar e concorrem para que as necessidades se assemelhem, mesmo que, para muitos, a satisfação delas não se concretize.

É por conta de fundamentos como esse que a abordagem metodológica sobre o ensino de História e Geografia requer conexão com a realidade que estamos vivendo, a Era Digital, na qual é essencial conduzir o aluno a esse contexto e possibilitar-lhe construir uma melhor compreensão sobre as novas relações de trabalho. Visto que uma aprendizagem que utiliza as TIC deve estar associada ao domínio de metodologias e conteúdos referentes às particularidades do que está sendo apresentado, é preciso criar condições ideais e adequadas à construção do conhecimento histórico e geográfico da realidade de determinada escola. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) formam um conjunto de recursos tecnológicos integrados que, por meio de suas funções, proporcionam acessibilidade à comunicação nos negócios, assim como na pesquisa científica e no processo de ensino-aprendizagem (CRISPIM, 2013).

Segundo o autor, a utilização das TIC tem possibilitado trazer o mundo externo para a realidade dos alunos de forma dinâmica e interativa, enriquecendo e facilitando a veiculação das informações ensinadas e criando um importante estímulo ao aluno no processo de ensino-aprendizagem. Essas tecnologias, quando utilizadas de maneira adequada, podem ser importantes instrumentos de apoio, pois contribuem diretamente no processo de construção e divulgação do conhecimento.

Cavalcanti (2014) cita que a abordagem dessas ferramentas no ensino gera a possibilidade de novos caminhos, além da estrutura física da sala de aula convencional. No caso do ensino de História, é uma oportunidade ímpar para os alunos entrarem em contato com diversas localidades e fatos históricos.

Assim, ao fazer o uso adequado dessas ferramentas, implantando-as na metodologia de ensino, o professor permite e possibilita aulas mais dinâmicas e interativas. A tendência é que, ao criar esse vínculo, possa surgir um paradigma de melhor aproveitamento do conhecimento histórico, de tal maneira que ocorram mediações dos recursos educacionais digitais para uma compreensão em todas as suas possibilidades.

Para que haja equilíbrio na aplicação de ferramentas que visem à melhoria da qualidade do ensino, é necessário que o professor exerça o papel de mediador e facilitador, seja flexível e se adapte a essa nova mudança, levando em consideração, na construção dos saberes, a situação e o desenvolvimento cognitivo de cada aluno.

Por fim, para que haja um real aproveitamento dos recursos tecnológicos de aprendizagem, é preciso atenção especial à estrutura física, à disponibilidade de recursos, à aquisição de conteúdos multimídia, além da capacitação dos profissionais envolvidos nesse processo. Isso proporciona a inclusão digital, bem como as condições

necessárias para criar e incorporar novos métodos didáticos à sua realidade e à de seus alunos, com a utilização adequada de todos os recursos disponíveis que auxiliem na exposição e fixação dos conteúdos que constituem diversos saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das várias possibilidades, questionamentos, indagações e incertezas em relação à situação do ensino de História em muitas escolas atualmente, destaca-se que o ato de ensinar não está apenas atrelado à transferência de conhecimento, mas ao desenvolvimento e à criação de múltiplos caminhos para sua construção.

O presente trabalho procurou apresentar um panorama referente ao ensino de História, estabelecendo uma relação lógica entre os conteúdos e a prática metodológica dessa disciplina, com ênfase nas mudanças ocorridas no ensino, em especial na inserção do uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

É importante relatar as conquistas da educação sistematizada, que tem alcançado grandes avanços quanto à implementação de recursos e ferramentas tecnológicas. Esses avanços, além de promoverem a inclusão digital, têm proporcionado aos professores mais opções para mediar o conteúdo de maneira mais interativa, rompendo com o paradigma tradicional de ensino, em que o professor apenas transmitia o conteúdo e não havia estímulo por parte dos alunos, dado o caráter repetitivo da abordagem. A implementação de novas ferramentas auxilia na transformação e facilitação do processo de ensino e aprendizagem.

Para que o ensino da disciplina de História contribua de forma mais efetiva na formação integral dos alunos, é preponderante a experimentação e a dinamização de novas estratégias metodológicas

em substituição às práticas de ensino tradicionais. Ainda existe uma grande necessidade de trabalhar alguns dos conceitos mais importantes da História, como o fato e o sujeito histórico. No ensino de História, os documentos constituem importantes fontes de informação na construção do conhecimento, servindo como meio de análise dos processos históricos estudados.

Por fim, relata-se que os principais avanços e conquistas na implementação de metodologias e ferramentas na prática docente são fundamentais para a transição e mudança de paradigmas na construção do conhecimento. Para tanto, essas estratégias metodológicas devem ser capazes de direcionar o aluno de maneira significativa ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BANHARA, G. D. **A utilização das novas tecnologias no ensino de História: Colégio Estadual Lúcia Alves de Oliveira Schoffen.** Alvorada do Sul: EFM, 2012.

BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 1998. p. 69-90.

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, 23 dez. 1996.

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

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Tecnologias digitais e ensino de geografia: possibilidades e desafios.** In: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). **Tecnologias digitais e geografia escolar.** Natal: EDUFRRN, 2014. p. 19-42.

CRISPIM, J. TIC VS NTIC: consultoria a PME, hardware, redes, sistemas, formação. Disponível em: http://www.josecrispim.pt/artigos/conceitos/conc_art/01_tic_ntic.html. Acesso em: 20 set. 2021.

MONTEIRO, Ana Maria. **O ensino de História: lugar de fronteira.** In: NETO, José Miguel Arias (Org.). **História: guerra e paz – Anais do XXIII Simpósio Nacional de História.** Londrina: ANPUH, 2007. p. 1-15.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Por uma história prazerosa e consequente. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2005. p. 13-22.

PINSKY, Carla Bassanezi. **Fontes históricas.** 3. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

PROENÇA, M. C. **Ensino da História e formação para a cidadania.** Curitiba: Aos Quatro Ventos, 1999.

SANTOS, Ivonildo de Souza. **Políticas públicas e os direitos das comunidades tradicionais de matriz africana.** [S. l.: s. n.], 2017.

VAZ, A. F. **As tecnologias da informação e comunicação (TIC) e o ensino de História: novas perspectivas metodológicas.** Revista História Hoje, São Paulo, v. 8, n. 15, p. 45-62, 2019. Disponível em: <https://www.examplelinkrhh.com/article/12345>. Acesso em: 15 out. 2023.

CAPÍTULO 27

A Lei 10.639/2003 e as representações dos negros em livros didáticos de História do ensino fundamental em Floriano – PI (2011-2016)

Josélia Maria Pereira de Sousa Brito¹

Andreia Rodrigues de Andrade²

¹ Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí. Graduada em Licenciatura plena em História pela Universidade Estadual do Piauí. E-mail: joseliauespi@hotmail.com.

² Doutoranda em História pela Universidade Federal de Santa Maria-UFSM. E-mail: andreiaandra525@gmail.com.



INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira é marcada por muitas mudanças, dentre as quais se destacam as propostas voltadas para a educação e a valorização das questões étnico-raciais. Essas propostas surgem em virtude das pressões políticas exercidas pelos movimentos negros organizados, que historicamente lutam por reconhecimento e pelo direito a uma educação de qualidade.

Com a promulgação de diversas leis que visam promover mudanças na abordagem da história da África, dos africanos e de seus descendentes, os debates sobre essa temática tornaram-se mais evidentes a partir de meados da década de 1990. Nesse contexto, para compreender melhor uma dessas legislações, destacamos a Lei 10.639/2003, sobre a qual propomos desenvolver uma pesquisa intitulada: A Lei 10.639/2003 e as Representações dos Negros em Livros Didáticos de História do Ensino Fundamental em Floriano – PI (2011-2016).

O interesse por esta pesquisa surgiu a partir de outras investigações sobre a mesma temática. Esse estudo é de suma relevância, pois, ao observar as pesquisas realizadas na Universidade Estadual da cidade de Floriano - PI, onde moro, constatou-se o surgimento de algumas pesquisas acadêmicas que trazem reflexões voltadas para a temática da população negra nos materiais didáticos. No entanto, é

necessário ampliar e disseminar os debates sobre essa temática. Com esses debates, é bem provável que os afrodescendentes possam se reconhecer como parte integrante do processo histórico brasileiro.

O nosso propósito é construir uma pesquisa mais ampla e, assim, contribuir para uma maior difusão dos conhecimentos sobre as lutas dos negros africanos e seus descendentes pela conquista do seu espaço nos livros didáticos de História. Além disso, buscamos despertar a curiosidade de outros acadêmicos com relação a esse tema, incentivando a realização de novos estudos. Neste artigo, a análise voltou-se para os livros didáticos de

História, adotados nas Escolas Municipais da cidade já mencionada. Para tanto, analisamos a conformidade dos conteúdos de História com a Lei 10.639/2003, que tem como proposta uma educação voltada para a valorização das relações étnico-raciais no Brasil.

O ponto central desta pesquisa é analisar as representações do negro em livros didáticos, visto que estes, por um longo período da nossa história, ficaram muitas vezes invisibilizados nesses materiais, pois, segundo Silva (2019), “O livro didático, de modo geral, omite o processo histórico e cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternos da sociedade, como o índio, o negro” (Silva, 2019, p. 51). Observar os materiais didáticos torna-se uma prática necessária, se quisermos erradicar as omissões, principalmente no que concerne às culturas e vivências das populações de matriz africana, que é o foco deste estudo.

Para a construção desta pesquisa, fez-se necessário o apoio teórico de alguns autores, para compreensão de conceitos os quais julgamos indispensáveis neste estudo. Para o melhor entendimento do conceito de cultura, buscamos amparo nas concepções de Napolitano (2010). “Cultura se traduz num complexo que envolve produção, circulação e apropriação de sentidos, significações e valores que marcam a vida

social” (Napolitano, 2010, p. 76). Nesse sentido, pode-se entender a cultura como um conjunto de fatos que constrói a identidade de um povo, portanto não pode ser desprezada ou inferiorizada. Pensando por esse viés, buscamos analisar como os negros, as culturas de África e dos afrodescendentes estão sendo apresentadas nos materiais didáticos das escolas municipais de Floriano - PI.

Para dialogar sobre as representações construídas em volta dos africanos e seus descendentes, acionamos o conceito de representação elaborado por Chartier (2002), que nos forneceu elementos para a compreensão das construções tecidas acerca dos negros e seus descendentes nos materiais já citados, pois, segundo o pesquisador, “desviadas as representações transformam-se em máquinas de fabricar respeito e submissão, em um instrumento que produz uma imposição interiorizada, necessária lá onde falta o possível recuso à força bruta” (Chartier, 2002, p. 75).

Diante dessa reflexão, podemos imaginar o que os responsáveis pela fabricação e distribuição dos materiais didáticos pretendiam fazer com as representações criadas e difundidas em tais materiais, que quase sempre traziam as representações dos negros associadas às relações de trabalho escravo, não dando os merecidos destaques às lutas destes povos contra esse sistema de trabalho.

Para entendermos sobre os discursos construídos acerca do negro, usamos o conceito de Foucault (1996), pois, segundo suas percepções, “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos apoderar” (Foucault, 1996, p. 10). A partir da leitura do autor, podemos perceber a dualidade da construção do discurso, que tanto pode ser usado para inferiorizar como para valorizar algo. É nessa perspectiva, por exemplo, que são

criadas as medidas de ações afirmativas, visando desconstruir as leituras etnocêntricas em torno dos africanos e seus descendentes nos materiais didáticos.

Outro conceito que entendemos ser imprescindível nesta pesquisa é o de racismo. Para essa abordagem, buscamos apoio nas contribuições de Moura (1994), pois, segundo o autor, o racismo é “um multiplicador ideológico que se nutre das ambições políticas e expansionistas das nações dominadoras e serve-lhe como arma de combate e de justificativa para os crimes cometidos em nome do direito biológico, psicológico e cultural de ‘raças eleitas’” (Moura, 1994, p. 2).

Com esse discurso de superioridade intelectual e cultural, legitima-se essas práticas que foram usadas por um longo período da nossa história para inferiorizar e legitimar as longas jornadas de trabalho e os maus-tratos aos negros e seus descendentes pela maioria das elites, e muito possivelmente essas práticas tenham sido ressignificadas ao longo da nossa história para garantir que os afro-brasileiros continuassem sem direito à sua história e a suas culturas.

Por fim, faz-se necessário destacar algumas das referências bibliográficas que contribuíram para o debate sugerido nesta pesquisa. Neste sentido, destacam-se as reflexões de Gonçalves (2011) e Fabiane (2010), que contribuíram para entendermos as trajetórias de luta dos negros e seus descendentes na conquista de seus direitos. Usamos também das reflexões de Bittencourt (2009), que contribuiu com o entendimento sobre os livros didáticos, sobre como esse material é de suma importância no processo educativo, pois, de acordo com a autora, o livro didático tem sido o principal responsável pela concretização de conteúdos históricos escolares. Essa condição de depositário de determinados conteúdos históricos torna-o impor-

tante instrumento do trabalho do docente, mas ao mesmo tempo exige que o professor identifique conhecimento (Bittencourt, 2009, p. 313).

É notável o quão importante o livro didático é no processo de ensino-aprendizagem. Muitas vezes, este pode ser o único meio que o professor dispõe para trabalhar com seus alunos. Por esse motivo, é de suma importância que os profissionais da educação conheçam, reflitam e debatam sobre os conteúdos escritos nas páginas destes materiais, para que não haja engano e nem tão pouco a propagação de conteúdos que possam contribuir com a permanência do racismo ou qualquer forma de inferiorização do outro.

Para responder aos questionamentos deste estudo, utilizamos de pesquisa bibliográfica e documental, pois o uso de fontes escritas faz-se necessário. Para tanto, analisamos a Lei 10.639/2003, que tem como princípio garantir a obrigatoriedade de abordar as temáticas relacionadas aos africanos e aos afrodescendentes nos livros didáticos, avaliando as suas contribuições no processo de ensino-aprendizagem.

Também analisamos o livro didático de História do ensino fundamental. Nesta perspectiva, analisamos os seguintes exemplares: *Projeto Araribá* - 2011 a 2013, organizado e publicado pela Editora Moderna; *Projeto Teláris*, de autoria da professora Gislane Azevedo e do professor Reinaldo Seriacopi - 2014 a 2016, publicado pela Editora Ática. Ambos os exemplares foram aprovados pelo PNLD e distribuídos pela Secretaria de Educação do município de Floriano-PI.

Para um melhor desenvolvimento desta pesquisa, apoiamo-nos nas contribuições metodológicas de análise do livro didático da historiadora Bittencourt (2009), pois, na sua concepção, para uma análise dos livros didáticos de história, além da identificação dos valores e da ideologia de que é necessariamente portador, é preciso

estar atento a outros três aspectos básicos que dele fazem parte: sua forma, o conteúdo histórico escolar e seus conteúdos pedagógicos (Bittencourt, 2009, p. 311).

Julgamos que as contribuições metodológicas desta autora são fundamentais para o desenvolvimento desta pesquisa. Neste sentido, é imprescindível a continuidade das pesquisas e debates sobre os materiais didáticos, com o objetivo de contribuir para a erradicação de qualquer forma de preconceito dentro e fora das escolas.

Os novos olhares sobre as questões étnico-raciais são frutos colhidos através de muitas lutas dos movimentos negros e dos movimentos sociais, que por muito tempo reivindicaram por uma revisão em relação aos negros e seus descendentes nos materiais didáticos, bem como no tocante às práticas pedagógicas dos professores no processo de ensino e aprendizagem relacionado às questões étnico-raciais. Essas reivindicações ganharam maior notoriedade em meados da década de 1990 do século XX.

A Lei 10.639/03 é fruto destes debates. Esta lei surge como resposta ao processo de resistência e persistência do Movimento Negro, que historicamente trava uma luta pela conquista dos direitos negados, por uma educação que desmistifique as visões estereotipadas sobre a história dos africanos e de seus descendentes. A Lei 10.639/03 altera a Lei 9.394/1996, tendo sido sancionada no dia 9 de janeiro de 2003 pelo então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, e promulgada pelo Conselho Nacional de Educação.

A Lei 10.639/03 torna obrigatória a inclusão do ensino sobre história e cultura africana em todos os estabelecimentos de ensino, tanto público quanto privado. Com a sua promulgação, os movimentos negros enxergaram uma nova possibilidade de terem as suas histórias contadas nas escolas, por um outro viés, não mais restrita a

uma abordagem de ‘passividade dos escravizados’, o que ocorria na maioria dos materiais didáticos brasileiros. Como bem nos afirma Gomes (2011), esses grupos partilham da concepção de que a escola é uma das instituições sociais responsáveis pelas construções positivas dos afro-brasileiros e por uma educação que tenha o respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã. Acreditam que a escola, sobretudo a pública, exerce papel fundamental na construção de uma educação para a diversidade (Gomes, 2011, p. 41).

O trecho explicita a relevância dessa lei para impulsionar o debate sobre o conhecimento das histórias e da cultura de matriz africana e, assim, possibilitar o aprendizado do respeito e da convivência na diversidade social e cultural que temos no Brasil.

O primeiro livro didático analisado foi o exemplar do 6º ano do Projeto Araribá, onde o negro aparece representado apenas por meio do crânio de Luzia, mencionado na unidade II. Trata-se de vestígios ósseos de uma mulher encontrados no município de Lagoa Santa. Segundo os autores do livro, foi por meio desses crânios que alguns arqueólogos, depois de muitos estudos, puderam comprovar que os primeiros seres a habitar a América seriam os povos de origens africanas. Como nos afirma Wenceslau (2008), “além do povo de Luzia ter chegado à América antes do estabelecimento da cultura Clóvis, ele provavelmente tinha uma maior similaridade morfológica craniana com populações africanas” (Wenceslau, 2008, p. 474).

No livro didático analisado, é mencionado que o povoamento do Brasil também teve a participação dos povos africanos. Esse reconhecimento provavelmente está relacionado com as análises feitas pelos arqueólogos, que destacam a datação do crânio de Luzia. Essa constatação é importante e, ao mesmo tempo, muito pequena para demons-

trar uma participação dos povos africanos no começo do povoamento da América. Nesta unidade, a presença do negro limita-se apenas a esta breve referência.

Já na unidade III, a África é apresentada aos alunos a partir de dois momentos, relacionados a dois povos muito destacados nos livros didáticos de História: os egípcios e os núbios. Essa relação se faz importante para os alunos conhecerem que as organizações desses dois povos fazem parte do continente africano, destacando suas formas de organizações políticas, modos de trabalhar, as invenções de utensílios e o desenvolvimento da escrita.

Essa abordagem, apesar de relevante, ainda é insuficiente, visto que a palavra África é mencionada apenas no começo dos temas três e seis. Talvez essa abordagem mereça uma atenção maior dos autores, como bem destaca Oliva (2007),

se os livros didáticos abordassem acertadamente esses temas estariam contribuindo, de alguma forma, para a redefinição do papel e do lugar associado à África nas referências mentais de professores, estudantes e demais leitores de seus textos (Oliva, 2007, p. 268).

É notável a importância de se trabalhar os conteúdos referentes à história da África, destacando as reais contribuições de seus povos, tendo em vista que as múltiplas riquezas culturais e econômicas não ocultam ou minimizam informações ao abordar tais temas. No livro analisado, as referências sobre a África e seus povos são resumidas e, portanto, dificultam o contato dos alunos com as histórias do continente africano. O fato de os conteúdos serem sucintos pouco desperta a curiosidade dos alunos; o não despertar de tais interesses eviden-

temente contribuirá para as permanências de propagações de uma África pobre e de suas referências relacionadas à produção de pessoas para o trabalho escravo.

O segundo livro didático analisado foi o exemplar referente ao 6º ano do Projeto Teláris. Nesse livro, os autores apresentam uma contextualização da importância de se estudar a história e também ressaltam as heranças culturais, destacando as modificações da língua portuguesa, pois, de acordo com Azevedo e Seriacopi (2012, p. 13), “que também sofreu modificações, pois incorporou um grande número de palavras de diferentes línguas indígenas e africanas faladas por aqui no Período Colonial”.

É importante ressaltar essas modificações de forma mais clara, pois o que nos chama a atenção é que os autores não mencionam as tentativas de proibição que esses povos sofreram para não falarem as suas línguas nativas. Além disso, não destacam que houve resistência por parte desses povos para não deixarem morrer as suas tradições linguísticas.

O livro também faz referência à cultura alimentar brasileira, apresentando um prato típico da culinária baiana: “Tigela de caruru, prato com camarão típico da cultura baiana, de origem africana” (Azevedo; Seriacopi, 2012, p. 13). Esse exemplo evidencia a contribuição dos povos africanos à culinária brasileira. Representações como essa são necessárias para que os alunos conheçam as contribuições dos africanos para a formação da cultura brasileira. Com este conhecimento, eles podem compreender que a cultura do Brasil é formada de múltiplas influências, o que contribui para uma melhor compreensão das diferenças culturais, como os autores citam no texto: “É quando tomamos consciência de que o mundo é feito por

grupos com experiências diferentes, aprendemos, por exemplo, que não existem povos ou religiões melhores ou piores do que outras” (Azevedo; Seriacopi, 2012, p. 13).

Podemos perceber neste trecho uma intenção de despertar nos alunos uma compreensão das diferenças e, através deste conhecimento, melhorar o olhar para o outro, um olhar baseado no respeito às diferenças; no entanto, as imagens podem ser vistas diferente dos discursos textuais.

Nesta obra, foi encontrada uma imagem que provavelmente não despertará a autoestima de um aluno negro, como podemos verificar abaixo.

Figura 1- Coleta de água



Fonte: AZEVEDO, G. C.; SERIACOPI, R. Projeto Teláris: História (6º ao 9º ano). 1 ed. São Paulo: Ática, 2012. p. 71.

Trata-se de uma imagem que demonstra as formas de capturar água no rio Nilo. Essa imagem pode implicar no não reconhecimento de pertencimento das raízes africanas, pois evidencia um negro descalço, usando apenas uma muda de roupa que, por sua vez, aparenta ser velha, em um cenário seco e uma água de aspecto turvo. A imagem, portanto, pode ser interpretada pelos alunos como

sinônimo de pobreza, uma imagem pouco contextualizada que pode favorecer a ideia de relacionar o continente africano à pobreza, como bem ressalta Oliva (2007).

Novamente, atentamos que o equívoco não se encontra em trabalhar o tema, ele deve ser apresentado aos estudantes, pois sinalizam para algumas de suas faces históricas contemporâneas. O problema está em sintetizar a história africana a ele, como se não houvesse outras realidades a retratar, e, como se as sociedades do continente só pudessem ser visualizadas a partir desta imagem (Oliva, 2007, p. 300).

Podemos perceber que os autores de livros didáticos deveriam se atentar ao escrever sobre os temas relacionados à África, pois esses temas muitas vezes são retratados como se um determinado acontecimento representasse todo o continente de forma generalizada, esquecendo-se de fazer referência às diversidades que lá existem, contribuindo, assim, para que os alunos permaneçam com a imagem distorcida do continente africano.

No livro *Projeto Teláris* 7º ano, no tópico que trata dos povos iorubá, os autores fazem uma contextualização desses povos, ressaltam sua cultura e suas tradições orais, mas, em seguida, apresentam uma imagem que sugere ser uma divindade iorubá, sem qualquer contextualização, favorecendo um olhar distorcido sobre os povos africanos.

Figura 2 - Divindade Ibeji



Fonte: AZEVEDO, G, C; SERIACOPI, R. Projeto Teláris: História (6º ao 9º ano)1 ed. São Paulo: Ática, 2012. p. 101.

Observa-se nesta imagem alguns aspectos que nos fazem lembrar estereótipos relacionados aos negros africanos, pois a mesma evidencia uma sexualidade avantajada dos órgãos masculinos e femininos. Se tais imagens não forem refletidas de maneira pedagógica, podem despertar nos alunos não negros um olhar estereotipado com relação a tais traços, pois “esses recursos imagéticos não devem ser tratados apenas como ilustrações para os textos, mas sim como fontes históricas a serem exploradas e decifradas por professores e alunos” (Oliva, 2007, p. 291).

É notável, portanto, a necessidade de se trabalhar os recursos imagéticos de maneira crítica e pedagógica, pois os mesmos podem trazer explicações de fatos históricos. As imagens nos materiais didáticos não podem ser consideradas apenas como um complemento de texto, pois elas estão lá para serem analisadas e, por meio dessa análise, torna-se possível uma melhor compreensão do assunto abordado.

Em uma outra página deste mesmo livro, os autores trazem um tópico com o intuito de explicar o processo de lavagem do ouro na região de Minas Gerais, ilustrado pela seguinte imagem.

Figura 3 - Busca pelo ouro



AZEVEDO, G, C; SERIACOPI, R. Projeto Teláris: História (6º ao 9º ano) 1 ed. São Paulo: Ática, 2012. p. 222.

Trata-se de uma imagem que busca demonstrar a vida desumana a que os negros escravizados foram submetidos. Os autores detalham os maus-tratos, os castigos, a aparência de magreza extrema e a representação de mulheres aparentemente pobres. Além disso, a imagem aparece nesse capítulo dividida em várias partes ampliadas, para que o aluno possa observar os detalhes que ocorreram naquele lugar.

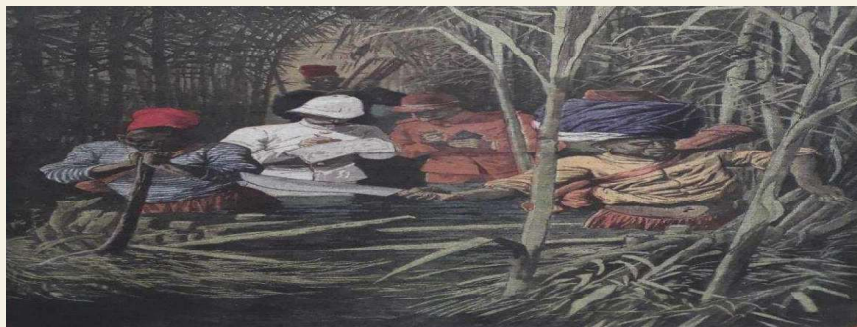
Entretanto, para que o aluno compreenda esse passado histórico da vida dos negros, não é necessário tanto detalhe, pois é provável que dessa forma não se desperte nos alunos negros um orgulho de seus antepassados, por terem passado por tanto sofrimento. Ao mesmo tempo, criam-se condições para reforçar junto aos alunos ‘não negros’ a ideia de que os trabalhos braçais estão condicionados ao negro.

Ao compararmos a análise desta imagem com a do Ibeji, divindade da cultura iorubá, percebemos uma diferença de tratamento, visto que, em relação à imagem da cultura iorubá, não se verifica

uma abordagem analítica que esclareça seu contexto ou significado cultural. No entanto, a imagem que trata da vida desumana dos escravizados é analisada em detalhes, provavelmente com o intuito de demonstrar todas as etapas do garimpo de ouro.

Um outro livro didático analisado foi o exemplar referente ao 8º ano. Uma imagem que nos chamou a atenção se encontra no capítulo 6, intitulado O Imperialismo e o Neocolonialismo, em um tópico que faz referência a mudanças na Europa. Nesse contexto, os autores trazem uma nota explicativa em que destacam o trabalho de dois homens brancos. No entanto, nota-se que quem está fazendo o trabalho pesado, na delimitação das terras, são pessoas negras, possivelmente africanas, como podemos verificar na imagem a seguir.

Figura 4 - Delimitando fronteiras.



Fonte: AZEVEDO, G, C; SERIACOPI, R. Projeto Teláris: História (6º ao 9º ano)1 ed. São Paulo: Ática, 2012, p. 113.

É possível perceber na imagem que são três negros desenvolvendo um trabalho pesado: um cortando capim, outro está juntando o mato para abrir passagem e um outro carregando utensílios, provavelmente ferramentas. Mas a colocação dos autores sugere que os brancos estão trabalhando; portanto, podemos verificar que, possivelmente, na

concepção dos autores, o trabalho dos negros não se caracteriza como trabalho. Concepções deste tipo podem contribuir para a continuação dos estereótipos, como o de que os negros e seus descendentes são preguiçosos.

O livro didático do 9º ano chamou nossa atenção por se diferenciar dos demais exemplares analisados, pois não foi encontrado em seus capítulos imagens dos africanos e nem de seus descendentes em situação de trabalho escravo. Nele foi possível encontrar a imagem de africanos mais ligados a questões políticas, como podemos ver na imagem a seguir.

Figura 5 – A independência



Fonte: AZEVEDO; SERIACOPI, R. Projeto Teláris: História (6º ao 9º) 1 ed. São Paulo: Ática, 2012, p. 145.

Nesta imagem, podemos notar que os negros africanos estão representados como pessoas que possivelmente estão exercendo papéis de lideranças políticas africanas. Nesse sentido, a imagem é

relevante, pois permite que os alunos percebam a África de forma afirmativa, isto é, compreendendo que na África várias lideranças negras lutaram pela libertação de seus países do domínio colonial europeu.

O texto que acompanha a imagem traz um discurso que ressalta a sua importância, afirmando que a imagem “tem um significado especial para a história do continente africano. Por meio dela podemos conhecer vários aspectos do processo que resultou na independência dos países africanos a partir de meados do século XX” (Azevedo; Seriacopi, 2012, p. 145). Portanto, podemos perceber que tanto a imagem como o texto estão em consonância com a Lei 10.639/2003, que enfatiza a obrigatoriedade de se trabalhar na sala de aula a história da África e a cultura africana e afro-brasileira de forma afirmativa.

No que se refere à participação dos negros nas revoltas pela conquista de direitos, foi encontrado em alguns dos exemplares didáticos referências à Revolta da Chibata e à Revolta dos Malês. Os autores citam que “cerca de 2 mil escravizados e libertos rebelaram-se em Salvador e ocuparam diversos quartéis” (Azevedo; Seriacopi, 2012, p. 101). Essas revoltas organizadas demonstram a resistência dos africanos e seus descendentes pelos seus direitos desde muito cedo em solo brasileiro.

Na mesma perspectiva das lutas dos negros, foi encontrado nestes exemplares uma contextualização sobre o porquê da rejeição da data destinada para a comemoração do fim da escravidão no Brasil, pois a data escolhida, no caso o dia 13 de maio, que faz referência à assinatura da Lei Áurea, provavelmente não agradou aos negros que tanto lutaram por essa conquista, como fica claro na contextualização,

no movimento negro muitos rejeitaram a escolha, pois a comemoração desta data levava a pensar a libertação dos escravizados no Brasil tinha sido uma espécie de dádiva, de presente do governo de dom Pedro II aos homes e mulheres escravizados. Além disso, a comemoração da Lei Áurea deixava de lado a luta de milhares de pessoas, tanto brancas como negras, para acabar com a violência da escravização. Essa reação do movimento negro foi reconhecida como legítima pelo povo brasileiro (Azevedo; Seriacopi, 2012, p. 154-155).

A não aceitação dos movimentos negros em relação a essa data provavelmente ocorreu pelo fato de o fim da escravidão ter sido fruto de muita luta, principalmente dos negros, visto que eram eles que sofriam na pele os maus-tratos no período escravocrata. Um outro aspecto é que talvez não se sentissem representados, visto que lutaram ainda mais para o estabelecimento de outra data que lhes representasse, para comemorar não só as suas liberdades, mas também o Dia da Consciência Negra.

Essa conquista é resultado de muita luta dos movimentos negros, que escolheram para essa comemoração o dia 20 de novembro. “Nesse dia, em 1695, morria Zumbi, líder do quilombo dos Palmares. E o dia 20 de novembro passou a ser o Dia Nacional da Consciência Negra” (Azevedo; Seriacopi, 2012, p. 154-155). Essa nova data é muito representativa para os negros, que tiveram que lutar - e ainda estão lutando - para serem reconhecidos em um país que ajudaram a construir.

A representação desta data nos exemplares analisados é de suma importância, assim como as histórias da África. Contudo, notamos uma ausência nas histórias dos afro-brasileiros, principalmente no que se refere ao cotidiano, às suas famílias, às suas profissões e, em geral, às formas afirmativas das vivências dos afrodescendentes, como determina a Lei 10.639/2003.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos perceber que foi através das lutas dos movimentos sociais e do movimento negro que os alunos negros conseguiram entrar nas escolas brasileiras. No entanto, não tiveram as suas histórias e as de seus antepassados representadas nos materiais didáticos usados no ambiente escolar, partindo do entendimento de que eles tinham que estudar uma história que não lhes representava. Percebemos que as desigualdades continuavam e, quando eles apareciam nesses materiais, era de forma humilhante, quase sempre em papéis de inferiorização, fato que muito contribuiu para a permanência de práticas racistas nas escolas.

Além disso, observamos que outra medida importante, a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino das histórias da África e de seus descendentes nas escolas públicas e privadas, também não foi plenamente efetivada. Nos materiais didáticos analisados, muitas imagens continuavam a associar os negros ao trabalho escravo.

Essas análises são importantes para que os pais dos alunos possam observar a implementação da referida lei, pois entendemos que as práticas racistas contra as crianças negras poderão diminuir ou, quem sabe, acabar. Contudo, isso provavelmente só ocorrerá quando se conseguir desconstruir os estereótipos projetados sobre as populações africanas e seus descendentes, pois, em nosso entendimento, a escola é onde essas mudanças podem ser conquistadas e, portanto, é necessário que esta lei seja de fato implementada na sua totalidade.

REFERÊNCIAS

APOLINÁRIO, Maria Raquel. **Projeto Araribá: História (6º ao 9º ano)**. Organizadora Editora Moderna. São Paulo, 2007.

AZEVEDO, Gislane Campos; SERIACOPI, Reinaldo. **Projeto Teláris: História (6º ao 9º ano)**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2012.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BRASIL. Lei n. 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 1 dez. 2018.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietude**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório**. In: FONSECA, M. V.; SILVA, C. M. N.; FERNANDES, A. B. (org.). *Relações étnico-raciais e educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Pensar a educação, pensar o racismo no Brasil**. In: FONSECA, M. V.; SILVA, C. M. N.; FERNANDES, A. B. (org.). *Relações étnico-raciais e educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

LIMA, Fabiane Andréa da Silva Sarcheski. **Lei 10.639/03: suas contribuições para uma educação igualitária**. 2010. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) - Centro de Estudos de Comunicação e Artes, Departamento de Pedagogia - CECA, Paraná, 2010.

MOURA, Clóvis. **O racismo como arma ideológica de dominação.** Revista Princípios, n. 34, ago.-out. 1994.

NAPOLITANO, Marcos. Cultura. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de história.** São Paulo: Contexto, 2010.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **Lições sobre a África: diálogos entre as representações dos africanos no imaginário ocidental e o ensino de história da África no mundo atlântico (1990-2005).** 2007. 404 f. Tese (Doutorado em História) - Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

WENCESLAU, José Francisco Carminatti; NEVES, Walter Alves; PILÓ, Luís Beethoven. **O povo de Luzia: em busca dos primeiros americanos.** Revista de Antropologia, São Paulo, v. 54, 2011.

CAPÍTULO 28

Reflexões em torno dos métodos e técnicas do ensino de História no Brasil: uma análise dos PCNS de História

Telma Souza do Nascimento¹

Lívia Maria Miranda Guedes²

¹ Discente do curso de Especialização em História do Brasil.

E-mail: thelmanascimento1982@gmail.com

² Professora orientadora/ Especialista em História Brasileira pela Faculdade Metropolitana.

E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.br



INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como temática as reflexões em torno dos métodos e técnicas do ensino de História no Brasil: uma análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). A escolha deste tema foi motivada pelo entendimento de que o desenvolvimento de técnicas e métodos apropriados resulta no bom desempenho dos alunos. Atualmente, as propostas para o ensino de História precisam viabilizar a formação de jovens capazes de produzir seus próprios conceitos e que, ao mesmo tempo, possam refletir sobre o mundo que os cerca. Essa visão de ensino permite ao estudante uma atitude positiva e ativa, consciente de seu meio social.

O presente trabalho abordará um breve histórico sobre o ensino de História no Brasil e a sua inserção, desde suas origens até o contexto contemporâneo, destacando os avanços, as mudanças e os desafios enfrentados ao longo do tempo. Buscou-se apresentar a importância do ensino de História e dos PCNs, e a relevância dos métodos e técnicas no ensino da disciplina, entendendo que diversas são as estratégias que tornam as aulas mais dinâmicas e atraentes. Além disso, pretende-se comparar as abordagens metodológicas delineadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de História do Brasil com as práticas em vigor atualmente, identificando tanto os pontos de convergência quanto as discrepâncias entre as duas abordagens.

Objetiva-se examinar de que forma as estratégias de ensino recomendadas nos PCNs impactam a compreensão dos estudantes sobre a história do Brasil, considerando aspectos como engajamento, aprendizagem e retenção do conhecimento histórico. Por fim, propõem-se alternativas e sugestões para aprimorar os métodos e técnicas de ensino de História do Brasil, de modo a atender às necessidades e desafios presentes na educação contemporânea, visando promover uma educação histórica mais eficaz e significativa para os alunos.

É fundamental na construção do conhecimento e na formação crítica dos estudantes brasileiros que, a partir da percepção das práticas de ensino aplicadas atualmente nas escolas, se requeira do professor uma maior dinamização das aulas. Diante disso, este estudo partiu da pretensão de refletir e valorizar os métodos e técnicas do ensino de História no Brasil, com ênfase nos PCNs.

O que se pode observar é que os métodos e técnicas no ensino de História ainda estão longe de se tornar algo plenamente didático e dinâmico, uma vez que, embora haja uma compreensão por parte dos professores quanto aos recursos didáticos e às estratégias, estes ainda persistam em práticas corriqueiras que influenciam na falta de interesse de seus alunos.

Assim, é importante notar que, diante desse cenário, o sistema educacional ainda falha no sentido de oferecer muito trabalho ao professor e pouco tempo para a preparação das aulas, levando os docentes a buscarem materiais já prontos. A escola também comete falhas quando estaciona no tempo e apenas acompanha o desenrolar dos assuntos, sem a preocupação de promover algo diferente e inovador para o professor. Entretanto, não se pode deixar de responsabilizar os próprios educadores, pois cabe a eles buscarem

novidades e aperfeiçoamento contínuo, uma vez que o professor deve estar sempre atualizado e em processo de formação, participando de cursos, palestras e vivenciando experiências de aprendizagem.

Nesse sentido, fica evidente que os alunos aprendem mais quando o conteúdo os envolve e quando as técnicas são diversificadas. Isso significa que, quando se compreende o assunto, as aulas tornam-se prazerosas e os resultados fluem naturalmente. Assim, é evidente que práticas inovadoras e dinâmicas, como aulas de campo, pesquisas, debates, exibição de filmes e o uso de tecnologias, são técnicas bastante válidas para envolver os alunos de forma mais expressiva.

CONCEPÇÕES DE ENSINO DE HISTÓRIA

O ensino de História começou a fazer parte do contexto educacional em 1837, com o início do ensino secundário no Brasil e a fundação do Colégio Pedro II, durante o período do Império. Esse cenário tornou-se, aos poucos, um verdadeiro laboratório de experiências educacionais no Brasil, tendo uma relação direta com o Estado brasileiro entre 1822 e 1889 (MOACYR, 1936). Essa referência fornece uma base histórica para a afirmação de que o Colégio Pedro II desempenhou um papel crucial como um “laboratório de experiências educacionais”, indicando que esse período foi caracterizado por tentativas e inovações no âmbito educacional.

Ao mencionar a relação direta com o Estado brasileiro entre 1822 e 1889, o texto destaca a influência política nesse contexto. Para uma análise mais aprofundada, seria benéfico explorar como essas experiências educacionais moldaram o ensino de História ao longo do tempo e como essas influências ainda reverberam nos métodos e técnicas utilizados atualmente. Isso poderia enriquecer a compreensão do desenvolvimento do ensino de História no Brasil.

De acordo com Braga (2007), o Ensino Religioso ocupava, nessa época, a maior parte da grade curricular, estando inserido no contexto de todas as disciplinas. Só após alguns anos houve um incentivo para uma mudança curricular, visando um ensino mais plural e menos religioso, com a disponibilidade de disciplinas voltadas para as ciências da natureza.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1998), o ensino de História foi caracterizado a partir de dois momentos, iniciando-se na primeira metade do século XIX com a introdução no currículo escolar. O segundo momento ocorreu a partir das décadas de 1930 e 1940. Nesse sentido, a disciplina de História passou a compor a grade curricular dos cursos normais.

Nos PCNs (BRASIL, 1998), os conteúdos selecionados de História do Brasil tinham como referência a produção historiográfica do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Dessa forma, só a partir de 1860 a História Nacional começou a fazer parte dos currículos, com temas sobre heróis e datas históricas. Após a criação da Lei n. 5.692, de 1971, que reformou o ensino de 1º e 2º graus, os conteúdos de História e Geografia para o ensino fundamental foram substituídos pelos Estudos Sociais, que englobavam ainda a Educação Moral e Cívica, e esses conteúdos permaneceram no Segundo Grau.

Conforme Turazzi (2006), a concepção de História que orientava a seleção e a organização dos conteúdos priorizava uma visão harmônica da sociedade, com o grande objetivo de preparar o aluno para a cooperação nos grupos sociais de convivência e para o cumprimento dos deveres para com a comunidade, o Estado e a Nação. Esse programa preconizava um ensino diretivo e acrítico, em que o passado era visto como uma sucessão linear de fatos e acontecimentos de caráter político-institucional, sem conflitos e desigualdades sociais, considerados como fatos universais e naturais.

Brasil (2008) enfatiza que o fim da ditadura militar e a redemocratização do país, na década de 1980, marcaram a retomada do ensino de História como campo específico do saber escolar. Nesse sentido, os debates e discussões em torno dos problemas e da necessidade da reestruturação dos conteúdos e metodologias tinham como objetivo um ensino de História crítico, dinâmico e interativo, que superasse a linearidade, o mecanicismo, o factualismo e o ufanismo nacional.

Dessa maneira, as reflexões sobre o ensino foram se difundindo pelo processo de ensino e aprendizagem em todas as áreas, nas quais os alunos começaram a ser reconhecidos como participantes ativos no processo de construção de habilidades e conhecimentos. Turazzi (2006) enfatiza que, na década de 1980, os debates foram marcados pela retomada da disciplina de História como oportunidade para o ensino crítico, situado nas discussões do cotidiano dos alunos e dos sujeitos históricos.

Na década de 1990, emergiram novas abordagens educacionais, buscando sintonia com temas contemporâneos. O propósito era capacitar os alunos a se tornarem arquitetos de sua própria narrativa, promovendo a consciência cidadã, em contraste com a mera reprodução de pensamentos, conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998).

De acordo com os PCNs, a História foi marcada por embates envolvendo reformulações curriculares, com projetos que continuavam a defender o currículo humanístico, com ênfase nas disciplinas literárias, tidas como formadoras do espírito. Assim, por meio de muitas reformulações, buscava-se introduzir um currículo mais científico e prático, que fosse adequado à modernização planejada. Desse ponto de vista, a História, entendida como disciplina escolar, preserva o sentido do nacionalismo.

Conforme visto anteriormente, o ensino de História ao longo dos anos percorreu uma série de mudanças importantes no cenário educacional, com várias transformações no processo de sua implementação. No entanto, cabe ressaltar que o ensino de História no Brasil deixou em evidência a mecanização do processo de ensino e aprendizagem; por outro lado, o aprender estava ligado ao ato de decorar conteúdos como datas, nomes e grandes feitos.

No entanto, as novas correntes pedagógicas, em união com as vertentes históricas que surgiram durante os séculos XIX e XX, questionaram a visão da História Positivista, fazendo com que suas análises permeassem as salas de aula, possibilitando nas últimas décadas um estudo histórico mais amplo e didático (SCHMIDT, 2004).

É preciso compreender que o conhecimento histórico não é assimilado como um dom, mas adquirido por meio de pesquisas e investigações. É necessário, portanto, transformar a sala de aula em um ambiente onde os alunos precisam descobrir a sua história, sendo imprescindível um novo modelo educacional que privilegie o ensino nas suas múltiplas variações. “O que se deseja é que o professor deixe de ser um expositor satisfeito em transmitir soluções prontas; o seu papel deveria ser o de um mentor, estimulando a iniciativa e a pesquisa” (PIAGET, 1973, p. 16).

No contexto atual, há uma valorização do presentismo, onde se enfatiza viver um presente desvinculado do passado. É crucial que o professor adote uma postura reconciliadora, destacando aos alunos que eles são protagonistas na história. Para viabilizar isso, é essencial que o educador converta a sala de aula em um vasto laboratório, substituindo livros por recursos disponíveis em sites como o da Biblioteca Nacional e outros arquivos relevantes.

O professor de História pode ensinar o aluno a adquirir as ferramentas de trabalho necessárias: o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançar os germes do histórico. Ele é responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Cabe ao professor ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas e problemáticas (SCHMIDT, 2004, p. 57). O autor afirma que é preciso envolver o aluno na busca por entender sua própria história, perceber-se enquanto parte integrante da mesma história, isto é, da cultura e da criação da própria identidade, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997).

A IMPORTÂNCIA DA SELEÇÃO DE CONTEÚDOS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

O ensino de História é conhecido por ser de extrema importância no currículo escolar, pois, além de proporcionar uma base nacional comum, desenvolve nos alunos o pensamento crítico e o conhecimento dos fatos históricos ocorridos tanto no passado quanto no presente. Considerando essa relevância, destacar-se-á a importância da escolha dos conteúdos de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a utilização de métodos e técnicas para ampliar a aprendizagem dos alunos.

Sabe-se que é impossível conhecer a história de todas as épocas e sociedades. Portanto, por meio da seleção de conteúdos, é possível proporcionar uma base histórica dos acontecimentos mais significativos que marcaram a trajetória dos povos. No entanto, é importante frisar que essa seleção deve obedecer a determinados critérios.

A escolha do conteúdo da história educacional varia de acordo com a tradição já estabelecida, sendo constantemente reestruturada conforme os temas relacionados a cada momento histórico. Dessa forma, os estudantes são incentivados a se comparar a si mesmos, a outros indivíduos e a grupos em diferentes períodos históricos. O objetivo é sensibilizar e apoiar a compreensão de que os problemas atuais e cotidianos não podem ser explicados apenas por acontecimentos limitados ao presente, requerendo uma análise do passado e a identificação de relações entre experiências sociais ao longo do tempo (BRASIL, 1998).

As atividades que os alunos desenvolvem dentro da programação de seleção de conteúdos podem despertar sua curiosidade e ampliar seus conhecimentos em História. Através de tarefas e trabalhos práticos, os alunos não apenas aprofundam seus conhecimentos, mas também podem auxiliar o professor em sala de aula. Segundo os PCNs, os conteúdos de História possuem três grandes intenções:

O ensino de História visa enriquecer a formação intelectual e cultural dos estudantes, possibilitando o conhecimento de diferentes sociedades ao longo do tempo, por meio de estudos que abrangem diversas épocas. Além disso, busca-se promover a compreensão de que as narrativas individuais e coletivas estão interligadas e são componentes essenciais da construção da história como um todo (BRASIL, 1998, p. 46).

Compreende-se que o professor deve problematizar o mundo social do qual ele e o aluno fazem parte, promovendo a construção de problemáticas sociais, políticas, econômicas e culturais. O foco dos conteúdos deve estar na História do Brasil e em suas relações com a História da América e com diferentes sociedades e culturas do mundo.

Dessa forma, "o principal elo do currículo à sociedade faz-se através da cultura. É nesse sentido que o conteúdo selecionado tem sido uma das questões mais marcantes da teorização curricular" (PACHECO, 2005, p. 69). O entendimento de que o professor deve problematizar o mundo social, estimulando a construção de questões sociais, políticas, econômicas e culturais, destaca a importância de um conteúdo centrado na História do Brasil e suas conexões globais. A citação de Pacheco (2005) ressalta a relevância da seleção cuidadosa de conteúdos, sublinhando que o currículo se conecta à sociedade por meio da cultura.

A IMPORTÂNCIA DOS MÉTODOS E TÉCNICAS NAS AULAS DE HISTÓRIA PARA A APRENDIZAGEM DO ALUNO

Os métodos e técnicas referem-se à forma como o professor se apropria dos conteúdos para apresentá-los em sala de aula. Esses artifícios dizem respeito aos meios e às estratégias que serão utilizados durante o processo de ensino. Dessa forma, as técnicas são condições fundamentais que viabilizam o acesso ao conhecimento.

Em resumo, as técnicas de ensino são percebidas como ferramentas que influenciam a dinâmica entre professor e aluno, estando sujeitas à autoridade e à intencionalidade do docente. Elas não são vistas como algo automatizado que domina a interação humana.

Importa ressaltar que as técnicas são procedimentos que auxiliam na relação professor-aluno quando o professor tem a intenção de promover a aprendizagem. Entende-se que os métodos e técnicas são aplicados no exercício da docência e têm a função de superar as estratégias puramente mecânicas que se configuraram historicamente no ato de ensinar e aprender.

A atualidade exige dos professores a materialização e sistematização de métodos e técnicas variadas, que possibilitem a aprendizagem e a participação dos alunos em diferentes situações propostas.

Nesse sentido, por meio dos métodos utilizados pelos professores, é possível realizar a mediação entre teoria e prática, pensamento e ação, sujeito e objeto, em esferas heterogêneas e homogêneas da vida. Entre o saber que o educando domina e o saber que o educando não domina e, enfim, entre as relações não conscientes e as relações conscientes com o mundo (RAYS, 2004, p. 96).

PROPOSTAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE HISTÓRIA

Ensinar História é uma tarefa de grande responsabilidade, pois o aluno é um ser ativo, com anseios e desejos de conhecer coisas novas. Sendo assim, é importante que os professores disponham de ferramentas diversificadas para dinamizar a sala de aula. As atividades propostas devem primar pela formação integral do educando. Fonseca (2003, p. 89) alerta que é preciso pensar a disciplina de História como “fundamentalmente educativa, formativa, emancipadora e libertadora”.

De acordo com Fonseca (2003, p. 71), o professor de História, ao aplicar sua singularidade pessoal no ensino, converte seus vastos conhecimentos em conteúdos acessíveis, permitindo que os alunos não só compreendam, mas também internalizem, absorvam e reflitam sobre tais ensinamentos de maneiras diversas, caracterizando assim uma constante reinvenção no processo educativo.

No contexto do ensino de História, é imperativo que as aulas transcendam a simples transmissão de informações, buscando a construção ativa do saber histórico pelos alunos. Nessa interação entre docente e discente, emerge a oportunidade de uma transformação consciente e concreta na prática educativa.

Conforme enfatizado por Le Roy Ladurie (1970), a História é a ciência das mudanças, e não de um passado imóvel. Assim, o papel do professor vai além da mera exposição de conteúdo; ele se torna um facilitador na construção ativa do conhecimento histórico. Marc Bloch (1940) reforça essa perspectiva ao afirmar que "sem documentos, você está com as mãos vazias". Isso destaca a importância de integrar fontes primárias para envolver os alunos em uma pesquisa ativa.

A abordagem de Certeau (1980), ao declarar que a História é "um campo de batalha de muitas maneiras", ressalta a necessidade de os professores se tornarem pesquisadores e produtores de conhecimento. Assumir esse papel não apenas enriquece as aulas, mas também empodera os alunos na compreensão crítica do passado.

Em síntese, o professor deve ser mais do que um mero executor de saberes já produzidos, mas sim um guia na jornada da construção ativa do saber histórico. Ao adotar uma postura de pesquisador e produtor de conhecimento, o docente contribui significativamente para a formação consciente dos alunos, promovendo uma interação transformadora no processo educativo. Compreende-se nesse contexto que o professor tem um papel social de suprir as necessidades de aprendizagem do aluno e muní-lo de instrumentos que o libertem. "O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético, não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros" (FREIRE, 1996, p. 59).

Zamboni (1993, p. 7) destaca que:

O desenvolvimento da história de vida do aluno, juntamente com suas interações sociais, dentro de um contexto mais amplo, ajuda a situá-lo historicamente e a compreender sua formação intelectual e social. Isso, por sua vez, promove seu crescimento social e afetivo, proporcionando-lhe um senso mais profundo de pertencimento.

O processo de construção da história de vida do aluno e de suas relações sociais, situado em contextos mais amplos, contribui para situá-lo historicamente em sua formação intelectual e social, a fim de que seu crescimento social e afetivo desenvolva nele um sentido de pertença.

Assim, o ensino de História tem um papel relevante na construção do conhecimento e da cidadania do aluno, no que se refere à emancipação social e política desses sujeitos históricos. Florescano (1997, p. 67) relata que "a função da história é dotar de identidade a diversidade de seres humanos que formavam a tribo, o povo, a pátria ou nação." Nesse sentido, a História tem por finalidade resgatar elementos para a formação da cidadania, e a escola tem seu papel nessa formação do cidadão.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNs): ASPECTOS POSITIVOS E DESAFIOS NO CENÁRIO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) têm sido uma referência significativa no contexto educacional brasileiro, refletindo tanto aspectos positivos quanto desafios. Segundo Saviani (2007), os PCNs têm o mérito de fornecer uma estrutura que visa à uniformidade curricular, estabelecendo diretrizes para o ensino fundamental no país.

No entanto, o cenário não é isento de desafios. Como apontado por Veiga (2002), a implementação efetiva dos PCNs enfrenta obstáculos relacionados à formação de professores e à adaptação às realidades regionais. Esses desafios revelam a complexidade de traduzir diretrizes nacionais em práticas pedagógicas eficazes. No que tange ao ensino de História, os PCNs buscam promover uma abordagem crítica e reflexiva. Nesse contexto, Rüsen (2012) destaca a importância de integrar diferentes perspectivas historiográficas, promovendo um ensino que estimule o pensamento autônomo dos estudantes.

Entretanto, é necessário reconhecer que, como ressalta Faria Filho (2003), a aplicação plena dos PCNs demanda uma constante revisão e atualização, considerando as dinâmicas sociais e culturais em evolução. Assim, a análise crítica dos PCNs, à luz dessas contribuições acadêmicas, é fundamental para compreender e aprimorar o impacto dessas diretrizes no cenário educacional brasileiro.

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O ENSINO DE HISTÓRIA NO BRASIL: INOVAÇÕES E DESAFIOS

A introdução da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil marca uma mudança significativa no ensino de História, trazendo consigo uma série de inovações pedagógicas. A BNCC representa um marco regulatório que visa promover uma educação mais inclusiva, democrática e que atenda às demandas da sociedade atual. No contexto específico do ensino de História, as inovações propostas pela BNCC abordam aspectos fundamentais que antes eram negligenciados, preenchem lacunas e promovem uma abordagem mais holística e reflexiva da disciplina.

Uma das mais importantes inovações lançadas pela BNCC na educação histórica trata-se de valorizar a diversidade cultural e social. Por meio de diversas perspectivas históricas, a BNCC se esforça para proporcionar aos alunos uma compreensão mais ampla e complexa das sociedades passadas e presentes. Como enfatizou Smith (2018), a diversidade é parte integrante de uma educação histórica significativa porque permite que os alunos desenvolvam uma visão crítica e contextual do mundo ao seu redor.

Além disso, a BNCC enfatiza a importância do pensamento crítico e da análise de fontes históricas. Em vez de memorizar datas e eventos isolados, os alunos são incentivados a questionar, interpretar e contextualizar as informações históricas. Como aponta Jones (2019), essa abordagem ativa no ensino de História promove o desenvolvimento de importantes habilidades cognitivas, como a capacidade de avaliar evidências, formular hipóteses e construir argumentos fundamentados.

Outra inovação importante introduzida pela BNCC são as novas habilidades tecnológicas no ensino de História. Recursos digitais como simulações históricas, jogos educativos e ferramentas de análise de dados permitem aos alunos explorar conteúdos históricos de forma interativa e dinâmica. Como observou Brown (2020), a integração da tecnologia no ensino de História pode aumentar o envolvimento dos alunos e enriquecer a sua compreensão do passado.

Em síntese, a Base Nacional Comum Curricular introduziu uma série de inovações pedagógicas que preenchem lacunas e promovem um currículo mais inclusivo, crítico e tecnológico para a educação histórica. Ao valorizar a diversidade, estimular o pensamento crítico e integrar novas tecnologias, a BNCC visa preparar os alunos para compreender e enfrentar os desafios do mundo atual, promovendo assim um ensino histórico mais significativo e relevante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos nesta pesquisa sobre os métodos e técnicas do ensino de História no Brasil oferecem insights valiosos. Ao analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais de História (PCNs), percebe-se que, como mencionado por Silva (2019), há uma necessidade premente de reavaliação e aprimoramento dessas diretrizes. Nesse viés, a abordagem atual requer uma maior integração de metodologias ativas, a fim de promover uma aprendizagem mais significativa.

A discussão desse contexto revela que a História não deve ser apenas um relato de eventos passados, mas um meio de compreender criticamente o presente. Destaca-se a urgência de uma abordagem mais interdisciplinar e inclusiva para contemplar diversas perspectivas e contribuir para a formação de cidadãos mais conscientes e participativos.

Assim, este estudo reforça a importância de revisitar e atualizar os PCNs de História, incorporando as contribuições dos autores discutidos e promovendo práticas pedagógicas mais dinâmicas e envolventes no ensino da disciplina no Brasil.

Em suma, as reflexões em torno dos métodos e técnicas do ensino de História destacam a importância de abordagens dinâmicas e inclusivas para cativar os estudantes e promover uma compreensão profunda do passado. A busca constante por inovação e adaptação às mudanças na educação é crucial para proporcionar uma experiência enriquecedora, capacitando os alunos a se tornarem pensadores críticos e conscientes da complexidade histórica. A interação entre educadores, recursos tecnológicos e a diversidade de fontes históricas desempenha um papel vital nesse processo, contribuindo para a formação de uma consciência histórica sólida e contextualizada.

Em conclusão, a análise dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de História revela a necessidade premente de revisão e atualização dos métodos e técnicas de ensino no Brasil. A reflexão crítica sobre essas diretrizes ressalta a importância de adaptar abordagens pedagógicas para atender às demandas educacionais contemporâneas, promovendo um ensino mais participativo, contextualizado e inclusivo.

A constante revisão e aprimoramento dos PCNs são essenciais para assegurar que o ensino de História não apenas transmita fatos, mas também cultive o pensamento crítico e a compreensão profunda, preparando os estudantes para interpretar e questionar o mundo ao seu redor.

Ao final deste estudo, foi possível considerar que é de suma relevância a aplicabilidade de métodos e técnicas coerentes e dinâmicas, que se tornam ferramentas de grande valia para o professor. Assim, pode-se dizer também que o professor tem um papel muito importante no processo de ensino e aprendizagem e que, por meio de sua conduta e postura investigadora, pode provocar grandes mudanças nesse processo.

REFERÊNCIAS

BLOCH, Marc. **Apologia da História, ou, O ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRAGA, Gilda Naécia Maciel de Barros. **O ensino religioso nas escolas públicas do Brasil: da proclamação da República à reforma Francisco Campos (1889-1931)**. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BROWN, Diana De G. **Uma história da umbanda no Rio: novos dados sobre uma antiga polêmica**. Cadernos do ISER, Rio de Janeiro, n. 18, p. 9-42, 1985.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história**. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Tecnologias digitais e ensino de geografia: possibilidades e desafios**. In: ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de; CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). **Tecnologias digitais e geografia escolar**. Natal: EDUFRN, 2014. p. 19-42.

CRISPIM, J. **TIC VS NTIC: consultoria a PME, hardware, redes, sistemas, formação.** Disponível em: http://www.josecrispim.pt/artigos/conceitos/conc_art/01_tic_ntic.html. Acesso em: 20 set. 2021.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Os PCNs e a formação do professor: limites e possibilidades.** In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível. 17. ed. Campinas: Papirus, 2003. p. 89-108.

FLORESCANO, Enrique. **A função social do historiador.** Revista de História, Niterói, vol. 4, p. 66-68, 1997.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizados.** 7. ed. Campinas: Papirus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. T. C. de. **Currículo, políticas e práticas na educação básica.** Campinas: Papirus, 2008.

JONES, Steve. **Critical Thinking in the History Classroom: A Practical Guide.** London: Routledge, 2019.

KNASS, Paulo. **Sobre a norma e o óbvio: a sala de aula como lugar de pesquisa.** In: NIKITIUK, Sônia M. Leite (Org.). Repensando o ensino de História. São Paulo: Cortez, 2001. p. 45-62.

LADURIE, Emmanuel Le Roy. **O território do historiador.** v. 1. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1976.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educativas e profissão docente.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e as províncias: subsídios para a história da educação no Brasil (1835-1889)**. São Paulo: Nacional, 1936. v. 1.

OTTO, Clarícia. **A educação histórica e geográfica: intersecções entre memória, patrimônio e identidade**. In: SOUZA, C. de; OTTO, C.; FARIAS, A. da C. (Orgs.). *A escola contemporânea: uma necessária reinvenção*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2011. p. 55-70.

PACHECO, José Augusto. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PIAGET, Jean. **Psicologia e epistemologia: por uma teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

RAYS, Oswaldo. **A Metodologia do ensino: cultura do caminho contextualizado**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Repensando a didática*. 21. ed. Campinas: Papirus, 2004. p. 85-100.

RÜSEN, Jörn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 7, n. 2, p. 371-382, jul. 2012.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **História com pedagogia: pesquisa e ensino**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2004.

SILVA, Ana Maria da. **Educação Histórica, Ensino de História e Base Nacional Comum Curricular: Perspectivas e Desafios.** Revista Brasileira de História da Educação, Maringá, vol. 20, e118, p. 1-23, 2020.

SMITH, John David. **Diversity and the History Classroom: An Integrative Approach.** New York: Teachers College Press, 2018.

TURAZZI, M. Inês; GABRIEL, Carmen Teresa. **Tempo e história.** São Paulo: Moderna, 2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Técnicas de ensino: por que não?** 12. ed. Campinas: Papirus, 2002.

ZAMBONI, Ernesta. **A aula de história em questão.** Campinas: Papirus, 1993.

CAPÍTULO 29

Uma análise sobre o ensino de história local na Escola Aldenira Nunes, na cidade de Floriano (PI)

André Luís de Souza Senas¹

Livia Maria Miranda Guedes²

1 Discente do Curso de Especialização em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí-CEAD/Graduado em Licenciatura Plena em História pelo pela Universidade Federal do Piauí-CEAD. E-mail: andresenas@hotmail.com

2 Professora Orientadora/ Graduada em Licenciatura Plena em História-UESPI. Especialista em Historiografia Brasileira pela Faculdade Metropolitana. E-mail: liviaguedes@aluno.uespi.com.br



INTRODUÇÃO

A História local é considerada uma categoria de pesquisa histórica que, ao operar em várias escalas de análise, contribui para a construção de interpretações sobre os processos de formação histórica de diferentes grupos sociais. Viver em um mundo globalizado, repleto de recursos tecnológicos, potencializa e fortalece essa discussão. O objetivo deste trabalho é compreender como o ensino de História local está sendo desenvolvido na cidade de Floriano, no estado do Piauí. A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Aldenira Nunes, em Floriano (PI).

Neste trabalho, outros pesquisadores poderão se aprofundar em um rico conjunto de informações coletadas. O objetivo geral é investigar os impactos de se trabalhar a História local nas escolas da cidade de Floriano (PI). Os objetivos específicos são: investigar como o ensino de História local está sendo abordado nas aulas de História para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II; observar como as aulas sobre História local estão sendo ministradas; e analisar as ferramentas metodológicas e os tipos de materiais didáticos que os professores estão utilizando em suas aulas sobre o ensino de História local.

A construção e elaboração desta pesquisa consistiram na identificação das fontes capazes de fornecer as respostas necessárias para a solução do problema proposto. Primeiramente, foram

realizadas pesquisas bibliográficas, utilizando fontes reconhecidas, como sites da internet, livros, artigos acadêmicos e revistas. Essas pesquisas foram desenvolvidas ao longo de várias etapas, dependendo de fatores como a natureza dos problemas, o nível de conhecimento do pesquisador sobre o assunto e a experiência acumulada.

Em seguida, o trabalho continuou com a aplicação da pesquisa de campo, que envolveu a observação e a coleta de dados por meio de questionários com o professor de História da turma do 9º ano do Ensino Fundamental II. Essa turma foi selecionada por estar em uma fase de transição para o Ensino Médio, o que possibilitou tanto a colaboração do professor quanto dos alunos com a pesquisa.

Neste trabalho de pesquisa, o referencial teórico foi organizado com base em conceitos e trechos de autores renomados, visando alcançar resultados precisos. Alguns dos autores utilizados incluem Demes (2002), Máximo (2019), Miranda (2016), Bloch (2001), Mathias (2011), Nunes Filho (2013), IPHAN (2014) e Bittencourt (2005).

5Todos nós, educadores, conhecemos as dificuldades encontradas pelo professor de História, e de outras áreas, para proporcionar um ensino de qualidade para nossos alunos, em todos os níveis. A formação inicial é responsável pela melhor qualificação do futuro professor, encarregada de apresentar a variedade de metodologias de ensino, de fontes de pesquisa, de recursos utilizados em sala de aula e de atividades criativas para serem aplicadas aos alunos (Bergamo, 2010, p. 1).

A disciplina de História, enquanto ciência, é fundamental para o desenvolvimento filosófico, social e histórico da humanidade, pois é por meio dela que a sociedade compreende as contribuições de seus antepassados para o bem coletivo, evitando a repetição dos erros cometidos em períodos anteriores.

Miranda (2016) afirma que, ao conhecer o passado por meio da disciplina de História, aprende-se a compreender a formação e o desenvolvimento de diversas atividades relacionadas ao cotidiano, ao local, ao país e até ao mundo. Ao longo da história, compreendemos como as diferenças culturais e sociais se desenvolveram entre diferentes lugares e comunidades. É crucial ressaltar que a história está em constante evolução.

De acordo com Miranda (2016), a disciplina de História vai além do entendimento do passado, pois está relacionada ao conhecimento de culturas, costumes e tradições transmitidos de geração em geração, bem como à compreensão do pensamento das pessoas em determinados momentos e às razões pelas quais certos eventos ocorreram. Além disso, a disciplina de História ajuda a sociedade a compreender os eventos de seu próprio século ou década, capacitando-a a analisar e a criticar fatos históricos com base em pesquisas e conhecimento especializado.

Nesse sentido, Miranda (2016) destaca que o docente de História desempenha um papel fundamental no processo de ensino do estudante, compartilhando o conhecimento de forma apropriada, levando em consideração a idade, as habilidades e as limitações dos alunos. Além disso, é importante que o professor leve em conta aspectos externos que influenciam a aprendizagem da disciplina, como a cultura, a localização geográfica, a história pessoal, os elementos sociais, políticos e econômicos presentes no cotidiano dos estudantes. Dessa forma, o aluno consegue absorver o conteúdo de maneira mais eficaz, despertando o interesse e a curiosidade sobre os acontecimentos do seu dia a dia, tornando-se um participante mais ativo na sociedade (Miranda, 2016, p. 25).

A importância do professor de História no processo de ensino-aprendizagem está em mostrar que ensinar História não segue

uma fórmula única. É necessário considerar diversos fatores para transmitir o conhecimento de forma que os estudantes aprendam de maneira eficaz. No entanto, isso não é simples, especialmente devido ao contexto histórico em que as disciplinas de humanas, em particular a História, são frequentemente vistas como matérias superficiais e manipuláveis pela classe dominante. Isso sugere que eliminar essa crença enraizada na disciplina não é tarefa fácil.

Os novos historiadores têm o desafio de mudar essa percepção, apresentando-a como uma disciplina de interpretação dos eventos passados. Os estudantes não precisam apenas memorizar datas para responder a atividades ou avaliações, mas compreender o que ocorreu e como isso pode beneficiar o presente. Além disso, devem despertar o interesse de seus alunos pela disciplina, incentivando-os a questionar questões sociais e não apenas reproduzir informações. Ao realizar pesquisas científicas sobre os eventos passados, os estudantes compreenderão que o passado é um fato consumado e que existem registros e fontes históricas deixados para serem estudados.

LIVRO DIDÁTICO: IMPORTÂNCIA, CRÍTICAS E MUDANÇAS

Na disciplina de História, o livro é tão importante quanto as aulas dos professores, pois é nesse material que o discente se aprofundará, adquirindo o conhecimento específico da matéria que está estudando. Michel (2015) ressalta a importância dos livros, afirmando que a obra escrita é um meio de disseminar pensamentos, convicções, princípios, tradições e percepções. Ao longo de sua história, enfrentou grandes dificuldades, mas também demonstrou sua relevância no cotidiano das pessoas e no progresso das comunidades. Nesse percurso,

conquistou espaço nas instituições de ensino, tornando-se um suporte fundamental no processo educativo de indivíduos de diferentes faixas etárias.

O livro didático traz o conhecimento de várias culturas e épocas diferentes. Os de História têm a finalidade de relatar como a sociedade vivia antes de nós, como eram seus costumes e a forma de ver o mundo em sua época. O livro, segundo Michel (2015, p. 18), “é um instrumento que tem uma força muito poderosa, passando a ser um documento extremamente verdadeiro e tudo o que está escrito nele é uma verdade”.

A importância do livro didático na sociedade é como uma ferramenta de conhecimento, sendo uma extensão do professor e da própria instituição. Quando os alunos não estão nas dependências escolares, o livro didático tem o objetivo de dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Michel (2015), no Brasil, surgiram as primeiras propostas para o uso de livros didáticos em 1929, com a fundação do Instituto Nacional do Livro (INL), estabelecido com o objetivo de legalizar e apoiar a produção de materiais didáticos nacionais. No entanto, essas ideias demoraram a sair do papel, e foi somente em 1934, durante o governo de Vargas, que o instituto começou a desenvolver um dicionário e uma enciclopédia nacionais, além de ampliar o número de bibliotecas públicas. Em 1938, o ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, sugeriu a criação de uma legislação para regular a produção de livros didáticos, permitindo ao governo controlar as informações veiculadas nas escolas.

Bittencourt (2008) relaciona essa dominação ao destacar o papel do livro como instrumento de controle do ensino por parte dos diversos agentes do poder. Ao longo de grande parte da história da educação, o livro sofreu interferência de quem estava no poder, controlando o

que era ensinado e, assim, criando uma sociedade alienada por esses agentes. Bittencourt (2008) complementa sua afirmação, destacando que os livros de História, em particular, têm sido vigiados tanto por órgãos nacionais quanto internacionais, especialmente após o fim da Segunda Guerra Mundial.

A preocupação com o que está escrito nos livros de História é importante para os agentes dominantes, porque a forma como os livros didáticos narram a História Tradicional sob a perspectiva dos vencedores é preocupante, e por conta disso as intervenções nesses livros didáticos são corriqueiras na história da disciplina.

HISTÓRIA LOCAL: UMA BREVE DISCUSSÃO

Estudar História está relacionado à compreensão do passado para evitar a repetição dos mesmos erros no presente e no futuro. No entanto, será que a história de um único evento é realmente suficiente para compreender o presente? Deveríamos considerar outras narrativas históricas, como a história local, a história de pessoas e lugares que geralmente não são contadas ou ouvidas? Isso levanta questionamentos sobre o papel de ensinar apenas uma versão da história. A história das classes populares foi frequentemente ignorada, limitando-se aos grandes eventos históricos e sendo contada apenas pela elite, tanto no Brasil quanto no mundo.

Para Viana (2016), um dos princípios fundamentais da história local é permitir um olhar indagador sobre o mundo do qual fazemos parte, com o objetivo de aprender mais sobre o significado das coisas. A questão da dimensão local na construção do conhecimento histórico promove a formação de uma atitude investigativa que constrói e amplia gradativamente o espaço familiar como conteúdo e recurso educativo. O ponto de partida para esse tipo de história são as histórias que compõem o nosso dia a dia (Viana, 2016).

Construir esse conceito de história local para o aluno que está acostumado a estudar e entender História, por um ponto de vista apenas de grandes heróis, pode ser uma tarefa árdua para o professor, até porque os livros didáticos vêm construindo uma narrativa da elite dominante. Desconstruir essa narrativa não é tarefa fácil para o docente.

A história local pode ajudar os alunos a entender a História de forma mais ampla, pois permite que se coloquem no papel de cidadãos e se vejam como uma engrenagem ativa dentro da sociedade, podendo reescrever essas histórias e não apenas seguir o que está sendo dito e feito. Ao compreender que seu cotidiano é uma narrativa dinâmica de relações e sentimentos, o aluno será incentivado a buscar seus direitos e a questionar, de maneira fundamentada, as medidas para aprimorar a comunidade em que vive. Isso deixa claro que o papel dele no mundo é mais abrangente e significativo dentro da sociedade.

A história local se conecta com outras áreas de pesquisa histórica. A memória individual é um elemento crucial para a história local. Le Goff (1990) destaca que a memória, ao conservar informações, refere-se a um conjunto de funções psíquicas que permitem ao ser humano recordar impressões ou informações do passado. A história local pode ser acessada por meio de diversas fontes, e a memória de uma pessoa, juntamente com suas experiências vividas, constitui uma fonte histórica importante para desvendar os eventos de um determinado período. Outras fontes de pesquisa incluem objetos, poemas e fotografias.

Segundo Costa Neto e Nascimento (2016), a educação tem a missão de transmitir o conhecimento da História local, permitindo que a sociedade tenha melhores condições de se identificar como

cidadãos oriundos de uma região. O sujeito dessa região ficará atento às mudanças no espaço, agindo para defender o local onde vive, de forma positiva e buscando melhorias para o bem coletivo.

ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES

O professor R. atua como professor de História efetivo na rede pública municipal da cidade de Floriano (PI). O referido professor ministra suas aulas na Escola Municipal Aldenira Nunes do ensino básico da cidade de Floriano e atua do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II. Foi solicitado ao professor R. que respondesse a um questionário cuja aplicação se deu por meio da plataforma Google Forms. A escolha desse formato se deu devido à facilidade do entrevistado em responder ao questionário. Tendo em vista estes objetivos, foi elaborado um questionário de 5 questões sobre o ensino de História e História local diretamente ligadas à experiência vivida na sala de aula. O questionário foi aplicado no período de 10 de fevereiro de 2024 a 15 de fevereiro de 2024.

Com o objetivo de detectar como os professores analisam e utilizam a História local em sala de aula, obtivemos os seguintes dados e questionamentos: Em suas aulas, no 9º ano do Ensino Fundamental II, são abordados temas de História local em sala de aula? De acordo com R (2024), “relacionamos a história local com as outras áreas de história estudada como a história do Brasil, sempre nestas aulas fazemos algumas referências de como era o estado do Piauí e a cidade de Floriano no período estudado”.

Costa Neto & Nascimento (2016) afirmam que aplicar a história local na contemporaneidade se assemelha à tarefa de compreender que a história está presente em diversos lugares, em todos os momentos. Dessa forma, entende-se que o local está diretamente relacionado aos espaços e contextos para além de um ambiente

definido. Compreende-se que esse estudo está em toda parte e que há várias formas de se fazer chegar o conhecimento sobre história local aos alunos. Entende-se que ao ensino de História local não é dada a importância devida nas escolas, mesmo com tantas ferramentas de conhecimento disponíveis atualmente.

Com base neste primeiro ensejo, a História local vai caindo no esquecimento, deixa de ser um tema importante nas escolas, e dessa forma os alunos vão passando pelas séries da educação básica sem o conhecimento de sua cidade, de seu bairro, sem saber da história que esse aluno vive a maior parte de sua vida. Outro questionamento feito ao professor foi em relação aos livros didáticos. Os livros abordam temáticas relacionadas à História local? Segundo R (2024),

Não. O livro didático trabalha de forma muito pequena a história de matrizes africanas e indígenas e as editoras procuram relacionar assunto relacionado a temas mais universais como a história do Brasil e história geral. Cabe aos estados e municípios exigir das editoras ou criar livros didáticos separados para sanar essa deficiência.

O entrevistado não hesitou em afirmar que não há temas sobre história local nos materiais didáticos. Como o currículo escolar aprofunda-se em História geral e História do Brasil, a história local não é abordada. Desse modo,

A história local, durante o processo de constituição e solidificação como campo de estudos, foi encarada diversas vezes como uma abordagem teórico-metodológica que só contava a história de um determinado lugar, fechado em seus limites político administrativos (Costa Neto e Nascimento, 2016, p. 67).

Quando os livros didáticos não apresentam essa discussão, fica claro que alunos e sociedade passam a não conhecer a história de seus ancestrais, mesmo com tantas ferramentas à disposição. Os livros

didáticos e os currículos escolares deveriam levar em consideração a História local, com o objetivo de formar cidadãos que conheçam sua própria história a partir do lugar em que vivem.

Perguntou-se ao professor: “Quais ferramentas e metodologias foram utilizadas para que seus alunos estejam adquirindo conhecimentos sobre os temas da História local em suas aulas de história?” R (2024) respondeu:

Normalmente recorro a vídeos e fotos retirado da internet. Dependendo da aula há visitas a museus e locais históricos da cidade de Floriano. Também tenho alguns livros sobre a cidade de Floriano que oferecem imagem que pode ser usado em sala. Já até mostrei alguns livros meu sobre história de Floriano para meus alunos.

Segundo Nicola & Paniz (2016), “tais recursos favorecem o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, pois propiciam meios de motivá-los e envolvê-los ao conteúdo que está sendo discutido, proporcionando, assim, uma melhor compreensão e interpretação do que está sendo trabalhado”. O professor de História tem um certo privilégio para ensinar História local, pois são inúmeras as ferramentas disponíveis, principalmente os recursos audiovisuais, digitais e locais físicos, como museus, livros e a internet. Fica evidente que, mesmo com tanta dificuldade, o professor de História tem várias estratégias para que os alunos aprendam, mesmo que de forma sucinta, um pouco sobre História local.

Dando sequência, um questionamento chave da pesquisa foi: Na sua perspectiva, qual a importância de se trabalhar assuntos da História local nas escolas da cidade de Floriano? Para R (2024):

O aluno passa a entender de maneira crítica o que está acontecendo em sua volta, passa a questionar o poder público por melhorias significantes para sua cidade. O aluno irá resgatar

sua identidade histórica, individual e social ao ver o cotidiano e seu entorno inseridos na abordagem histórica local, o que o fará valorizar e compreender certos aspectos de sua cidade.

Neto & Nascimento (2017, p. 107) afirmam que “as possibilidades que o ensino de História pode promover junto ao alunado em termos de reconhecimento das mazelas políticas, econômicas e sociais que os cercam na sua própria cidade e Estado são consideráveis”. A disciplina de História, e principalmente a de História local, traz esse sentimento de pertencimento.

Finalizando os dados do questionário aplicado ao professor, foi feita a seguinte pergunta: “A partir de suas experiências como docente, por que o tema história local não faz parte de muitos currículos escolares?” Segundo R (2024), “na minha opinião, o maior fator é a desvalorização, ou seja, a pouca importância dada ao tema de forma que ele não faça parte do currículo, como se a História local não estivesse ligada à História global”.

Vários fatores impedem que o tema da História Local seja aplicado de maneira mais ampla em sala de aula. Segundo Costa Neto e Nascimento (2016), o ensino da História Local, entendido no Estado do Piauí como a História do próprio estado e do município em que o aluno reside, é pouco desenvolvido devido a uma série de fatores. Entre eles, destaca-se a própria legislação educacional, que privilegia temas mais amplos, possivelmente com a intenção de não despertar no aluno um senso crítico em relação aos problemas de sua comunidade (Costa Neto; Nascimento, 2016, p. 108).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa possibilitou realizar um estudo sobre o ensino de História Local, tema este que, segundo os autores pesquisados, é indispensável para a educação contemporânea. Trata-se de um tema que envolve estratégias e métodos substanciais para a prática em sala de aula e, com base nos dados coletados nesta pesquisa, é possível apresentar algumas considerações.

Inicialmente, observa-se que uma característica relevante do ensino de História Local em sala de aula, por parte do professor, é a criação de estratégias para que o tema chegue aos alunos, mesmo que de forma resumida. Além disso, percebe-se que os órgãos de educação não demonstram preocupação com o ensino da história da cidade onde os estudantes vivem, o que leva o professor a buscar, nos já limitados horários disponíveis, uma forma de introduzir a História Local.

A ideia é que a História local seja aplicada de forma a promover uma mudança significativa na educação, permitindo que os estudantes transformem a sociedade em um lugar mais justo e igualitário, especialmente quando passarem a conhecer a história de sua própria comunidade. Dessa forma, é evidente que o aluno começa a questionar e lutar por mais direitos, tanto para si quanto coletivamente.

É evidente que, com um conhecimento abrangente ao longo de toda a educação básica sobre o ensino de História local, o aluno passa a entender que ele faz parte da história de sua cidade, e que tudo ao seu redor carrega um valor e um significado único e histórico. Desenvolve-se, assim, um sentimento de pertencimento, no qual o

estudante acredita que pode fazer a diferença e tem o poder de criar história, buscando sempre o melhor para sua cidade. O estudante que cultiva esse sentimento de pertencimento torna-se um questionador.

Quando se tem conhecimento sobre sua cidade, o estudante passa a defendê-la e a cuidar, não só de sua imagem perante as pessoas que não a conhecem, como também passa a cuidar dos patrimônios, valoriza cada espaço geográfico de sua cidade, acreditando que, como cidadão de uma cidade que acolheu ele e seus familiares, passa a ter o compromisso de preservação para sua sobrevivência, da sociedade presente e dos futuros moradores.

Outra observação feita foi a forma como o professor pode trabalhar o tema sem depender dos órgãos competentes, criando estratégias diferenciadas para que o ensino de História local passe a ser um assunto presente em sala de aula, estratégias como visitas a museus e usos de recursos tecnológicos como a internet. Hoje, com a globalização, o professor tem na tecnologia um aliado poderoso para que o ensino de História Local aconteça com qualidade. Estratégias como vídeos e documentos variados que estão disponíveis na internet para que possam ser acessados e divulgados entre os estudantes, conforme os objetivos estabelecidos pelo professor.

Para o entrevistado, as tecnologias são um dos recursos mais utilizados na preparação das aulas e avaliações, devido à variedade de informações disponíveis na internet, como vídeos e filmes. Os dados apresentados resultaram de um processo de leitura e pesquisa sobre o ensino de História Local na educação e sobre como o professor a utiliza em sua sala de aula. Este tema, portanto, abre uma proposta de reflexão sobre a importância de trabalhar a História Local em sala de aula, ou até mesmo de compreender como pode ser aplicada de maneira mais eficaz no contexto escolar.

O tema história local é um assunto rico em produções bibliográficas, nos quais vários autores discutem de formas diversas a importância de ser apresentada em sala de aula, sua importância não só para o meio educacional, mas para a sociedade em geral. Por fim, mesmo com todos os obstáculos, foi possível ter um grande rendimento de aprendizagem no tema abordado, tanto teórico quanto prático.

Tivemos a oportunidade de produzir esta pesquisa e observar o quanto ela evoluiu no último ano, desde a escolha do tema até a construção das problemáticas e o desenvolvimento do pré-projeto. É gratificante ver os resultados alcançados e confirmar que o ensino de História local nas escolas é fundamental para construir uma sociedade mais esclarecida e crítica em relação ao lugar onde se vive. Quanto mais se discutir esse tema, mais ele se populariza, proporcionando melhores condições para o crescimento da sociedade frente a um mundo tão desigual.

No conhecimento de suas origens, constatou-se, a partir das revisões bibliográficas, que o professor deve estar em constante formação e atualização, para poder contribuir de forma contínua para o desenvolvimento da sociedade brasileira. Mesmo diante da falta de incentivo, o docente deve incluir a História Local em seu planejamento, mostrando aos alunos que eles são também produtores de história. Só assim ocorrerá a transformação e valorização do lugar onde viveram seus antepassados, e onde ele próprio vive, fazendo parte dessa história.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Elisabete Xavier de; BELLÉ, Kássia; BOSCO, Vania Dilma.

O Ensino da História local e sua importância. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/redivi/article/view/5089/4266>. Acesso em: 20 out. 2023.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: História.** Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <https://cptstatic.s3.amazonaws.com/pdf/cpt/pcn/volume-06-historia.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

CAIMI, Flavia Eloisa. **Conversas e controversas: o ensino de história no Brasil (1980-1998).** Passo Fundo: UPF, 2001.

COSTA NETO, Tomé Soares da; NASCIMENTO, Francisco de Assis de Sousa. **O ensino de história local nas escolas públicas brasileiras: uma análise bibliográfica.** Contraponto: Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil da UFPI, Teresina, v. 6, n. 2, p. 105-120, jul./dez. 2017.

DEMES, Josefina. **Florianópolis: Sua História, Sua Gente.** Teresina: [s.n.], 2002.

EUGENIO, Isadora Fonseca; COSTA, Marina Gomes de Sousa da. **O ENEM e suas repercussões no ensino de História na contemporaneidade: desafios a uma aprendizagem holística e não fragmentada.** Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kt2ET9ISfOAJ:periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/8476+&cd=1&hl=ptPT&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 15 ago. 2023.

FLORIANO. Prefeitura Municipal. **Dados históricos oficiais do município de Floriano**. Disponível em: <https://www.floriano.pi.gov.br/floriano.php>. Acesso em: 05 jan. 2024.

GEARINI, Victória. **O diário de Anne Frank: 5 obras sobre a jovem judia**. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/vitrine/historia-5-obras-sobre-anne-frank.phtml>. Acesso em: 05 jan. 2024.

IBGE. Floriano Piauí - PI. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/piaui/floriano.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2024.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1990.

MÁXIMO, Irisneide. **Desejo, prazer e dor: faces da prostituição feminina em Floriano-PI entre as décadas de 1930 e 1970**. 2019. Dissertação (Mestrado em História do Brasil) - Programa de Pós-Graduação em História do Brasil, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2019.

MICHEL, Fernanda Vach. **A origem do livro didático**. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/a-origem-livro-didatico.htm>. Acesso em: 25 out. 2023.

MIRANDA, Liliane de Jesus Nascimento. **A influência do ensino de história na educação infantil e formação do aluno**. Disponível em: https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2018/06/003_influencia_historia_educ_infantil.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.

NUNES FILHO, Djalma José. **A cidade e o rio: a navegação fluvial e o extrativismo vegetal na organização do espaço de Floriano-PI (1890-1950)**. 2013. Tese (Doutorado em História) - Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

IPHAN. **Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Patrimônio Cultural.** Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218>. Acesso em: 12 jan. 2024.

VIANA, José Ítalo Bezerra. **História Local: O conceito de história local.** Disponível em: <https://md.uninta.edu.br/geral/historia-local/#saiba-mais1>. Acesso em: 18 set. 2023.

ENTREVISTAS

PROFESSOR R. Entrevista concedida aos pesquisadores André Luís e Souza Senas para realização de trabalho de conclusão de curso. [Google Forms]. Floriano, fevereiro de 2024.

MARCOS
PARENTE
PI - BRA



CEAD
CENTRO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E CULTURAL



UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PIAUÍ