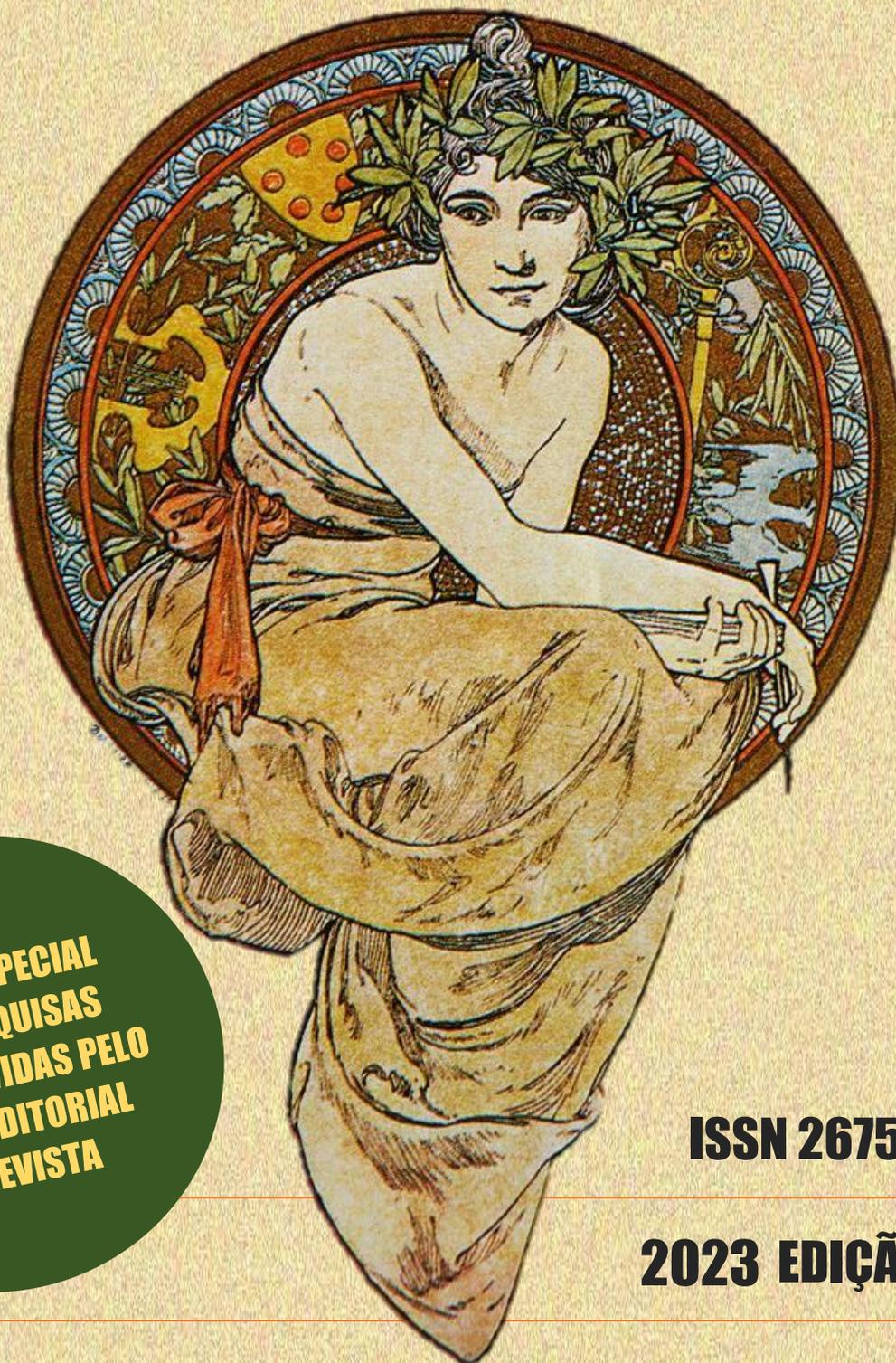




# HOMOS

REVISTA ELETRÔNICA DISCENTE



**EDIÇÃO ESPECIAL  
COM PESQUISAS  
DESENVOLVIDAS PELO  
CORPO EDITORIAL  
DA REVISTA**

**ISSN 2675-8725**

**2023 EDIÇÃO ESPECIAL**



A **Revista Eletrônica Discente Homos** é uma revista científica da área de História, com periodicidade anual e fluxo contínuo, ligada ao **Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande (PPGH-UFCG)** e tendo como principal objetivo publicar artigos e trabalhos científicos produzidos por alunos de Graduação, fomentando a pesquisa acadêmica e a inserção de discentes graduandos nos mundos da pesquisa e da divulgação científica.

Publicada em dezembro de 2023.  
Última edição em maio de 2022.

## EXPEDIENTE \_\_\_\_\_

**Diagramação: Felipe Cardoso de Souza**

Mestre, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Projeto Gráfico: Felipe Cardoso de Souza**

Mestre, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Capa: Felipe Cardoso de Souza**

Mestre, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

*Foto de capa: Kyle Geib - KG23 (Banco do Creative Commons)*

*“Alphonse Mucha - L25 Clio, 1900.” por KG23 está marcado em CC0 1.0.*

*Para ver os termos, visite <https://creativecommons.org/licenses/cc0/1.0/>*

*Este trabalho foi marcado como dedicado ao domínio público.*

*“Alphonse Mucha - L25 Clio, 1900.” por KG23 é marcado com CC0 1.0*

*Disponível em [https://search.creativecommons.org/photos/24162fa6 -](https://search.creativecommons.org/photos/24162fa6-b3fe-409c-9d14-afd7f6d0723b)*

*b3fe-409c-9d14-afd7f6d0723b (Acesso em 1 de maio 2021).*

**Editora-Chefe: Jessica Kaline Oliveira Santos**

Mestre, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Editor-Chefe Adjunto: Franciel dos Santos Rodrigues**

Mestre em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Secretária administrativa: Ana Carolina De Souza Ferreira**

Graduanda em História, Universidade Estadual da Paraíba.

**Secretária administrativa: Maria Letícia Costa Vieira**

Mestre em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Secretária administrativa: Ana Vitória Imperiano da Silva**

Graduanda em História, Universidade Estadual da Paraíba.

**Secretário administrativo: Luiz Gervazio Lopes Junior**

Mestrando em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

## REDADORES ORTOGRÁFICOS \_\_\_\_\_

**Jacqueline Lima Coelho Sampaio**

Doutora em Literatura Brasileira e Portuguesa, The Ohio State University.

**Ângela Márcia dos Santos Façanha**

Mestra em Letras, Universidade Regional do Cariri.

**Daniely Oliveira da Silva**

Graduanda em Letras, Universidade Estadual da Paraíba.

**Alanna Tábata Cavalcanti Nunes**

Graduanda em Letras Português, Universidade Estadual da Paraíba.

**Chrisllayne Farias da Silva**

Mestranda em Literatura e Interculturalidade, Universidade Estadual da Paraíba.

**Renaly Ferreira Rocha**

Graduando em letras português, Universidade Estadual da Paraíba.

**Ester Estevão da Silva**

Mestranda em Linguagem e Ensino.

**Mônielly Silva de Medeiros**

Graduada em Letras-Português, Universidade Estadual da Paraíba.

**Nathalie de Jesus Maria Ribeiro**

Graduada em Letras Português, Universidade Estadual do Maranhão.

**Deyzianne Costa Oliveira**

Graduada em Letras-Portuguesa, Uniasselvi.

**CONSELHO EDITORIAL** \_\_\_\_\_

**Luca Araujo de Oliveira Leite**

Mestrando em História, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

**Rayssa Eutália Gurjão Coutinho Borges**

Mestre em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Ewerton Rafael Raimundo Gomes**

Mestrando em Formação de Professores, Universidade Estadual da Paraíba.

**Lucas Antoszczyszyn**

Doutorando em Educação, Unicentro.

**Andressa Rayane Maria Almeida da Mota**

Mestranda em História, Universidade Federal Rural de Pernambuco.

**Felipe Cardoso de Souza**

Mestre em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Jilton Joselito de Lucena Ferreira**

Mestre em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Meiriane Jordão da Silva**

Mestra em Mídia e Tecnologia

**Maria Artenisia da Costa Lima**

Mestranda em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Maxciel Joaquim de Santana**

Mestrando em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Francisco Ytalo de Lima Silva**

Doutorando em História, Universidade Federal Rural de Pernambuco.

**José Renan da Silva Souza**

Graduado em História, Universidade Estadual da Paraíba.

**Pâmela Camargo Soares**

Mestranda em História, Universidade Federal do Espírito Santo.

**Jaqueline Gonçalves Araújo**

Mestre em Divulgação Científica e Cultural, Universidade Estadual de Campinas.

**Raquel Alves Pereira**

Mestranda em História, Universidade Estadual de Feira de Santana.

**João Pereira Silva Neto**

Mestrando em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Júlia Boor Nequete**

Mestra em História, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

**Elielma da Silva Nóbrega**

Mestranda em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Erykles Natanael de Lima Vieira**

Mestre em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Alex Souza Felix**

Mestrando em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Luiz Gervázio Lopes Junior**

Mestrando em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Maria Letícia Costa Vieira**

Mestre em História, PPGH, Universidade Federal de Campina Grande.

**Éverton Alves Aragão**

Mestre em História – UFCG

# EDITORIAL





É com grande entusiasmo que apresentamos o primeiro volume da chamada interna da revista eletrônica discente Homos. Este é um marco significativo em nossa jornada acadêmica, representando a convergência de ideias inovadoras, pesquisa incisiva e a paixão pela expansão do conhecimento nas ciências humanas.

O cenário acadêmico contemporâneo é caracterizado por uma rica diversidade de perspectivas e abordagens, refletindo a complexidade intrínseca da condição humana. Nesse contexto, a Homos emerge como um espaço dedicado à expressão e disseminação dessas reflexões profundas, promovendo um diálogo intelectual vital para o avanço das ciências humanas.

A relevância dos artigos científicos apresentados neste volume é indiscutível. Cada contribuição reflete o compromisso dos discentes com a pesquisa rigorosa, a análise crítica e a busca incessante por uma compreensão mais profunda dos fenômenos sociais, culturais e históricos que moldam nossa existência. Ao examinar questões contemporâneas e clássicas, os autores demonstram uma habilidade excepcional em aplicar teorias e métodos para iluminar novas facetas do entendimento humano.

Acreditamos firmemente que as ciências humanas desempenham um papel crucial na construção de uma sociedade informada e progressista. Os artigos presentes nesta edição abordam uma variedade de temas, desde análises sociológicas e estudos históricos até investigações antropológicas e reflexões filosóficas. Essa diversidade reflete a amplitude e a profundidade das disciplinas que compõem as ciências humanas, destacando a interconexão entre diferentes áreas de estudo.

A Homos não é apenas uma plataforma para a apresentação de pesquisas; é um veículo dinâmico para a promoção do pensamento crítico e da discussão acadêmica. Ao disponibilizar esses trabalhos de forma eletrônica, buscamos ampliar o alcance de nossos esforços, alcançando públicos diversos e incentivando o engajamento intelectual.

A importância de uma revista acadêmica como a Homos como meio de divulgação é inegável. Além de proporcionar uma voz aos estudantes e pesquisadores emergentes, ela contribui para a construção de uma comunidade acadêmica vibrante e colaborativa. Através desta plataforma, esperamos inspirar futuras gerações de acadêmicos a

participarem ativamente do diálogo intelectual, enriquecendo assim o panorama das ciências humanas.

Concluimos este editorial com uma expressão de gratidão aos autores que contribuíram para este volume e aos revisores que dedicaram tempo e expertise para garantir a qualidade acadêmica de cada artigo. A Homos é mais do que uma revista; é um testemunho do compromisso contínuo com a busca da verdade e a promoção do conhecimento nas ciências humanas.

*Franciel Rodrigues*

*Mestre em História (PPGH-UFCG)*

*Dezembro de 2023.*

## SUMÁRIO

---

<b>AÇUDE VELHO DE CAMPINA GRANDE/PB: UM ESTUDO SOBRE O SEU PROCESSO DE MONUMENTALIZAÇÃO (1964-2001)</b>	
Felipe Cardoso de Souza .....	12
<b>A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NO ENSINO DE HISTÓRIA DA AMÉRICA: INQUIETAÇÕES NORTEADORAS</b>	
Lucas Antoszczyszyn .....	23
Francieli Czelusniak Costa Chepluki .....	23
<b>HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS COM ENFOQUE NO USO DO BILINGUISMO</b>	
Francieli Czelusniak Costa Chepluki.....	32
Lucas Antoszczyszyn .....	32
<b>PARA ALÉM DAS AULAS DE HISTÓRIA: O TRABALHO INTERDISCIPLINAR DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NAS SALAS DE AULA</b>	
Ester Estevão da Silva .....	44
Mônielly Silva de Medeiros.....	44
<b>A IMPORTÂNCIA DOS REGISTROS PARA A PRESERVAÇÃO DE VIVÊNCIAS FEMININAS: UMA LEITURA DE “CARTA À RAINHA LOUCA”</b>	
Mônielly Silva de Medeiros.....	58
Ester Estevão da Silva .....	58
<b>CLARA DOS ANJOS E A CULPABILIDADE HISTÓRICA DA VÍTIMA NEGRA FEMININA EM CRIMES SEXUAIS</b>	
Ester Estevão da Silva .....	71
Mônielly Silva de Medeiros.....	71
<b>REPRESENTAÇÕES DE LEITURA E LEITOR NO ROMANCE “O VOO DA GUARÁ VERMELHA”, DE MARIA VALÉRIA REZENDE</b>	
Mônielly Silva de Medeiros.....	84
Ester Estevão da Silva .....	84
<b>A MODERNIDADE CHEGA A VAPOR: INAUGURAÇÃO DA PRIMEIRA ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DE CAMPINA GRANDE-PB</b>	
Jessica Kaline Oliveira Santos.....	95
Maria Artenisia da Costa Lima .....	95
<b>CAMINHOS PARA UMA NOVA ESTAÇÃO: CONSTRUÇÃO DA ESTAÇÃO FERROVIÁRIA NOVA EM CAMPINA GRANDE-PB</b>	
Jessica Kaline Oliveira Santos.....	107

**O USO DAS MÍDIAS SOCIAIS COMO FERRAMENTA DE ATIVISMO SOCIAL: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DA PÁGINA EU, EMPREGADA DOMÉSTICA**

Maria Artenisia da Costa Lima ..... 119

Jessica Kaline Oliveira Santos ..... 119

**MEU CABELO “DURO”: ESTEREÓTIPOS E REPRESENTATIVIDADE NA CONSTRUÇÃO SOCIAL DO NEGRO**

José Renan da Silva Souza .....130

**JUVENTUDE, ESPAÇO ESCOLAR E DITADURA MILITAR: NARRATIVAS ORAIS E FOTOGRAFIAS NA CULTURA ESCOLAR NO COLÉGIO ALFREDO DANTAS (1964-1980)**

Maria Letícia Costa Vieira ..... 140

**IGREJA E IMPÉRIO ROMANO: EMBATES E A ASCENÇÃO DO CRISTIANISMO COMO EXPRESSÃO CULTURAL QUE DOMINOU O OCIDENTE MEDIEVAL**

Francisco Ytalo de Lima Silva ..... 151

Silvia Regina de Oliveira Dantas ..... 151

**“[...] EU ESTOU AQUI PARA CONSOLAR – VOS”: UM ESTUDO SOBRE A RELAÇÃO ENTRE A CRISE SANITÁRIA COM A FORMAÇÃO DAS APARIÇÕES DE NOSSA SENHORA DA GRAÇA EM PERNAMBUCO (1918-1936)**

Andressa Rayane Maria Almeida da Mota .....163

**OS FRACOS VENCERAM? FRANKL E NIETZSCHE NA CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA DA AUTODETERMINAÇÃO**

João Pereira Silva Neto ..... 175

# ARTIGOS



# **AÇUDE VELHO DE CAMPINA GRANDE/PB: UM ESTUDO SOBRE O SEU PROCESSO DE MONUMENTALIZAÇÃO (1964-2001)<sup>1</sup>**

**Felipe Cardoso de Souza**

Mestre em História, Cultura e Sociedade pela Universidade Federal de Campina Grande, membro do Grupo de Pesquisa “História, Meio Ambiente e Questões Étnicas” (UFCG/CNPq).  
E-mail: felipe.cardoso@estudante.ufcg.edu.br.

O presente estudo se propõe analisar o processo de monumentalização do Açude Velho de Campina Grande/PB, tombado no ano de 2001 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba. O tombamento deste bem se deu como resultado de um processo histórico de atribuição de valores, sentidos e esforços nos campos político e social para sua projeção enquanto cartão-postal que identifica a cidade. Neste sentido, o questionamento que norteia este artigo consiste na compreensão de como foi pensado espacialmente a configuração deste espaço sob o ponto de vista de qual a função social deste patrimônio, com ênfase no que ele se propõe a narrar. Para tanto, as fontes são compostas por documentos oficiais, fotografias e mapas, analisadas a partir do conceito de “documento-monumento”, de Le Goff (1990).

Palavras-chave: Açude Velho; Campina Grande/PB; patrimonialização; monumentalização.

## **Introdução**

O Açude Velho de Campina Grande (Figura 1) é tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado da Paraíba (IPHAEP) desde 21 de setembro de 2001, na categoria “conjunto paisagístico”, a partir do Decreto-Lei nº 22.245. Entretanto, como se sabe, o processo de tombamento de um bem ou espaço não se dá de maneira repentina, é necessário um processo técnico de análise à atribuição de

---

<sup>1</sup> O artigo apresenta uma parte dos resultados obtidos pela pesquisa de Mestrado do autor, intitulada “As águas que banham Campina: Ações e práticas de patrimonialização e tombamento do Açude Velho de Campina Grande/PB (1964-2001)”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande, entre os anos de 2021 e 2023, sob orientação do Prof. Dr. José Otávio Aguiar (PPGH/UFCG).

valores e sentidos sobre o bem a ser tombado, para efetivação do processo de tombamento.

No nosso estudo de caso, analisamos o processo de tombamento do Açude Velho, focalizando os valores atribuídos a este espaço ao longo do tempo e os interesses políticos e econômicos que atravessam esta ação, que antes de cultural é também política. Desta feita, o conceito de documento-monumento proposto por Le Goff (1990) assume um protagonismo triplo: i) na seleção do nosso objeto de estudo – o conjunto paisagístico como um todo, ii) o próprio corpo hídrico do Açude e, iii) na análise dos monumentos construídos sobre a orla do Açude.

**Figura 1 – Açude Velho**



Fonte: Reprodução/Internet.

Para o referido autor, o que sobrevive do passado não é necessariamente aquilo que existiu, mas uma escolha, uma seleção consciente do que não deixar "morrer", deste pressuposto discute-se sobre o conceito de memória (LE GOFF, 1990). A relação entre documento e monumento nasce, neste sentido, como uma necessidade intrínseca de nomear e definir o objeto em xeque, no qual, ao mesmo tempo que é monumento – quando assume a forma material, é também documento – quando serve ao historiador de fonte para estudar o passado.

Ainda de acordo com Le Goff (1990), a memória tem, etimologicamente, o sentido de "fazer recordar", tornando o monumento, desta forma, uma perpetuação a esta recordação – como um legado à memória coletiva. Documento torna-se, portanto, uma prova, um produto da sociedade que o fabricou.

Diante desta apreciação teórica, mobilizamos o conceito de documento-monumento para analisar a fabricação do Açude Velho enquanto um bem tombado, compreendendo os valores e sentidos atribuídos a este conjunto paisagístico, que

remontam diretamente à história de Campina Grande. O recorte estabelecido compreende a instalação das primeiras estátuas para a festa de centenário da cidade – 1964, e o tombamento do Açude Velho – em 2001.

### **De um reservatório de águas a cartão-postal urbano**

O primeiro questionamento que se apresenta é: como um reservatório de águas construído em meados da década de 1820 para abastecimento de água da cidade se torna mais de cem anos depois um dos principais cartões-postais da cidade? Esta questão só pode começar a ser respondida ao analisarmos o que aconteceu com o Açude Velho neste intervalo de tempo.

Duas citações a seguir demonstram como o Açude Velho teve sua participação na história de Campina Grande revisitada no campo das representações:

Plano de orçamento da obra do açude velho – [...] a obra que se deve fazer do açude velho desta Villa a fim de acautellar as repetidas faltas de água dos annos secos, fizeram o plano da dita obra da fórma seguinte: [...]. E logo os louvados à vista deste Plano avaliarão a obra na quantia de dous Contos e tresentos mil reis tudo para constar mandarão fazer este termo que assignarão com os louvados [...] (IHGP, 1830).

Resistiu às estiagens mais inclementes. Suportou sobranceiro às secas de 1845 e 1877, retendo água o suficiente para acudir às urgências da calamidade. Foi a salvação de todos. Evitou o êxodo total” (BORGES; ALMEIDA, 1995, p. 107, grifo nosso).

A partir das citações é possível perceber que o objetivo inicial do Açude Velho era servir apenas de reservatório de águas para abastecimento local, uso este que torna o Açude um patrimônio na memória local, conforme sugere a segunda citação.

No período que compreende a chamada “era do algodão” em Campina Grande - século XIX até o seu auge, que vai de 1930 a 1940, o Açude Velho era o ponto central do comércio do algodão, tendo à sua volta as fábricas e prensas de algodão e, a alguns metros, a estação de trem, por onde era exportado o algodão campinense (Figura 2). O açude ainda servia como parada de descanso para os viajantes que faziam o itinerário Sertão/Litoral.

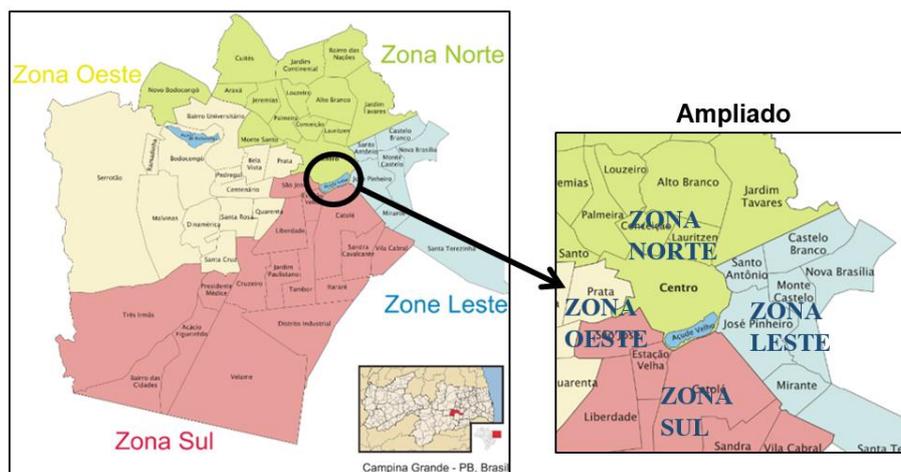
## Figura 2 – Localização do Açude em relação ao comércio algodoeiro



Fonte: Autor (GoogleEarth)

Conforme representação cartográfica atual (Mapa 1), a partir do Açude Velho ainda se pode decidir sobre qualquer trajeto da cidade: bairros ao norte, ao sul, ao leste ou ao oeste, o que se insere não somente enquanto um agregador de valores em seu processo de patrimonialização, mas uma intencionalidade de produzir um cartão-postal no coração da cidade, às vistas de quem chega na à cidade.

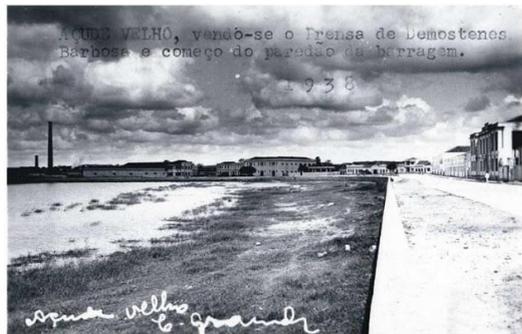
## Mapa 1 – Localização geográfica do Açude Velho



Fonte: Internet (Reprodução/Adaptado).

A partir das fotografias a seguir é possível perceber a transformação paisagística da região:

**Figura 3 – Açude Velho  
Em 1938 (era algodoeira)**



Fonte: Arquivo pessoal  
Francisco Sales Trajano Filho

**Figura 4 – Açude Velho em 1940,  
construção do cais circular**



Fonte: Arquivo Digital Retalhos  
Históricos de Campina Grande

Estas transformações apontam para as formas de representação e atribuição de valores e sentidos que ao Açude Velho vai se somando ao longo do tempo, o que fica claro a partir da figura 4, com a construção da cais circular, o que já indica uma ação consciente e política de embelezamento da região.

A partir da segunda metade do século XX se pode perceber de forma mais aparente e pública as intencionalidades de tornar o Açude Velho um patrimônio material. Ações políticas a partir de dispositivos legais também se apresentam enquanto intenções de urbanizar o local e moldá-lo rumo ao embelezamento local e sua patrimonialização.

A exemplo, mencionamos as leis de autorização para veículos aquáticos no açude, o projeto CURA – Comunidade Urbana para Renovação Acelerada, projetos orçamentários (injeção financeira), denominação do açude e de suas praças (memória), expropriação de moradores, doação de lotes para bibliotecas e museus, sistema de transporte público, dentre outras ações. Neste sentido, temos até aqui um mero reservatório de águas ganhando forma e novos olhares na história da cidade, encaminhando-se para o título de cartão postal.

## Investimento financeiros – rumo ao tombamento

A partir de um levantamento e análise documental, fazendo uso de documentos oficiais arquivados na Prefeitura Municipal de Campina Grande, produzimos quadros que apresentam os investimentos financeiros destinados ao Açude Velho na segunda metade do século XX até o seu tombamento – 2001, conforme seguem as análises de forma cronológica.

### Quadro 1 – Investimentos financeiros para o Açude Velho (1950-1990)

1956	Lei nº 130	Crédito especial.	CrS 100.000,00
1969	Decreto nº 160	Crédito especial.	NCR\$ 5.000,00
1969	Lei nº 346	Crédito especial.	NCR\$ 5.000,00
1974	Lei nº 75/74-GP	Contratação de Empréstimo.	Cr\$ 480.000,00
1974	Decreto nº 78/74	Crédito Especial.	CrS 100.000,00
1990	Decreto nº 1879	Crédito Adicional Especial.	NCz\$ 1.000.000,00
1990	Lei nº 2036	Crédito Adicional Especial.	NCz\$..1.000.000,00

**Legenda** - NCR\$: Cruzados Novos; Cr\$: Cruzeiros; R\$: Reais; AV: Açude Velho.

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Na redação destas leis são apresentados os objetivos destas obras, que seriam para: urbanização do Açude Velho, limpeza deste, construção e reforma dos muros e muretas circulares da bacia d'água e obras do “Projeto Padre Cícero”<sup>2</sup> para proteção e recuperação do Açude. A década de 1990 se apresenta como a década em que tiveram mais investimentos para a região do Açude Velho, conforme quadro a seguir:

---

<sup>2</sup> Projeto que compreende um conjunto de obras sobre a cidade de Campina Grande, encontrado na documentação mencionada. Outros projetos se apresentam junto a este, a exemplo do CURA (Comunidade Urbana para Renovação Acelerada), em suas várias etapas, que estimulou os processos de urbanização sobre a cidade.

## Quadro 2 – Investimentos financeiros para o Açude Velho (1992-2001)

1992	Decretos nº 2081, 2103, 2111, 2128, 2142, 2145, 2155, 2169, 2164 e 2185.	Crédito Adicional Suplementar.	Cr\$ 11.692.032.000,00
1993	Decretos nº 2197, 2199, 2202, 2221, 2227, 2234, 2251, 2279, 2321, 2326 e 2325.	Crédito Adicional Suplementar.	Cr\$...46.951.540.000,00
1994	Decreto nº 2356.	Crédito Adicional Suplementar.	CR\$ 20.000.000,00
1995	Decreto nº 2464.	Crédito Adicional Especial.	CR\$ 26.820,00
1996	Decretos nº 2538, 2564 e 2570.	Crédito Adicional Suplementar.	CR\$ 198.200,00
1997	Decretos nº 2600 e 2633	Crédito Adicional Suplementar e Orçamento anual.	R\$ 1.700.000,00
<b>Legenda</b> - NCR\$: Cruzados Novos; Cr\$: Cruzeiros; R\$: Reais; AV: Açude Velho.			

Fonte: Elaborado pelo autor (2021).

Todos estes investimentos se deram por meio de crédito adicional suplementar (exceto o Decreto nº 2600/97, que se deu por meio do orçamento anual do município), ou seja, à parte dos investimentos já reservados e programados pela administração municipal para obras no Açude Velho. O interessante na redação destas leis é que todos estes investimentos seriam destinados apenas à despoluição do Açude, indicando o projeto de embelezamento para o dia que estava por vir – do tombamento.

Não obstante, na ocasião da contratação do empréstimo financeiro no ano de 1974, o documento ainda reza que

o Prefeito Municipal poderá dar em garantia do empréstimo, o Teatro Municipal, localizado à Avenida Marechal Floriano Peixoto, esquina com a rua D. Pedro II, nesta cidade, edificado sobre um terreno de forma irregular, medindo 4.630m (quatro mil seiscentos e trinta metros quadrados), da área total de 4\*935,60 (quatro mil, novecentos e trinta e cinco metros e sessenta centímetros quadrados) de área total de edificação [...] Além da garantia acima especificada, poderá o Prefeito Municipal oferecer bens imobiliários ou rendas do Município, na forma que for ajustada, bem como solicitar do empréstimo contratado (CAMPINA GRANDE, 1974, p. 2).

A partir da passagem acima podemos perceber certa urgência para as obras em questão, um certo “desespero” por recursos financeiros destinados à execução das obras, indicando, assim, os esforços políticos compreendidos para a fabricação deste

patrimônio, o que se concretiza com o seu tombamento em 2001, que, com os investimentos financeiros aplicados somados aos valores e sentidos atribuídos ao espaço ao longo do tempo, se tem o reconhecimento deste lugar enquanto patrimônio.

### **O que narra este patrimônio?**

Para além da própria história do Açude Velho se inserir na história da cidade, o próprio Açude narra a história da cidade a partir dos monumentos que lá estão erguidos. Nós bem sabemos que não é o monumento em si que narra a história, uma vez que o próprio monumento é uma criação humana, mas as pessoas que o construíram a partir do poder político e financeiro constituídos para tal. Esta narrativa parte de seleções, seleções feitas sobre “o que contar” sobre a história campinense.

Os referidos monumentos erguidos na orla do Açude Velho são: Monumento “Os pioneiros da Borborema” (Figura 5), “Farra da bodega” (Figura 6), “Museu de Arte Popular da Paraíba – MAAP” (Figura 7), “Memorial à Bíblia” (Figura 8) e o “Museu digital” (Figura 9). Portanto, que história narram estes monumentos?

**Figura 5 – Os pioneiros da Borborema**



Fonte: Reprodução/Internet

**Figura 6 – Farra da bodega**



Fonte: Reprodução/Internet

O monumento “Pioneiros da Borborema” é considerado um dos principais erguidos, uma vez que narra a gênese da história da cidade, a partir do ponto de vista oficial da escrita da história do município. A referida estátua foi construída para a festa de centenário da cidade, em 1964, e tem em seu significado:

A opção em colocá-lo às margens do Açude Velho justifica-se como uma referência a importância que o açude deu a sobrevivência da cidade. O monumento foi estrategicamente colocado com a sua frente em direção ao

nascer do sol, apontando, talvez, para o “progresso” e para a esperança de um futuro promissor”. De acordo com as fontes consultados, como apontamos anteriormente, as três estátuas representam o indígena, uma mulher representando a cidade de campina Grande e o colonizador. Mas diversas leituras, talvez, apregoadas pela aparência física e pelos detalhes que caracterizam as estátuas, deram um novo significado as duas últimas: a catadora de algodão e o tropeiro. A representação do indígena estaria fazendo referência aos grupos Ariús trazidos pelo sertanista Teodósio de Oliveira Lêdo. Salientando que a historiografia produzida até este período, enfoca a origem do lugarejo a partir da ocupação expansionista do colonizador (AGUIAR, 2014, p. 166).

O monumento “Farra da Bodega”, por sua vez, associa Campina Grande a uma identidade maior em disputa: a do “ser” nordestino, ao representar em forma de monumento as figuras de Jackson do Pandeiro e Luis Gonzaga, cânones da música nordestina.

**Figura 7 – Museu de Arte Popular da Paraíba (MAAP)**



Fonte: Reprodução/Internet

**Figura 8 – Memorial à Bíblia**



Fonte: Reprodução/Internet

O Museu de Arte Popular da Paraíba, também conhecido como Museu dos três pandeiros, também faz homenagem a artistas paraibanos – como Jackson do Pandeiro, Sivuca, Elba Ramalho e Marinês; ainda na esteira da inserção de Campina Grande – ou apropriação, à identidade nordestina, servindo aos turistas enquanto palco de apresentação do Nordeste e de sua cultura.

O museu conta ainda com um acervo documental de artesanato, xilogravuras, literatura de cordel e cantoria, comprometendo-se à salvaguarda da cultura popular paraibana. O Memoria à Bíblia, por sua vez, faz alusão ao carnaval de Campina Grande ser voltado a eventos religiosos, o chamado Carnaval da Paz” – como A Consciência Cristã, do público protestante, O Crescer, do público católico, e, o MIEP, do público espírita.

## Figura 9 – Museu digital



Fonte: Reprodução/Internet

O Museu Digital, por sua vez, possui uma estrutura interna digital, com equipamentos tecnológicos que narram a história de Campina Grande a partir de experiências interativas. De acordo com o presidente da FIEP, Francisco Benevides Gadelha,

Campina Grande mais uma vez sai na frente, com esse museu que tem uma tecnologia pioneira. Aqui, o visitante vai poder fazer uma viagem no tempo, através da tecnologia, conhecendo a história da cidade, monumentos, prédios e pessoas que fizeram história aqui. Nós ficamos felizes em fazer parte disso (LIRA, 2017, online).

Entretanto, enquanto historiadores, problematizamos o lugar destes monumentos, enquanto escolhas e seleções de quem os produz, não desmerecendo os monumentos em si, tampouco as figuras que ali estão representadas; ao contrário, ratificamos os seus valores, mas questionando os critérios estabelecidos pela história “dita oficial”, em estabelecer uma memória em detrimento de outras.

A exemplo, chamamos atenção para o monumento “Pioneiros da Borborema”, qual a razão de narrar uma história oficial da cidade fundada a partir destes personagens em detrimento de outros personagens excluídos por esta mesma história oficial?

Semelhantemente, problematizamos o lugar do “Museu de arte popular”, porque certos tipos de arte são privilegiados em detrimento de outros? Por que certas manifestações artísticas em detrimento de outras? Por que tais artistas em exclusão a outros?

O “Memorial à bíblia” tem em sua problematização o fato do esquecimento das mais diversas religiões e matrizes religiosas fora do Cristianismo. Um fato curioso para se pensar sobre este problema é que o monumento já foi alvo de ataques a bombas.

## Considerações finais

Desta feita, problematizar os espaços e os monumentos erguidos fazem parte do *devoir* do historiador, o que diferencia a pesquisa acadêmica de um mero catálogo turístico do que “conhecer sobre a cidade”. O conceito mobilizado de documento-monumento se apresenta enquanto conceito-chave para problematização dos lugares de memória, considerando as relações entre cultura e interesses políticos.

Por meio da pesquisa foi possível identificar um projeto claro de produção de um lugar e de memórias que narram uma história oficial sobre Campina Grande, materializados no que foi pensado para ser o principal cartão-postal da cidade. Neste aspecto, pensamos na composição paisagística do Açude Velho em sua função social de educação patrimonial, problematizando, entretanto, as seleções feitas.

Destacamos ainda que esta é uma parte de uma pesquisa maior, a pesquisa de Mestrado do autor intitulada “As águas que banham Campina: Ações e práticas de patrimonialização e tombamento do Açude Velho de Campina Grande/PB (1964-2001)”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande, entre os anos de 2021 e 2023, sob orientação do Prof. Dr. José Otávio Aguiar (PPGH/UFCG), e disponível em seu repositório institucional.

## Referências

AGUIAR, Joabe Barbosa. *Uma festa para a Rainha da borborema: O centenário de Campina Grande (1960-1964)*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, 2014.

BORGES, José Elias Barbosa; ALMEIDA, Humberto de. (Org.). *100 anos de Elpídio de Almeida 1893-1993*. Campina Grande: Epigraf, 1995.

CAMPINA GRANDE, Prefeitura Municipal de. *Lei nº 75/74*. Campina Grande, 1974.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. Campinas: UNICAMP, 1990.

LIRA, Arthur. Museu Digital de Campina Grande leva visitantes a viagem virtual pela história. In: *G1, online*, 2017. Acesso em <<https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/museu-digital-de-campina-grande-e-inaugurado-e-leva-visitantes-a-viagem-virtual-pela-historia.ghtml>> em 25/8/2021.

# A UTILIZAÇÃO DA MÚSICA NO ENSINO DE HISTÓRIA DA AMÉRICA: INQUIETAÇÕES NORTEADORAS

**Lucas Antoszczyszyn**

Mestre em História  
(PPGH - Unicentro), Irati - Paraná.  
E-mail: antoszczyszyn98@outlook.com

**Francielli Czelusniak**

**Costa Chepluki**  
Mestra em Educação  
(PPGE - Unicentro), Irati – Paraná.  
E-mail: franciellichepluki@gmail.com

Esse escrito evidencia reflexões sobre a utilização da música na prática docente que diz respeito ao Ensino de História da América. A priori, refletimos sobre o preparo dos/das discentes desses conteúdos escolares, posteriormente, delimitamos a discussão a respeito da utilização da música no Ensino de História, para, por fim, levantar abordagens metodológicas que contemplam a utilização da música no Ensino de História da América propriamente dito. Dentre as possibilidades de trabalho apresentadas, uma diz respeito à reflexão sobre o emprego que a música tem ao longo do tempo na América, o que proporciona um retrato sobre a própria América em recortes específicos: Para que ela serve, ao longo do tempo? Outra, diz respeito ao incentivo de produções baseadas, inspiradas em contextos históricos específicos e suas perspectivas, fruto do pensamento dos discentes acerca do conteúdo. Uma terceira, é a possibilidade de análise das letras que possuem mensagens sociais.

Palavras-chave: Ensino de História; música; História da América.

## **Estamos preparados para o Ensino de História da América?**

O argumento do trabalho aqui publicado advém, na realidade, de uma conciliação entre duas experiências de 2018. De um lado, no âmbito do Programa de Residência Pedagógica da Universidade Estadual do Centro-Oeste, no subprojeto História. Do outro, as reflexões proporcionadas pela disciplina “História da América”, da licenciatura em História, também da Unicentro *campus* Irati. Ocorre que, na ocasião da escrita desse trabalho, buscava-se aplicar o conteúdo teórico da disciplina universitária em um ambiente escolar, por meio do Residência Pedagógica.

Destarte, esse trabalho sugere abordagens metodológicas que envolvam, no âmbito cultural, o ensino de História. Sobretudo, aqui demonstram-se algumas possibilidades da utilização da música no ensino de História da América.

Todas as reflexões que cruzam o caminho da categoria denominada “Ensino de História” da América são, aparentemente, desafiadoras para o âmbito acadêmico. Isso porque englobam o estudo da própria História, que já é, em si, uma tarefa que exige análises e cuidados apurados, tais como, primeiramente, a desconstrução de um conhecimento prévio sobre o recorte em que nos concentramos. O exercício científico da historiografia vem constantemente apontando novos paradigmas, novos sujeitos e novas formas de visualização não de um passado, mas de vários passados, sob várias perspectivas analíticas. Novos? Ora, sempre estiveram ali, não escondiam suas vivências. Novos porque, agora, têm sido descobertos.

Em contrapartida, a América histórica que se estuda na rede de ensino fundamental e médio (isto é, quando a estudamos ou a ensinamos) contempla a vista cristalizada dos panoramas positivistas. Muitas vezes é apresentada como um espaço descoberto, possuído, e, conseqüentemente, é aprendido e ensinado com foco nos interesses do colonizador, caminhando por concepções de ensino advindas de conhecimentos datados, iluministas, que colocam o fato imaculado em um pedestal, uma verdade política e positiva.

Já que o desafio de ensinar América é constante, caminhando paralelamente, existe outra forma de cuidado, que diz respeito às frequentes generalizações sobre povos americanos. Afinal, de que América estamos falando, se não da teia resultante dos encontros entre vários povos com os europeus e africanos? Tendo em vista os contatos, como ficam os povos americanos? São tratados como os sujeitos históricos que são? As discussões presentes na academia têm sido relevantes no chão de madeira da educação básica?

As respostas para tantas indagações não encontram-se no corpo desse trabalho. No entanto, esses poucos exemplos demonstram a necessidade de atenção sob os conteúdos estudados/aprendidos e, principalmente, à forma com que se busca ensinar/aprender.

Sobre o conteúdo, ainda que se tome os cuidados mais do que necessários, para os docentes há sempre a possibilidade de se cair em generalizações ao selecionar alguns para exemplificar outros, representando-os sem suas especificidades. Afinal, os discursos da História são seletivos! Jenkins aponta que a principal questão para o

estudante/pesquisador da área talvez não seja ‘O que é a História?’, pois a questão acaba se tornando ‘para quem é a História?’ (JENKINS, 2009, p. 52)

Sobre a forma, de nada adiantaria promover um monólogo desinteressante, anti-didático e inacessível para os estudantes. Cientes da subjetividade presente em cada contexto, cada recorte, os docentes precisariam trabalhar uma série de conteúdos em sala, de maneira que façam sentido para os estudantes (que não sejam engolidos, decorados), e que fujam do conteúdo óbvio e consagrado: o discurso pronto de colonizadores, heróis.

Portanto, o conhecimento advindo da desconstrução do conteúdo e do constante exercício de pesquisa na área é uma tarefa a ser efetuada. A metodologia é o ‘caminho do pensamento’. O que temos muitas vezes na realidade escolar não pode ser comparado à construção de um eficiente caminho do pensamento, onde não há um processo dinâmico que proponha reflexões, que traga aos estudantes uma capacidade de efetuar uma própria leitura de mundo como seres históricos que são. Mesmo em disciplinas que exijam cálculos, os resultados não são imutáveis. O ensino técnico dura pouco. Uma disciplina como a História, se trabalhada de maneira ativa, possibilita o levantamento de dúvidas que nunca serão supridas, pois levarão sempre a uma investigação mais ampla. Este é o verdadeiro sentido do caminho do pensamento. Instigar.

Entretanto, ante à realidade de que sempre é preciso se chegar a um resultado técnico e concreto, como ‘quem descobriu’, ‘quem inventou’, os processos históricos acabam assemelhando-se a ‘qual é o valor de x’, um valor suficiente e acabado.

Destarte, a importância de uma metodologia que alcance, na escola, o pensamento crítico dos estudantes, é flagrada a partir do momento em que o professor está ciente de que a História, além de mutável, é subjetiva. Para se construir em sala de aula um saber histórico, portanto, é preciso que o professor também leia seu mundo. Leia o contexto em que ele e os demais, sobretudo os estudantes, estão inseridos e a partir disso, desenvolva seu ofício, não como um transmissor de conhecimento, mas como um pontapé que forneça experiências necessárias para formar agentes construtores de seu saber e prática social.

Afinal, segundo Rego (1992, p. 40), ensinar não é apenas transmitir conhecimentos; é fazer do aluno o agente da construção de seu próprio saber e de sua prática social. Cabe ao professor prover as experiências adequadas e necessárias e orientar os alunos na vivência dessas experiências.

## Música e Ensino de História

Este trabalho sugere que as leituras de mundo dos estudantes, estruturadas pelo professor, possam ser desenvolvidas também por meio da utilização da música como ferramenta didática. Não foram levantadas as maneiras pelas quais ela vem sendo incluída na realidade do ensino de História, mas é justo propor que, nas últimas décadas, a utilização da música em sala de aula, foco recorrente em trabalhos acadêmicos, vem sendo promovida e apresentada como uma opção lúdica e um recurso didático bastante eficiente por professores da rede de ensino.

Como todas as outras linguagens artísticas, pode-se contemplar a música como uma ferramenta para a aproximação com o cotidiano dos estudantes é uma opção atrativa, já que o contato dos estudantes com elas vem desde o início de suas vidas (além de tudo, uma maneira prazerosa de se trabalhar).

Com o ensino de História não poderia ser diferente, tendo um aumento considerável do aparecimento da música em livros didáticos, nas últimas décadas, devido a vários fatores. Calissi (2003, p.157) traz o período de produção e divulgação dos PCNs (entre 1996 e 2000) como dono de propostas de “utilização de novas linguagens ou diferentes tipos de documentos históricos” (*apud* CHAVES, 2017, p. 47).

Entretanto, para que e para quem este emprego se torna eficiente? Quais são as condições às quais a música se aplica na realidade escolar? Ora, na maioria das vezes, ela não passa de uma ferramenta objetivada à ilustração de conteúdos, de contextos históricos e de seus agentes (bem como pode ser com uma imagem, uma gravura, que apresente ou não olhares sobre, esteja ali apenas para complementar os textos, com uma breve descrição, e preencher espaços).

Esse é um problema frequente, tendo como base a experiência de observação no Programa de Residência Pedagógica e a memória do ensino fundamental. Oferecê-la apenas desta forma limita todo o potencial metodológico que a música pode oferecer, deixa de compreender questões primordiais no Ensino de História.

É certo que há um potencial de ilustração, mas, para além disso, há um leque de maiores possibilidades de problematização, no seu sentido mais abrangente. As funções sociais da música podem ser alvo de um estudo sistemático, como demonstra Merriam (1964). O autor traz concepções principais sobre estas, que podem ter como objetivo a expressão emocional, o prazer estético, divertimento e entretenimento, comunicação, representação simbólica, reação física, contribuição para a continuidade

e estabilidade da cultura, impor conformidade às normas sociais, validação das instituições sociais e rituais religiosos e contribuição para a integração da sociedade. Muitos desses se complementam, sendo possível a condensação ou expansão de itens, mas apresentados desta forma, possibilitam a visão da música como “indispensável para a promulgação apropriada das atividades que constituem uma sociedade, é um comportamento humano universal”. (apud HUMMES, 2004, 19).

Reconhecer a manifestação musical como dotada de intencionalidade (conforme demonstrado acima), é o primeiro passo para a problematização da mesma em sala: Quais são seus objetivos? Ela é composta de interesses comuns, coletivos? De que recorte temporal e espacial ela trata?

## **Música e História da América**

A proximidade entre música e História da América pode ocorrer de acordo com as abordagens comunicativas empregadas pelos docentes. Trataremos a seguir de três formas de se empregar a música tratando-se dessa temática, crendo promover uma forma de estímulo para os pesquisadores e pesquisadoras que encontram-se no ambiente escolar.

### **Músicas empregadas na América em determinados contextos sob determinadas intenções**

A primeira forma é a apresentação de músicas lotadas em um apropriado contexto histórico, como forma de contextualizá-las. Isto é, tratando-se de História da América, reconhecer que os americanos ouvem e produzem música desde muito.

Sobre essa forma de se empregar a música no ensino de História da América, tomamos como exemplo o apanhado histórico que Gomes (1991) nos traz sobre os meninos cantores que, para aliar-se às expedições jesuíticas do Pe. Manuel de Nóbrega, foram trazidos em 1550 do Colégio dos Meninos órfãos de Lisboa, para a Bahia. Estes foram parte de um esquema inovador de se apresentar a fé cristã aos povos indígenas, fundamentado em dois elementos principais: A utilização da manifestação cultural como a chave integradora de povos radicalmente distintos, sobretudo fazer esse primeiro contato por meio de crianças, objetivando em reações positivas dos nativos a essas práticas (sobretudo, a conversão). Os meninos:

O próprio fato de que cabia a essas crianças o dever de encabeçar as expedições em territórios dominados pelo paganismo já é por si algo profundamente revelador: eram elas que mediarão o mundo dos europeus e dos nativos. Ao reproduzirem suas danças, sua música e seus costumes no contexto da pregação cristã, os meninos cantores estavam procurando dar nexos a um conjunto de padrões culturais ainda inteiramente desconhecidos para os índios. (GOMES, 1991, p. 197).

A princípio, a música no caso dos meninos cantores, é uma demonstração feita aos estudantes sobre a intencionalidade presente nas manifestações artísticas dos jesuítas. O exercício de pensamento acerca do conteúdo de uma música, portanto, é algo que permite aos discentes uma visualização mais rica do contexto (a ilustração) e um contato direto com a intencionalidade (problematização).

Afinal, a música está 'lá' por um propósito. A construção de uma problemática que volte os olhares dos estudantes para os discursos presentes acerca da música. Embora não haja a presença de fontes musicais do contexto dos meninos cantores, para analisar-se características religiosas presente no discurso da música, nesse caso pode-se fazer sem estas ao abrangerem o que está em volta e considerarmos que ela é um elemento, assim como os meninos, utilizado para a catequização. Além de tudo, os princípios de pesquisa dos professores, estudantes e historiadores/as, se aplicados em sala, podem sugerir que a música possui potencial em servir como fonte histórica.

### **Músicas enquanto exercício de produção de sentido em discentes**

Outra proposta de trabalho que traz a música para sala de aula, diz respeito ao exercício da criatividade dos estudantes diante de um conteúdo específico, previamente explicitado em sala. As paródias, nesse sentido, podem ocupar um eficiente papel nos processos de aprendizagem, uma vez que são maneiras criativas de envolvimento entre os estudantes, o conteúdo e o docente.

Sobre essa forma, o contato com o cotidiano dos estudantes dá-se pelo exercício de reelaboração de letras de músicas que eles mesmos escutam. É uma maneira do docente descobrir seus gostos nesses horizontes e trazer isto ao seu favor, ao promover uma aproximação cultural. Tomamos como exemplo o canal do youtube “História com Música”, que produz paródias baseadas em eventos históricos utilizando de melodias contemporâneas, pertencentes a diversos ritmos musicais.

*Elites Criollas já estão falando.  
De liberalismo, Independência é o plano.  
Nos EUA “deu boa” e isso tá inspirando.  
Sabe, o Rei Fernando não reina mais não.  
Perdeu seu poder para Napoleão.  
Agora é hora da revolução!  
Inglaterra e Haiti ajudarão.  
O Bolívar liberta Colômbia e o Equador eu digo.  
Venezuela também tem fim do domínio.  
Venezuela também tem fim do domínio.  
A Argentina, o Chile e o Peru vencem o inimigo.  
E San Martín é quem lidera o ocorrido.  
San Martín é quem lidera o ocorrido.  
(HISTÓRIA COM MÚSICA, c2021).*

A paródia acima, composta pelo professor Adriano Vieira, foi elaborada no ritmo da música “Esquema Preferido”, do grupo Barões da Pisadinha. Embora tenha sido elaborada por um professor, na prática de sala de aula as paródias podem ser elaboradas pelos discentes. Assim, uma abordagem como essa não apenas exige que eles promovam pesquisas e busquem compreender sobre aspectos gerais de eventos considerados históricos, mas também os incentiva a sintetizar, compor, organizar tais conhecimentos de um modo criativo. Além disso, apresentar essas paródias durante as aulas poderia criar um ambiente envolvente e descontraído.

### **Música como reflexo de pautas sociais**

Por fim, uma terceira forma de trabalhar música em aulas de História da América diz respeito à análise de letras e de mensagens sociais. O levantamento de pautas sociais, políticas e culturais é um fazer reflexivo necessário, pois a História é uma disciplina que interage diretamente com cenários históricos. A própria contemporaneidade evidencia lutas por diminuição da desigualdade, promoção de justiça e direitos humanos. Por que evitar assuntos como esses, uma vez que são frutos de contextos, espacialidades e ideologias?

Manifestações musicais que tenham como pano de fundo uma crítica sobre algum aspecto político, econômico, cultural ou social podem servir para que as competências analíticas dos estudantes sejam exercitadas. Abaixo, a “Canção da Terra”, do grupo “Teatro Mágico”.

*Tudo aconteceu num certo dia  
Hora de ave maria o universo vi gerar  
No princípio o verbo se fez fogo  
Nem atlas tinha o globo*

*Mas tinha nome o lugar  
Era terra, terra  
E fez, o criador, a natureza  
Fez os campos e florestas  
Fez os bichos, fez o mar  
Fez por fim, então, a rebeldia  
Que nos dá a garantia  
Que nos leva a lutar  
Pela terra, terra  
Madre terra nossa esperança  
Onde a vida dá seus frutos  
O teu filho vem cantar  
Ser e ter o sonho por inteiro  
Ser sem-terra, ser guerreiro  
Com a missão de semear  
À terra, terra  
Mas apesar de tudo isso  
O latifúndio é feito um inço  
Que precisa acabar  
Romper as cercas da ignorância  
Que produz a intolerância  
Terra é de quem plantar  
À terra, terra  
(TEATRO MÁGICO, 2013).*

Essa canção poderia ser utilizada para ensinar sobre a luta pela demarcação de terra, fruto de um processo histórico que excluiu a participação de sujeitos históricos considerados pequenos nas distribuições de terra ao longo do tempo. Desde a chegada dos europeus, a questão da terra enquanto demarcação de desigualdade vem sendo uma pauta levantada pela sociedade. Nas últimas décadas, por movimentos sociais, como o Movimento Sem Terra (MST), que além de tudo, defende a redução do impacto da exploração intensiva dos recursos naturais diante do sistema latifundiário.

### **Considerações finais**

Dentre as possibilidades de trabalho apresentadas, uma diz respeito à reflexão sobre o emprego da música ao longo do tempo na América, que proporciona um retrato sobre a própria América em recortes específicos: Para que ela serve, ao longo do tempo? Outra, diz respeito a produções baseadas, inspiradas em contextos históricos específicos e suas perspectivas, fruto do pensamento dos discentes acerca do conteúdo. Uma terceira, é a possibilidade de análise das letras que possuem mensagens sociais.

Estamos seguros de que não são as únicas abordagens que trazem a música para a sala de aula. No entanto, levantar esses modelos de apropriação dessas manifestações tem como objetivo demonstrar que podemos, enquanto docentes, superar o mero exercício de ilustração e dar espaço para a problematização. Ao fim e ao cabo, a

abordagem pode importar mais do que o conteúdo, portanto, uma conciliação entre a forma de ensinar e o que ensinar pode ser um caminho frutífero.

## Referências

CALISSI, L. A música popular brasileira no livro didático de História: Décadas de 1980 e 1990. Apud CHAVES, Edilson Aparecido. A música caipira vai à escola. In: GERMINARI, G; GILLIES, A.M.R (org.). Ensino de História e debates contemporâneos. Guarapuava, Unicentro, 2017. P.47-64.

GOMES, Plínio Freire. O Ciclo dos meninos cantores (1550-1552)- Música e Aculturação nos Primórdios da Colônia. In: Revista Brasileira de História – São Paulo. ANPUH/Marco Zero, vol. 11, nº 21 – setembro 1990 / fevereiro 1991. Pp. 187-198

História com Música. “Paródia Esquema Preferido | Independência da América Espanhola (Paródia Pisadinha)”. História com Música, 26 de maio de 2021. Disponível em:

[https://www.youtube.com/watch?v=q5gBHQejDsY&ab\\_channel=Hist%C3%B3riacomM%C3%Basica](https://www.youtube.com/watch?v=q5gBHQejDsY&ab_channel=Hist%C3%B3riacomM%C3%Basica). Acesso em 07/2023.

JENKINS, K. O que é a História? In: \_\_\_\_\_. A História repensada. São Paulo: Contexto, 2009. P. 23-52.

MERRIAM, A. O. The anthropology of music. Evanston: Northwestern University Press, 1964. Apud: HUMMES. Por que é importante o ensino de música?. Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. Revista da Abem, número 11, setembro de 2004. Disponível em: <http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/343/273>

Teatro Mágico. Canção da Terra. Álbum: A Sociedade do Espetáculo, Tratore, 2013.

REGO, Marion Villas Boas Sá. A teoria na prática é outra. Apud AGOSTINI, Sandra; PAIM, Elison Antônio. Estágio: contribuições para a formação do professor de História. História e Ensino, Londrina. V.12, p. 187-202. Agosto de 2006

# HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DOS SURDOS COM ENFOQUE NO USO DO BILINGUISTO

**Francielli Czelusniak Costa**

**Chepluki**

Mestra em Educação  
(PPGE - Unicentro), Irati – Paraná.  
E-mail: franciellichepluki@gmail.com

**Lucas Antoszczyszyn**

Mestre em História  
(PPGH - Unicentro), Irati – Paraná.  
E-mail: antoszczyszyn98@outlook.com

Trata-se o presente artigo de um estudo bibliográfico que enseja realizar um levantamento histórico da educação dos surdos, desde a Antiguidade até os dias atuais, para corroborar o argumento da necessidade do método bilinguista, tão em voga nos dias atuais. Destarte, a estrutura compreende um breve histórico dos surdos, bem como de sua educação ao longo do tempo, e aspectos da educação bilíngue. Conclui-se que a metodologia bilíngue demonstra-se pela bibliografia como a melhor escolha na educação dos surdos, pois atende todas as especificidades da comunidade surda, bem como trouxe o devido reconhecimento à língua de sinais.

Palavras-chave: História da Educação; bilinguismo; surdos; inclusão.

## **Introdução**

Os argumentos presentes no artigo em questão datam de meados dos anos 2010, época na qual nos foi apresentada a educação de surdos enquanto objeto de estudo. Assim, o objetivo aqui proposto é o de fazer um retrospecto histórico dos surdos, bem como da educação dos surdos correlacionada à educação bilíngue. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, ou seja, uma análise a respeito de concepções e visões de outros autores frente à temática abordada. O embasamento teórico teve como respaldo Lacerda (1998), Strobel (2006), Streiechen (2013) e outros.

Dividiu-se este artigo em três tópicos, sendo, Um Breve Histórico dos Surdos, História da Educação dos Surdos e Importância da Educação Bilíngüe.

Destaca-se que os sujeitos surdos sempre foram alvo de marginalização por parte da sociedade, porém eles vêm ganhando conquistas, pois, há inúmeras leis sendo discutidas e aprovadas para darem suporte legal e garantir a cidadania da comunidade surda. Com o intuito de aprofundar o conhecimento teórico sobre o tema tratado e

entender mais sobre a comunidade e a educação dos surdos foi que surgiu a ideia desse trabalho.

## **Um breve histórico dos surdos**

Historicamente, as pessoas com necessidades especiais, sempre foram excluídas, marginalizadas e separadas da sociedade, ora também vistas com pena e como objetos de caridade. Nesse contexto encontram-se também as pessoas surdas.

Segundo o Relatório sobre a Política Lingüística de Educação Bilíngüe- Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa – Grupo de Trabalho, designado pelas Portarias n° 1.060/2013 e n° 91/2013 do MEC/SECADI, 2014, há 5,7 milhões de pessoas com deficiência auditiva ou surda no Brasil, nessa cifra constam 4,6 milhões que possuem deficiência auditiva e 1,1 milhões de pessoas surdas. O total de alunos surdos na Educação Básica é de 74.547, já no Ensino Superior há 1.582 surdos, 4.078 com deficiência auditiva e 148 com surdo cegueira.

Para garantir os direitos e a educação dos surdos, há algumas leis e decretos, que se destacam no país, promulgados: o reconhecimento da Libras (Lei 10.436/2002 regulamentada pelo Decreto 5.626/2005).

Na Antiguidade, os surdos eram sacrificados, pois o nascimento de uma pessoa dita como deficiente era vista como um castigo dos deuses.

Os gregos, na Antiguidade, viam os surdos como animais, assim eles ficavam sem ensinamento e conhecimentos, porque na época os gregos acreditavam que o pensamento se dava mediante a fala. Já os romanos, privaram os surdos dos direitos legais. Eles não podiam se casar, herdar bens, e, para a igreja católica, os surdos não iriam para o Reino de Deus após a morte. Enfim, a sociedade considerava os surdos como marginais eram descriminalizados e a situação deles era deplorável e miserável.

Segundo CASARIN (n.d,p.2) “os surdos são nomeados como sujeitos incompletos e, portanto, incapazes de aprender”. Somente no século XVI, que um médico italiano Girolamo Cardano (1501-1576), advoga a partir da capacidade de aprendizado dos surdos.

O primeiro professor de surdos, que se tem registro, foi o monge beneditino Pedro Ponce de León (1520-1584), sendo que este vivia no monastério de San Salvador, em Oña, na Espanha, onde instruiu dois irmãos surdos de um conde.

O abade L`pée (1712-1789), no século XVIII, iniciou um trabalho pedagógico a duas irmãs surdas, bem como foi fundador, em 1760, da primeira escola para surdos no Ocidente que foi chamada de Instituto Nacional de Surdos- Mudos de Paris. Além disso, o abade é considerado o “Pai da língua de sinais” pois foi um de seus grandes defensores.

Jean-Marc-Gaspard Itard (1774-1838), médico psiquiatra, teve a responsabilidade de instruir o garoto Victor: o Selvagem de Aveyron – um menino parisiense que foi encontrado nas florestas era mudo e surdo. Jean foi o defensor da corrente pedagógica chamada Oralismo, sendo que foi com este pressuposto teórico que ele tentou, sem sucesso, a oralização do menino Victor. Após dezesseis anos de experiências, Itard reconheceu, apesar dos fracassos, que o surdo só pode ser educado por meio da língua de sinais.

O II Congresso Internacional de Milão foi um evento que marcou e mudou a história da educação dos surdos.

No período de 6 a 11 de setembro de 1880, ouvintes debateram e elegeram o Methodo Oral Puro como a forma mais adequada de organizar a instrução de pessoas surdas. Nesse contexto, o uso de qualquer tipo de manifestação gestual fora proibido por ser considerado prejudicial ao ensino da língua majoritária oral. Torna-se extremamente relevante destacar aqui a ausência de membros da comunidade surda em tal decisão, os quais foram impedidos de opinar a respeito dela. (CASARIN, n.d p.5)

O oralismo empregou métodos educacionais como, por exemplo, os alunos deveriam sentar-se sobre as mãos para não haver a possibilidade do uso das mesmas.

Ainda no viés do oralismo, foi fundada no Brasil, a primeira instituição educacional para surdos, pelo professor surdo e francês Ernest Huet, em 1857 no Rio de Janeiro.

Na década de 70, a mãe de uma menina surda idealizou uma filosofia educacional que viria em contraposto com os ideais do oralismo; que seria a Comunicação Total.

Há algumas técnicas que compõem a Comunicação Total sendo: estimulação auditiva, adaptação de aparelho e amplificação sonora individual, leitura labial, oralização, leitura, escrita e soletração manual, são alguns exemplos.

Após a Revolução Francesa, houveram discursos teóricos para correção dos sujeitos anômalos. Segundo (CASARIN n.d, p.8):

[...] o discurso religioso tem como propósito a humanização da deficiência. Dessa forma, os surdos são concebidos como sujeitos necessitados do milagre da salvação divina e os mestres – geralmente religiosos – seriam seres iluminados, cuja vocação sagrada consistia em libertá-los.

Foi nesse período que Jean Itard, como pioneiro, introduziu o campo da Educação Especial, modalidade de educação na qual os surdos faziam e ainda fazem parte.

É o que se pode analisar no contingente histórico da educação dos surdos, em que pessoas autorizadas, aquelas que detinham o poder, teciam a biografia dos surdos, faziam escolhas políticas em nome deles, constituíam suas identidades. (CASARIN, n.d, p.13).

Percebe-se que nessa época, era dado poder aos ouvintes sobre as decisões relacionadas aos surdos. Bem como ao realizar a trajetória histórica dos surdos, muitos desafios e percalços para poderem ser aceitos na sociedade, como comunidade surda e para poderem se expressar em sua língua, que pode ser diferente, porém uma língua como qualquer outra.

Após anos de exclusão, os surdos finalmente passaram a ser vistos como cidadãos com direitos e participação em sociedade, contudo, sob uma ótica assistencialista excluída.

## **História da Educação dos Surdos**

Foi somente no século XX, na década de 1960, que a visão sobre os surdos se deslocou do ponto de vista da medicina para a dos estudos etnográficos.

Naquele momento, a sociedade reconhece a língua de sinais como também percebe que os surdos possuem uma cultura surda.

Salienta-se a importância do instrutor de Libras, o profissional que faz a intermediação entre os ouvintes (pais, professores, escola, etc.) e surdos. O instrutor de Libras deve de preferência ser uma pessoa surda e além dele há o profissional de extrema importância, sendo este o intérprete de Libras, também deve ser de preferência ouvinte.

[...] Os primeiros intérpretes de Libras surgiram a partir da necessidade de comunicação entre um ouvinte e um surdo, relação essa decorrente tanto de laços familiares como da convivência social com amigos da escola, das relações com colegas de trabalho, do convívio na igreja ou ainda de trocas interpessoais que os surdos porventura conseguiam ter em suas escassas experiências comunicativas em Libras. (CASARIN n.d, p. 24)

Sabe-se que até a década de 1980 não há muitos registros acerca da profissão de intérprete de Libras, no país.

A partir de 1987, a FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo), deu o apoio necessário para que a profissão de intérprete em Libras fosse devidamente reconhecida. O intérprete em Libras ainda está em fase de reconhecimento, apesar dos muitos avanços já ocorridos, pois segundo (CASARIN n.d, p.25):

Assim, as perspectivas de a organização dessa categoria profissional instituir-se e oficializar-se é eminente diante da regulamentação da Libras, bem como do decreto que propõe que, para ingressar no curso de Intérprete em Libras, o candidato deve ser aprovado numa seleção de proficiência nessa língua.

Sobre o propósito da educação dos surdos, Lacerda (1998, p.1) afirma que “o propósito da educação dos surdos, então, era que estes pudessem desenvolver seu pensamento, adquirir conhecimentos e se comunicar com o mundo ouvinte”. Por esse motivo, os educadores antigos tentavam fazê-los falar “mas a fala era considerada uma estratégia, em meio a outras, de se alcançar tais objetivos”. Lacerda (1998, p.2).

Era comum na época, manter em segredo dos demais a metodologia para a condução da educação dos surdos bem como a prática de troca de experiências.

Como prova disso, Heinicke, pedagogo alemão e professor de surdos não dividia suas experiências com ninguém, exceto seu filho; assim muitas de suas descobertas, experiências e trabalhos foram perdidos para a sociedade.

As famílias nobres e influentes que possuíam filhos surdos usavam da figura do preceptor/professor (sendo que esse trabalho era muito frequente nessa época), para garantir os direitos legais de seus filhos bem como para o surdo não ficar privado da fala.

Como já mencionado anteriormente, o primeiro professor/preceptor de surdos foi o espanhol Pedro Ponce de León.

Foi nesse período, que entrou em vigência a metodologia chamada oralismo.

O oralismo baseia-se como sendo a única forma desejável de comunicação para o surdo, sendo assim, conforme esta prática, a língua de sinais deve ser evitada, pois atrapalha o desenvolvimento deste método. Este método enquadra-se num modelo clínico, ele usa do treinamento da fala, da leitura labial, treinamento auditivo entre outros. Além disso, esse método baseia-se na concepção de oralizar o sujeito surdo para este enquadrar-se na normalidade dita pela sociedade.

O oralismo não trouxe benefício algum para os surdos, ao contrário, eles sentiam-se piores, incapazes diante do dilema de não conseguir entender/decifrar a leitura labial, bem como a emissão de sons.

Em seu início, no campo da pedagogia do surdo, existia um acordo unânime sobre a conveniência de que esse sujeito aprendesse a língua que falavam os ouvintes da sociedade na qual viviam; porém, no bojo dessa unanimidade, já no começo do século XVIII, foi aberta uma brecha que se alargaria com o passar do tempo e que separaria irreconciliavelmente oralistas de gestualistas. Os primeiros exigiam que os surdos se reabilitassem, que superassem sua surdez, que falassem e de certo modo, que se comportassem como se não fossem surdos. Os proponentes menos tolerantes pretendiam reprimir tudo o que fizesse recordar que os surdos não poderiam falar como os ouvintes. Impuseram a oralização para que os surdos fossem aceitos socialmente e, nesse processo, deixava-se a imensa maioria dos surdos de fora de toda a possibilidade de desenvolvimento pessoal e de integração na sociedade, obrigando-os a se organizar de forma quase clandestina. Os segundos, gestualistas eram mais tolerantes diante das dificuldades do surdo com a língua falada e foram capazes de ver que os surdos desenvolviam uma linguagem que, ainda que diferente da oral, era eficaz para a comunicação e lhes abria as portas para o conhecimento da cultura, incluindo aquele dirigido para a língua oral. (LACERDA, 1998, p. 2)

O abade Charles M. De L'peé foi o representante mais importante do método gestualista, ele inventou “o método francês” de educação de surdos, sendo essa de abordagem gestualista. Além de que ele foi o primeiro a estudar uma língua de sinais usada pelos surdos, com atenção para suas características linguísticas; por isso por meio deste, foi possível que os surdos pela primeira vez fossem educados e recebessem instruções

De L'peé também se aproximou dos surdos por razões religiosas, pois como eles eram condenados diante da religião, o abade resolveu aprender os sinais e iniciou os ensinamentos da religião como também os escolares aos surdos, desse modo, o abade proporcionou-lhes acesso ao conhecimento.

O abade também trouxe algo inovador para a época, que era o intérprete da língua de sinais na sala de aula, para auxiliar no processo ensino-aprendizagem.

O abade a partir da observação de grupos de surdos, verifica que estes desenvolviam um tipo de comunicação apoiada no canal viso-gestual, que era muito satisfatória. Partindo dessa linguagem gestual, ele desenvolveu um método educacional, apoiado na linguagem de sinais da comunidade de surdos, acrescentando a esta sinais que tornavam sua estrutura mais próxima à do francês e denominou esse sistema de “sinais metódicos”. A proposta educativa defendia que os educadores deveriam aprender tais sinais para se comunicar com os surdos; eles aprendiam com os surdos e, através dessa forma de comunicação, ensinavam a língua falada e escrita do grupo socialmente majoritário. (LACERDA, 1998, p.3)

De L'peé, fundou em 1775, uma escola à qual foi a primeira em que alunos e professores usavam seu sistema de “sinais metódicos”. Segundo (LACERDA,1998, p.3):

Para De L'peé, a linguagem de sinais é concebida como a língua natural dos surdos e como veículo adequado para desenvolver o pensamento e sua comunicação. Para ele, o domínio de uma língua, oral ou gestual, é concebido como um instrumento para o sucesso de seus objetivos e não como um fim em si mesmo. Ele tinha claras a diferença entre linguagem e fala e a necessidade de um desenvolvimento normal dos sujeitos.

Mesmo após o método gestualista de L'peé, houve pedagogos oralistas que criticaram seu método de trabalhar os surdos; como por exemplo, Heinicke um alemão considerado o fundador do oralismo e Pereira em Portugal outro pedagogo oralista.

Em 1878, houve o I Congresso Internacional sobre a Instrução de Surdos realizada em Paris. Neste Congresso foram realizados importantes debates, questionamentos e trocas de experiências acerca da educação dos surdos.

Naquele Congresso alguns grupos defendiam a idéia de que falar era melhor que usar sinais, mas que estes eram muito importantes para a criança poder se comunicar. Ali, os surdos tiveram algumas conquistas importantes, como o direito a assinar documentos, tirando-os da “marginalidade” social, mas ainda estava distante a possibilidade de uma verdadeira integração social. (LACERDA, 1998 p.3)

O evento que teve maior impacto na história dos surdos e que se manteve por mais de cem anos, foi o Congresso de Milão, sendo que a partir daí os surdos ficaram presos às práticas ouvintes, assim acabando por ter de abandonar sua cultura.

No Congresso de Milão foi avaliado e discutido, entre professores, a importância de três métodos: língua de sinais, oralista e mista. Em 11 de setembro de 1880, houve a votação, quando ficou decidido a favor dos métodos orais na educação dos surdos.

Sendo assim, a partir do Congresso de Milão, foi proibido oficialmente o uso da língua de sinais. Isso acarretou com que os professores surdos perdessem seus empregos, e as crianças surdas saíssem menos qualificadas das escolas, pois o oralismo procedeu forçosamente sobre a língua de sinais.

Com o Congresso de Milão termina uma época de convivência tolerada na educação dos surdos entre a linguagem falada e a gestual e, em particular, desaparece a figura do professor surdo que, até então, era freqüente. Era o professor surdo que, na escola, intervinha na educação, de modo a ensinar/transmitir um certo tipo de cultura e de informação através do canal visogestual e que, após o congresso, foi excluído das escolas. (LACERDA,1998 p.4)

Assim, o oralismo, bem como suas práticas pedagógicas, foi difundido pelo mundo todo; e permaneceu sem ser questionada por quase um século. No entanto, apesar dos trabalhos realizados, o oralismo não surtiu resultados satisfatórios. Segundo (LACERDA, 1998 p.4):

A maior parte dos surdos profundos não desenvolveu uma fala socialmente satisfatória e, em geral, esse desenvolvimento era parcial e tardio em relação à aquisição de fala apresentada pelos ouvintes, implicando um atraso de desenvolvimento global significativo. Somadas a isso estavam as dificuldades ligadas à aprendizagem da leitura e da escrita: sempre tardia, cheia de problemas, mostrava sujeitos, muitas vezes, apenas parcialmente alfabetizados após anos de escolarização.

Nada de realmente importante aconteceu ao oralismo até o início dos anos 50' (LACERDA, 1998 p.5), assim, a partir da década de 60 surgiram os estudos referentes à língua de sinais para a comunidade surda, apesar da proibição dos oralistas.

A primeira caracterização de uma língua de sinais usada entre pessoas surdas se encontra nos escritos do abade De L'peé. Muito tempo se passou até que o interesse pelo estudo das línguas de sinais de um ponto de vista lingüístico fosse despartado novamente, o que ocorreu nos anos 60 com os estudos de Willian Stokoe (1978). (LACERDA, 1998 p.5)

A partir de 1960, ocorrem pesquisas no campo neurológico, psicológico, educacional, sociológico, antropológico, bem como pesquisas linguísticas realizadas na Universidade Gallaudet (EUA), onde a partir de tais pesquisas o oralismo começou a ser questionado como única forma de educar os surdos. A partir daí surge uma nova metodologia na educação dos surdos que é a Comunicação Total; sendo que nessa metodologia o surdo poderia usar qualquer tipo de comunicação (palavras, sinais, símbolos) para o desenvolvimento da linguagem.

A comunicação total forneceu uma melhora na comunicação entre surdos e ouvintes e a reinserção da utilização dos sinais na educação dos surdos. Porém, a língua de sinais ainda não era respeitada como forma fidedigna de comunicação.

A metodologia da comunicação total baseia-se na língua de sinais associada com o oralismo, denominando-se num modelo misto. Ele inclui todos os modelos linguísticos usados pelo sujeito surdo: gestos, língua de sinais, leitura orofacial, leitura labial, alfabeto manual, leitura e escrita.

A partir de 1970, a comunicação total também começou a ser questionada; aí surge o Bilingüismo, sendo que esta modalidade de ensino visa tornar acessível às duas

línguas ao surdo; partindo da língua de sinais para o aprendizado da língua escrita; considerando a língua portuguesa como uma segunda língua. Assim, os surdos podem ser educados na língua de sinais, ou seja, a sua língua natural.

## **A importância da Educação Bilíngue**

Nos dias atuais, considera-se que o bilinguismo é a melhor metodologia para ser usada na educação dos surdos, já que essa é a que atende todas as especificidades do aluno surdo. Essa metodologia tem sido uma das grandes conquistas para a comunidade surda, e os profissionais da área da educação surda vem adotando-a com grande entusiasmo.

A Educação Bilíngüe de surdos envolve a criação de ambientes lingüísticos para a aquisição da Libras como 1ª língua (L1) por crianças surdas, no tempo de desenvolvimento lingüístico esperado e similar ao das crianças ouvintes, e a aquisição do português como 2ª língua (L2). A Educação Bilíngüe é regular, em Libras, integra as línguas envolvidas em seu currículo e não faz parte do atendimento educacional especializado. O objetivo é garantir a aquisição e a aprendizagem das línguas envolvidas como condição necessária à educação do surdo, construindo sua identidade lingüística e cultural em Libras e concluir a educação básica em situação de igualdade com as crianças ouvintes e falantes do português. (BRASIL, 2014, p.4)

Para o bilinguismo o surdo deve adquirir uma língua materna no caso à língua de sinais (que se considera a língua natural dos surdos), e uma segunda língua, a língua oficial do país, no caso o português. Nessa proposta a língua de sinais é compreendida como uma língua natural, de forma espontânea pela pessoa surda.

As escolas bilíngues devem oferecer educação em tempo integral, já os municípios que não comportam essas escolas devem garantir a educação bilíngue em classes bilíngües nas escolas comuns. Assim significando um grande avanço na educação dos surdos.

Para implementar o bilingüismo se torna necessário a presença do monitor/instrutor para garantir o ensino da Libras, porque o instrutor surdo é um profissional habilitado a atualizar profissionais da escola em Libras, pois recebe capacitação adequada e insere-se à comunidade que a utiliza.

Em 2010, foi promulgado o Decreto 7.387 (BRASIL 2010), que institui a ação e o compromisso governamental de realizar o primeiro inventário nacional das línguas brasileiras.

Foi adotada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, /Ministério da Cultura a categorização das línguas minoritárias brasileiras que incluiu: línguas indígenas, variedades regionais da língua portuguesa, línguas de imigração, línguas de comunidade afro-brasileiras, língua brasileira de sinais e línguas crioulas. Como um dos resultados desse inventário, houve novamente, o reconhecimento da Libras como língua nacional e, conseqüentemente, o direito dos brasileiros oriundos das comunidades surdos à preservação de sua língua – Libras – e cultura, do que decorre, novamente, o direito de terem escolas específicas e formação de educadores graduados com currículo que atenda e respeite as diferenças lingüísticas e culturais dessas pessoas. (BRASIL, 2014,p.5)

As escolas bilíngües têm como critério não a deficiência e exclusão dos surdos, mas sim a enturmação dos estudantes e a especificidade lingüístico-cultural.

Entende-se que a educação bilíngüe como a escolarização que respeita a identidade cultural do surdo, sua experiência visual, considerando também a aprendizagem do português.

O Decreto 5.626/2005 ao regulamentar a Lei 10.436/2002 traz benefícios no que concerne à educação bilíngüe; pois implementa a Libras no Brasil e determina a educação bilíngüe de surdos. Neste documento, ele reconhece a Libras como primeira língua e a língua portuguesa como segunda língua dos surdos, sendo que as instituições devem oferecer o ensino bilíngüe e ter professores regentes para a educação bilíngüe como intérpretes da língua de sinais.

A educação bilíngüe de surdos está marcada por traços da cultura surda, que precisam estar imersos nela, pois integram-na e são traços inseparáveis da educação bilíngüe. Se a cultura surda não estiver inserida no ambiente educacional, os surdos dificilmente terão acesso à educação plena como lhes é de direito e acabam por abandonar a escola. (BRASIL, 2014, p.13)

Outro fator importante na educação bilíngüe é a literatura surda, ou seja, a tradução de clássicos infantis para a língua de sinais, pois isso tem uma grande importância na educação das crianças surdas.

No contexto da educação bilíngüe, professores criam seu próprio material didático bilíngüe, a partir da inserção de ilustrações e da língua de sinais escrita, que permitam associação de desenho com a língua e, por conseguinte, que levam à aprendizagem de associações. (BRASIL, 2014,p.14)

A educação bilíngüe contrapõe-se às outras metodologias defendendo o espaço da língua de sinais na educação dos surdos, pois o bilingüismo defende “que cada uma

das línguas apresentadas ao surdo mantenha suas características próprias e que não se “misture” uma com a outra.” (LACERDA, p.7, 1998).

O bilinguismo ainda é recente, nem todos os países têm esse método implantado nas escolas, pois a aplicação prática desse método exige profissionais habilitados, e outros cuidados especiais. Por esse motivo, no Brasil, as experiências com a educação bilíngüe ainda é pouca e está restrita a poucos lugares.

Segundo STREIECHEN (2013, p.23):

Percebe-se, assim, que o Bilingüismo foi uma metodologia adotada a partir das reivindicações dos próprios surdos, pois a mesma tem possibilitado o acesso a duas línguas dentro de um contexto: a Língua de Sinais e a Língua Portuguesa [...].

Entende-se que para as crianças surdas alcançarem uma educação inclusiva verdadeira, deve-se priorizar a Língua de Sinais na sua educação, e a partir dela, partindo para o ensino da língua portuguesa, pois, a partir da educação bilíngüe que os surdos terão suas especificidades e particularidades garantidas.

A dificuldade da inclusão da educação bilíngüe se dá devido à resistência de aceitar a língua de sinais como primeira língua dos surdos, em encontrar grupo de surdos e ouvintes com domínio em Libras, mas apesar disso, os resultados no atendimento educacional aos surdos são satisfatórios.

Com o bilinguismo, a língua de sinais começa a ter sua devida importância reconhecida como bem pesquisas mostram que essa é a proposta mais adequada para o ensino das crianças surdas; pois se destaca, que para os bilinguistas os surdos devem assumir sua surdez, não necessitando igualar-se aos ouvintes.

## **Considerações Finais**

Esse trabalho apresentou um panorama histórico dos surdos e sua educação desde a Antiguidade até o presente momento, mostrando as diferentes metodologias utilizadas ao longo dos anos na educação dos sujeitos surdos, bem como suas vantagens e desvantagens. Assim pode-se entender a história da educação surda como também se compreende as particularidades, língua, vida em sociedade e a comunidade dos surdos.

A partir da pesquisa, conclui-se que houveram grandes avanços e progressos na educação e vida do povo surdo, apesar de ainda restarem muitas lutas para serem

vencidas e assim, que possibilitem que finalmente esses sujeitos realmente possam experienciar a vida em sociedade enquanto cidadãos com seus direitos e deveres assegurados. Para tal, há leis sendo discutidas e aprovadas.

Após apontar as metodologias utilizadas na educação das crianças surdas: sendo o oralismo, comunicação total, língua de sinais e a educação bilíngue, o trabalho mostra que a metodologia mais adequada é o bilinguismo, pois defende a educação conjunta da Língua de Sinais e a Língua Portuguesa. Essa metodologia possibilita um melhor comando linguístico e a garantia de alcançar expressar-se com mais segurança.

## Referências

CASARIN, Melânia Melo de. **História, Comunidade e as Representações Culturais da Surdez**, n/d. Disponível em:

[www.ufsm.br/edu.especial.pos/images/historia](http://www.ufsm.br/edu.especial.pos/images/historia)> Acesso em 15/04/2023.

DUARTE, Soraya Bianca Reis et al. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **História, Ciências, Saúde** – Manguinhos, RJ v.20,n.4, out-dez 2013, p.1713-1734.

LACERDA, Cristina B. F. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. **Caderno CEDES** v.19 n.46, Campinas 1998.

PERBIN, Gladis, STROBEL, Karin. **Fundamentos da Educação dos Surdos**. ISBN: 85-60522-02-6. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

STREIECHEN, Eliziane Manosso. **Libras: Aprender está em sua mão**. 1ª ed Curitiba, PR: CRV, 2013 146p. Ed: CRV

BRASIL, **Relatório sobre a Política Lingüística de Educação Bilíngüe-Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa**. Grupo de Trabalho designado pelas Portarias n° 1.060/2013 e n° 91/2013 do MEC/SECADI. Brasília, 2014.

BRASIL, **Lei Brasileira de Sinais** [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/.../decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/.../decreto/d5626.htm)> Acesso em 21/07/23.

BRASIL, **DECRETO 7387** [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7387.htm) > Acesso em 21/07/23.

BRASIL, **DECRETO 5.626/2005 AO REGULAMENTAR A LEI 10.436/2002** [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/.../decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/.../decreto/d5626.htm) > Acesso em 21/07/23.

# **PARA ALÉM DAS AULAS DE HISTÓRIA: O TRABALHO INTERDISCIPLINAR DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA NAS SALAS DE AULA**

## **Ester Estevão da Silva**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino, UFCG, Campina Grande – PB.  
E-mail: esterestevaodasilva2@gmail.com.

## **Mônielly Silva de Medeiros**

Graduada em de Letras – Língua Portuguesa, UEPB, Campina Grande – PB.  
E-mail: monielly.medeiros021@gmail.com.

O artigo discute a sagrado de incorporar a cultura afro-brasileira no ensino fundamental, adotando uma abordagem interdisciplinar que transcende as aulas de história. A inclusão dessa cultura no currículo é crucial para promover a diversidade cultural, identidade e igualdade racial. Propõe-se várias estratégias para essa inclusão, incluindo materiais didáticos apropriados, capacitação docente, projetos e atividades interdisciplinares, além da participação da comunidade afro-brasileira. Essas medidas buscam fortalecer o conhecimento e respeito à cultura afro-brasileira, estimulando empatia e reconhecimento das contribuições dessa comunidade para a identidade nacional. Ao adotar uma abordagem interdisciplinar, enfatiza-se a integração dos conteúdos culturais em vários assuntos, proporcionando uma compreensão mais abrangente e contextualizada aos alunos. O artigo também enfatiza a urgência de combater o racismo estrutural e promover uma educação inclusiva e antirracista, onde a cultura afro-brasileira seja valorizada como parte essencial da riqueza cultural do Brasil. A inclusão desses temas no ensino básico contribuirá para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa com a diversidade étnica e cultural do país.

Palavras-chave: Cultura afro-brasileira; ensino interdisciplinar; educação inclusiva.

## **Introdução**

A escola é um espaço importante de socialização e construção de significados, mas ainda perpetua preconceitos gerando a exclusão social de grupos étnico-raciais. O ensino eurocêntrico da história do Brasil cria uma tensão racial entre alunos, que tendem a se aproximar da cultura ou do fenótipo europeu, desprezando as suas raízes

africanas. Além disso, personagens negros relevantes para a história do Brasil são apagados dos currículos escolares, contribuindo para a falta de conhecimento sobre o assunto.

Em 9 de janeiro de 2003 foi instaurada a Lei Nº 10.639, que tornou obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nas salas de aula do país. Com esta lei, temáticas como o estudo da História da África, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil, passaram a ser obrigatoriamente ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Artes, Literatura e História Brasileiras. Deste modo, o debate desses temas atua como uma das formas de combater o racismo, valorizar a diversidade e reconhecer a contribuição e o papel fundamental do povo negro na construção da nossa sociedade.

Entretanto, apesar da obrigatoriedade desta temática em salas de aulas há mais de 20 anos de sua implementação, tais assuntos são tratados nas escolas — quando são tratados — com superficialidade, estereótipos e materiais desatualizados, além de refletirem, também, a falta de apoio na formação dos professores neste quesito.

O período escravagista no Brasil é uma destas temáticas superficialmente abordadas e geralmente limitada às aulas de história. Sendo um longo e importante período da História nacional, permeando os 400 anos de exploração, é raro ver a abordagem das diversas culturas de produção escravista que predominaram o Brasil em diferentes épocas e os impactos que determinadas produções geraram na sociedade, bem como as múltiplas possibilidades de ser negro durante o período colonial que, conforme observado nesta pesquisa, não se limitou a escravidão.

Dessa forma, é notório que esta temática é muitas vezes trabalhada sem o aprofundamento e debate necessários para a real compreensão dos movimentos existentes, do período histórico e dos impactos causados por ele na historiografia do país, limitando a abordagem ao conteúdo existente nos livros didáticos. Este acontecimento nacional, além de ter silenciado e ocultado tantas vozes, apagado os vestígios da verdade, ainda é pouco questionado no âmbito educacional.

A importância do resgate memorial do período escravagista e do debate sobre seus impactos na sociedade atual no processo de ensino reside na promoção de uma compreensão mais profunda da história e suas consequências. Ao abordar esse tema em salas de aula de outras disciplinas, além de história, os alunos são incentivados a

refletir sobre a persistência de desigualdades e preconceitos, desenvolvendo o fortalecimento de uma perspectiva social ativa, empática e exigente com o respeito dos direitos humanos. Dessa forma, essa abordagem integrada contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A interdisciplinaridade amplia a compreensão de temas ao conectar diversas áreas do conhecimento, permitindo uma análise mais profunda. Isso é especialmente relevante ao explorar a cultura africana e afro-brasileira, promovendo reflexões sobre questões sociais relacionadas a essa população. Uma abordagem interdisciplinar enriquece o debate, envolvendo múltiplas perspectivas e linguagens, cultivando uma visão crítica sobre tais problemáticas.

Essa metodologia é valorizada por educadores, pois integra conteúdos aparentemente separados, proporcionando uma compreensão mais contextualizada do saber. No contexto atual, o ensino fragmentado não é suficiente para preparar os alunos, que precisam de pensamento crítico para enfrentar desafios complexos. A interdisciplinaridade expande a visão dos alunos sobre os alunos do currículo, permitindo uma análise sob diferentes ângulos.

Conforme Fazenda (2008) explica, a interdisciplinaridade envolve a conexão de campos do conhecimento, explorando um tema comum que abrange suas particularidades. Isso facilita a colaboração entre professores, conduzindo a práticas integradas e ensino conectado. Essa abordagem resulta em uma perspectiva educacional focada na reflexão e na percepção das relações do dia a dia.

Na educação básica, para praticar a interdisciplinaridade, é necessário superar o isolamento de áreas de conhecimento e promover a colaboração entre professores. Além disso, essa abordagem contribui para o crescimento integral do aluno, pois ele relaciona saberes e valores, desenvolvendo competências cognitivas e socioemocionais. Em resumo, a interdisciplinaridade, como destaca Gadotti, é um caminho que promove uma educação mais rica e abrangente.

A ação pedagógica através da interdisciplinaridade aponta para a construção de uma **escola participativa e decisiva** na formação do sujeito social. O seu **objetivo** tornou-se a experimentação da vivência de uma realidade global, que se insere nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na teoria positivista, era compartimentada e fragmentada. Articular saber, conhecimento, vivência, escola, comunidade, meio ambiente, etc., tornou-se, nos últimos anos, o objetivo da interdisciplinaridade que se traduz, na prática, por um **trabalho coletivo e solidário** na organização da escola. (GADOTTI, 1999, p. 4)

De acordo com Fazenda, na abordagem interdisciplinar, utilizamos a memória como recurso essencial: “exercitar a memória numa prática docente substantivamente interdisciplinar, torna-se importante na medida em que a análise das marcas do passado serve para compreender diferentes práticas vividas.” (FAZENDA, 2008, p. 116). Assim, por intermédio desse recurso, uma versão de um passado concretamente vivido serve para ser refletido, discutido e analisado.

### **A abordagem histórica afro-brasileira na literatura**

A conexão entre literatura e história é inerente, já que a literatura desempenha o papel de fonte documental para a compreensão histórica. A interação entre essas duas disciplinas é fundamental na construção de narrativas e na preservação da memória coletiva. Além disso, uma literatura pode ser considerada uma forma discursiva que investiga as interseções entre linguagem, memória e história.

A leitura de obras literárias que abordam contextos históricos facilita a análise da interação entre linguagem e história, proporcionando aos leitores a chance de apreender a complexidade desses temas. Ao longo do tempo, diversos autores se opuseram à discussão sobre a relação entre literatura e história.

Carminatti e Borges enfatizam o potencial da literatura para revelar a vida cotidiana em diferentes momentos históricos, bem como as ideologias e perspectivas predominantes em cada período (CARMINATTI; BORGES, 2012). Por sua vez, White observa que tanto a história quanto a literatura têm a intenção de contar histórias do passado, mas suas abordagens são distintas. A história busca uma narrativa objetiva baseada em fatos, enquanto a literatura se concentra na subjetividade e interpretação do mundo (WHITE, 1994).

Finalmente, a literatura pode ser vista como uma expressão discursiva que explora as conexões entre linguagem, memória e história. Através da leitura de obras literárias que tratam de temas históricos, os leitores são levados a examinar a interação entre a linguagem e a história, realizada em uma compreensão mais rica desses exemplos. Bosi realça o valor da literatura como uma manifestação artística capaz de documentar o passado e preservar a memória coletiva (BOSI, 2006).

Frente a isso, é notório que a relação entre literatura e história é complexa e multifacetada, envolvendo aspectos como a utilização da literatura como fonte

documental, a análise da interação entre linguagem e história e a compreensão da literatura como uma forma de representar a realidade social e histórico.

Antônio Candido é um dos autores mais importantes que têm abordado essa relação no contexto brasileiro. Para Candido, a literatura é capaz de representar as contradições da sociedade brasileira e é uma ferramenta fundamental para debater acontecimentos históricos e promover a reflexão crítica sobre a sociedade.

A literatura é capaz de "tornar visível o invisível" e dar voz aos excluídos e oprimidos, resgatando as memórias coletivas e promovendo a reflexão sobre questões sociais e políticas. Dessa forma, a literatura é capaz de "desenhar a memória" e "reconstruir a história", permitindo que o leitor compreenda o passado e o presente de uma forma mais crítica e reflexiva. Assim, a literatura promove a compreensão de acontecimentos históricos e a reflexão de questões sociais e políticas.

Nesse sentido, a literatura afro-brasileira surge como uma estratégia fundamental para abordar questões de identidade, cultura e história na sala de aula, especialmente quando consideramos uma perspectiva interdisciplinar. Ao trabalhar com a literatura afro-brasileira, é possível dar voz aos excluídos e aos oprimidos, resgatando a identidade do negro brasileiro e denunciando o sistema sociopolítico da elite. Durante os primeiros quatro séculos, a literatura brasileira valorizava a forma lusa em sua estrutura e ideologia, dominando a produção cultural e, conseqüentemente, a representação de diferentes grupos sociais, incluindo os afro-brasileiros.

Com a Abolição da Escravatura e a Proclamação da República, as relações sociais começaram a sofrer mudanças, e alguns escritores se posicionaram contra a hegemonia cultural e a opressão racial, dando origem à literatura afro-brasileira. Essa literatura é uma ferramenta essencial para resgatar a identidade do negro brasileiro e promover discussões.

Como já mencionado, a lei 10.639/03, que possibilitou a aplicação da literatura afro-brasileira em sala de aula, é um marco importante para a inclusão dessa literatura no currículo escolar. Essa legislação reconhece a importância da literatura afro-brasileira para a formação dos alunos, destacando a necessidade de abordar a diversidade cultural e a história dos afro-brasileiros na educação brasileira. Nesse contexto, o papel do professor é fundamental na discussão da literatura afro-brasileira em sala de aula. Eles devem buscar conhecimento sobre a história e a cultura dos afro-

brasileiros, para que possam problematizar a literatura em diferentes contextos e promover uma compreensão mais profunda dos temas abordados. Além disso, o professor atua como mediador na discussão, facilitando o diálogo entre os alunos e a promoção da reflexão crítica sobre a literatura afro-brasileira e suas implicações na sociedade brasileira.

De acordo com Bordini e Aguiar: “registrando a linguagem verbal, através do código escrito, o livro é o documento que conserva a expressão do conteúdo de consciência humana individual e social de modo cumulativo” (BORDINI; AGUIAR, 1988, p. 9). Assim, a partir da decodificação do texto, no ato da leitura, o leitor estabelece conexões com as manifestações sócio-culturais que lhe são distantes no tempo e espaço.

Ainda de acordo com essa perspectiva, os autores afirmam que a obra literária pode ser entendida como “uma tomada de consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 14). Desse modo, a obra literária não se constitui como um mero reflexo da mente transformada em palavras, mas sim de uma interação receptiva e criadora, que é exposta através da mediação da linguagem verbal, escrita ou falada. Graças a essa natureza verbal, o texto possibilita trocas comunicativas dentro dos grupos sociais.

Silva e Zilberman complementam esse pensamento ao afirmar que o ensino de leitura, que tem por objetivo a conscientização do leitor e, a partir deste, a transformação da sociedade, dificilmente se prende a trabalhar a estruturação textual. Nesse aspecto, “uma pedagogia da leitura de cunho transformador propõe, ensina e encaminha a descoberta da função exercida pelo(s) texto(s) num sistema comunicacional, social e político” (ZILBERMAN; SILVA, 1999, p. 115).

Assim, a leitura pode atuar como instrumento de conscientização, ao associar a forma como a sociedade — em seu aspecto individual e coletivo — se relaciona ativamente com as produções culturais, sejam gestuais, verbais, ou visuais. Dessa forma, a leitura apresenta-se como um elo entre indivíduos e cultura, possibilitando o acesso ao conhecimento e aperfeiçoando a capacidade crítica do público leitor.

O texto literário é, portanto, o reflexo material de uma sociedade histórica e representação dos principais fenômenos que acontecem nela. Nesse aspecto, a literatura não se detém aos fatos singulares da história, e sim, busca na historiografia, fatos de impacto coletivo, que diz respeito à representatividade de um grupo ou sociedade e, a partir disso, elabora um contexto que veicule essa essência. Para tanto,

“a obra é válida quando apreende a essência por trás da história, conscientizando o leitor do que é o ser humano, resgatando-o das distorções ideológicas que o retificam e alienam” (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 31).

Desse modo, trabalhar com a interdisciplinaridade entre História e Leitura pode contribuir para a formação de indivíduos conscientes ao promover o pensamento crítico, a relevância dos temas estudados na vida dos alunos e a compreensão do contexto sociopolítico. Dessa forma, ao promover discussões sobre a relação entre o passado escravagista e a realidade atual, os alunos podem analisar e solucionar problemas do mundo real, desenvolvendo uma consciência crítica e sociopolítica. Essa abordagem também ajuda os alunos a compreender noções de poder, o privilégio, a justiça social e a opressão, especialmente para populações que foram historicamente marginalizadas, fortalecendo a capacidade de questionar e transformar a sociedade.

Uma abordagem interdisciplinar na sala de aula pode envolver a integração da literatura afro-brasileira com outras áreas do conhecimento, como história, sociologia e antropologia. Por exemplo, ao analisar obras literárias afro-brasileiras, os alunos podem investigar o contexto histórico e social em que as obras foram produzidas, explorando as relações entre a literatura e a formação das identidades negras no Brasil.

Além disso, o trabalho com a literatura afro-brasileira permite a quebra de silenciamentos historicamente impostos e estimula a discussão sobre questões raciais. Nesse sentido, a sala de aula se transforma em um espaço de reflexão, onde os alunos compreendem a diversidade cultural e a complexidade das relações de poder e discriminação no Brasil.

A interdisciplinaridade também pode ser aplicada na análise de temas afro-brasileiros através da incorporação de conhecimentos de outras áreas, como a geografia e a antropologia. Por exemplo, ao estudar a história da cultura afro-brasileira, os alunos podem investigar a distribuição geográfica de comunidades afro-brasileiras e suas manifestações culturais, analisando a relação entre a identidade regional e afro-brasileira.

A escola pública é o melhor espaço para aplicar essa literatura, pois é um ambiente inclusivo e democrático, onde diversos jovens de diversos contextos podem se encontrar e aprender uns com os outros. O papel do professor é crucial na medição dessa interação, promovendo a discussão e a reflexão sobre a literatura afro-brasileira e suas implicações na sociedade brasileira.

## **A sociologia e a filosofia como disciplinas de debates da causa afro-brasileira nas salas de aula**

A causa afro-brasileira é um tópico de grande importância nas aulas de sociologia e filosofia no Brasil. Abordar esse tema nessas disciplinas auxilia os alunos a compreender a diversidade cultural, história e identidade afro-brasileira, além de fomentar debates sobre questões sociais e políticas causadas a raça e desigualdade no país.

Na sociologia, a causa afro-brasileira pode ser explorada através do estudo das dinâmicas de poder, desigualdade racial e movimentos sociais afro-brasileiros. Pensadores notáveis, como Pierre Bourdieu e Antonio Gramsci, podem embasar essa abordagem. Bourdieu oferece análises da cultura afro-brasileira e práticas sociais que perpetuam a desigualdade racial, enquanto Gramsci possibilita a discussão da hegemonia cultural e o controle social que perpetua a opressão racial no Brasil.

Na filosofia, a causa afro-brasileira pode ser abordada por meio de conceitos como identidade, representação e justiça. Filósofos como Nelson Maldonato, Luiz Paulo Horta Barbosa, Achille Mbembe, Angela Davis, Bell Hooks, Frantz Fanon e Stuart Hall, fornecem bases sólidas para essa exploração. Maldonato, por exemplo, enfoca a identidade negra e a necessidade de respeito às diferenças culturais. Horta Barbosa trata da justiça social e igualdade de oportunidades. Achille Mbembe discute o colonialismo e seus efeitos na sociedade africana. Angela Davis, Bell Hooks e Frantz Fanon analisaram as intersecções de raça, gênero e classe na sociedade. Stuart Hall explora temas de raça, identidade e estudos culturais.

Além disso, filosofia e sociologia podem promover uma reflexão sobre a educação antirracista e a luta contra o racismo estrutural. Autores como Paulo Freire e bell hooks são relevantes para analisar a pedagogia e a formação de consciência crítica e antirracista entre os alunos.

## **Cultura e música afro brasileira como ferramenta de ensino de Arte**

A presença da cultura afro-brasileira é relevante para o estudo das artes nas salas de aula brasileiras, pois permite compreender a história, a cultura e a identidade afro-brasileira. Além disso, é possível promover a discussão de questões sociais e políticas relacionadas à raça e à desigualdade no Brasil por meio da análise das artes

afro-brasileiras. Para isso, é importante considerar autores renomados da área, como Anísio Teixeira, Carlos do Carmo e Sueli Levy, que podem ser aplicados na discussão da diversidade cultural, da representação afro-brasileira na arte e da importância da inclusão da cultura afro-brasileira no currículo escolar.

As aulas de artes nas salas de aula brasileiras podem promover a reflexão sobre a educação intercultural e a inclusão da cultura afro-brasileira no currículo escolar. Autores como Anísio Teixeira e Carlos do Carmo podem ser aplicados na discussão da importância da interculturalidade e da inclusão da cultura afro-brasileira no currículo escolar, a fim de promover uma visão crítica e democrática da diversidade cultural e da identidade nacional.

Para abordar a cultura afro-brasileira em sala de aula, é possível utilizar diferentes estratégias, como análise de gráficos e textos jornalísticos, análise de discurso, discussão sobre identidade nacional, contação de histórias africanas, aulas dialógicas, entre outras. Aulas dialógicas e atividades que levantam discussões ajudam na introdução do assunto e no engajamento dos alunos. O uso de recursos visuais, como imagens, filmes e documentários, também é um artefato importante na descolonização do olhar dos estudantes.

É importante lembrar que a Lei nº 10.639 estabelece a inclusão e obrigatoriedade do ensino da História e Cultura afro-brasileira. Porém, o ensino do tema ainda depende de projetos, campanhas e iniciativas, muitas vezes limitadas ao mês de novembro, devido ao Dia da Consciência Negra. A inclusão desses estudos amplia o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira.

Na análise das artes afro-brasileiras, é importante considerar movimentos e tendências artísticas que abordam questões afro-brasileiras, como o movimento Negro Vivo e a arte contemporânea afro-brasileira. Esses movimentos e tendências artísticas podem ser discutidos em conjunto com a teoria da arte e a teoria da cultura, fundamentando a argumentação em autores como Michel Foucault e Stuart Hall.

Por fim, é importante destacar que a valorização da história e cultura afro-brasileira, assim como da indígena na educação é um tema que deve ser abordado de forma ampla e contínua, não limitado a um único mês ou data comemorativa. A inclusão desses estudos é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Para trabalhar a arte da cultura afro-brasileira nas aulas podemos explorar

diversas abordagens e atividades que envolvam diferentes disciplinas e formas de expressão artística. Alguns exemplos incluem:

1. **Estudar e analisar artes visuais afro-brasileiras:** Introduzir os alunos às diversas formas de arte afro-brasileira, como pintura, escultura, cerâmica e artesanato. Isso pode envolver a análise de obras de artistas afro-brasileiros, como Maria Firmina dos Reis, Zumbi, Candomblé e outros, bem como a discussão das técnicas e estilos específicos associados a essas obras.
2. **Aprender sobre a história e evolução das artes afro-brasileiras:** Apresentar aos alunos a história das artes afro-brasileiras, incluindo suas origens, influências e evolução ao longo do tempo. Isso pode incluir a análise de eventos históricos e movimentos sociais que influenciaram a arte afro-brasileira, como a abolição da escravidão, a proclamação da República e a ditadura militar.
3. **Integrar a arte afro-brasileira no currículo escolar:** Promover a inclusão da arte afro-brasileira no currículo escolar, como sugerido pela Lei nº 10.639. Isso pode incluir a introdução de obras de arte afro-brasileiras em atividades cotidianas, como aulas interdisciplinares, análise de textos e discussões sobre temas afro-brasileiros.
4. **Fomentar a participação ativa dos alunos:** Incentivar os alunos a criar suas próprias obras de arte afro-brasileira, como pinturas, esculturas e objetos de artesanato, usando técnicas e materiais tradicionais ou inovadores. Essa abordagem pode ajudar os alunos a desenvolver habilidades artísticas e a compreender a importância da expressão criativa na cultura afro-brasileira.
5. **Estudar a relação entre arte e identidade cultural:** Discutir a relação entre a arte afro-brasileira e a identidade cultural e a promoção da diversidade cultural no Brasil. Isso pode incluir a análise de obras de arte afro-brasileiras que abordam questões políticas e sociais, como desigualdade racial, discriminação e luta pelos direitos civis. Além disso, pode ser interessante explorar como a arte afro-brasileira influencia e reflete a identidade nacional e regional, bem como a identidade dos indivíduos.

Ao abordar esses tópicos e exemplos em sala de aula, os alunos podem desenvolver uma compreensão mais profunda da arte afro-brasileira e sua importância na construção da identidade cultural e na promoção da diversidade no Brasil. Essa abordagem pode enriquecer o currículo escolar e promover a inclusão e o respeito mútuo.

Além dessas abordagens, a importância da abordagem da música como trabalho da cultura afro-brasileira nas aulas de artes é inegável, pois a música afro-brasileira é uma parte essencial da identidade cultural brasileira e representa uma diversidade rica e complexa. Ao integrar a música afro-brasileira no currículo escolar, os alunos são expostos a uma variedade de gêneros e estilos que refletem as diferentes experiências e tradições afro-brasileiras. Essa abordagem permite aos alunos compreender e valorizar a diversidade cultural, promovendo a inclusão e o respeito mútuo.

Além disso, a análise da música afro-brasileira contribui para o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas, bem como para a construção de uma identidade nacional mais inclusiva e consciente da riqueza das diferentes culturas que compõem o Brasil. Ao abordar a música afro-brasileira nas aulas de artes, os alunos são capazes de apreciar a beleza e a complexidade dessa tradição musical e de aprender com os músicos e compositores que a moldaram ao longo dos séculos.

1. **Estudar e analisar gêneros musicais afro-brasileiros:** Introduzir os alunos aos gêneros musicais afro-brasileiros, como samba, axé, samba-reggae, maracatu, candomblé e capoeira, e discutir como esses gêneros representam e exploram a cultura afro-brasileira. Isso pode envolver a análise de músicas icônicas, compositores e artistas importantes no cenário afro-brasileiro, bem como a discussão das características e estilos específicos de cada gênero.
2. **Analisar a relação entre música e identidade cultural:** Discutir a importância da música afro-brasileira na construção da identidade cultural e na promoção da diversidade cultural no Brasil. Isso pode incluir a análise de teorias e conceitos relacionados à relação entre música, identidade cultural e diversidade, como a teoria da identidade cultural de Stuart Hall e a teoria da interculturalidade de Homi Bhabha. Além disso, pode ser interessante explorar como a música afro-brasileira influencia e reflete a identidade nacional e regional, bem como a identidade dos indivíduos.
3. **Estudar a história da música afro-brasileira:** Apresentar aos alunos a história da música afro-brasileira, incluindo suas origens, influências e evolução ao longo do tempo. Isso pode incluir a análise de eventos históricos e movimentos sociais que influenciaram a música afro-brasileira, como a abolição da escravidão, a proclamação da República e a ditadura militar. Essa análise histórica pode ajudar os alunos a compreender a complexidade e a riqueza da música afro-brasileira e sua importância na formação da identidade nacional.

4. **Integrar a música afro-brasileira no currículo escolar:** Promover a inclusão da música afro-brasileira no currículo escolar, como sugerido por Lavini. Isso pode incluir músicas afro-brasileiras em atividades cotidianas, como aulas dialógicas, análise de textos jornalísticos e de dados estatísticos, bem como a integração de temas afro-brasileiros em disciplinas como história, geografia e literatura.
5. **Aprender técnicas musicais afro-brasileiras:** Ensinar aos alunos técnicas musicais específicas associadas à música afro-brasileira, como percussão, canto, dança e instrumentação. Isso pode incluir aulas práticas de ensino de samba, axé, samba-reggae, maracatu, candomblé e capoeira, bem como a exploração de instrumentos afro-brasileiros, como o berimbau, o tamborim e o pandeiro. Além disso, pode ser interessante ensinar aos alunos sobre a importância da improvisação e da interação entre os músicos e o público durante a performance da música afro-brasileira.
6. **Estudar a relação entre música e política:** Discutir a relação entre música afro-brasileira e questões políticas e sociais, como desigualdade racial, discriminação e luta pelos direitos civis. Isso pode incluir a análise de músicas que abordam essas questões e promovem a conscientização e a ação dos alunos, como a música "*A Paz dos Afros*" de Caetano Veloso e Gilberto Gil. Além disso, pode ser interessante explorar como a música afro-brasileira tem sido usada como uma ferramenta de resistência e empoderamento, tanto no Brasil quanto no exterior.

## Conclusão

A interdisciplinaridade é uma abordagem didática valiosa para ensinar temas afro-brasileiros nas salas de aula. Ao combinar elementos de história e literatura, é possível proporcionar aos alunos uma compreensão mais profunda e crítica da causa afro-brasileira e suas implicações na sociedade brasileira. Ao integrar essas disciplinas, os educadores podem criar um ambiente de aprendizado mais rico e inclusivo, que valorize a diversidade e a cultura afro-brasileira.

Em conclusão, a abordagem da cultura afro-brasileira nas aulas de história, de literatura, filosofia, sociologia e artes é fundamental para promover a inclusão, o respeito e a valorização da diversidade cultural no Brasil. Ao integrar diferentes aspectos da cultura afro-brasileira em diversos currículos escolares, os alunos são expostos a uma variedade de perspectivas e tradições que enriquecem seu entendimento da identidade nacional e da história brasileira. Essa abordagem

multidisciplinar permite aos alunos desenvolverem habilidades críticas e criativas, bem como a compreensão de como a cultura afro-brasileira tem sido e continua sendo um elemento crucial na construção da identidade brasileira. Além disso, ao abordar a cultura afro-brasileira nas aulas de artes, os alunos podem apreciar a beleza e a complexidade dessa tradição artística e aprender com os artistas que a moldaram ao longo dos séculos.

## Referências

AGUIAR; BORDINI. Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas. — Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. Literatura: a formação do leitor - alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988

BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. São Paulo: Cultrix, 2006.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática 'História e Cultura Afro-Brasileira', e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/L10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm)>.

CANDIDO, Antonio. Literatura e Sociedade. 1ª Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.

CARMINATTI, S.; BORGES, K. Perspectivas da avaliação da aprendizagem na contemporaneidade. Est. Aval. Educ. São Paulo, v. 23, n. 52, p. 160-178, maio/ago. 2012. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1734/1734.pdf>.

FAZENDA, Ivani. O Que é interdisciplinaridade? — São Paulo : Cortez, 2008

GADOTTI, Moacir. História das idéias pedagógicas. 8. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999. (Série educação).

PEREIRA, AA (2015). Da luta do movimento negro ao ensino da história africana e afro-brasileira. In: Johnson, OA, Heringer, R. (eds) Raça, Política e Educação no Brasil. Palgrave Macmillan, Nova York. [https://doi.org/10.1057/9781137485151\\_3](https://doi.org/10.1057/9781137485151_3)

RIBEIRO, L. (2022). Reflection on the Participation of the Afro Brazilian Populations in the Public Cultural Policies in Brazil. In: Cuyler, A.C. (eds) Arts Management, Cultural Policy, & the African Diaspora. Palgrave Macmillan, Cham.

SILVA, Ezequiel Theodoro; ZILBERMAN. Pedagogia da leitura: movimento e história. In: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da (orgs). Leitura perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1999, p. 111-115.

WHITE, Hayden. Trópicos do discurso: Ensaio sobre a Crítica da Cultura. Tradução de Alípio Correia de Franca Neto. São Paulo: Editora da USP, 1994.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. (Org.). Leitura. Perspectivas interdisciplinares. 4.<sup>a</sup> ed. São Paulo: Ática, 2005, p.78-86.

# A IMPORTÂNCIA DOS REGISTROS PARA A PRESERVAÇÃO DE VIVÊNCIAS FEMININAS: UMA LEITURA DE “CARTA À RAINHA LOUCA”

## **Mônielly Silva de Medeiros**

Graduada em de Letras – Língua Portuguesa,  
UEPB, Campina Grande – PB.  
E-mail: monielly.medeiros021@gmail.com.

## **Ester Estevão da Silva**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em  
Linguagem e Ensino, UFCG,  
Campina Grande – PB.  
E-mail: esterestevaodasilva2@gmail.com.

Nesta pesquisa, pretende-se analisar a importância dos registros para a conservação da memória e de vivências femininas, através de textos literários e/ou históricos. Tais memórias, muitas vezes marginalizadas ou mesmo apagadas, podem ser potencialmente reveladoras acerca de conquistas, lutas e experiências vividas por mulheres que tiveram suas histórias contadas apenas por pontos de vista masculinos por muitos anos. Como objeto de análise tem-se o romance “*Carta à Rainha Louca*”, da autora Maria Valéria Rezende, protagonizado por Isabel, personagem presa em um convento, na cidade de Olinda, no ano de 1789, que escreve cartas relatando sua história e tem o objetivo de entregá-las à rainha Maria I, conhecida como Rainha Louca. O escopo teórico utilizado fundamenta-se nas ideias de Candido (1974), Jouve (2002), Nora (2012), Ricoeur (2007), entre outros.

Palavras-chave: Memória; registros; literatura feminina; Maria Valéria Rezende.

## **Introdução**

A preservação da memória e vivências femininas por meio de textos literários e históricos é um assunto relevante na pesquisa literária e histórica. Nesse contexto, a obra “*Carta à Rainha Louca*”, de Maria Valéria Rezende se destaca como uma contribuição significativa para a compreensão das experiências femininas e da preservação da memória coletiva e individual. A obra aborda temas como identidade, poder, amor, sexualidade e o destino cruel que muitas mulheres enfrentavam, e ainda enfrentam, independentemente de sua cor, sexualidade ou classe social.

A obra “*Carta à Rainha Louca*” é uma reconstrução ficcional da história, que traz à tona a perspectiva de uma personagem feminina marginalizada e que questiona

a sociedade patriarcal e escravocrata do Brasil colonial. A literatura, neste caso, atua como um instrumento de preservação da memória e dos vivos, contribuindo para a conservação da memória coletiva e individual.

A importância da memória e da literatura na preservação da memória e dos vivos é evidente em várias perspectivas históricas e filosóficas. Frente a isso, a obra de Maria Valéria Rezende contribui para a compreensão das vivências femininas e para a preservação da memória coletiva e individual. A análise dessa obra pode ser uma contribuição importante para a pesquisa sobre a importância da memória e da literatura como resgate de vivências femininas, em uma sociedade que mesmo tendo evoluído em relação ao maior acesso das mulheres a ambientes acadêmicos e artísticos, ainda apresenta muita discrepância entre obras históricas e literárias escritas por homens e mulheres.

Portanto, para trabalhar com a memória na obra *"Carta à Rainha Louca"*, é fundamental adotar uma postura crítica em relação à reconstrução ficcional da história e à forma como a autora utiliza a literatura como uma fonte para a preservação da memória e questionamento da sociedade patriarcal e escravocrata do Brasil colonial. É importante também adotar uma abordagem interdisciplinar e desenvolver habilidades de análise crítica e de interpretação de fontes e narrativas históricas, para uma compreensão mais analítica e reflexiva da obra.

### **A importância dos registros para a conservação da memória e vivências femininas na Literatura e na História**

A preservação da memória e das vivências femininas é um tema relevante na literatura e na história, ao permitir a compreensão das experiências das mulheres em diferentes épocas e sociedades, partindo de um ponto de vista feminino e não masculino como pode-se perceber em grande parte das obras históricas e literárias. Nesse sentido, a escrita é uma forma de preservar a memória coletiva e a história, uma vez que por meio do registro, é possível preservar não só histórias fictícias, mas também culturas, vivências, linguagem e problemáticas específicas de cada época e lugar.

Isto posto, neste capítulo, serão apresentadas as reflexões de Michel de Certeau, Walter Benjamin e Pierre Nora sobre a importância da preservação da memória

coletiva e da história através da escrita, e como isso se relaciona com a preservação da memória e vivências femininas.

### **A importância da memória coletiva e da História para a preservação da memória e vivências femininas**

A relevância dos registros na preservação da memória e vivências femininas pode ser analisada sob a perspectiva das teorias de Michel de Certeau, Walter Benjamin e Pierre Nora. Esses autores enfatizam a memória coletiva como um elemento crucial na preservação da história e das vivências femininas e como forma de resistência à opressão e preservação da identidade cultural. Eles consideram a escrita, a literatura e a história como instrumentos essenciais para a resistência e a preservação da memória coletiva, incluindo as experiências das mulheres. De acordo com Certeau, a memória coletiva é um elemento crucial na preservação da história e da identidade cultural (CERTEAU, 1998), e Nora explora a memória coletiva como um espaço onde as sociedades retêm sua história e tradições, incluindo experiências femininas (NORA, 2012).

Walter Benjamin, em sua obra "A Origem do Drama Trágico Alemão", explora a noção de "história como monumento". Nessa abordagem, a história é vista como um lugar onde as coisas são reais e significativas, tanto na vida cotidiana quanto na experiência cultural e política. (BENJAMIN, 1936). Essa noção está relacionada à ideia de que a história é um monumento que tem sua própria vida e história, e é através dela que as sociedades preservam sua história e suas tradições. A memória coletiva, nesse sentido, é uma parte essencial da construção da identidade cultural, por ser através dela que as sociedades preservam sua história e suas tradições, incluindo as vivências femininas, que por muito tempo foram completamente distorcidas ou apagadas.

As experiências femininas estão frequentemente ausentes ou marginalizadas na história, fator observável na falta de referências a mulheres e suas contribuições na maioria dos registros históricos. Isso revela a necessidade de reconhecer e valorizar as experiências de mulheres e suas lutas pela igualdade e pela autonomia, tanto no passado quanto no presente. A memória histórica é uma parte essencial da construção da identidade cultural, ao ser através dela que as sociedades lembram e valorizam seu passado, as tradições e as experiências compartilhadas, incluindo as vivências femininas.

A exemplo, podemos citar as apresentações teatrais da Grécia Antiga, em que apenas homens podiam atuar, mesmo interpretando papéis femininos, por serem eles os únicos considerados cidadãos, excluindo também aqueles que eram tidos como escravos. Além disso, durante o Trovadorismo, movimento muito posterior ao citado anteriormente, percebe-se que a impossibilidade de existirem vozes femininas persistem, pois mesmo nas chamadas “cantigas de amigo”, em que o eu lírico é unicamente feminino, o autor sempre foi masculino.

A relação entre a memória histórica e a identidade cultural pode ser entendida como um processo de construção e reconstrução, em que as sociedades revisitam e reinterpretam seu passado, atualizando-o e incorporando-o às novas realidades e contextos. Nesse sentido, a memória histórica é um espaço em constante edificação, onde diferentes grupos e perspectivas competem pela representação e pelo significado da história.

Em conclusão, de acordo com Michel de Certeau, Walter Benjamin e Pierre Nora, a memória coletiva é uma forma de resistência contra a opressão e preservação da identidade cultural. A escrita, a literatura e a história são ferramentas importantes para preservar as memórias e experiências femininas. A memória coletiva, a literatura e a história funcionam como um espaço para que as histórias e vivências das mulheres sejam reconhecidas e preservadas para as gerações futuras, contribuindo assim para a construção da identidade cultural.

### **A Literatura e a História como instrumentos para a preservação da memória e das vivências femininas**

A literatura e a história são instrumentos cruciais para a preservação da memória e das vivências das mulheres. Por meio desses meios, as contribuições e experiências das mulheres são registradas e compartilhadas com as gerações futuras, garantindo que suas histórias sejam preservadas e reconhecidas. Isso é importante para a construção da identidade cultural e da resistência contra a opressão, afinal, no decorrer da história as mulheres foram proibidas de exercer sua cidadania, liberdade artística e profissional de muitas formas, gerando assim a falta de conteúdo sobre diversas áreas, não por falta de conhecimento ou capacidade das mulheres, mas sim pela falta de acesso.

Dessa forma, a literatura fornece uma plataforma para as mulheres compartilharem suas experiências e vozes com o mundo. Isso permite que eles expressem seus pensamentos e sentimentos e descrevam suas experiências de uma forma que seja compreensível para os outros. Através de suas histórias e personagens, as mulheres podem mostrar suas conquistas e contribuições para a sociedade, assim como suas dificuldades e conquistas.

Através da literatura, a memória e as experiências das mulheres podem ser preservadas e compartilhadas com as gerações futuras. Isso é crucial para a construção da identidade cultural, pois permite entender o papel que as mulheres têm desempenhado na formação de nossa sociedade. Também é importante para a resistência contra a opressão, pois nos permite aprender com as experiências passadas e trabalhar para um futuro mais justo e igualitário.

A literatura permite também ao leitor perceber através das personagens e de suas vivências, experiências e possibilidades que se encaixam em sua própria vida, permitindo muitas vezes um ponto de vista eterno sobre determinado assunto, mas que tem o potencial transformador na vida dos leitores. Como afirma o autor, (JOUVE, 2002, p. 136) “por meio da identificação com as personagens, é de fato a verdade de sua própria vida que o leitor está em condição de apreender: a leitura, ao fazê-lo atingir uma percepção mais clara de sua condição, permite-lhe entender-se melhor.”

A história, por outro lado, fornece um registro factual de eventos e experiências. Permite compreender como a sociedade evoluiu ao longo do tempo, e como as mulheres contribuíram para o seu desenvolvimento. Ao estudar a história, podemos aprender com as experiências passadas e obter uma compreensão mais profunda das lutas e triunfos das mulheres.

Desse modo, a literatura e a história são instrumentos importantes para a preservação da memória e das vivências femininas, pois permitem a compreensão das experiências das mulheres em diferentes épocas e sociedades. Enquanto a escrita histórica permite a preservação da memória e da história, a literária permite que por meio de histórias ficcionais ou mesmo baseadas em fatos se tornem registros da cultura, crenças e hábitos de determinada sociedade. A leitura dessas obras permite a compreensão das experiências das mulheres e a análise das questões de gênero.

A literatura como reconstrução ficcional da história é um conceito que envolve a compreensão de como a história é construída e representada através da linguagem e das narrativas. Essa perspectiva é fundamentada nas teorias de Hayden White (1994),

Paul Ricoeur (1994; 2007) e Michel Foucault (1979; 1996), que exploram a natureza literária e ficcional da escrita histórica, a importância da narrativa na construção da história e a maneira como a história é construída e narrada por diferentes perspectivas e interesses.

Hayden White argumenta que a história é uma construção literária e que os historiadores devem reconhecer a natureza ficcional da escrita histórica. Ele sugere que a história é um relato construído através da linguagem e das narrativas, e que essa construção é influenciada pelos interesses e perspectivas dos historiadores. A literatura, portanto, desempenha um papel fundamental na reconstrução ficcional da história, pois é através dela que as narrativas são criadas e compartilhadas, permitindo que diferentes versões da história coexistam (WHITE, 1994).

Paul Ricoeur, por sua vez, discute a importância da narrativa na construção da história e a necessidade de compreender a estrutura e a linguagem das histórias. Ele destaca a importância da narrativa como uma forma de dar sentido e coerência à história, permitindo que as experiências e as vivências sejam preservadas e compartilhadas através do tempo. (RICOEUR, 1994;2007). A literatura, nesse sentido, desempenha um papel fundamental na construção da história, pois é através dela que as narrativas são criadas e compartilhadas, permitindo que diferentes versões da história coexistam.

Michel Foucault, por fim, analisa a maneira como a história é construída e narrada por diferentes perspectivas e interesses. Ele entende a história como uma construção eficaz, que é influenciada pelas relações de poder e pelas lutas entre diferentes grupos e indivíduos, incluindo as vivências femininas (FOUCAULT, 1979; 1994).

Em suma, a literatura como reconstrução ficcional da história é uma perspectiva que envolve a compreensão de como a história é construída e representada através da linguagem e das narrativas. As teorias de Hayden White (1994), Paul Ricoeur (1994; 2007) e Michel Foucault (1979; 1994) são fundamentais para compreender a importância da literatura na construção da história, pois destacam a natureza literária eficaz da escrita histórica, a importância da narrativa na construção da história e a maneira como a história é construída e narrada por diferentes perspectivas e interesses.

## **A Literatura como reconstrução ficcional da história**

A literatura e a história são ferramentas fundamentais para preservar as memórias e experiências das mulheres. Essas ferramentas permitem que suas histórias e contribuições sejam registradas e compartilhadas com as gerações futuras. A preservação das histórias e experiências das mulheres é essencial para a identidade cultural e resistência contra os vários tipos de opressão existentes na sociedade. A literatura atua como reconstrução ficcional da história ao criar narrativas que apresentam diferentes perspectivas, vivências e experiências humanas. Essas narrativas são fundamentais para a preservação da história e da identidade cultural de uma sociedade, incluindo as vivências femininas, permitindo que diferentes versões da história coexistam e sejam compartilhadas através do tempo.

A literatura atua como reconstrução ficcional da história ao criar narrativas que apresentam diferentes perspectivas, vivências e experiências humanas, conforme mencionado por Antonio Candido. Essas narrativas são fundamentais para a preservação da história e da identidade cultural de uma sociedade, incluindo as vivências femininas. Nesse sentido, a literatura desempenha um papel fundamental na reconstrução ficcional da história, permitindo que diferentes versões da história coexistam, sejam compartilhadas e preservadas.

Candido destaca a importância da análise literária e histórica, que permite compreender como as narrativas literárias atuam como agentes na construção da história e da identidade cultural. A literatura, assim, se torna uma ferramenta essencial para a preservação das experiências e vivências humanas, incluindo as vivências femininas, que muitas vezes são negligenciadas ou subalternizadas na história considerada oficial.

A literatura, portanto, serve como um contraponto à história oficial, que muitas vezes é construída e narrada por diferentes perspectivas e interesses. Candido argumenta que a literatura e a história são interdependentes e que a análise literária e histórica é essencial para compreender a história e a identidade cultural de uma sociedade, que inúmeras vezes é negligenciada ou subalternizada (CANDIDO, 1974).

## **A Literatura como questionamento da sociedade patriarcal e escravocrata**

A literatura como questionamento da sociedade patriarcal e escravocrata pode ser abordada considerando as ideias de Simone de Beauvoir (1949), bell hooks (1981) e Angela Davis (2016). Essas autoras destacam a importância da literatura na desconstrução das estruturas patriarcais e na resistência à opressão contra as mulheres, levando em conta a intersecção de gênero, raça e classe.

Simone de Beauvoir, em *O Segundo Sexo*, explora a opressão das mulheres e a necessidade de desconstruir as estruturas patriarcais. Para Beauvoir, a literatura é uma ferramenta essencial para questionar e desconstruir a sociedade patriarcal, pois permite compreender a opressão das mulheres e desafiar as normas e estruturas que as subordinam, tendo em vista que tais estudos demonstram que não existe nenhum tipo de superioridade ou inferioridade entre os gêneros, mas sim construções criadas pelas sociedades com o passar dos anos, construções essas totalmente planejadas. (BEAUVOIR, 1970). Ao utilizar a literatura para desconstruir a sociedade patriarcal, as mulheres podem se emancipar das restrições impostas a elas, tanto na esfera privada quanto na pública.

Por outro lado, bell hooks, em *Não serei eu mulher? As mulheres negras e o feminismo*, analisa a intersecção de gênero, raça e classe na opressão das mulheres e a importância da literatura como forma de resistência. Hooks argumenta que a literatura permite às mulheres desafiar as narrativas dominantes que perpetuam a opressão patriarcal, especialmente nas interações entre gênero, raça e classe (HOOKS, 2019). A literatura, portanto, é uma ferramenta valiosa para a resistência e a transformação das relações de poder e das estruturas patriarcais.

Angela Davis, em *Mulheres, raça e classe*, discute a resistência das mulheres à opressão patriarcal e a necessidade de uma abordagem interdisciplinar para analisar a opressão de gênero (DAVIS, 2016). A literatura, nesse sentido, é fundamental para compreender a complexidade das relações de poder e para desconstruir as estruturas patriarcais que perpetuam a opressão das mulheres.

Em suma, a literatura como questionamento da sociedade patriarcal e escravocrata é uma abordagem que se baseia nas ideias de Simone de Beauvoir, bell hooks e Angela Davis. A literatura é uma ferramenta essencial para desconstruir as estruturas patriarcais e as normas que perpetuam a opressão das mulheres, permitindo que sejam questionadas e desafiadas as interações entre gênero, raça e classe.

## **Análise da obra "Carta à Rainha Louca"**

A obra *Carta à Rainha Louca*, de Maria Valéria Rezende apresenta uma trama que explora a vida das mulheres no século XVIII, destacando sua força e resiliência. Para realizar uma análise profunda e clara da principal problemática da obra, é importante abordar o tema central e os aspectos que a autora utiliza para transmitir sua mensagem.

A principal problemática da obra é a condição das mulheres na sociedade do século XVIII e a busca de seus direitos civis e autonomia. Rezende utiliza a linguagem histórica e uma crítica extremamente atual para desenvolver sua trama, demonstrando a importância de discutir esses temas mesmo na contemporaneidade, demonstrando que problemas como o machismo e a misoginia, além do racismo e o colonialismo são estruturais.

Neste romance, Maria Valéria Rezende aborda a vida de Isabel das Santas Virgens, uma mulher vivendo às margens da sociedade e que luta para sobreviver enquanto reflete sobre a posição em que se encontra, um lugar em que ela não escolheu estar, foi resignado para ela com base em seu nascimento e seu gênero. Aqui já pode-se perceber duas posições que tornam Isabel uma pessoa marginalizada e quase totalmente incapacitada de construir o rumo da própria vida, afinal, além de ser uma mulher, pertence a uma família sem recursos financeiros. Isabel desde o nascimento já tinha sua vida predestinada, pois trabalha como acompanhante de Blandina de Castro e Freitas, sua senhora.

O enredo de *Carta à Rainha Louca* se passa no período colonial brasileiro, no século XVIII. A história é ambientada no convento do Recolhimento da Conceição, onde Isabel das Santas Virgens, a protagonista, se encontra presa. Ela escreve cartas à rainha Maria I, conhecida como a Rainha Louca, relatando o seu cotidiano e também de outras mulheres que passaram por sua vida e tiveram os seus caminhos modificados por homens que usaram de sua posição para conquistar poder. Homens que utilizaram tanto da desigualdade de gênero quanto do preconceito racial para galgarem posições na sociedade.

A obra aborda temas como o machismo, a sociedade patriarcal e a misoginia, e mostra a luta de mulheres diante das mais imensuráveis repressões. Isabel, protagonista da história, conta sua própria vida e a de sua senhora Blandina, ambas enfrentando a opressão e a violência. A pesquisa histórica realizada por Maria Valéria

Rezende é considerada ímpar, utilizando o vocabulário próprio do século XVIII, mas também uma linguagem moderna, proporcionando um retrato único das mulheres envolvidas nesse período conturbado da história brasileira.

Um aspecto interessante da obra é o fato de que a vida das duas mulheres – Isabel e Blandina - está totalmente dependente da decisão ou interferência de um homem que as tratam não como pessoas iguais, mas como sujeitos inferiores ou incapazes. Inicialmente, Diogo Lourenço, personagens por qual as duas mulheres acabam se apaixonando, acaba tendo um relacionamento escondido com Blandina, ao qual depois de certo tempo foge deixando Blandina para trás. Depois, o pai de Blandina, que manda sua filha para o convento, onde fica enclausurada com Isabel. Lá, a pouca autonomia que tinham diminui, devido às regras da instituição.

Prova de que a autonomia e liberdade era tão rara, é o fato de que os papéis utilizados por Isabel para escrever as cartas a rainha eram apenas papéis roubados e a tinta era feita por ela mesma, afinal, se atualmente a escrita é sinônimo de poder e sabedoria, no século XVIII essa situação era ainda mais forte e raras eram as situações em que mulheres tinham acesso ao letramento. Nos rascunhos feitos para a rainha, vários trechos são rasurados, trechos em que Isabel critica não só as desigualdades e dificuldades sofridas pelas mulheres, mas também as hipocrisias do reino e da igreja, como mostra o trecho a seguir retirado da obra, se referindo ao sofrimento passado pelas mulheres:

embora muitos digam, e eu mesma às vezes o creia, que bem sabeis de tudo isso, mas aos grandes como nós as mulheres pobres desta terra, os indígenas massacrados e roubados, os infelizes africanos trazidos à força de suas ricas terras para morrer em meio ao mar oceano de águas revoltas ou ao mar de canas verdes onde poucos sobrevivem mais de uns poucos anos eles que, nas palavras do Pregador António Vieira, só por suas dores já são a mais perfeita imitação de Cristo, sacrificados todos em trabalhos desumanos em nome da evangelização dos pagãos da glória de Vossa Coroa e da riqueza do reino de Portugal e de seus nobres. (REZENDE, 2019, p.67)

O texto também aborda a percepção de “loucura” como uma invenção social, uma vez que as mulheres eram acusadas de serem loucas não apenas pela sua condição feminina, mas também por serem mulheres que pensavam. O quesito da leitura é citado tanto pelo fato de as cartas serem destinadas à Rainha Maria Isabel I, conhecida por rainha louca, quanto pela própria narradora, que por vezes se refere a si mesma como louca, por estar escrevendo tal carta mesmo com a possibilidade quase nula de a carta realmente ser enviada ao destinatário. Através da narrativa de Isabel das Santas

Virgens, a obra ressignifica a perseguição e o transtorno, mostrando como a sociedade patriarcal e colonial ainda perpetua o machismo e a opressão das mulheres, denominando tudo aquilo que não é considerado normal ou padronizado como loucura, pelo simples fato de ter sido feito ou produzido por uma mulher.

Ao utilizar o vocabulário próprio do século XVIII, mesclado a uma linguagem moderna, Maria Valéria Rezende recria a história de duas mulheres em um período conturbado do passado brasileiro. Ao preservar essas vivências, a obra contribui para a memória histórica das mulheres, mostrando a importância de reconhecer e valorizar suas lutas e conquistas.

A obra *Carta à rainha louca*, de Maria Valéria Rezende reflete a literatura como questionamento da sociedade patriarcal e escravocrata por meio de uma narrativa epistolar que explora as condições de vida e os desafios enfrentados pelas mulheres da época, como mencionado anteriormente. Ao mesclar linguagem histórica e uma crítica profundamente atual, Rezende aborda o tema da loucura feminina como uma invenção social da sociedade patriarcal.

A obra também aborda a loucura feminina como uma invenção social, questionando-se sobre as condições de vida das mulheres no Brasil do século XVIII. Ao apresentar um retrato das condições de vida das mulheres enfrentando a opressão patriarcal e escravocrata, a obra serve como um instrumento de questionamento e debate sobre a situação das mulheres da época. Em suma, *Carta à rainha louca*, de Maria Valéria Rezende reflete a literatura como questionamento da sociedade patriarcal e escravocrata, abordando temas como a loucura feminina como invenção social e as condições de vida das mulheres na sociedade patriarcal e escravocrata, servindo assim como um contra-discursos.

## **Conclusão**

Em conclusão, a leitura de *Carta à Rainha Louca* evidencia a importância dos registros para a preservação de vivências femininas, sejam elas por meio de documentos históricos, literários, ou mesmo da mescla dos dois como ocorre na obra analisada. A obra de Maria Valéria Rezende apresenta uma narrativa que permite o resgate e a valorização das experiências das mulheres, que muitas vezes são negligenciadas ou apagadas da história.

Além disso, foi possível perceber que o acesso à escrita e a leitura, nunca foi acessível a toda a população. Se atualmente a leitura está presente na maioria das escolas e ainda assim existe alta taxa de analfabetismo em muitos países, numa época em que mulheres, pessoas pobres, indígenas e afrodescendentes não eram considerados cidadãos ou mesmo seres pensantes e importantes, essa porcentagem era mínima. O risco, o esforço para poder ler ou mesmo escrever representado na obra mostra a dificuldade que mulheres tinham de expor sua opinião e evidencia a importância da preservação e divulgação de tais registros.

Por meio da análise da obra, foi possível perceber que a memória coletiva é um instrumento fundamental para a preservação das tradições e identidade cultural de uma sociedade, incluindo as vivências femininas. Dessa forma, é necessário fomentar a produção de registros que permitam o resgate e a valorização dessas experiências, a fim de garantir que elas sejam reconhecidas e valorizadas na sociedade. Somente assim, poderemos construir uma história mais inclusiva e justa, que reflita a diversidade e a riqueza das experiências humanas.

## Referências

BEAUVOIR, Simone. O Segundo Sexo: Fatos e Mitos. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 4.<sup>a</sup> edição, 1970.

BENJAMIN, Walter. Origem do drama barroco alemão. Tradução de Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CANDIDO, Antonio; [et. al.]. A personagem de ficção. 4<sup>a</sup> ed. Coleção Debates. São Paulo - Editora Perspectiva, 1974.

CERTEAU, Michel: A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1998.

DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. Candiani, Heci Regina. São Paulo: Boitempo, 2016. 244p

DAVIS, Angela. Mulheres, raça e classe. São Paulo: Boitempo, 2016.

FOUCAULT, Michel. A ordem do discurso. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. — 3.ed. — São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979, Cap. 1 (Verdade e Poder)

hooks, Bell. Não serei eu mulher? As mulheres negras e o feminismo. Rosa dos Tempos; 9<sup>a</sup> edição, 2019.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. Tradução de Brigitte Hervot. — São Paulo: Editora UNESP, 2002.

NORA, P., & Aun Khoury, T. Y. (2012). ENTRE MEMÓRIA E HISTÓRIA: A PROBLEMÁTICA DOS LUGARES. Projeto História : Revista Do Programa De Estudos Pós-Graduados De História, 10.

REZENDE, Maria Valéria. Carta à Rainha Louca. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RICOEUR, Paul. A memória, a história, o esquecimento. Tradução: Alain François [et.al]. - Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

RICOEUR, Paul. Tempo e narrativa (tomo 1). Tradução Constanã Marcondes Cesar - Campinas, SP; Papyrus, 1994.

WHITE, Hayden. Trópicos do discurso: Ensaios sobre a Crítica da Cultura. Tradução de Alípio Correia de Franca Neto. São Paulo: Editora da USP, 1994.

# **CLARA DOS ANJOS E A CULPABILIDADE HISTÓRICA DA VÍTIMA NEGRA FEMININA EM CRIMES SEXUAIS**

**Ester Estevão da Silva**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em  
Linguagem e Ensino, UFCG,  
Campina Grande – PB.  
E-mail: esterestevaodasilva2@gmail.com

**Mônielly Silva de Medeiros**

Graduada em de Letras – Língua Portuguesa,  
UEPB, Campina Grande – PB.  
E-mail: monielly.medeiros021@gmail.com

Este artigo aborda a questão da culpabilidade histórica da vítima negra feminina em crimes sexuais, utilizando como referência a obra Clara dos Anjos, de Lima Barreto. A obra, publicada postumamente em 1948, retrata assuntos delicados como o preconceito racial, a obrigação social do casamento e o papel das mulheres na sociedade fluminense no início do século XX. A história de Clara dos Anjos mostra a vulnerabilidade das mulheres negras diante da opressão e exploração, sendo uma reflexão da culpabilidade histórica da vítima negra feminina em crimes sexuais. A obra também aborda a questão do silêncio e da negação da violência sexual, demonstrando como a idealização da vítima perfeita pode impedir a busca por justiça e o reconhecimento da opressão. Ao analisar a obra de Lima Barreto, este artigo busca compreender como a narrativa literária pode ser uma ferramenta poderosa para promover a conscientização e o engajamento público, incentivando o debate e a reflexão sobre os desafios enfrentados pelas mulheres negras e a necessidade de combater o racismo e a opressão.

Palavras-chave: Clara dos Anjos; culpabilidade histórica; personagens negras femininas; Literatura brasileira.

## **Introdução**

O termo “estupro culposo” ganhou notoriedade no Brasil durante o julgamento do crime de estupro sofrido pela influenciadora Marina Ferrer em 2020. O caso envolveu a modelo Mariana Ferrer, que acusou o empresário André de Camargo Aranha de estuprá-la, e gerou polêmica devido à conduta do advogado Cláudio Gastão da Rosa Filho, que foi considerada inadequada e humilhante para a vítima.

O Ministério Público alegou falta de provas do crime de estupro de vulnerável, e o termo “estupro culposo” foi utilizado como uma tese equivalente a essa alegação. No entanto, o crime não existe na legislação brasileira, e o juiz Rudson Marcos, da 3ª Vara Criminal de Florianópolis, acabou aceitando a alegação, resultando na absolvição de André Aranha por falta de provas.

A conduta do advogado durante o julgamento foi amplamente criticada, com alegações de que ele violou a dignidade da vítima e não apresentou limites éticos na sua defesa. A Polícia Judiciária também foi acusada de desídia na requisição de imagens de câmeras de vídeo, o que poderia ter contribuído para a falta de provas do crime.

O caso gerou revolta nas redes sociais e levou a hashtag *#JustiçaPorMariFerrer* aos *trend topics* do Twitter. A advogada Marina Ganzarolli, fundadora do *Me Too Brasil*, destacou a inadmissibilidade do caso e a necessidade de buscar justiça para as vítimas de violência sexual, apontando que a subnotificação de tais casos é um problema grave no Brasil.

Essa questão da culpabilização da vítima se assevera ainda mais quando a vítima é uma mulher negra. A obra literária *Clara dos Anjos*, de Lima Barreto, retrata a realidade histórica e social que, relacionada à questão da culpabilidade de crimes sexuais, as mulheres negras são submetidas. A obra literária "*Clara dos Anjos*" de Lima Barreto, escrita no início do século XX, aborda a realidade histórica e social da mulher negra na época. A protagonista, Clara, enfrenta a opressão racial e de gênero em uma sociedade patriarcal e racista. A história de Clara pode ser relacionada à questão da culpabilização da vítima em casos de violência sexual, especialmente quando a vítima é uma mulher negra.

A palavra da vítima é frequentemente a principal prova em casos de crimes sexuais, como estupro e estupro de vulnerável. Neste contexto, a história de Clara dos Anjos evidencia a opressão racial e de gênero que muitas mulheres negras enfrentam, tornando-as mais vulneráveis a serem culpabilizadas em casos de violência sexual.

### **A atribuição histórica da culpabilidade da vítima em crimes sexuais**

A culpabilização das vítimas de estupro é um problema persistente e preocupante em diversas sociedades. Essa culpabilização frequentemente se baseia em estereótipos de gênero e mitos sobre violência sexual. Apesar de ainda ser comum

encontrar discursos que justificam tais atos hediondos com base no comportamento da vítima, é essencial reconhecer e combater essa tendência.

O sentimento de culpa e de responsabilidade é presente na parte da maioria das mulheres desde a infância, quando os pais geralmente compram bonecas, representação de outra criança, para que elas possam cuidar, diferentemente dos meninos, que geralmente recebem carros ou brinquedos relacionados à vida externa e não domiciliar. Da mesma forma, grande parte das mulheres ao se tornarem mães são responsáveis pelos cuidados de saúde, de educação e necessidades básicas das crianças, mesmo que possuam a mesma carga horária de seus companheiros. Se uma criança tem algum comportamento considerado errado, grande parte das vezes sua mãe será culpabilizada, e isso ocorre mesmo quando a criança se torna adulta.

Historicamente, a violência contra as mulheres no Brasil era vista como um problema privado, e não social, o que impedia a intervenção do Estado. Uma ideologia patriarcal, presente desde a época colonial, atribuía aos homens grande poder sobre as mulheres, justificando a violência cometida contra elas. As teorias feministas e os estudos de gênero têm contribuído para a compreensão desse fenômeno, revelando as estruturas e atitudes patriarcais profundamente enraizadas que permeiam a sociedade e perpetuam a objetificação e a subordinação das mulheres. Medeiros (2005) e Ramos (2010) exploram profundamente esse assunto.

Com o tempo, o controle da sexualidade tornou-se central para a modernização do país e a civilização dos costumes. A honra sexual, especialmente a das mulheres, foi vista como base da família e da nação (MATTOSO, 2006). As autoridades jurídicas e médicas concentravam-se na defesa da virgindade ou da fidelidade conjugal feminina, legitimando as normas patriarcais (AMARAL, 1995).

A partir dos anos 1920, os crimes sexuais foram julgados com base no depoimento das vítimas, dos réus, do exame de defloramento e de idade, e das testemunhas perante o juiz criminal.

Culpar a vítima é uma prática comum em casos de agressão sexual. A pesquisa elaborada por O'Toole et al. mostrou que essa culpabilização pode ter consequências significativas para a saúde mental e o bem-estar das vítimas. (O'TOOLE et al., 2008).

A partir da década de 1930, com Getúlio Vargas no poder, estabeleceu-se fortemente a relação entre a honra sexual e a intervenção do Estado na manutenção da ordem social (LEVINE, 1998). Nesse período, a ideia de honra nacional estava enraizada na moralidade pública e familiar e o Estado era usado para controlar a

sexualidade e a reprodução das mulheres, reforçando assim as normas e valores patriarcais (CUNHA, 2005).

A sexualidade e seu controle faziam parte de um conjunto de questões consideradas fundamentais para a modernização do país e a civilização dos costumes. A desconstrução dessas normas e a promoção de uma maior autonomia das mulheres em relação à sua sexualidade são fundamentais para avançar na igualdade de gênero e na luta contra a violência sexual (FUENTES, 2006).

A honra e a virgindade das mulheres foram as maiores preocupações das autoridades legais e médicas na primeira metade do século XX (MATTOSO, 2006). A defesa da virgindade ou fidelidade conjugal, como mencionado por SOIHET (1989, p.303), perpetuou a ideia de que a honra da mulher está ligada à sua pureza sexual, que é um conceito enraizado em valores e atitudes patriarcais.

Com a promulgação do Código Penal de 1890, alguns delitos sexuais foram especificamente direcionados às mulheres, sendo a honra o principal bem jurídico defendido nesses casos. A legislação estava inserida em um projeto de controle social, visando regular a conduta das mulheres. O crime de estupro, definido no Art. 269, abordava o ato pelo qual um homem abusava de uma mulher com violência, seja ela virgem ou não. A violência não se limitava ao emprego da força física, mas também incluía meios que privassem a mulher de suas faculdades psíquicas, como hipnotismo, clorofórmio, éter e anestésicos narcóticos.

Já o crime de defloração, descrito no Art. 267, envolvia a sedução, engano ou fraude para obter a virgindade de uma mulher de menor idade. A virgindade era uma exigência para a caracterização do crime, assim como a presença da sedução. A questão da perda da virgindade tinha uma repercussão social maior para a vítima, enquanto o crime de estupro, que envolvia violência, era relativizado e apresentado à sociedade como um crime moral mais perigoso.

A distinção entre defloração e estupro era limitada ao campo jurídico, uma vez que, nas narrativas dos processos criminais, os envolvidos costumavam se referir ao estupro como defloração e concordar com as sugestões do escrivão. Além disso, a classificação da vítima como prostituta ou pública também influenciava a tipificação do crime. No caso do estupro, a pena poderia ser reduzida se a vítima fosse considerada uma prostituta.

O Código Criminal de 1890 define a mulher pública como aquela que concede publicamente o corpo ao livre e promíscuo acesso, enquanto a mulher honesta é aquela

que mantém-se recatada e de bom proceder. A prostituta, segundo os juristas, não sofria a afronta que mancha indelevelmente a vida da mulher honesta. Assim, uma prostituta estuprada não teria honra a ser defendida e deveria ser tipificada apenas como uma contravenção penal. A redução de penas para prostitutas reforça a ideia de que a defesa da liberdade sexual era menos importante que a defesa da honra da família.

Os processos de delitos sexuais reexaminavam as diretrizes morais que cercavam e moldavam as mulheres, especialmente as jovens, bem como as marcas sociais a que estavam sujeitas devido ao estupro. Todos os documentos e peças constitutivas desses processos geravam uma representação sobre as mulheres, avaliando sua conduta moral e comportamental e, conseqüentemente, delimitando os espaços e papéis da mulher na sociedade.

Discursos médicos, jurídicos e outros contribuíram para o esquadramento do corpo feminino e masculino, baseado na ciência, e redefiniram a noção de sexualidade. A intervenção sexual na ordem pública dessa época tinha como base o discurso médico e jurídico, especialmente em relação às doenças venéreas, como a sífilis, que transformavam o sexo em um problema de saúde e ordem pública. Isto levava à regulação das práticas sexuais pela medicina social, classificando muitas condutas como doentias, enquanto os juristas buscavam criminalizar a sexualidade que transgrida os preceitos morais, denominando-a como desviante e pertencente ao campo das perversões. (GAVRON, 2008, p.55). A lei também previa que, se o acusado dotasse a vítima de estupro (se honesta) e reparasse o dano causado, sua pena poderia ser extinta, mesmo no caso de violência.

O casamento era considerado um dano menor do que a vergonha à qual a mulher e a família estariam expostas, mesmo diante da violência sofrida. Infelizmente, a noção de honra para as mulheres ligava-se à moral sexual, sendo uma prerrogativa dos homens. A honra feminina terminava por restringir a conduta sexual da mulher a um padrão normativo definido pelo texto penal, atribuindo-lhes uma responsabilidade que estendia-se além do próprio corpo.

A caracterização do crime de estupro não se baseava apenas na constatação do fato em si, mas também em critérios de análise estabelecidos pela medicina legal, como a comprovação "científica" da virgindade, e/ou nas imagens subjetivas a respeito dos comportamentos sociais e afetivos ideais que as elites desejavam valorizar (JUNIOR, 2011, p. 2693). Valores foram estabelecidos pelo judiciário e pela medicina para

difundir na sociedade, definindo os padrões da ordem sexual e moral em relação à honra e honestidade das mulheres e das famílias.

Sofrendo duplamente por sua condição de mulher e negra, a culpabilização das violações de mulheres negras é um fenômeno presente em diversos contextos sociais e históricos, refletindo uma interseção de opressões que ocorreram na vida dessas mulheres. A culpabilização das mulheres negras pelos assédios sexuais que sofrem é uma forma de responsabilizá-las pelo ocorrido e desconsiderar a responsabilidade do agressor. Essa prática se origina de uma estrutura social que desvaloriza e desumaniza as mulheres negras, enxergando-as como objetos sexuais e inferiorizando-as em relação aos homens brancos.

O aspecto racial deve ser considerado pois diversas mulheres têm diversas vivências. Enquanto no início dos estudos de gênero e do feminismo, as reivindicações feitas por mulheres não representavam as mulheres negras, indígenas, pobres, mas apenas mulheres brancas de classe média ou alta, como afirma Louro no trecho a seguir:

Os sujeitos que constituem a dicotomia não são, de fato, apenas homens e mulheres, mas homens e mulheres de várias classes, raças, religiões, idades, etc. e suas solidariedades e antagonismos podem provocar os arranjos mais diversos, perturbando a noção simplista e reduzida de "homem dominante versus mulher dominada". (Louro, 2014, p. 37)

Retomando o aspecto da culpa, no passado, essa culpabilização era ainda mais evidente. Durante a escravidão no Brasil, por exemplo, as mulheres negras eram vistas como propriedade dos senhores de engenho e seus filhos, sendo constantemente vítimas de estupro e violência sexual. A sociedade branca culpava as mulheres negras por serem “sensuais” e “provocantes”, ignorando completamente a violência sofrida e a total falta de poder e autonomia dessas mulheres. Muitas vezes, as mulheres negras que denunciavam os abusos eram frequentemente desacreditadas e culpabilizadas pelo ocorrido. Tidas como sedutoras e promíscuas, muitas vezes eram acusadas de provocar o estupro, o que perpetuava o mito da hipersexualidade das mulheres negras.

Além disso, ainda hoje, esses estereótipos e preconceitos são comuns na cultura popular e na mídia, o que torna mais difícil para as mulheres negras denunciarem esses crimes e obterem justiça. Destacamos que a culpabilização das mulheres negras pelos abusos sexuais que sofrem não é uma questão do passado, mas sim uma realidade atual. Estudos mostram que as mulheres afrodescendentes são mais propensas a serem

vítimas de violência sexual do que as mulheres brancas e ainda enfrentam barreiras adicionais quando se trata de obter justiça e apoio após o trauma.

## **Clara dos Anjos**

A obra "Clara dos Anjos", de Lima Barreto, é uma reflexão relevante sobre a culpabilização das mulheres negras pela violência sexual sofrida. A personagem Clara é uma jovem negra, moradora da periferia do Rio de Janeiro, que sofre um estupro por um homem branco de classe média. Ao buscar justiça, Clara enfrenta a falta de apoio das autoridades e o preconceito e a tendência da sociedade em relação às mulheres negras.

Publicada em 1922 e lançada postumamente em 1948, "Clara dos Anjos" retrata acontecimentos presentes na sociedade da época e demonstra como a sociedade brasileira, particularmente a carioca do início do século XX, reprimia a sexualidade feminina. A educação sexual era utilizada como um instrumento de controle de poder sobre o corpo feminino. Clara, a protagonista, é filha de uma lavadeira e de um violinista, que se apaixona por Cassi Jones, um malandro branco e experiente, que a seduz e a abandona.

A obra aborda a desigualdade social, racial e de gênero presente na sociedade brasileira da época, bem como a violência sexual sofrida pelas mulheres, principalmente negras e pobres, que eram vistas como objeto de desejo e de uso dos homens brancos e ricos. Descrita como uma figura vulnerável, Clara dos Anjos é enganada e abandonada por Cassi Jones, que a seduz com promessas de amor e uma vida melhor.

Além disso, "Clara dos Anjos" mostra como a educação sexual era utilizada como um instrumento de controle social sobre as mulheres, ensinando-as a comportar-se com modéstia e a se preservar para o casamento, enquanto os homens eram livres para explorar sua sexualidade sem censura ou punição social. Clara é educada pela mãe para ser uma moça recatada e virtuosa, que deve se preservar para o casamento e manter-se afastada de homens de má confiança. Assim, "Clara dos Anjos" reforça a ideia de que a educação sexual feminina era utilizada como meio de controlar o corpo da mulher e reprimir sua sexualidade, sem censura ou punição social.

Hoje, as mulheres negras ainda são as que mais sofrem com o assédio sexual. Dados levantados pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública, especificamente sobre

violência de gênero no ano de 2021, mostram que as mulheres pretas e pardas foram as principais vítimas do assédio sexual no Brasil. O estudo mostra que nos últimos 12 meses, 52,2% das mulheres pretas foram vítimas desse tipo de violência, índice acima dos 40,6% entre as mulheres pardas e dos 30% entre as mulheres brancas. Isto evidencia o racismo, o machismo e a objetificação do corpo dessas mulheres.

Um segundo levantamento, realizado pelo LinkedIn em parceria com a consultoria Think Eva no ano passado, mostrou que 4 em cada 10 mulheres no Brasil já foram vítimas de assédio sexual - a maioria são mulheres negras (52%) e que recebem entre dois e seis salários mínimos (49%). Uma terceira pesquisa realizada pela Rede Observatórios de Segurança com base nos dados do Sistema Único de Saúde (SUS) e com o recorte do Estado da Bahia mostrou que mulheres negras sofreram 73% dos casos de violência sexual registrados no ano de 2017, enquanto as brancas foram vítimas em 12,8%. As estatísticas apenas evidenciam as constantes violências pelas quais mulheres negras passam ao longo da vida - mais do que brancas, já que existe a variável do racismo envolvida.

A advogada e coordenadora de políticas de promoção de igualdade de gênero e raça do Geledés - Instituto da Mulher Negra, Maria Sylvia Oliveira, avalia que a questão da hipersexualização é histórica, fruto de imagens de controle construídas e fazem parte do imaginário de uma sociedade branca desde os tempos da escravização do povo negro, ao relatar sobre a imagem que foi construída no decorrer do tempo acerca das mulheres negras: "seriam mais fegosas, ou estariam mais abertas para fazer sexo com qualquer homem. Foram estereótipos que foram se cristalizando no imaginário da sociedade para colocar a mulher negra neste lugar de hipersexualizada", segundo Maria Sylvia Oliveira. Ela ainda destaca que muitos desses estereótipos foram reproduzidos e perpetuados por meio da cultura.

No Brasil, durante o período da escravidão, as mulheres negras eram frequentemente acusadas de promover a licenciosidade e a promiscuidade, sendo vistas como objetos de desejo e de uso dos homens brancos e ricos. Essa imagem de mulher negra hipersexualizada foi perpetuada e reforçada ao longo do tempo, conforme mencionado por Maria Sylvia Oliveira. Isso resultou em uma atribuição de culpa às vítimas de violência sexual, especialmente quando a acusação envolvia um homem branco e uma mulher negra.

Além disso, a mídia também desempenha um papel na perpetuação desses estereótipos e na atribuição de culpa às vítimas negras. A cobertura jornalística de

casos de violência sexual muitas vezes se concentra na aparência e na reputação das mulheres negras, em vez de focar nos perpetradores e na necessidade de combater a violência de gênero. Isso contribui para a perpetuação da ideia de que as mulheres negras são responsáveis pelas suas próprias vítimas.

Na Justiça, a falta de representatividade e a discriminação também contribuem para a atribuição de culpa às vítimas negras. Muitas vezes, os juízes e advogados são influenciados por estereótipos de gênero e raça, o que pode levar a uma menor responsabilização dos perpetradores e uma maior responsabilização das vítimas. Esse fator no sistema judiciário pode resultar em sentenças mais brandas ou na absolvição dos acusados, especialmente quando a vítima é uma mulher negra.

Frente a esse contexto histórico-social brasileiro da culpabilização das vítimas negras pelos abusos sexuais, a obra *Clara dos Anjos* ainda é relevante e serve como um lembrete da história e da luta pelos direitos das mulheres negras. O romance de Lima Barreto é narrado em terceira pessoa por um narrador onisciente e por vezes intrusivo, e aborda temas como racismo, obrigação social do casamento e o papel das mulheres na sociedade fluminense no início do século XX.

A protagonista, Clara, é uma jovem negra, definida no livro como mulata, de dezesseis anos, filha de um carteiro e de uma dona de casa, que vive em uma casa modesta no subúrbio do Rio de Janeiro. A história começa quando Clara conhece Cassi, um rapaz que a apresenta a um mundo diferente do seu. Lafões, parceiro do pai de Clara, sugere uma comemoração diferente para o aniversário de Clara, e Cassi oferece-se para tocar viola em sua festa.

*—A bênção, meu padrinho; bom dia, seu Lafões.*

*Eles respondiam e punham-se a pilheriar com Clara.*

*Dizia Marramaque:*

*—Então, minha afilhada, quando se casa?*

*—Nem penso nisso — respondia ela, fazendo um trejeito faceiro.*

*—Qual! — observa Lafões. — A menina já tem algum de olho. Olhe, no dia dos seus anos... É verdade, Joaquim: uma coisa.*

*O carteiro descansou a xícara e perguntou:*

*—O que é?*

*—Queria pedir a você autorização para cá trazer, no dia dos anos, aqui da menina, um mestre do violão e da modinha.*

*Clara não se conteve e perguntou apressada: —Quem é?*

*Lafões respondeu:*

*—É o Cassi. A menina...*

*(BARRETO, 1995).*

Cassi, o músico sugerido por Lafões, altera drasticamente a vida da família Clara. Um homem sedutor e desajustado socialmente, ele já tinha dez defloramentos e

muitas conquistas com mulheres casadas, sendo conhecido pelos jornais, delegacias e advogados. As moças, vítimas, eram quase sempre mulatas ou negras, humildes e ingênuas. A mãe do rapaz, contudo, sempre o defendeu, mesmo diante de todas as acusações feitas contra o filho.

Lafões havia conhecido Cassi na prisão: enquanto o primeiro havia causado distúrbios em um botequim, o segundo havia se metido com uma mulher casada e, quando descoberto pelo marido, foi perseguido com arma em punho. Cassi, com os conhecimentos que tinha, consegue libertar Lafões.

Clara era o oposto de Cassi: muito recatada, raramente saía de casa e estava sempre na companhia dos pais. A festa de aniversário de Clara chegou, e muitos convidados estavam presentes. Clara recebeu um aviso de uma colega sobre o homem, mas ainda assim, Cassi fez a alegria das mulheres presentes. Ele foi apresentado aos anfitriões e à aniversária, e logo se interessou por Clara.

A mãe de Clara, preocupada com a segurança de sua filha, pediu ao marido que nunca mais levasse Cassi à casa. No entanto, o modo superprotetor em que Clara foi criada pelos pais, especialmente pela mãe, pode ter sido um erro que culminou no trágico destino da filha. Como vivia reclusa, sem convivência e sem relações, Clara não tinha experiência da vida, sendo facilmente enganada por quem quer que fosse.

Clara não percebeu o preconceito social provocado por ser mulata. Na época e no subúrbio do Rio de Janeiro, uma mulata não se casava e constituía família com um homem branco. Cassi, gradualmente, se aproximava da jovem. Em uma ocasião, ele a visitou sob o pretexto de visitar um amigo, enquanto outras vezes enviou cartas destinadas à jovem. Eventualmente, Clara caiu na armadilha do manipulador rapaz.

O padrinho de Clara, ao perceber a situação, decidiu intervir para proteger a jovem, mas acabou assassinado por Cassi e um companheiro. Cassi confessou o crime a Clara, alegando que foi um ato de amor. Frágil e cega pelo amor, Clara acabou cedendo às insistências de Cassi.

Ao longo do romance, Lima Barreto demonstra como a sociedade brasileira da época normalizou a violência sexual contra mulheres negras, culpando-as por serem "sensualmente provocativas" e "promíscuas".. Esse discurso foi utilizado para justificar a violência sexual e responsabilizar as mulheres negras por sua própria desgraça.

O tempo passa e Clara descobre que está grávida. Ao receber a notícia, Cassi desaparece imediatamente, deixando a garota sozinha e desamparada. Sem saber o que

fazer, Clara, antes de pensar em abortar, decide seguir o conselho de sua mãe Engrácia e vai visitar a mãe de Cassi.

Imagine sua surpresa quando, ao conhecer Salustiana, é maltratada e humilhada, principalmente por sua cor de pele e condição social. Assim como já havia acontecido antes, Salustiana defende o filho até o fim e acusa Clara do ocorrido:

*—Ora, vejam vocês, só! É possível? É possível admitir-se meu filho casado com esta... As filhas intervieram:*

*—Que é isto, mamãe?*

*A velha continuou:*

*—Casado com gente dessa laia... Qual!... Que diria meu avô, Lord Jones, que foi cônsul da Inglaterra em Santa Catarina — que diria ele, se visse tal vergonha? Qual!*

*Parou um pouco de falar; e, após instantes, aduziu:*

*—Engraçado, essas sujeitas! Queixam-se de que abusaram delas... É sempre a mesma cantiga... Por acaso, meu filho as amarra, as amordaça, as ameaça com faca e revólver? Não. A culpa é delas, só delas...*

(BARRETO, 1995)

Por meio das palavras de Salustiana, é possível identificar claras evidências de preconceito e discriminação racial e social. Depois de ouvir o discurso ríspido e severo de Salustiana, Clara finalmente se torna consciente de sua condição social como mulher oprimida, mestiça, pobre e faz um desabafo final à mãe, ocupando a última página do livro:

*Num dado momento, Clara ergueu-se da cadeira em que se sentara e abraçou muito fortemente sua mãe, dizendo, com um grande acento de desespero:*

*—Mamãe! Mamãe!*

*—Que é minha filha?*

*—Nós não somos nada nesta vida.*

(BARRETO, 1995)

Além dessa situação, no enredo, o sistema judiciário discriminou e agiu de maneira injusta nos crimes de defloramento de Cassi Jones. No contexto da história, Clara é uma mulher negra que é seduzida por um jovem branco de melhor condição social, levando a um envolvimento amoroso e, posteriormente, a um crime de defloramento. A obra aborda a desigualdade social e a discriminação racial da época, e o sistema judiciário, representado pelo Código Penal de 1890, é retratado como um instrumento de opressão e injustiça. A história mostra que o sistema judiciário não apenas agiu de forma discriminatória, mas também não proporcionou justiça para a protagonista, Cassi Jones, devido às suas condições de gênero, raça e classe social.

O sistema judiciário da época, com base no Código Penal de 1890, também era inadequado e insuficiente para lidar com as questões sociais e morais da sociedade brasileira da época. A obra de Lima Barreto destaca as falhas do código e do sistema judiciário, demonstrando a necessidade de reformas e mudanças na legislação e na abordagem das questões sociais e morais da época.

A situação sofrida por Clara dos Anjos reflete uma dinâmica presente na atualidade, na medida em que a obra aborda questões de racismo, opressão e o papel das mulheres na sociedade. Atualmente, a luta contra o racismo e a busca por representatividade ainda são desafios enfrentados por mulheres negras.

Além disso, a sexualização e a objetificação de mulheres negras ainda são problemas persistentes na sociedade atual. A história de Clara dos Anjos mostra a vulnerabilidade das mulheres negras diante da opressão e exploração, enquanto a realidade atual revela que muitas vezes essas mulheres precisam legitimar suas ações e esforços, enfrentando um esforço maior para serem reconhecidas e valorizadas.

De modo geral, as obras de Lima Barreto, assim como a história de Clara dos Anjos, continuam relevantes hoje, pois abordam questões que ainda estão presentes na sociedade contemporânea. Frente a isso, a literatura pode ser uma ferramenta poderosa para promover a conscientização, incentivando o debate e a reflexão sobre os desafios enfrentados pelas mulheres negras e a necessidade de combater o racismo e a opressão.

## **Considerações finais**

Em conclusão, a obra *Clara dos Anjos* de Lima Barreto oferece uma visão valiosa da história da mulher negra e da opressão racial e de gênero que enfrentam. A narrativa aborda questões como preconceitos raciais, sociais e de gênero, bem como a vulnerabilidade das mulheres na sociedade patriarcal da época.

A atribuição histórica e social da culpabilidade dos crimes sexuais a vítimas negras femininas é uma questão crucial na discussão sobre a opressão racial e de gênero. A análise transdisciplinar da obra de Lima Barreto pode contribuir para a compreensão dessa questão e para a promoção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Além disso, a obra reflete a situação precária das vítimas de violência sexual na sociedade do início do século XX, especialmente as mulheres inexperientes que eram

consideradas incapazes de formular um juízo ético sobre o ato sexual e suas consequências. Nesse contexto, é fundamental reconhecer e combater a discriminação racial e de gênero, bem como promover a justiça e o respeito às vítimas de crimes sexuais.

## **Referências**

- A hipersexualização do corpo negro e assédio sexual. GLAMOUR: Assédio., 2021. Disponível em: <<https://glamour.globo.com/assedio/noticia/2021/12/a-hipersexualizacao-do-corpo-negro-e-o-assedio-sexual.ghtml>>. Acesso em: 31 de maio de 2023.
- AMARAL, A. (1995). Mulheres e prostituição no Brasil. São Paulo: Cortez.
- BARRETO, Lima. Clara dos Anjos. Rio de Janeiro: Klick Editora, 1995.
- CÓDIGO PENAL DE 1890, art. 269, Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890.
- CÓDIGO PENAL DE 1890, art. 267, Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890.
- CUNHA, M. (2005). Mulheres e trabalho no Brasil. São Paulo: Cortez.
- FUENTES, M. (2006). The struggle for gender justice. In G. A. Fink & M. C. Shetreet (Eds.), *Global feminisms: Debates and perspectives on the Theory and Practice of Gender Equality* (pp. 156-172). New York: Routledge.
- LEVINE, R. (1998). *The history of Brazil*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- MEDEIROS, E. (2005). *Vidas em jogo: Estudos sobre violência sexual*. São Paulo: Cortez.
- MATTOSO, M. (2006). *A mulher na Idade Contemporânea*. São Paulo: Cortez.
- O'TOOLE, J., ANDERSON, A. J., & TAYLOR-BUTTS, A. (2008). Theorizing victimization in sexual assault: A victim's perspective. *Criminology*, 46(2), 267-290.
- RAMOS, N. (2010). *A construção social da violência sexual*. São Paulo: Cortez.
- SOIHET. (1989). *A sexualidade na infância e a adolescência*. São Paulo: Cortez.

# REPRESENTAÇÕES DE LEITURA E LEITOR NO ROMANCE “O VOO DA GUARÁ VERMELHA”, DE MARIA VALÉRIA REZENDE

## **Mônielly Silva de Medeiros**

Graduada em de Letras – Língua Portuguesa,  
UEPB, Campina Grande – PB.  
E-mail: monielly.medeiros021@gmail.com

## **Ester Estevão da Silva**

Mestranda do Programa de Pós-graduação em  
Linguagem e Ensino, UFCG,  
Campina Grande – PB.  
E-mail: esterestevaodasilva2@gmail.com

Nesta pesquisa, pretende-se analisar as representações da leitura e do leitor construídas no romance “O voo da guará vermelha” (2014), da escritora Maria Valéria Rezende. Focaliza-se a construção do leitor e a posição que a leitura ocupa no enredo, tendo em vista as relações sociais, políticas e históricas que cercam a trama e as personagens selecionadas para análise: Rosálio e Irene. Nesse contexto, traz-se para a cena discursiva a aprendizagem da leitura e as concepções dos modos de ler que incidem na formação da identidade da personagem na obra. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, tendo como objeto de análise a obra em questão. O escopo teórico utilizado fundamenta-se nas ideias de Rildo Cosson (2018), Regina Zilberman (2001), Jouve (2002), Petit (2012), entre outros. Ao final do trabalho, evidencia-se que a obra apresenta concepções de leitura e leitor baseadas numa perspectiva sociocultural, humanizadora e libertadora, que defende a leitura literária como linguagem importante no processo de construção do sujeito crítico e consciente de si e do mundo.

Palavras-chave: Leitura; leitor; Maria Valéria Rezende; O Voo da Guará Vermelha.

## **Introdução**

A leitura é vista, no decorrer da história, sob diferentes formas. No entanto, em cada uma delas, apresenta o caráter potencial de permitir que o leitor conheça algo, seja histórias, segredos, mistérios ou habilidades. Tais características são atribuídas ao ato de ler pois, a capacidade humana de compreender textos foi e é ainda associada à habilidade de decifrar códigos, enunciados e, talvez assim, ter acesso a conhecimentos que são construídos apenas através da leitura.

A leitura está presente em grande parte da vida humana na modernidade: em escolas, empresas, serviços públicos ou privados, exigindo que sejamos leitores sempre mais eficientes e adaptáveis a situações diversas. Tendo em vista a importância da

capacidade leitora na atualidade, percebemos a dificuldade de engajamento social das pessoas que não a dominam.

Refletindo sobre a leitura no cotidiano humano, deparamo-nos com a representação constante desse tema nas obras de Maria Valéria Rezende, autora que nos faz discutir acerca do papel da leitura, especialmente a literária, e da educação na vida de suas personagens, mostrando como a transformação destas figuras decorre da apropriação da cultura letrada. Nos seus textos, a autora utiliza uma linguagem sensível e simples, que dialoga com a cultura popular, o que permite o acesso a diversos públicos. Enquanto defende a popularização da leitura para a construção de uma sociedade menos injusta e desigual, Rezende constrói mundos e personagens nos quais alguns caminhos e escolhas sobre a vida têm relação com o saber e o uso social da leitura e da escrita.

Em "O voo da guará vermelha", Maria Valéria Rezende explora o retrato atual da miséria, não apenas no aspecto econômico, mas especialmente no moral. Os personagens enfrentam uma falta de identidade e somente conseguem recuperá-la através da solidariedade e do poder da literatura, mergulhando em fantasias e contando histórias.

O romance "O Voo da Guará Vermelha", de Maria Valéria Rezende, publicado em 2014, mergulhou em um sentimento genuíno que transcende a dor e a desesperança, revelando-se na resistência e na sobrevivência dos protagonistas, dois anônimos perdidos no meio à multidão da cidade grande. Esses personagens descobrem-se pertencentes a um verdadeiro sentido do amor, da recuperação e da possibilidade, mesmo que efêmera e tênue, da felicidade. Seus destinos se entrelaçam por meio de um 'suposto' acaso que transforma e salva suas vidas.

Rosálio, originário do sertão, é órfão de pai e mãe, analfabeto e vive uma vida dura e desesperançada como servente de pedreiro. Ele busca melhores condições de vida na capital e sonha em aprender a ler e escrever. Irene, por sua vez, é uma prostituta vinda do norte, estabelecida na cidade, mas com a triste realidade de ter contraído a AIDS e pouco tempo de vida restante. Irene sabe ler e escrever, mas precisa reaprender a ter esperança e acreditar novamente na capacidade humana de sobreviver à dura realidade da civilização.

A história narrada é peculiar, entrelaçando e costurando as diversas histórias de personagens 'desconhecidos' que cruzam o caminho de Rosálio durante suas andanças pelos diferentes 'fins de mundo', antes de chegarem à capital. Irene possui uma ânsia

profunda pela vida, mesmo ciente de que ela está escorrendo entre seus dedos cada vez mais rapidamente. Ela segue uma rotina do prostíbulo para garantir o sustento de seu filho, que está sob os cuidados de uma velha senhora.

Rosário, por sua vez, deixou seu povoado ainda jovem, levando consigo uma caixa cheia de livros, em busca do conhecimento da leitura e da escrita. Ele percorreu diversos lugares, vivenciou experiências dolorosas em trabalhos escravos, em garimpos com rios envenenados e na caatinga, com suas festas populares embaladas ao som de sanfonas e zabumbas. Por um golpe do destino, essas duas vidas se cruzam em busca de um objetivo comum: o direito de saber ler e escrever. Assim, a palavra torna-se o elo mais precioso que os une e que os conduzirá ao verdadeiro significado do amor.

### **As representações de leitura**

Na obra “O voo da guará vermelha” a relação com a leitura tem início com a descrição da fome que Rosário sente, não de comida, mas sim de palavras, sentimentos e pessoas, fome que o faz sentir-se sozinho, perdido no mundo. O personagem se sente à parte da sociedade, pois afirma que para decifrá-la é preciso aprender a ler. Essa fome de palavras se explica a partir da compreensão de que as palavras possibilitam ao indivíduo se integrar ao mundo, posicionando-se em um “lugar” onde se possa realmente se sentir acolhido. Segundo Cosson, na leitura é possível encontrar o senso de nós mesmos e da comunidade em que vivemos, por isso a ausência do saber letrado causa no indivíduo moderno a sensação de falta (COSSON, 2018).

O sentimento de solidão de Rosário começa a ser amenizado quando conhece Irene, mulher que possibilita o aparecimento de cores em sua vida, que até então, segundo a própria personagem, era cinza. A presença cromática é muito marcante em toda obra, seja através dos títulos que possuem cada um a combinação de algumas cores, como “cinzento e encarnado”, “verde e roxo”, “azul sem fim”, etc. ou pela própria narrativa, repleta de representações, como no trecho a seguir, acerca do primeiro encontro entre os dois: “Rosário sai de mansinho, segue o caminho das pedras, vai largando as que lhe restam para reforçar esse fio que o pode trazer de volta. O coração, agora mais vermelho, lhe diz que amanhã mesmo volta.” (REZENDE, 2014, p. 17)

A mudança que começa a acontecer no rapaz se deve em parte à companhia da mulher, mas principalmente à relação que estabelecem intermediada pela leitura. Surpreendentemente, Rosário dá à Irene o consolo de suas histórias que ela

tanto busca, em compensação, ela retribui escrevendo as narrativas que o homem conta e ensinando-o a ler, fazendo associações com palavras que partem do seu cotidiano. O sobressalto de Rosálio ao descobrir que Irene sabe ler é prova de como ansiava por este momento: “E ela sabe escrever!, esta mulher sabe ler!, leia mais, leia tudinho, me diga onde está “guará”, e agora onde está “vermelha” e “sangue” e “espinhos” e “penas”. (REZENDE, 2014, p. 20).

A surpresa ocorre também porque Irene seria a última pessoa a quem o rapaz recorreria para aprender a ler, já que passou muito tempo buscando escolas, organizações que oficialmente pudessem ensiná-lo, porém, alcançou o seu objetivo com o intermédio de uma prostituta, pessoa normalmente escanteada e invisibilizada pela sociedade.

No caso de Rosálio, assim como em boa parte do processo do letramento, a mediação ganha importância crucial. Como dito anteriormente, para Petit (2012), tudo parte da hospitalidade, de acolher o sujeito que deseja ler, através de pessoas que compartilhem das suas descobertas e interesses. Ao retratar uma situação em que crianças e jovens que vivem em comunidades carentes, ao terem contato com um mediador, nesse caso um bibliotecário, passam a ter mais confiança e interesse na leitura, Petit afirma que:

Chamaram a nossa atenção para esse tempo em que um mediador está inteiramente disponível. Ao ouvi-los, compreendíamos que o que é precioso não é apenas a aptidão técnica do bibliotecário para se orientar no mundo da documentação. É que ele acolha a criança, o adolescente. (PETIT, 2012, p. 49)

Na obra, Irene exerce esse papel de mediadora. Não possui formação para tal, mas consegue introduzir Rosálio no mundo da escrita, utilizando palavras que ele conhece como referência, situações vividas por ele como exemplos, enquanto ouvia suas histórias. Trata-se, pois, de um aprendizado dialógico, em que a troca de conhecimentos fortalece também o relacionamento dos personagens.

É interessante notar também que Irene tinha o desejo de ser professora e reconhece que para Rosálio o maior presente que poderia lhe dar seria ensiná-lo a ler (REZENDE, 2014) e isso significaria para o homem mais do que qualquer bem material. O valor de riqueza atribuído à leitura é marcante, tanto nas falas do personagem, ao relatar, por exemplo, que a maior riqueza deixada por seu amigo Bugre foram as histórias que este contou e que agora poderia compartilhar, quanto por Irene,

ao descrever a sua alegria e surpresa ao perceber que Rosálio deixou a caixa de livros na casa da mulher.

Esse tesouro que Rosálio guarda com cuidado tem o poder de mudar a sua vida, pois com suas palavras ele consegue acessar ambientes e situações diversas, como é feito quando o personagem conhece Irene e não possui dinheiro para lhe pagar, conta então uma história para quitar a dívida. A leitura é defendida na obra como uma espécie de porta para outros mundos, de chave, transporte mágico para viagens únicas. Para Cosson, a leitura é sempre uma porta entre o meu mundo e o mundo do outro, e nesse caso essa porta é aberta por uma mulher. (COSSON, 2018).

Uma personagem marcante na vida de Rosálio é a professora que lecionou na Grotta – local em que Rosálio nasceu, onde não existem escolas ou espaços que possibilitem aos moradores o ensino escolarizado – durante um curto período de tempo. Mesmo não tendo aulas com ela devido às burocracias da matrícula, o rapaz construiu sobre a mulher tamanha admiração, por sua beleza e por seu conhecimento acerca da leitura, que usou seu nome, Rosália, como referência para a criação do seu próprio nome. A influência de mulheres leitoras e letradas em sua vida reforça a relação já destacada entre o ser feminino e o domínio das letras.

Se por um lado, Rosália aumenta no rapaz a vontade de ler, é Irene que o introduz no universo do saber formal, do código. Rosálio, em contrapartida, apresenta para a personagem o seu grande arsenal de histórias, envolvendo-a no mundo fantástico das narrativas, como fazia Sheherazade todas as noites com o sultão, em *As mil e uma noites*. Rosálio possibilita a Irene a cura da sua solidão por meio das aventuras que conta, assim como Sheherazade fez com o sultão, a respeito de sua falta de esperança nas pessoas. Na obra, a valorização da leitura, oralizada e escrita parecem receber o mesmo peso. Se por um lado, Rosálio busca aprender a ler e escrever e vê nesse conhecimento um tesouro inestimável, é através da contação que ele estabelece relações com Irene e passa a contar histórias na praça de maneira profissional.

Essa dualidade se estabelece porque cada forma de leitura tem a sua importância: enquanto a escrita possibilita a documentação, o registro das histórias, a oralidade explicita que: “A voz vem do corpo, quer dizer, do sensível que há em nós. A voz viva é o contrário da letra morta e da linguagem estereotipada” (PETIT, 2012, p. 63). Ou seja, a leitura oralizada possui estreita relação com o poder do corpo, das expressões e avivamento das histórias narradas. A capacidade de interação existente da contação permite ao ouvinte estabelecer uma relação dialogada com a história, que

passará por mais filtros de interpretação do que se essa leitura fosse apenas escrita, individual. Se a leitura silenciosa é solitária e possibilita intimidade e individualidade na atribuição de sentidos, a leitura oralizada e compartilhada é solidária e possibilita a troca de pontos de vista.

Além da troca de perspectivas entre leitores que compartilham uma leitura conjunta, existe profunda relação que se estabelece entre leitor e personagem, figura construída pela linguagem, que causa no leitor muitas percepções de si, afinal, nem mesmo a mais criativa fantasia pode ser totalmente apartada da realidade. Segundo Jouve, não existe o eu sem o outro e por isso mesmo as personagens e situações narradas mostram o tempo todo ao leitor quem ele é, quem não é e quem deseja ou não se tornar. (JOUVE, 2002). O Outro do livro, aquele personagem que observamos as emoções e atitudes no decorrer da narrativa, pode ser um elemento não encontrado na realidade específica do leitor e, por isso, possibilita uma versatilidade para que este migre de um ponto de vista para outro, como faz Irene ao escutar as histórias de Rosário: “enreda-se nessa história, sendo, uma hora, Floripes e, noutra hora, sentindo o que sente João dos Ais.” (REZENDE, 2014, p. 79)

A necessidade de compartilhar histórias e de sentir a multiplicidade de interpretações que esse ato possibilita se tornou constante em Rosário após a morte de Bugre, como pode-se ler no trecho a seguir:

porém a parte mais rica do que o Bugre me deixou era coisa diferente, riqueza que só se guarda por meio de repartir porque história a gente esquece se não contar a ninguém. Só quando eu contava histórias, em cada boca de noite, é que minh'alma aquietava, se não o desassossego tomava conta de mim (REZENDE, 2014, p. 49-50)

Rosário reconhece que a palavra contada e compartilhada pode ter muito mais força e importância na vida das pessoas, seja ouvinte ou locutor. Se por um lado, a partida do amigo deixa no personagem uma grande tristeza, por outro, o tempo que passaram juntos muda completamente a sua vida, permite que tivesse o contato com a leitura e enxergasse fora da Grota futuros que até então desconhecia. O novo mundo introduzido por Bugre é um dos maiores presentes que o protagonista recebe na obra.

A partir do momento em que tanto Rosário, quanto toda a comunidade da Grota tem contato com o forasteiro e a professora Rosária, é ativada neles a percepção de que com a leitura o seu mundo pode ser mais vasto, como consequência, a inexistência da capacidade leitora causa neles a falta, a ausência. Tal sentimento é acentuado em

Rosálio, principalmente após a partida da professora. De acordo com o personagem, a sua ida fez a população se dar conta de seu analfabetismo, algo que antes não era perceptível pois em Grota nunca existiu alguém que soubesse ler. A partida de Rosália deixa, então, a comunidade mais pobre. (REZENDE, 2014)

Entretanto, a falta de tais personagens é o impulso necessário para uma tomada de consciência de Rosálio, que passa a enxergar a realidade de maneira mais crítica e, conseqüentemente, observa a necessidade de aprender a ler. Se antes Rosálio se sentia excluído em sua comunidade, após conhecer as histórias e personagens, percebe que existem outras pessoas fora dali, que também gostam de histórias e buscam aventuras; percebe que não é destinado a permanecer no mesmo lugar e estado que nasceu por toda sua vida, se não quiser.

A ausência do hábito de ler na comunidade é reflexo da segregação ainda existente na sociedade, permitindo às classes privilegiadas financeira e culturalmente ter acesso a conteúdos inacessíveis para as comunidades marginalizadas. Essa distinção é percebida por Rosálio quando relata sobre o que ele deseja e o que se espera de uma pessoa considerada desprestigiada socialmente:

viver não só de vender a força bruta dos braços para gente que não se importa que ele tenha pensamentos, melhor até que não tivesse, não sofresse, não sonhasse, ficasse quieto, encostado, com as outras ferramentas quando acabasse o serviço (REZENDE, 2014, p. 133)

A caracterização da pessoa humilde como instrumento de manobra e da pessoa rica como o arquiteto e possuidor da razão é uma dualidade que o personagem tenta romper. No trecho supracitado, o trabalhador é desumanizado pelo desejo da elite que mais ganharia se o sujeito ficasse quieto, equiparado à condição das próprias ferramentas que usa para realizar seu serviço.

De acordo com Soares, a escrita é marcada pela utilização da norma linguística prestigiada e por sua ideologia, como forma de demarcação e caracterização sobre quem deve ler. Sendo “instrumento de reprodução, mas também espaço de contradição, a leitura é, fundamentalmente, processo político.” (SOARES, 2004, p.28), ou seja, a subversão dos estereótipos acerca da leitura, da escrita e do seu papel não só é possível, como essencial para a disseminação da leitura e da escrita, assim como para o fim da segregação do conhecimento.

Essa tentativa de subverter os papéis pré-estabelecidos é feita por Rosálio durante toda a obra, mesmo, talvez, sem que ele saiba. Então, a leitura se evidencia

como busca de si, mas também do mundo e das possibilidades de acessar todos os espaços aos quais se tem direito.

### **As representações de leitor**

No enredo composto por Rosálio e Irene, o leitor-personagem conta suas histórias do passado e possui a noção de que suas palavras tem poder, ele agora encontra quem possa ensiná-lo e demonstra como o processo de descoberta das letras torna sua vida mais colorida.

Inicialmente, o leitor-personagem é apresentado como um tecelão, que aprende a unir as letras e palavras, formando sentenças e narrativas infinitas, capazes de atingir os mais diversos públicos. O leitor é aquele sujeito que se constrói através de tudo que lê e também é capaz de construir e criar suas próprias histórias, unindo suas experiências, memórias e referências artísticas e literárias, adequando à sua realidade. Como afirma o próprio Rosálio, ao lembrar de sua avó, que costurava. Ele associa esse ato ao de construir novas histórias a partir de lembranças e vivências anteriores.

Ao fazer essa associação, Rosálio reforça a característica construtiva da leitura e da escrita e reafirma implicitamente que todas as histórias contadas por Bugre, Gaguinho e Irene contribuem para o seu arsenal de narrativas. Essa imagem pode ser compreendida sob a perspectiva de Petit, ao afirmar que no decorrer da vida sempre fazemos questão de verbalizar ou registrar fatos e sentimentos que nos marcam, divertem ou ensinam. Para a autora, “nossas vidas são completamente tecidas por relatos, unindo entre eles os elementos descontínuos.” (PETIT, 2012 p. 122)

Além da perspectiva da construção presente na obra, o leitor-personagem é apresentado como sujeito descobridor, desbravador de sentidos, histórias, culturas e mundos. O protagonista encontra a mediação da leitura a poucos quarteirões de distância, num local simples, com uma pessoa amiga que o acolhe. Durante a obra, acompanhamos o processo de descoberta do personagem, de tudo o que ele pode aprender e alcançar através da leitura, da escrita e da contação de histórias.

No decorrer dos encontros entre Rosálio e Irene, o rapaz se mostra encantado com a forma que se escreve cada palavra, ao descobrir como a junção das mesmas letras podem formar palavras diferentes e é justamente a surpresa de cada descoberta que faz o leitor valorizar tanto cada aprendizado. Sobre esse aspecto, percebemos que “O interesse do texto lido não vem mais então daquilo que reconhecemos de nós mesmos

nele, mas daquilo que aprendemos de nós mesmos nele.” (JOUVE, 2002, p. 131), ou seja, são as descobertas, as novidades recorrentes nas obras literárias e artísticas que impulsionam o admirador ou leitor a buscar cada vez mais referências e conhecimento.

Por outro lado, a leitura não traz apenas novidades sobre outras personagens, outras formas de enxergar as situações e problemas, ela traz também descobertas sobre si mesmo e sobre questões e dificuldades que, por falta de exemplos cotidianos, talvez não conseguiríamos reconhecer. Petit disserta sobre a felicidade resultante do ato de conhecer e descobrir palavras que abarquem o significado do que sentimos, que nos ajudem, assim, a nos expressar melhor e compartilhar com outras pessoas nossas emoções (PETIT, 2018). É exatamente esse sentimento que acompanha Rosálio durante a obra, o sentimento de felicidade e gratidão por conseguir, de certa forma, a independência de ler e criar novas histórias. Parafraseando Maria, cada nova leitura e descoberta causa no indivíduo a sensação de gratificação, realização (MARIA, 2008).

O prazer em conhecer cada nova palavra e sentença se apresenta no livro de uma forma muito singular através das cores e de como a vida de Rosálio se mostrou mais colorida e viva a partir do momento que aprendeu a ler. Essa característica pode ser percebida desde os títulos de cada capítulo, que possuem sempre nomes de cores que são recorrentes, até sua relação com os sentimentos do leitor. É possível constatar essa relação na citação a seguir:

deixa passear os olhos e então vai descobrindo que o cinzento cede espaço aqui, ali, acolá, para manchas de outras cores que antes não enxergava porque a cidade não era lugar de vida para ele, era somente passagem onde veio dar, sem rumo, sem esperar quase nada, só nas suas lembranças e no quarto da mulher é que via o arco-íris dar algum sinal de vida. (REZENDE, 2014, p. 136-137)

Dessa forma, o sujeito leitor-personagem se apresenta como constante desbravador e aprendiz, que comemora cada descoberta. Ele narra a sua felicidade ao expandir seu universo de histórias, conhecimentos e também experiências, como a contação de histórias na praça e a relação de amor e amizade com Irene, que se tornam possíveis apenas através da leitura.

Essa relação tem grande importância no romance. Isso é demonstrado durante toda a obra e, em especial, no seu desfecho, quando Rosálio compara a morte de Irene a um voo, uma partida para outro local. A guará vermelha, que nomeia a obra e que é corporificada em Irene, foi a maior incentivadora para que o personagem também voasse, só que através dos livros.

## **Considerações finais**

O romance "O Voo da Guará Vermelha", de Maria Valéria Rezende, revela-se como uma obra que aborda concepções de leitura e leitor fundamentadas em uma perspectiva sociocultural, humanizadora e libertadora. Através da narrativa envolvente e sensível, a autora defende a leitura literária como uma linguagem crucial no processo de construção do sujeito crítico e consciente de si e do mundo que o cerca.

Ao explorar os encontros entre Rosálio e Irene, dois personagens marginalizados pela sociedade, Maria Valéria Rezende demonstra que a leitura vai além do simples ato de decodificar palavras. Ela se revela como um instrumento capaz de proporcionar emancipação, transformação e esperança para aqueles que vivem na miséria, seja ela econômica ou moral. Através da literatura, os personagens encontram uma forma de resgatar sua identidade, fantasiar e contar histórias, reencontrando um sentido genuíno de amor, recuperação e felicidade.

Nessa perspectiva, a obra ressalta a importância da leitura como um meio de ampliar horizontes, questionar padrões sociais injustos e promover uma reflexão crítica sobre a realidade. A literatura torna-se uma ferramenta que possibilita aos personagens e aos leitores o acesso a diferentes experiências, vivências e perspectivas, capacitando-os a compreender melhor a complexidade do mundo e desenvolver uma consciência mais aguda.

Ao apresentar a leitura literária como um caminho para a construção do sujeito crítico e consciente, Maria Valéria Rezende enfatiza a necessidade de promover a cultura popular, de combater as desigualdades sociais e de promover a solidariedade entre os seres humanos. Através das histórias de personagens desconhecidos que cruzam o caminho de Rosálio, a autora revela a importância de resgatar as narrativas marginalizadas, as vozes silenciadas e os saberes que muitas vezes são ignorados, seja por sua origem, etnia, gênero ou classe social.

Em suma, "O Voo da Guará Vermelha" nos convida a refletir sobre o poder transformador da leitura literária e sua capacidade de humanizar, libertar e empoderar os indivíduos que muitas vezes se enxergam como incapazes ou impossibilitados. A obra de Maria Valéria Rezende nos mostra que a leitura vai além da simples aquisição de conhecimento; ela é um instrumento fundamental para a formação do sujeito crítico e consciente de si e do mundo, capaz de promover mudanças sociais e despertar o desejo por um mundo mais justo e igualitário.

## Referências

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

JOUBE, V. **A leitura**. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

MARIA, L. de. Leitura: uma concepção política. In.: \_\_\_\_\_. **Leitura & colheita**: livros, leitura e formação de leitores. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

PETIT, M. **A arte de ler**: ou como resistir à adversidade. Tradução de Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: Ed. 34, 2012.

REZENDE, M. V. **O voo da guará vermelha**. 1 ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

SOARES, M. B. As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. In.: SILVA, E. T.; ZILBERMAN, R. (Org.). **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Editora Ática, 2004.

## **A MODERNIDADE CHEGA A VAPOR: INAUGURAÇÃO DA PRIMEIRA ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DE CAMPINA GRANDE-PB**

**Jessica Kaline Oliveira Santos**

Mestra em História pela Universidade Federal  
de Campina Grande (UFCG),  
Campina Grande-PB.  
E-mail: jkosantos@hotmail.com

**Maria Artenisia da Costa Lima**

Mestranda em história pela Universidade  
Federal de Campina Grande (UFCG),  
Campina Grande-PB.  
E-mail: artenisialc@gmail.com

A chegada da ferrovia foi fundamental para o desenvolvimento urbano e econômico de Campina Grande, os trilhos marcaram o apogeu de um novo período na cidade, além de impulsionar o escoamento do algodão para portos do Brasil e do mundo. O primeiro ramal Campinense teve seu trecho entregue em 1907, a chegada da primeira locomotiva ferroviária à cidade de Campina foi marcada pela intensa presença dos populares e autoridades locais, era a concretização de um sonho alimentado por décadas. Como principal aporte metodológico utilizaremos as bibliografias sobre o tema para analisar a inauguração da primeira Estação campinense, para isso recorreremos a autores como: Câmara (1947), Almeida (1978), Pesavento (2007) e Berman (2007).

Palavras-chave: Modernidade; trem; sensibilidades.

### **Introdução**

O transporte ferroviário surgiu no século XIX representando um marco de modernidade, o trem foi um dos maiores desenvolvimentos da idade moderna sendo responsável pela revolução industrial. A estrada de ferro possibilitou o encurtamento de longas distâncias, a substituição do transporte de tração animal pela máquina, a mobilidade urbana, o escoamento de mercadorias. Como sugere BORGES (2011) “Os trilhos foram um poderoso instrumento de unidade econômica e social, linguística e cultural, bem como de propagação de ideias, crenças, sentimentos e costumes”.

A primeira locomotiva a vapor surgiu em 1814, criada pelo inglês George Stephenson e chamava-se Blucher, com capacidade de puxar oito vagões com trinta toneladas a uma velocidade de seis quilômetros por hora. Desse modo, os países ocidentais se dedicaram a construção das estradas de ferro. Em 15 de setembro de 1830

foi construída a estrada de ferro Liverpool-Manchester, apresentando uma locomotiva moderna que atingira 32 quilômetros de velocidade por hora. Também no ano de 1830 é inaugurado no dia 24 de maio o primeiro trecho ferroviário nos Estados Unidos, e no Brasil a inauguração da primeira estrada ferro se deu em 30 de abril de 1854, em pouco tempo a ferrovia difundiu-se pelo mundo.

As ferrovias provocaram mudanças na forma de locomoção, revolução de costumes, e permitiu o crescimento econômico, demográfico e cultural das cidades. Para além da transformação do espaço urbano as ferrovias propiciaram também transformações sociais e sensíveis.

A chegada do primeiro trem a Campina foi carregada de emoções, representou o marco de um novo tempo. Despertou entusiasmo, euforia, atraiu uma multidão de quatro mil pessoas que receberam o trem com grande festa, um verdadeiro espetáculo. A inauguração da primeira Estação Ferroviária campinense ocorreu oficialmente as 17:00 horas da tarde do dia 02 de outubro de 1907. A ferrovia em Campina Grande contribuiu para o crescimento da cidade e reconfiguração do tecido urbano.

### **Um grandioso espetáculo: inauguração da primeira Estação Ferroviária de Campina Grande**

No dia 26 de julho de 1904 foi assinado o decreto de construção da ferrovia Campina Grande-Itabaiana, a assinatura do decreto de autorização gerou grande festa<sup>3</sup>. O próprio prefeito saiu com telegrama na mão pela cidade convidando todos para festejarem a chegada da máquina<sup>4</sup>. O comércio parou suas atividades, fogos de artifícios iluminaram o céu da cidade, o povo tomou as ruas bradando de felicidades e “vivas” ao Gringo, até a banda marcial foi para ruas, a festa atravessou a noite, o soar das locomotivas despertava o imaginário do progresso, da civilidade, dos dias melhores, aquecia o sonho da prosperidade<sup>5</sup>.

A inauguração da primeira Estação Ferroviária campinense ocorreu oficialmente as 17 horas do dia 02 de outubro de 1907, porém, desde o dia 7 de

---

<sup>3</sup> ARANHA, Gervácio Batista. Um Século De Estradas De Ferro No Nordeste Do Brasil: As Viagens Inaugurais Como Espetáculo 1858 19570. In: NETO, Faustino Teatino Cavalcante e SILVA, Josinaldo Gomes da. (Org.). Cidades, Cultura E Fontes Historiográficas: Experiências Urbanas Na Paraíba. 1ªed.Campina Grande - PB: Editora Da Universidade Federal De Campina Grande - EDUFCA, 2017.

<sup>4</sup> Idem.

<sup>5</sup> RIBEIRO, Hortêncio de Souza. “O Dinamarquês Cristiano”. In: Vultos e fatos. João Pessoa: SEC, 1979.

setembro do mesmo ano os trens da Great Western<sup>6</sup> já trafegavam na cidade.<sup>7</sup>A cerimônia de inauguração reuniu políticos e membros da alta sociedade campinense, além de uma multidão de quatro mil pessoas entusiasmadas em prestigiar tal símbolo do moderno.

A 2 de outubro, inaugurado o trecho, chegou a Campina Grande o primeiro trem de ferro, enfeitado de bandeirolas e ramagens. Tôda a população correu ao local da estação para assistir ao espetáculo desde muito aguardado. Falou na ocasião, expressando o júbilo dos campinenses, o médico Chateaubriand Bandeira de Melo, e, em nome dos funcionários e operários da via férrea, o acadêmico de direito Antônio Quirino, mais tarde desembargador em Mato Grosso. (ALMEIDA, 1978, p. 348).

A inauguração das estações ferroviárias era um grande acontecimento para localidade, carregadas de simbolismo era uma ocasião que concretizava um sonho, para esse momento decisivo grandes festas públicas eram realizadas, cheias de personalidades públicas e convidados especiais, banquetes, bandas, discursos, e a população em massa que invadia as ruas entusiasmadas em presenciar o símbolo da mecânica moderna. Em relação a essas inaugurações Gervácio Aranha (2017) aponta:

[...] Representavam a chegada do grande dia, pra sempre gravado no imaginário social local como um excepcional acontecimento, o qual se dava tanto pelo espetáculo em si, justificando-se a festa pública em sua homenagem a esse grande ícone da vida moderna, quanto um marco a simbolizar um novo espaço-tempo, um tempo marcado não mais pelo ritmo lento da cadência animal e sim pela ideia de aceleração proporcionada pela máquina. (ARANHA, 2017, p. 15).

A história das ferrovias está ligada diretamente às sensibilidades, ao imaginário e à memória afetiva. A simbologia sonora do apito, o imaginário de desenvolvimento, o desejo de alcançar o progresso das grandes cidades, e de viver as experiências do moderno aquecia o coração dos cidadãos, era o sopro de esperança de dias melhores. As estradas de ferro geraram sentimentos múltiplos, essas estações: “convidam ao sonho, aludem à poesia, remetem ao inesperado, reforçam a expectativa e a ansiedade, anunciam o lazer e o descanso e avisam o início e o fim da jornada de trabalho diária.”<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> The Great Western of Brazil Railway Company Limited foi uma empresa ferroviária inglesa, a empresa atuou na construção e exploração das ferrovias do nordeste, iniciou suas atividades no Brasil no ano de 1873 no trecho Recife-Limoeiro, e finalizou suas atividades no Brasil no ano de 1951.

<sup>7</sup>CÂMARA, Epaminondas, Datas Campinenses. João Pessoa: Departamento de publicidade, 1947.

<sup>8</sup> MORAES, Heloisa Juncklaus Preis; LUIZA Liene Bressan; JORGE, Leidiane Coelho. Sobre trilhos: a memória revisitada pelo apito do trem a partir de um estudo com as lentes do imaginário. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, ed. 1, ano 2018, p. 162, Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/download/7381/4848/>. Acesso em: 30 abr. 2022.

Esses sentimentos dominavam a multidão de campinenses que tomaram as ruas da cidade cheios de emoção por presenciar a realização da tão aguardada estrada de ferro.

Imagem 1: Inauguração da primeira ferrovia campinense no ano de 1907.



Fonte: Blog Retalhos Históricos de Campina Grande (2022).

A fotografia acima (**Imagem 1**) é um dos poucos registros iconográficos do período, a imagem carregada de simbolismo nos mostra o espetáculo que foi essa inauguração, mulheres, homens, crianças, vestidos com trajes da época, lotaram a estação para testemunhar tal novidade<sup>9</sup>. Em 1907, o município de Campina Grande tinha, em média, 6 mil habitantes, destes, 4 mil foram prestigiar o evento, a locomotiva teve um atraso de mais de 4 horas, e mesmo assim a população continuava no evento aguardando com a maior das expectativas, o trem chegou à Campina às seis horas da tarde, enfeitado com duas bandeiras do Brasil e folhas de palmeiras. Em relação à inauguração dessa estação Cristiano Pimentel relata:

Um delírio! Música, palmas, discursos! E enquanto os foguetões pipocavam no ar, o povo saltava de contente na terra firme. E via-se a alegria estampada em casa (Sic) rosto, e o entusiasmo saindo de cada peito. Estava, em parte, salvo o cariri. O trem chegou! (PIMENTEL, 1958, p. 107).

Em 06 de Outubro de 1907 O Diário de Pernambuco divulga uma reportagem sobre a chegada do trem em Campina Grande, o título da reportagem é “*FACSIMILE DA REPORTAGEM DA CHEGADA DO TREM EM CAMPINA*”, um jornalista recifense do referido jornal foi designado para fazer a cobertura dessa inauguração ferroviária, o reporte não esconde sua insatisfação se referindo a viagem inaugural como a “pior possível”, o relato expressa desdém para com a cidade, Campina é relegada a um plano

<sup>9</sup> PIMENTEL, Cristiano. Pedacos da história de Campina Grande: Livraria Pedrosa, 1958.

de inferioridade. Para os campinenses essa inauguração foi um grande marco, não apenas para elite local e para os comerciantes, mas também para os populares da cidade, para a construção da estação houve a contratação de mão de obra local, todo o serviço era feito manualmente, seja a escavação, a instalação dos trilhos, e todo o processo de erguer as edificações da estação, esse trabalho era realizado por operários<sup>10</sup>. Os populares viam na ferrovia a oportunidade de sustento, nas construções, no comércio ambulante na estação, ou até mesmo como um ferroviário. O que o jornalista recifense intitula como caótico, para os locais era um evento aguardado por muitas décadas. A reportagem do Diário de Pernambuco relata que:

A impressão que trouxemos da abertura desse tráfego foi a pior possível [...] ao invés de oferecerem aos viajantes os melhores confortos, fazendo correr um comboio decente com carros luxuosos até a locomotiva bôa, deixaram-nos um limitado número de vagões insuficiente ao regular número de passageiros, e ainda mais puxados por uma machina velha, intrafegável mesmo [...] Á cidade com a inauguração da linha, necessita quanto antes de um meio de transporte para os senhores passageiros, dando perfeitamente para o estabelecimento de uma companhia carril urbano, attendendo-se ao alargamento de suas ruas. Queremos crêr que em breve os campinenses terão esse melhoramento, à semelhança do que se encontra em Limoeiro, deste Estado, que nas mesmas condições, com a sua estação longe da cidade, já conta uma regular companhia de bondes.<sup>11</sup>

A inauguração da primeira estação campinense ainda foi marcada por uma ameaça do cangaceiro Antônio Silvino<sup>12</sup>, no dia 8 de novembro de 1906 o cangaceiro parou um trem nas imediações de Mogeiro<sup>13</sup> cobrando uma indenização a diretoria da **Great Western com o argumento de que o trem estava passando por uma terra que era dele. O Jornal Província em uma reportagem divulgada no dia 10 de novembro de 1906 relata que:**

---

<sup>10</sup> Com o crescimento da cidade os novos moradores passaram a se instalar no entorno da estação, do açude velho, e de áreas centrais, com as reformas urbanas ocorridas nos anos seguintes essa população é obrigada a desocupar essas áreas. Cf. XAVIER, Hilmária. A invenção de um lugar: vivências e memórias da favela da cachoeira. Campina Grande:EDUFCG, 2015.

<sup>11</sup> Reportagem completa disponível em: <http://cgretalhos.blogspot.com/2009/10/facsimile-da-reportagem-da-chegada-do.html#.Yy-t4nbMLIW>. Acesso em: 24/09/2022.

<sup>12</sup> Nascido em Pernambuco foi batizado com o nome de Manoel Baptista de Moraes, adentrou no cangaço por influência do pai que também era cangaceiro, com a morte do pai em uma disputa de terras Manoel e seu irmão Zeferino partiu para uma vida de vinganças e crimes pelo sertão do Nordeste. Manoel trocou o nome para Antônio Silvino em homenagem a um tio, Silvino transformou-se em um dos cangaceiros mais famosos do Brasil, ficou conhecido como o Rei do Cangaço, antecedendo Lampião, Antônio Silvino representou o mais famoso chefe de cangaço.

<sup>13</sup> [Município brasileiro](#) localizado na [Região Geográfica Imediata de Itabaiana](#)-PB.

Pedimos a v.v.s.s. para ainda uma vez publicardes em vossas columnas mais uma proeza do celeberrimo Antonio Silvino. Hontem, ás 8 horas da manhã, mais ou menos, quando pelo Mogeiro, do estado da Parahyba, ia passar uma locomotiva em serviço de lastro, na construcção da estrada de ferro de Itabayanna a Campina Grande, notou o machinista, que conduzia a locomotiva, grande agrupamento de gente e o signal de parar a machina. Effectivamente assim o fez, deparando-se nessa occasião com o sicario Antonio Silvino, que com mais de 12 cangaceiros, todos armados de rifle e cartucheira Á cintura, estacionavam alli à margem da linha. Parada a machina, que conduzia materiaes e grande número e trabalhadores, o celebre faccinora convidou ao coronel Francisco de Sá, que é um dos empreiteiros de construcção, para dar-lhe uma palavra em particular no que foi attendido sem relutancia. Disse-lhe então Antonio Silvino que desejava que a Companhia Great Western desse lhe a quantia de trinta contos de réis, por ter passado a estrada por alli sem seu consentimento, sendo os terrenos de sua propriedade! O coronel Francisco de Sá ponderou-lhe que isso não era com elle e sim com o engenheiro da Companhia. N'essa occasião voltou-se o Antonio Silvino para um rapazinho inglez, que é auxiliar do engenheiro e que tambem ia no lastro e perguntou: é aquele? O coronel Francisco de Sá prometteu lhe falar com o engenheiro e nessa occasião deu-lhe cem mil réis, por elle lhe ter pedido pra o almoço dos rapazes. Depois disso, o celebre bandido internou-se pelo matto; seguindo então o lastro para o Ingá, onde está o serviço do avançamento da estrada. - Antes do encontro com a machina, Antonio Silvino prendeu um cabo que estava trabalhando na estrada e perguntou-lhe se a machina pararia com um signal seu, ao que o cabo respondeu affirmativamente; porque do contrário eu arrancava já, alguns trilhos, disse o bandido, e queria ver se ella parava ou não. Não obstante a affirmativa do cabo, que ficou preso até a chegada da machina, Antonio Silvino mandou arrumar uma pilha de dormentes sobre os trilhos, ainda na dúvida se a machina pararia ou não. É preciso notar que o Mogeiro dista da cidade de Itabayanna apenas 3 leguas e neste logar nem uma palha moveram as autoridades competentes!"

A ameaça de Antônio Silvino amedrontou os passageiros que estavam na viagem inaugural, a companhia ferroviária solicitou federal do 14º batalhão, sob o comando do 2º tenente Francisco Barretto de Menezes, que fosse realizado escolta principalmente entre o trecho Mogeiro-Itabaiana, área onde o cangaceiro conhecia bem e instalou o seu “quartel general”, a ameaça de Silvino era que se ele não fosse pago pelas terras julgadas ser dele viraria o trem no dia da viagem inaugural. Por coincidência, no dia da inauguração a locomotiva parou justamente nesse trecho, os passageiros ficaram aterrorizados temendo o ataque do bandoleiro, porém, a máquina parou por falta de água na caldeira, assim que abastecido, a viagem prosseguiu. Silvino não cumpriu sua promessa, até os dias de hoje não se sabe se a Companhia ferroviária pagou ou não os trinta contos de réis exigidos pelo cangaceiro, o que se sabe é que no dia da viagem inaugural ele estava em Campina festejando com fogos a chegada do trem, diante da sua reação é provável que para evitar maiores problemas a diretoria da **Great Western tenha pago o valor exigido**. Segundo a matéria publicada no Diário de Pernambuco, 6 de outubro de 1907: “No dia da inauguração da estrada de Campina,

Antônio Silvino, esteve no Alto Branco, onde soltou diversas girândolas, naturalmente festejando aquele dia”.

Devido às condições topográficas de Campina Grande a primeira estação da cidade ficou situada em uma região afastada do centro urbano e dos comércios locais, essa distância gerou inúmeras críticas, era comum as pessoas irem até à estação receber seus familiares e amigos à cavalo para chegar até o destino final, como tentativa de suavizar o problema, o Prefeito Cristiano criou duas estradas de rodagem, “uma direta, curta, ladeirosa. Era a atual Irineu Jóffyli. Outra curva, longa, plana. Transformou-se depois nas ruas Vidal de Negreiros e Miguel Couto. Entroncavam ambas em frente ao Açude Velho”. (ALMEIDA 1978, p. 349).

### **Transformações urbanas e sensíveis: Os impactos da ferrovia em Campina Grande**

O trem modificou as sensibilidades com relação à noção do tempo, a modernidade permitiu novos pensamentos, comportamentos, hábitos, para além de um transporte, configurou-se como um objeto de sociabilidade e sensibilidade. Dessa forma, esses trens apontam: “trazendo ou levando pessoas e objetos, além de boas ou más notícias, ou simplesmente notícias, não esquecendo de sonhos a realizar ou desfeitos – tornam-se canais por meio dos quais essas estações se constituem enquanto espaços de intensa sociabilidade.” (ARANHA, 2006: 75). As sensibilidades geradas pela experiência ferroviária qualificam a realidade de uma época, registram “imagens reais captadas pelo sentido” (PESAVENTO, 2007, P.11), a partir desse resgate podemos observar que a chegada do trem à Campina Grande gerou ansiedade, entusiasmo, esperança; alegria, representou a concretização de um grande sonho. Essas emoções geradas é o que a historiadora Sandra Pesavento (2007, p. 10) chamaria de “Crème de lá Crème da história”, ou seja, esses sentimentos são uma parte importante da história que nos permite compreender uma determinada época ou acontecimento.

As sensibilidades seriam, pois, as formas pelas quais indivíduos e grupos se dão a perceber, comparecendo como um reduto de representação da realidade através das emoções e dos sentidos. Nesta medida, as sensibilidades não só comparecem no cerne do processo de representação do mundo, como correspondem, para o historiador da cultura, àquele objeto a capturar no passado, à própria energia da vida. Sensibilidades se exprimem em atos, em ritos, em palavras e imagens, em objetos da vida material, em materialidades do espaço construído. Falam, por sua vez, do real e do não real, do sabido e do desconhecido, do intuído ou pressentido ou do inventado. Sensibilidades

remetem ao mundo do imaginário, da cultura e seu conjunto de significações construído sobre o mundo. Mesmo que tais representações sensíveis se refiram a algo que não tenha existência real ou comprovada, o que se coloca na pauta de análise é a realidade do sentimento, a experiência sensível de viver e enfrentar aquela representação. Sonhos e medos, por exemplo, são realidades enquanto sentimento, mesmo que suas razões ou motivações, no caso, não tenham consistência real. (PESAVENTO, 2003, p. 28).

Até o soar do apito do trem ativava o imaginário e as sensibilidades dos campinenses nesse período, nossa vida é marcada por diversos símbolos sonoros presentes em nosso cotidiano, cada som desse ativa nossa memória de alguma forma, o som do despertador nos desperta a acordar, as sirenes sinalizam perigo, o toque do telefone remete a alguma notificação de mensagem ou chamada. Já o soar do trem evocava sonhos, anunciava a chegada de um novo tempo, de passageiros, de cargas, ou de paradas, em um determinado momento o apito do trem marcava até às horas, o horário do almoço, o horário inicial de mais um dia de trabalho, ou a finalização de um dia de labuta. Assim: “O sentido dos símbolos e as sensações provocadas pela lembrança da memória afetiva da passagem da locomotiva, anunciada pelo seu apito, mostram muito da aura que envolve a ferrovia [...]”<sup>14</sup>.

O trem possibilitou grande crescimento econômico, cultural, demográfico e industrial à cidade de Campina Grande, transformando-a em um grande polo comercial, com destaque no cenário nordestino. Segundo Melo (2007, p. 21): “Em 1907 tinha apenas 731 casas, passaria a 1.216, em 1913, um crescimento de 66%, o que daria uma média de quase 70 casas por ano”. Com a ferrovia as atividades comerciais na cidade se intensificaram, Campina era privilegiada pela sua localização que convergia com o litoral e o sertão, a estrada de ferro possibilitou o escoamento da produção algodoeira para o interior paraibano e estados vizinhos, como Pernambuco, que destinava o algodão para comercialização (Inter)nacional, comercializando para países como a Alemanha, Estados Unidos e Inglaterra.

Aranha (1991, p. 55) nos mostra que em 1888 a Capital da Paraíba (João Pessoa) obteve rendimento médio de 30:700\$000, enquanto Campina vinha em segundo lugar com 6:110\$000, em seguida os municípios de Guarabira com 4:240\$000, Mamanguape 3: 660\$000 e Areia 3:390\$000.<sup>15</sup> A capital paraibana ocupava a

---

<sup>14</sup> MORAES, Heloisa Juncklaus Preis; LUIZA Liene Bressan; JORGE, Leidiane Coelho. Sobre trilhos: a memória revisitada pelo apito do trem a partir de um estudo com as lentes do imaginário. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, ed. 1, ano 2018, p. 168, Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/download/7381/4848/>. Acesso em: 30 abr. 2022.

<sup>15</sup> Valores apresentados em Contos de Réis.

hegemonia econômica do estado Paraibano, com a valorização do algodão, Campina tornou-se o maior empório algodoeiro do Nordeste, o período se consolidou como um dos ciclos econômicos mais produtivos da cidade, de tal forma que a arrecadação de impostos na década de 1940 ultrapassou a arrecadação de João Pessoa, em 1941 Campina Grande chegou a arrecadar 11.657.000,00 cruzeiros, enquanto a capital obteve o arrecadamento de 6.354.000,00.

Os anos de 1908 a 1935 foram representados por grandes transformações em Campina Grande, a urbe ganhou novos contornos, porém, não podemos deixar de mencionar que em Campina a modernidade chegou a ritmos outros, por muitos anos à cidade carregou fortes vínculos com a paisagem do mundo rural, até os anos de 1920 os transportes de tração animal eram muito utilizados na cidade, o primeiro transporte automotivo chegou no ano de 1914, tomando espaço apenas nos anos posteriores a 1918. As transformações modernas surgiram impondo um novo estilo de vida, essa ruptura gera espanto, medo e desconfiança em parte da população, é o caso do sertanejo José Miquilina que nunca havia visto uma locomotiva pessoalmente. O cronista Lino Gomes narrou que no dia da viagem inaugural do trem à Campina, o Cronista, que era um homem intelectual e conhecedor das vantagens da ferrovia convenceu o amigo Miquilina a prestigiar a chegada da locomotiva, ao avistar de longe Miquilina soltou as mãos do braço do Lino e correu para longe com medo do trem. “O sertanejo não acreditou que fossem inofensivos o progresso, a modernidade e a civilização. Abdicou das suas propaladas seguranças e vantagens e preferiu se proteger, resguardando-se nos ritmos do seu conhecido mundo” (QUEIROZ, 2008, p. 24). José Miquilina não se convenceu com o discurso do seu amigo Lino e de outros intelectuais da época quando se referiam à modernidade como algo benéfico e inofensivo, o sertanejo preferiu se proteger das máquinas desconhecidas e preservar os ritmos da tradição conhecidos por ele:

O trem aproxima-se da estação [Campina Grande] e o nosso Miquilina vendo o tamanho da machina [...] quis abrir do chambre pelo matto em força o que a muito custo pude contel-o segurando-o pelo braço. O Miquilina ficou com todos os cabellos estiradinhos, os olhos abugalhados para o trem e forçando para soltar-se de minhas mãos e correr, dizia em voz de um assombrado: - Misericórdia, meu Deus!! Ou que bicho feio e cumprido. (GOMES, 1909<sup>a</sup>, p. xx).

Marshall Berman (2007) nos fala que as experiências modernas geram embates entre o que é considerado moderno e tradicional, à medida que cria, constrói, gera

curiosidades, também destrói estilos de vida, resquícios da tradição, destrói padrões. Como nos disse Antônio Paulo Rezende (1997, p. 24): “[...] houve momentos em que conviviam em um mesmo espaço, embora diferenciado, duas sociedades opostas: a velha, ainda ligada a um mundo agora em vias de extinção, e a nova; construída por uma massa de indivíduos, ainda desconhecidos”. Assim, existiu “[...] uma grande tensão entre o moderno e o tradicional não tão claramente definido como se costuma colocar” (idem).<sup>16</sup>

A modernidade contribuiu para um imperativo estilo de vida, imposto por uma massa letrada e elitista, que não incluiu todos os moradores da cidade, percebemos a presença de um moderno que foi excludente, e tudo o que não fizesse parte desse projeto modernizador deveria ser colocado às margens ou abaixo. Como já mencionado anteriormente, o imaginário acerca do trem foi difundido por uma elite intelectualizada, a imprensa divulgava inúmeras matérias falando das maravilhas da ferrovia, era o interesse de uma elite dominante sendo contemplado. Estabeleceu-se a dicotomia da modernidade ligada ao progresso, e para se adequar aos moldes das grandes metrópoles surgiu a tarefa da domesticação dos cidadãos para alcançar a dita civilidade, mesmo que para isso fosse necessário utilizar a violência, o autoritarismo e a invasão de corpos e propriedades. Para alcançar esse objetivo fazia-se necessário afastar da cidade tudo o que impedia o “desenvolvimento”, seja de pessoas como o Miquilina, ou os transportes de tração animal, os subalternos, hábitos considerados rudes, becos, vielas, a escuridão iluminada apenas pelo candieiro, o comércio livre nas ruas, sob o argumento: “Ainda nesta civilizada terra de Campina Grande, versos de sua gente, que precisam ser concertados se não reprimidos a bem do nome da cidade” (MAUS VERSOS, 1928, p. 2).

Como nos fala Alarcon Agra, os discursos construídos tinham por objetivo:

[...] Formular uma impressão de que a cidade era a expressão acabada da civilização, o seu lugar privilegiado em todos os sentidos, e que a realidade de Campina Grande era a de uma cidade cuja a máxima potência ordenava uma modernização incontrolável. Paralelamente a isto, no entanto, silêncios eram produzidos para outras possibilidades de expressão ou de desenho da cidade e da vida urbana. Interessava a estas vozes, que buscavam se fazer hegemônicas, a existência de um sem número de sujeitos calados, obedientes, produtivos no seu alheamento, na sua colocação à margem dos eventos realmente eficientes. A estratégia maior era fazer com que este desejo de

---

<sup>16</sup> Beatriz Resende em seu livro Lima Barreto e o Rio de Janeiro em Fragmentos nos alerta para pensar o significado do projeto moderno no Brasil, “[...] evidencia-se a necessidade de revitalização do conceito de modernismo e o próprio conceito de novo com o valor que recebe num país de origens coloniais, antes receptor do que produtor de cultura”. (RESENDE, 2016, p.16).

identificação com a modernidade passasse a ser o desejo de toda a cidade, como se fosse possível canalizar uma única conformação da paisagem e energia dos desejos. (AGRA DO Ó, 2006, p.19).

De acordo com Câmara (1947, p. 50): “Tudo se renovou com a ferrovia que influiu sobremodo para integrar sua gente e suas cousas a um sentido mais moderno, ou menos antiquado, se quisermos falar com mais franqueza”. Anos após a chegada do trem a cidade de Campina Grande foi ganhando novo desenho, gradativamente foram chegando colégios, telégrafos, cinemas; luz elétrica, abastecimento de água, clubes dançantes, bares, entre 1906 e 1935 a cidade saltou de 600 residências para 5987.

### **Considerações Finais**

As ferrovias provocaram mudanças na forma de locomoção, revolução de costumes, e permitiu o crescimento econômico, demográfico e cultural das cidades. Para além da transformação do espaço urbano as ferrovias propiciaram também transformações sociais e sensíveis.

O trem contribuiu significativamente para o desenvolvimento de Campina Grande, facilitou o comércio do algodão, contribuiu para a reconfiguração do espaço urbano com o surgimento de novas casas, prédios, cinemas, clubes e colégios. Além de proporcionar a troca cultural com outros estados, pessoas iam e viam e com esse movimento havia troca de experiências e costumes.

A cidade de Campina grande testemunhou grandes alterações no seu tecido urbano com a chegada da ferrovia, para tanto, salientamos que essas mudanças “modernas” surgiram de forma impositiva, a medida em que construiu, também gerou destruições, desabitações e imposição de um novo estilo de vida, onde o que era considerado tradicional deveria ser colocado as margens da cidade.

### **Referências Bibliográficas**

ALMEIDA, Elpídio de. **História de Campina Grande**. 2º ed. João Pessoa: Editora Universitária/ UFPB, 1978.

AGRA DO Ó, Alarcon. **Da cidade de pedra à cidade de papel: projetos de educação, projetos de Cidades - Campina Grande (1959)** / Alarcon Agra do Ó. - Campina Grande: EDUFCG, 2006.

ARANHA, Gervácio Batista. Um Século De Estradas De Ferro No Nordeste Do Brasil: As Viagens Inaugurais Como Espetáculo 1858 19570. In: NETO, Faustino Teatino

Cavalvante e SILVA, Josinaldo Gomes da. (Org.). *Cidades, Cultura E Fontes Historiográficas: Experiências Urbanas Na Paraíba*. 1ªed. Campina Grande - PB: Editora Da Universidade Federal De Campina Grande - EDUFPG, 2017.

ARANHA, Gervácio Batista. **Trem e imaginário na Paraíba e região: Tramas político-econômicas (1880-1925)**. Campina Grande: EDUFPG, 2006.

ARANHA, G. B. (2003). **As estações de trem no norte brasileiro: redesenho da paisagem urbana (1860-1930)**. Anais do XXII Simpósio Nacional de História [ANPUH]. João Pessoa, PB, Brasil.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido desmancha no ar: a aventura da modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CÂMARA, Epaminondas, **Datas Campinenses**. João Pessoa: Departamento de publicidade, 1947.

MAUS VESOS" IN: **O século**. Anno I, N. 3, Campina Grande, 29 de junho de 1928.

MELO, 2007, **O trem e o crescimento de Campina Grande**. In: Memórias da modernidade campinense: 100 anos do trem Maria Fumaça. / Maria José Silva Oliveira e José Edmilson Rodrigues (orgs). CampinaGrande: Editora Agenda, 2007.

MORAES, Heloisa Juncklaus Preis; LUIZA Liene Bressan; JORGE, Leidiane Coelho. **Sobre trilhos: a memória revisitada pelo apito do trem a partir de um estudo com as lentes do imaginário**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul , ed. 1, ano 2018, p. 162

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Por uma história das sensibilidades**. In: Sandra Jathay Pesavento, Frédérique Langue (org.) *Sensibilidades na história: memórias singulares e identidades sociais*- Porto Alegre: Editora UFRGS, 2007.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 58.

PIMENTEL, Cristiano. **Pedaços da história de Campina Grande**: Livraria Pedro sa, 1958.

QUEIROZ, Marcus Vinicius Dantas de. **Quem te vê não te conhece mais: arquitetura e cidade de Campina Grande em transformação (1930-1950)**. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) - Programa de Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo da Escola de Engenharia de São Carlos. São Carlos, SP: Universidade de São Paulo, 2008.

RIBEIRO, Hortêncio de Souza. **“O Dinamarquês Cristiano”**. In: *Vultos e fatos*. João Pessoa: SEC, 1979.

XAVIER, Hilmaria. **A invenção de um lugar: vivências e memórias da favela da cachoeira**. Campina Grande:EDUFPG, 2015.

# **CAMINHOS PARA UMA NOVA ESTAÇÃO: CONSTRUÇÃO DA ESTAÇÃO FERROVIÁRIA NOVA EM CAMPINA GRANDE-PB**

**Jessica Kaline Oliveira Santos**

Mestra em história pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG),  
Campina Grande-PB. E-mail: jkosantos@hotmail.com

O presente trabalho tem por objetivo discutir o processo de construção da segunda estação ferroviária de Campina Grande-PB e a expansão da estrada de ferro pelo sertão Paraibano. A Segunda estrada de ferro campinense foi criada em um período em que a ferrovia já havia perdido sua pujança em relação as rodovias, ainda que não atrelado mais a um símbolo do moderno a construção de uma ferrovia que interligava Campina a Patos gerou entusiasmo nos sertanejos que esperavam a décadas a construção de um ramal em sua região. Através de pesquisa bibliográfica pretendemos analisar a consolidação da segunda estação ferroviária campinense, para isso utilizaremos como referência autores como: Pimentel (1958), Aranha (2002) e Agra do Ó (2006).

Palavras-chave: Ferrovia; estação; estrada de ferro.

## **Introdução**

Em meados do século XIX o espaço urbano foi marcado por grandes transformações, as cidades cresciam em ritmos intensos, com transformações demográficas, culturais e industriais. Nesse contexto de modernização o trem aparece como um símbolo de inovação, modernidade e progresso, trazendo Crescimento econômico e o desenvolvimento social.

Nenhuma outra inovação da revolução industrial incendiou tanto a imaginação quanto a ferrovia. (...) A estrada de ferro, arrastando sua enorme serpente emplumada de fumaça, à velocidade do vento, através de países e continentes, com suas obras de engenharia, estações e pontes formando um conjunto de construções que fazia as pirâmides do Egito e os aquedutos romanos e até mesmo a Grande Muralha da China empalidecerem de provincianismo, era o próprio símbolo do triunfo do homem pela tecnologia. (HOBSBAWM, 2004, p. 72).

Em meados do século XX, especificamente no dia 2 de outubro de 1907 a população Campinense em grande festa inaugura a primeira estação ferroviária da

cidade, um verdadeiro espetáculo, cheio de simbolismo, reunindo milhares de curiosos entusiasmados em presenciar esse marco de modernidade que chegara à cidade de Campina grande<sup>17</sup>. O primeiro ramal interligava Campina a Itabaiana, passando por galante, ligando as cidades de Recife a Natal. Ao tempo em que a cidade testemunhava os signos do moderno, os resquícios da tradição ainda se faziam presentes, de modo que nas ruas o trem disputava espaço com o transporte animal.

Em comemoração ao cinquentenário da chegada do trem a campina, a cidade recebe uma nova estação ferroviária, localizada no bairro do Quarenta, na Avenida Professor Almeida Barreto, inaugurada no dia 29 de Janeiro de 1961. Se a primeira estação de campina foi inaugurada como um verdadeiro espetáculo, a inauguração da nova estação foi o oposto, de acordo com o Jornal da Borborema o evento “revestiu-se da maior simplicidade”<sup>18</sup>.

O complexo ferroviário foi inaugurado em um período em que o rodoviarismo já havia se tornado um projeto político no Brasil, os investimentos privilegiavam cada vez mais os modais rodoviários enquanto as ferrovias foram perdendo sua pujança. Outro fator para a desvalorização do transporte ferroviário foi à transformação das sensibilidades, se no início o trem era visto como um transporte inovador, rápido e moderno, com o tempo as sensibilidades se transformaram e o trem passa a ser visto como um transporte lento, ultrapassado e coletivo.

Para tanto, mesmo com as transformações sensíveis a inauguração desse novo ramal ainda despertou alegria. A história das estações ferroviárias foram marcadas pelo imaginário do progresso, do desejo pela experiência ferroviária e pela simbologia. Mesmo com o declínio dos trens no Brasil a memória afetiva de quem testemunhou tal experiência ainda se mantém viva.

### **Um novo ramal ferroviário em Campina Grande**

A década de 1950 em Campina grande foi marcada pelo desenvolvimento econômico, a população em 1956 ultrapassava o número de cem mil habitantes, era o município mais populoso do interior do nordeste, e o décimo terceiro do país. As indústrias, comércios, lojas, o título de polo comercial do algodão faziam da cidade um

---

<sup>17</sup> Campina Grande é um [município brasileiro](#) no [estado](#) da [Paraíba](#), localizado a 128 km da capital paraibana João pessoa.

<sup>18</sup> Reportagem de Inauguração da Estação Nova publicada 1de fevereiro de 1961 no periódico do Diário da Borborema.

centro econômico importante, de acordo com Rosilene Dias Montenegro (2003, p.1): “O dinamismo econômico vivido em Campina Grande fortalecia a representação expressa no imaginário coletivo da ‘Rainha da Borborema’, que se firmava havia décadas”. Devido a esse crescimento era comum ouvir na época que a Paraíba tinha duas capitais a administrativa (João Pessoa) e a financeira (Campina Grande).

As intervenções do poder público municipal nesse período fazem um curioso contraste, por exemplo, com a política de modernização que a cidade havia conhecido nos anos quarenta, sob a prefeitura de Verniaud Wanderley. Naquela ocasião o prefeito comandou uma radical reforma no centro urbano da cidade, derrubando os prédios com um vigor que surpreendeu e deixou sem muitas possibilidades de reação a elite formada pelas famílias importantes do lugar. Algumas destas perderam boa parte de seu patrimônio imobiliário graças às quase sempre irrisórias indenizações pagas. [...] As reformas da década de 1950 pareciam, ao contrário, brotar da própria cidade, ao invés de se assemelharem às ideias - mesmo ousadas- de uma ou outra pessoa. Para os letrados campinenses desta época a modernização que a cidade sofrerá há dez anos atrás havia sido, ao seu modo, necessária, mas demasiado autoritária, exageradamente voluntarista, parecia algo que tentava enquadrar a cidade ao invés de desenvolver-se a partir dela [...]. Em contrapartida, toda uma discursividade articulou-se a defender as mudanças do presente, visto que elas eram entendidas como o destino da cidade, como determinações da verdade de Campina Grande, elementos inscritos desde sempre na sua alma e que desabrochavam naquela circunstância porque era aquele o tempo de redenção da cidade. (AGRA DO Ó, 2006, p.37-38).

A década de 50 foi consolidada por mudanças de âmbito nacional, o plano político do presidente Juscelino Kubitschek (1956-1960) tinha como espinha dorsal do seu governo nacional-desenvolvimentista libertar o país da dependência da agricultura e voltar os investimentos para a industrialização. Tal pretensão não foi alcançada de forma fácil e rápida, em Campina Grande a economia marcadamente comercial apresentava dissonância com o projeto econômico nacional, Rosilene Dias (2003) aponta que a quantidade de indústrias presentes em Campina Grande no período era menor do que a imprensa costumava anunciar, “Os freqüentes enunciados, veiculados no Diário da Borborema, passavam, exageradamente, uma imagem de importante desenvolvimento industrial, o que ao nosso ver parecia mais uma publicidade, provavelmente para atrair investimentos, do que de uma situação real da indústria. (MONTENEGRO, 2003, p.3). As primeiras indústrias que surgiram em Campina foram com base no algodão, já que a cidade se tornou a segunda maior exportadora de algodão do mundo, ficando atrás apenas para Liverpool na Inglaterra.

O plano de metas criado por JK foi dividido em setores, e os recursos principais foram destinados à infraestrutura e as indústrias de base, as rodovias e as indústrias automobilísticas tiveram cenário privilegiado. Os investimentos nas rodovias já era um

projeto político no Brasil desde a década de 1920, durante a década de 50 esses investimentos foram potencializados e o trem paulatinamente vai perdendo espaço para os transportes rodoviários, Campina Grande desde o final da década de 1940 já dispunha de frotas de ônibus e automóveis além de uma ligação rodoviária com João Pessoa, aos poucos o trem perdia sua pujança. Como nos diz Mariana Adelino:

[...] O transporte ferroviário vinha perdendo força e, embora fosse mais barato que ônibus, não era o meio de transporte preferido pela população. Segundo dados da pesquisa feita pelo SESC (1963), na década de 1950, a cidade já era servida de excelentes rodovias e sua conservação era um interesse das autoridades federais, estaduais e municipais, em função da grande demanda surgida com o vertiginoso crescimento da cidade. Foi a partir de 1954 que “o transporte rodoviário passou a ter uma significação muito grande na região, sufocando a única ferrovia que serve a cidade” (SESC,1963 apud. SOUZA, 2021, p. 33).

Mesmo diante da expansão das rodovias e o declínio da ferrovia um novo ramal foi construído na década de 50, uma ligação entre Campina Grande-Patos, a inauguração do trecho foi realizada em dois momentos, o primeiro foi o que ligava Campina Grande à cidade de Juazeirinho que foi inaugurado em 16 de janeiro de 1957, e a segunda metade do trecho correspondendo à Campina-Patos foi concluído no ano seguinte. A construção desse novo ramal ferroviário possibilitava o escoamento da produção da Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará pelo porto de Recife, além de fazer a conexão (via trem) com as seguintes capitais: Maceió, Recife, João Pessoa, Fortaleza e Natal. A expansão ferroviária em um período em que o modal rodoviário estava se consolidando se dar por alguns fatores, entre eles, podemos citar o interesse econômico e político, os comerciantes e políticos das cidades do sertão beneficiadas pela expansão ainda via na ferrovia a possibilidade de expansão das cidades e de maior lucro, a população dessas cidades sertanejas também alimentava por anos esse sonho de ver a ferrovia nos locais em que habitavam, alguns desses populares nunca haviam visto de perto um trem, como nos diz Josinaldo Silva (2011, p. 68) em relação à inauguração desse trecho:” o trem foi saudado na medida em que passava; nas fazendas à beira dos caminhos, pessoas erguiam os braços ou ‘faziam das mãos bandeiras’ todos o saudavam. Isso porque por onde passava esse trem passava a esperança”. Em Campina Grande uma nova estação proporcionaria um espaço maior para realizar as manobras dos trens, visto que a primeira estação era pequena para isso, além de ofertar espaço para oficinas mecânicas, grandes armazéns para guardar mercadorias e uma vila de operários que viveriam aos arredores da estação.

## “O trem chegou!”: Expansão da estrada de ferro pelo sertão

Mesmo com as transformações sensíveis em relação ao transporte ferroviário e o crescente favoritismo pelas rodovias, as inaugurações ferroviárias ainda despertavam a atenção da cidade, principalmente no caso de Juazeirinho que nunca havia recebido um trem anteriormente. O cronista Cristiano Pimentel (1958) narra que estava presente na viagem inaugural Campina-Juazeirinho, as pessoas estavam tão eufóricas que foi necessário o maquinista apitar para que saíssem do meio dos trilhos, o trem chegou a Juazeirinho sob o som de muitos “vivas” ao trem, palmas, fogos de artifício e música. “Um delírio! Música, Palmas, discursos! [...] o povo saltava de contente na terra firme. E via-se a alegria estampada em casa rosto, e o entusiasmo saindo de cada peito. Estava, em parte, salvo o cariri. O trem chegou!” (PIMENTEL, 1958, p. 107). Toda essa animação trata-se de meio século de espera, a construção desse trecho tratava-se de um sonho antigo, haja vista que desde que o trem chegara a Campina em 1907 o Cariri esperava por esse prolongamento, muito antes do trem chegar a Campina já havia estudos da implantação de um ramal na cidade de Taperoá, na época chamada de Vila de Batalhão (cidade próxima a Juazeirinho). Para Cristiano Pimentel a alegria desse povo já era esperada, em virtude que o Caririzeiro não precisaria mais está à mercê da espera pelos caminhões no meio das estradas sem saber se viriam ou não, pois: “[...] agora confia, e tem a certeza de que duas linhas de aço estiradas na terra estão ao seu alcance e ao seu serviço, na hora exata, no momento exato da sua necessidade” (PIMENTEL, 1958, p.108). Como podemos observar (**imagem 1**) a cidade parou e as pessoas se amontoaram na estação para receber o tão esperado trem. O cronista Cristiano narra um diálogo com um morador que observava entusiasmado a chegada da locomotiva:

Disse-me um deles, grisalho, de camisa aberta ao peito, de faces encardidas e mão espinhentas: “Tava sem fé, seu moço, mas Deus me sustentou a vida até esse momento prá nós vê a chegada do bicho e tá êle aqui butano fumaça do cano de riba e o povo saindo de dento Cuma furmiga atrás da outra” (PIMENTEL, 1958, p.108).

Imagem 1: Inauguração da estação ferroviária de Juazeirinho em 1957.



Fonte: Site Estações Ferroviárias (2022).

A segunda parte do trecho ferroviário que ligaria Campina a Patos foi entregue provisoriamente a no ano de 1958, a viagem inaugural oficial desse trecho ocorreu anos depois com a construção da Nova Estação ferroviária em Campina. Mais uma vez foi um dia de grande comemoração. De acordo com Josinaldo Gomes (2012): “[...] naquele dia, muitos agricultores não trabalharam, ou largaram o serviço mais cedo, procuraram pontos estratégicos para poder ver de perto o grande ícone da mecânica moderna” (SILVA, 2012, p. 2). O jornal Diário da Borborema em suas matérias narrava essa nova estrada de ferro como um grande fator de progresso para cidade, outra vez é utilizado o discurso da seca, do flagelo e do desenvolvimento econômico e social que o trem traria para as regiões sertanejas, tais discursos justificava a euforia das pessoas e o entusiasmo em receber o trem, significava a esperança de dias melhores para aqueles que já haviam sido tão castigados pelas intempéries da vida. Abaixo podemos ver um esboço de todos os pontos que o novo tráfego correspondia:

Imagem 2: Croqui da ligação Campina - Patos.



Fonte: Blog História Ferroviária Paraibana (2022).

## Construção e inauguração da Estação Ferroviária Nova de Campina Grande

Em Campina Grande, no ano de 1957 foi iniciada a construção de uma nova estação ferroviária, que corresponderia esse novo trecho de Campina-Patos, o lugar escolhido para abrigar a Estação Nova foi o Bairro do Quarenta, Região outrora conhecida como Moita<sup>19</sup>. Mariana Adelino (2021) relata que o terreno escolhido para a construção pertencia a Clementino Procópio<sup>20</sup>, houve o interesse por parte da administração municipal em desenvolver essa região, em 1960 o prefeito Severino Cabral começou a construção de cem casas populares para serem doadas as famílias em vulnerabilidade social.

O prefeito Severino Cabral<sup>21</sup> tinha o modo “assistencialista” de fazer política, em sua própria casa fez um escritório para atender a população, os favores eram cedidos em forma de dinheiro, remédio, terrenos. Esse seu modo de fazer política permitiu que

<sup>19</sup> A localidade do Moita era dividida entre Moita de Baixo, que as ruas Mem de Sá, Rua do Sol e a Rua Cerâmica. E Moita que cima que compreendia a rua da Travessa Mem de Sá, Santa Maria, e São José.

<sup>20</sup> Clementino Gomes Procópio foi fundador do colégio São José, o professor Clementino marcou a história educacional campinense. Além da docência também se envolveu com o jornalismo e com a política.

<sup>21</sup> Eleito no ano de 1959 Severino Cabral foi prefeito de Campina até o ano de 1963.

Cabral ganhasse espaço entre as camadas mais populares da sociedade campinense, ao tempo em que seu outro lado empresário permitiu que ele representasse também a classe da elite dominante em que ele estava incluído. O seu modelo de gestão, assim como o modelo nacional, estava pautado no discurso do desenvolvimentismo e da industrialização, ideias impulsionadas pelo presidente Juscelino Kubitschek. As obras que marcaram a gestão de Severino Cabral foram: o teatro municipal<sup>22</sup>, a faculdade de ciências econômicas, o cemitério do José Pinheiro e do Cruzeiro, padaria municipal, pavimentação de ruas e avenidas, sindicato das indústrias e o ginásio municipal.

No que diz respeito ao bairro do Quarenta<sup>23</sup> (antigo Moita), passou por um processo de modificação estrutural entre as décadas de 1960 e 1970, pela sua localização privilegiada próximo ao centro da cidade calhou a ser uma opção para os trabalhadores que não podiam arcar com o alto custo de uma moradia no centro da cidade, os bairros do Quarenta, Liberdade e Centenário se tornaram uma opção mais acessível para esses trabalhadores, em relação ao Bairro do Quarenta Dantas (2017, p. 2) nos diz: “O bairro com suas casas pequenas, a maioria com três cômodos, um quarto, sala e cozinha, torna-se um espaço acessível para aqueles que chegavam e não tinham condições financeiras de custear despesas de moradia no Centro”. A Estação Nova de Campina Grande foi construída na atual Avenida professor Almeida Barreto, a estação contava com um espaço amplo com quase 17 mil metros quadrados de diferença da primeira estação, esse amplo espaço possibilitava as manobras do trem. A inauguração aconteceu no dia 29 de janeiro de 1961, às 12 horas.

O complexo ferroviário da Estação Nova contava com salas de espera para passageiros de primeira e segunda classe. Salas de agentes, correios, telégrafos, bar, correio, armazém de bagagem, sistema de relógios e instalações sanitárias. Além de dois armazéns para mercadorias, seis desvios, sendo dois para carga e descarga nos armazéns, um de carga e descarga diretamente pela carga interessada, e três para

---

<sup>22</sup> O Jornalista José Nêumane Pinto descreve uma narrativa acerca do prefeito que conta como se deu a escolha do nome do teatro municipal de Campina Grande: “... em visita a Salvador, ficou encantado com as linhas arquitetônicas do Teatro Castro Alves. Contratou um arquiteto, mandou que ele fosse à Bahia e copiasse o prédio, só que em dimensões reduzidas. Daí nasceu o Teatro Municipal de Campina Grande. Na hora de lhe dar nome, chamou o assessor especial para teatro, radialista Wilson Maux, e lhe encomendou uma lista de denominações. Este espremeu os miolos e listou os literatos mais famosos da cidade e do Estado, mas isso não satisfz o chefe. — Oh, seu Wilson, já vi que o senhor não entende nada de teatro. Nome de teatro tem de ter rima, rapaz. — Como rima seu Cabral? — Rima, ora essa. Não sabe rimar? Teatro Municipal patati patatal. — Sim, mas que nome rimaria? — Teatro Municipal Severino Cabral, seu idiota. — Mas, seu Cabral, o senhor nunca escreveu, dirigiu nem atuou em teatro nenhum. Por isso, não pode dar nome a um teatro. — Que besteira, esse menino! E Plínio Lemos jogava bola? É que o Estádio Municipal da cidade tem o nome do ex prefeito Plínio Lemos. Disponível em: [http://cgretalhos.blogspot.com/2010/03/os-40-anos-da-morte-de-severino-pe de.html#.YzTzLkzMLIV](http://cgretalhos.blogspot.com/2010/03/os-40-anos-da-morte-de-severino-pe-de.html#.YzTzLkzMLIV).

<sup>23</sup> O Bairro do Quarenta fica localizado a 1,5 quilômetros do Açude Velho e da Estação Ferroviária Velha.

manobras e estacionamento de vagões. A nova esplanada contava também com calçamento com paralelepípedos, rede de esgotos, além de 20 casas, sendo 16 para trabalhadores, uma para agente, uma para mestre de linha, uma casa para feitor, e outra para guarda-fios.

A arquitetura da Estação Nova contava com o estilo modernista Art Decó, a estrutura lembrava o antigo Lyceu Paraibano<sup>24</sup>. Em Campina Grande a partir do século XX o estilo Art Decó fez parte da arquitetura da cidade, inspirado nos moldes franceses. Uma outra característica arquitetônica da Estação Nova é um painel assinado pelo artista Paulo Neves (**Imagem 3**), pouco se sabe sobre ele, o painel fica localizado na estação de embarque e desembarque de passageiros, Adriana Leal de Almeida (2009, p. 11) diz que: “A pintura mural é figurativa, composta de alegorias que buscavam transmitir uma mensagem: o trem, que transporta o algodão e está fortemente vinculado à cidade. Ferrovia, indústria, algodão e outras edificações (casas, igreja e uma construção de pavimentos) refletem o cenário da cidade”. O Painel de Paulo Neves apresenta semelhanças com a obra de Tarsila do Amaral, Estrada de Ferro Central do Brasil, de 1924, ambas apresentam os signos da modernidade, Tarsila em sua obra pinta o contraste de paisagens rurais, e estradas de ferro da emergente São Paulo industrial, em sua composição há vagões de locomotiva, postes de luz elétrica, sinalização de ferrovia, e pontes (**Imagem 4**).

---

<sup>24</sup> O antigo Lyceu Paraibano foi uma escola fundada em 1836 em João Pessoa no estado da Paraíba, localizada na Avenida Presidente Getúlio Vargas, no Centro da cidade. O Lyceu representa um dos grandes símbolos educacionais e cultural da Paraíba.

Imagem 3: Prédio da estação de Embarque e desembarque de passageiros, e Paineis de Paulo Neves.



Fonte: Almeida (2009, p. 11).

Imagem 4: Obra de Tarsila do Amaral, Estrada de Ferro Central do Brasil.



Fonte: Almeida (2009, p. 14).

Para além de um espaço físico, as estações ferroviárias foram espaços de sociabilidade, vivências e afetividade. De acordo com Gervácio Aranha as estações eram espaços de práticas sociais, sendo incrementados serviços e práticas econômicas como: “Bares ou cafés, pensões ou hotéis, baixos meretrícios ou mesmo o surgimento de novos bairros, foram algumas das marcas urbanas resultantes da instalação desses espaços de sociabilidade” (ARANHA, 2003, p.3), essas marcas urbanas são visíveis no Bairro Moita (Quarenta), com a construção da nova estação surgiram novas casas, uma

vila de ferroviários no entorno da estação com cerca de 20 casas, bares como um dos principais espaços de Lazer para os ferroviários, bodegas, escolas, igrejas, a estação em si era um ponto de encontro para os campinenses, as crianças jogavam bola nos campos da estação, pulavam os trens, assistiam a chegada dos vagões, os jovens realizavam festas no espaço, namoravam “ a estação, com a chegada e saída dos trens tornou-se o principal ponto de encontro dos cidadãos. As famílias se comunicavam, os comerciantes transacionavam, os jovens namoravam, os políticos se entendiam.” (MAIA apud ARANHA, 2010, p.140). O espaço ferroviário vai muito além de trilhos, vagões e galpões, diz respeito a um conjunto complexo, como: casas, comércio, praças, ruas, relações de trabalho, novos hábitos implementados, ritmos, tensões, e relações sociais.

### **Considerações Finais**

As estações ferroviárias foram imprescindíveis para o crescimento das cidades, o tecido urbano da cidade de Campina Grande sofreu grandes alterações desde a construção da sua primeira estrada de ferro.

Podemos perceber que a segunda estação ferroviária de Campina Grande mesmo sendo construída em um período de forte investimento nos transportes rodoviários ainda despertou entusiasmo, curiosidade e esperança por parte daqueles que nunca haviam presenciado a experiência ferroviária.

O complexo ferroviário da Estação Nova para além de um espaço ferroviário se constitui como um lugar que permite ancorar as memórias de seus populares, memórias de vida, trabalho, afetividade e sociabilidade.

### **Referências Bibliográficas**

ALMEIDA, A. L. **Da Construção de uma Arte Nacional aos Murais de Campina Grande**. In: 8º Seminário Docomomo Brasil, Rio de Janeiro, 2009.

AGRA DO Ó, Alarcon. **Da cidade de pedra à cidade de papel: projetos de educação, projetos de Cidades - Campina Grande (1959)** / Alarcon Agra do Ó. - Campina Grande: EDUFCEG, 2006.

ARANHA, Gervácio Batista. **As estações de trem nas cidades do norte brasileiro como símbolo de um novo espaço-tempo (1880- 1930)**. In: SOUZA, Antônio Clarindo Barbosa de, (org.). *cidades e experiências modernas*. Campina Grande. EDUFCEG, 2010.

ARANHA, G. B. (2003). **As estações de trem no norte brasileiro: redesenho da paisagem urbana (1860-1930)**. Anais do XXII Simpósio Nacional de História [ANPUH]. João Pessoa, PB, Brasil.

DANTAS, J. B. **'Sair de Casa, andar pela rua': Histórias e memórias dos moradores do Bairro do Quartel do 40 em Campina Grande**. In: I CONGRESSO NACIONAL DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS., 2017, Campina Grande. Anais COPRECIS. Campina Grande, Realize Eventos & Editora, 2017, v. 1 p. 1-12. Campina Grande: Realize Eventos Científicos & Editora, 2017 (Anais).

HOBBSAWM, Eric J. **A Era das Revoluções (1789-1848)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 18ª Edição, 2004.

MONTENEGRO, Rosilene Dias. **História e imaginário nos anos 1950, em campina grande**. In: ANPUH – SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 2003, João Pessoa.

SANTOS, Jessica Kaline Oliveira Santos. **Estação Ferroviária Nova de Campina Grande – PB [livro eletrônico]: Vivências, histórias e saudades**. (1957-1998) / Jessica Kaline Oliveira Santos. – 1. ed. Campina Grande, PB: Nativa Edições, 2021.

SILVA, J. G. **A construção da ferrovia Campina Grande - Patos na Paraíba: o cotidiano dos cassacos**. In: XI encontro nacional de história oral: memória democracia e justiça, 2012, rio de janeiro. xi encontro nacional de história oral: memória, democracia e justiça, 2012.

SOUZA, Mariana Adelino de. **"Eu guardo principalmente lembranças": Memória e Sensibilidade na Estação Ferroviária Nova de Campina Grande**. Orientador: Severino Cabral Filho. 2021. 102 f. v. 1, Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em História, PPGH, UFCG, Campina Grande, 2021.

PIMENTEL, Cristiano. **Pedaços da História de Campina Grande**. Campina Grande: Livraria Pedrosa, 1958.

# O USO DAS MÍDIAS SOCIAIS COMO FERRAMENTA DE ATIVISMO SOCIAL: UMA ANÁLISE DO DISCURSO DA PÁGINA *EU, EMPREGADA DOMÉSTICA*

## **Maria Artenisia da Costa Lima**

Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e Mestranda em História pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Picuí – PB, Brasil. E-mail: artensialc@gmail.com

## **Jessica Kaline Oliveira Santos**

Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual da Paraíba e Mestre em História pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campina Grande – PB, Brasil. E-mail: jksantos@hotmail.com

O presente trabalho realiza uma análise do discurso da página das mídias sociais *Eu Empregada Doméstica*, problematizando o contexto social em que às trabalhadoras domésticas no Brasil estão inseridas e, a utilização das mídias sociais como ferramenta de luta social da categoria das trabalhadoras domésticas no Brasil. Em que o ciberativismo da página apresenta um discurso alternativo ao discurso predominante no âmbito cultural e social de exploração e opressão das empregadas domésticas. Para a realização da pesquisa recorreremos à análise de anúncios de emprego, imagens e relatos de experiências postados na página no ano de 2016 em que a página foi criada e, em 2017 um ano após a sua criação, para compreender o papel de atuação da página como dispositivo de mobilização social, para isso nos apoiamos em autores como Bauman (2005), Castells (2013) e Foucault (2006).

Palavras-chave: Trabalhadoras domésticas; ciberativismo; análise do discurso.

## **Introdução**

Os sites e perfis nas redes sociais permitem que pessoas com interesses em comum se conectem constituindo comunidades virtuais, onde trocam interesses em comum envolvendo diferentes temáticas. Nos espaços virtuais conteúdos envolvendo problemas sociais, também ganharam o seu espaço com o objetivo de recrutamento de mobilizações sociais e para a difusão de informação sobre uma determinada causa. A

ferramenta dos algoritmos da internet permite que pessoas com interesses em comum se conectem<sup>25</sup>.

Desde o final dos anos de 1990 observamos surgir uma nova forma de organização dos movimentos sociais, por meio da popularização das redes sociais, grupos com interesses em comum se reúnem e organizam manifestações públicas que geralmente estão atreladas a sensibilização com alguma causa social. Nesses espaços são vinculadas pedagogias de aprendizagem e construção de saberes.

O crescimento do ativismo digital ocorre devido à interconexão, à criação de comunidades digitais e a inteligência coletiva. A utilização das redes sociais por ativistas geralmente iniciam tendo como foco uma determinada comunidade ou sociedade, mas as suas ramificações ultrapassam fronteiras espaciais. O movimento contínuo em busca de interação produzem fontes heterogêneas ampliando as linhas de fuga sociais.

Em 2016 a ativista social Joyce Fernandes<sup>26</sup> criou a página no facebook intitulada *Eu Empregada Doméstica*, Inicialmente o projeto surgiu com o objetivo de compartilhar memórias do período em que atuou como trabalhadora doméstica por sete anos, usando a hashtag *euempregadadomestica* para que outras pessoas do mesmo contexto social se sentissem motivadas a relatar às suas memórias. Com o grande fluxo de relatos, Joyce Fernandes criou a página no facebook com o mesmo título da hashtag para abrigar os relatos que surgiam e também denunciar situações de abuso à categoria das domésticas.

Nesse trabalho buscamos analisar algumas postagens da referida Página, publicadas nos anos de 2016 e 2017 no facebook e no instagram o ano em que a página foi criada e um ano após a sua criação para analisar o papel de atuação da página como ferramenta de ativismo social da categoria das trabalhadoras domésticas.

---

<sup>25</sup> Os algoritmos na internet são responsáveis por processar grandes volumes de informação em tempo recorde. Eles são utilizados, por exemplo, para classificar conteúdos em redes sociais, fazer buscas mais eficientes ou criar recomendações especializadas

<sup>26</sup> Nascida na cidade de Santos- SP, conhecida nas redes sociais como Preta Rara, atuou como empregada doméstica por sete anos é rapper, professora, historiadora, feminista e ativista brasileira.

## **Análise do discurso usado pelo ativismo digital da página *Eu Empregada Doméstica***

As publicações postadas pela página *Eu Empregada Doméstica* têm o objetivo de gerar indignação nos seus seguidores ao demonstrar a rotina de trabalho de muitas trabalhadoras domésticas remuneradas no Brasil através de imagens, relatos e exposições de anúncios de emprego. A página pretende também problematizar práticas de exploração consideradas comuns e gerar uma rede de apoio para as trabalhadoras, gerando um sentimento de união e mobilização por melhores condições de trabalho. Para realizar a análise discursiva da página entendemos que o discurso pode ser considerado:

Um bem – finito, limitado, desejável, útil – que tem suas regras de aparecimento e também suas condições de apropriação e de utilização: um bem que coloca, por conseguinte, desde sua existência (e não simplesmente em suas “aplicações práticas”), a questão do poder; um bem que é, por natureza, o objeto de uma luta, e de uma luta política. (FOUCAULT, 2007, p. 136-137).

Portanto, as inúmeras formas de discursos habitam em um campo de disputas pelo que é válido ou não, de forma que os discursos que circulam encontram no poder a sua forma de existir. Os discursos são redigidos pelo controle do que pode ser dito, em que circunstâncias e a quem se pode falar. Além disso, os discursos se transformam em objeto de desejo, em que luta-se pela dominação de uma determinada prática e, pela prática de exclusão que é exercida pela separação e rejeição. Este fator explica também porque alguns discursos têm uma maior propagação em detrimento de outros.

Um dos objetivos do ativismo social é gerar emoção e indignação. Na imagem abaixo uma mulher negra e presumivelmente pertencente a uma classe social baixa, limpa os vidros da janela de um apartamento. Para executar a tarefa, a mulher deixa o seu corpo quase que por completo para fora da janela, arriscando a sua vida. A imagem é bastante recorrente nas cidades brasileiras e por ser recorrente precisamos olhar mais demoradamente na correria do cotidiano para captar a sua sensibilidade, nos falta tempo e vontade para enxergar a exploração humana daqueles que ocupam as margens sociais e compõem o refugio humano, a que muitos de nós nos acostumamos a viver e que é denunciada aqui pelo ativismo cibernético.

Figura 1 – Empregada doméstica limpando janela



Fonte: Eu Empregada Doméstica. Acesso em 02/01/2023.

Conforme BAUMAN (2007) O refugio humano é composto por aqueles cuja vida vale menos, os dejetos deixados pela execução do projeto social. As trabalhadoras domésticas ocupam o campo do invisível, excluídas colocadas às sombras da sociedade, corpos de pouco valor que ocupam posições de pouco valor na hierarquia social, vidas que valem menos. O que interessa para a sociedade moderna é o produto e não o refugio, o refugio humano aqui de quem realiza as tarefas de caráter doméstico enquanto os padrões saem para executar um trabalho no âmbito público e de maior prestígio social.

A produção de “refugio humano”, ou, mais propriamente, de seres humanos refugados (os “excessivos” e “redundantes”, ou seja, os que não puderam ou não quiseram ser reconhecidos ou obter permissão para ficar), é um produto inevitável da modernização, e um acompanhante inseparável da modernidade. É um inescapável efeito colateral da *construção da ordem* (cada ordem define algumas parcelas da população como “deslocadas”, “inaptas” ou “indesejáveis”) e do *progresso econômico* (que não pode ocorrer sem desagradar e desvalorizar os modos anterior efetivos de “ganhar a vida” e que, portanto, não consegue senão privar seus praticantes dos meios de subsistência. (BAUMAN, 2005, p. 12).

O trabalho doméstico remunerado no Brasil contemporâneo ainda possui fortes referências ao período colonial da escravidão no País, quando as mulheres negras eram trazidas do continente africano não apenas para trabalhar nas lavouras, mas também para trabalhar na casa dos senhores como amas de leite<sup>27</sup> ou mucamas, o que justifica também o motivo de que a maioria das empregadas domésticas serem negras na contemporaneidade.

As trabalhadoras domésticas do Brasil Contemporâneo são em sua maioria descendentes de mulheres escravizadas no período colonial, mulheres que após a abolição não encontraram possibilidades de trabalho diferentes e continuaram sujeitadas a péssimas condições de trabalho sem amparo social, resignadas a trabalhos considerados inferior socialmente.

A transição do período colonial para o contemporâneo trouxe adaptações, na ausência da senzala a trabalhadora doméstica foi acomodada no quarto dos fundos da casa do patrão, geralmente minúsculos e mal iluminados, para cumprir longas e exaustivas horas de trabalho e sendo mal pagas. Na maioria dos casos os seus direitos trabalhistas são negados e invisibilizados por frases que evocam sentimentalidade como “ela é como se fosse da família”, mas na realidade a trabalhadora presta um trabalho para a família e a ausência dessa lógica gera prejuízos de direitos para a categoria das domésticas.

Diante dessas circunstâncias são perceptíveis as ações dos sujeitos ordinários, em suas formas de fazer e de criar o cotidiano, não se rendendo por inteiro a rede de vigilância do discurso predominante, ao contrário, utiliza-se das técnicas de produção sócio-cultural para ocupar e moldar os espaços, conforme afirma o autor abaixo:

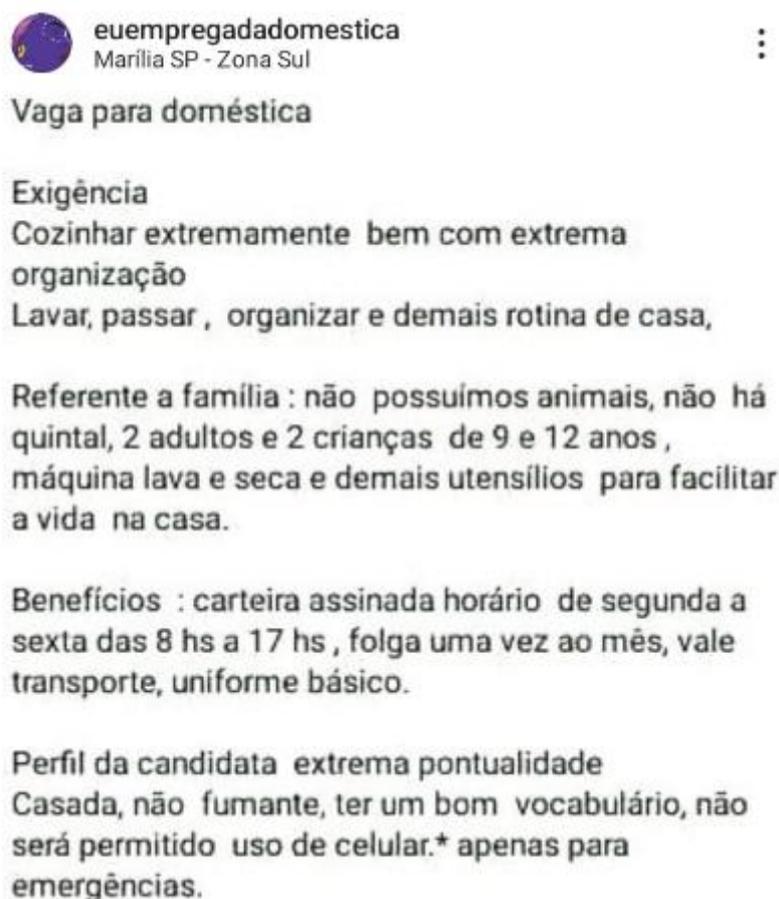
Se é verdade que por toda a parte se estende e se precisa a rede de “vigilância”, mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduz a ela: que procedimentos populares (também minúsculos e cotidianos) jogam com os mecanismos de disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los, enfim, que “maneiras de fazer” formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou “dominados”?) dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política. (CERTEAU, 2007, p.41).

---

<sup>27</sup> Eram mulheres escravizadas grávidas e paridas, que eram alugadas para amamentar os filhos da elite econômica da colônia portuguesa, se tratando de uma prática bastante recorrente na metrópole, mulheres livres e imigrantes recém-chegadas também conseguiam arcar com o seu próprio sustento recorrendo a essa prática.

Observemos o anúncio de oferta de trabalho doméstico, publicado nas redes sociais para atuar no estado de São Paulo, e que foi exposto pelo perfil *Eu Empregadas Doméstica* como uma forma de denúncia social de oferta de emprego abusiva:

Figura 2 – Anúncio de oferta de emprego doméstico



Fonte: Instagram: Eu Empregada Doméstica. Acesso em: 03/01/ 2023

Podemos perceber o quanto a situação de emprego das domésticas no Brasil é uma condição de exploração que bebe das águas do nosso período colonial. A exigência do trabalho requer que a doméstica execute todas as tarefas da casa de forma rigorosamente impecável, a anunciante informa que a casa prover de utensílios domésticos modernos que facilitam o trabalho da doméstica e que a carteira de trabalho da mesma será assinada. Mas o anúncio torna-se mais problemático quanto às exigências: ser casada, ter um bom vocabulário e que não será permitido o uso do celular no horário de trabalho.

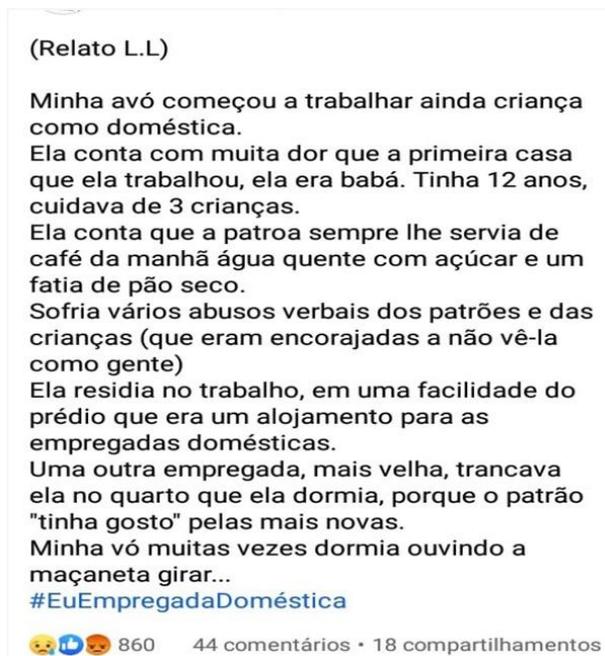
A exigência de ser casada tem implicações em razão de que a doméstica não represente uma ameaça ao casamento da família contratante, mediante aos

estereótipos de mulher periférica e negra ter uma maior propensão a práticas classificadas como promiscuidade sexual. A trabalhadora doméstica também precisa ter um “bom vocabulário”, ou seja, as pessoas pobres são consideradas pela elite econômica e social brasileira, pessoas mal educadas, que não aprenderam a se comunicar da forma correta, o anúncio também exige que a trabalhadora não tenha acesso ao celular durante a longa jornada de emprego, permanecendo incomunicável com a família e amigos.<sup>28</sup>

A desvalorização do trabalho doméstico consiste no fato de remeter a uma extensão do lar e atributo da essência feminina e por não gerar lucros aos seus patrões. O capitalismo, por sua vez, se apropria do trabalho não remunerado e pouco remunerado como um dos pilares do seu funcionamento.

Observemos a seguir dois relatos compartilhados na página *Eu Empregada Doméstica* nas mídias sociais facebook e instagram feitos por uma neta e posteriormente por uma filha de trabalhadoras domésticas para que possamos analisar as conjunturas do emprego doméstico no decorrer dos anos e que ainda possui impacto nos dias atuais.

Figura 3 – Relato de experiência em Emprego Doméstico I

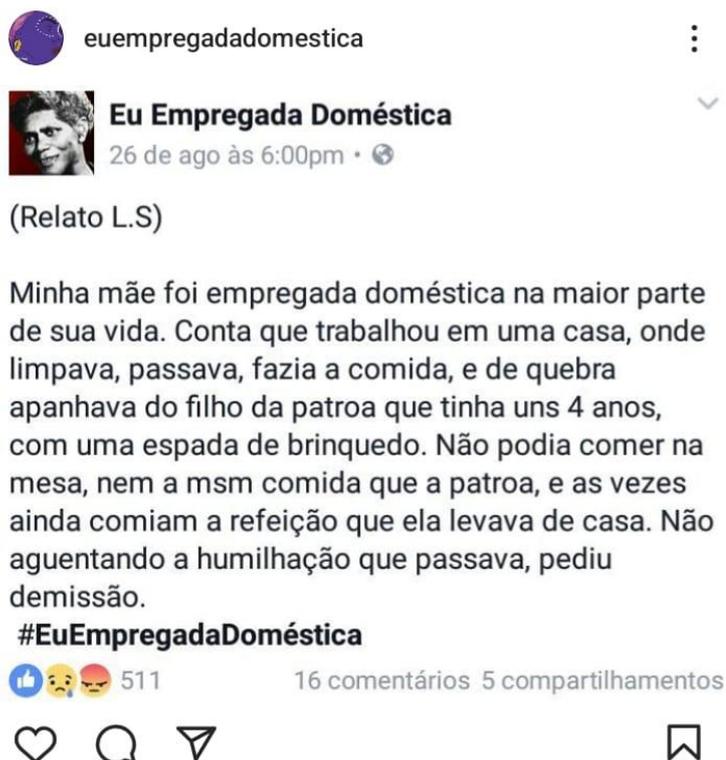


Fonte: Facebook: Eu Empregada Doméstica. Acesso em: 04/01/ 2023

<sup>28</sup> GONZALES (1984) intitulou de “pretuguês” o português falado a partir da influência dos negros africanos que foram escravizados no Brasil e que, por não se vincular as normas cultas da língua portuguesa é estereotipada e inferiorizada intelectualmente dentro de uma sociedade racista.

O relato da neta de uma trabalhadora doméstica acima causa comoção e indignação ao leitor diante da exploração sofrida por uma criança trabalhadora que cuidava de outras três crianças, não se alimentava bem, sofria abusos verbais e recorrendo da rede de apoio de outras trabalhadoras para fugir da violência sexual do patrão. Nesse emprego a doméstica sentia que a sua humanidade era retirada.

Figura 4 – Relato de experiência em Emprego Doméstico II



Fonte: Facebook: Eu Empregada Doméstica. Acesso em: 04/01/ 2023

O relato de uma filha de trabalhadora doméstica acima demonstra também o quanto à humanidade é retirada das mulheres pobres. Longas jornadas de trabalho e execução de muitas tarefas, apanhar do filho dos patrões, não poder sentar-se à mesa para fazer as suas refeições que mesmo levando da sua casa, era os patrões que se alimentavam dela.

Existe a presença de um discurso dominante que autoriza práticas de trabalho opressoras e exploradoras, que torna as trabalhadoras domésticas agentes de um depósito humano, de obstáculos de um projeto social vigente. Os discursos organizam e orientam os sentidos seja qual for o meio em que é disseminado. É importante compreender que os discursos dentro da sociedade capitalista produzem condições

para que domésticas se sujeitem a ofertas de trabalho desumanas, de forma, que o discurso não apenas descreve as características sociais, mas também permite que realidades sociais sejam construídas.

Os discursos contam com o regime de *Vontade de Verdade* inserido no interior do discurso, como uma forma de se apresentar verdadeiro e legítimo. Dentro dos discursos existem também o “princípio de agrupamento” que demonstram que os discursos são restritos, pois não são todos que podem falar aquilo que é considerado verdade, bem como, o conceito de refreção que limita e define quem atende as condições para entrar na ordem discursiva, quem não atende aos requisitos não é apto para ocupar determinados espaços, além do conceito de disciplina que através de uma série de aparatos regula a propagação dos discursos.

SPIVACK (1942) questiona a noção de sujeito definida pelo intelectual ocidental criando representações de sujeitos, os tornando o outro subalterno, enveredando pelo imperialismo e interesses dos colonizadores, o outro seria aqueles que não tem lugar de fala. Portanto, a mulher subalterna, aquelas que ocupam o terceiro mundo e também aquelas que ocupam o local mais baixo na hierarquia social de uma sociedade, tem a sua voz silenciada devido à colonização e o patriarcado.

Os movimentos sociais utilizam a internet para trabalhar os princípios e valores do modo de vida que defendem, objetivando tornar-se uma alternativa em relação a algum problema social, ampliando o poder de comunicação e defesa da causa. Os discursos propagados visam construções de conhecimento para reproduzir poder e conhecimento simultaneamente.

Dessa forma, os relatos de experiência de emprego doméstico expostos pela página e analisadas no decorrer desse trabalho, ocorreram de forma anônima, pois, essas mulheres possuem pouco poder de fala e de verdade em uma sociedade opressora, exploradora e atrelada a valores escravocratas. Através das mídias digitais foram encorajadas a expor os seus relatos, gerando união entre a categoria de trabalhadoras e desconforto na sociedade. Os discursos da página possuem um caráter de denúncia conforme as análises feitas, ao discorrer sobre: domésticas que arriscam a vida para realizar o trabalho, anúncios de trabalho abusivos e preconceituosos e empregadas domésticas abusadas e exploradas.

## Considerações finais

O ciberativismo através das tecnologias digitais possibilita o enfrentamento político, social e cultural. As mídias sociais se demonstraram uma rede não apenas de ferramentas de descrição, mas de reconstrução da realidade ao permitir articulações, invenções e mudanças alterando as maneiras de atuação política e de participação social como é visível na prática de atuação ativista da página *Eu Empregada Doméstica*.

A página exerce um discurso de defesa dos direitos humanos e trabalhistas das domésticas através do caráter de denúncia e de conexão com as trabalhadoras, bem como, do alcance de pessoas que a página tem, contando com 161.323 seguidores no facebook e 31,7 seguidores no instagram. A página contrapõe o discurso atrelado ao passado de escravidão do Brasil, baseados em argumentos sentimentalistas, racistas, exploradores e opressores para retirar direitos e coibir mobilizações de luta social da categoria das domésticas.

## Referências bibliográficas

ALCÂNTARA, Livia Moreira de. Ciberativismo e movimentos sociais: mapeando discussões. **Aurora: revista de arte, mídia e política** (PUC-SP), V.8, n. 23, p. 73-97, 2015.

BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiçadas**. Tradução de Carlos Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança** Movimentos sociais na era da internet. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. 1. Artes de fazer, 13 Ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. Aula Inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Martins Fontes, 2006 a.

GOHN, Maria da Glória. **Sociologia dos movimentos sociais**. – 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2014.

GONZALES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, 1984.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa – São Paulo: Ed. 34, 1999.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Editora UFMG: Belo Horizonte, 2010.

TEIXEIRA, Juliana Cristina. **Trabalho doméstico.** – São Paulo: Jandaíra, 2021.

# MEU CABELO “DURO”: ESTEREÓTIPOS E REPRESENTATIVIDADE NA CONSTRUÇÃO SOCIAL DO NEGRO

**José Renan da Silva Souza**

Historiador e pesquisador das Relações Étnico-raciais, com licenciatura plena em História pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).  
Email: joserenan201525@gmail.com

Cabelo, palavra que vem do latim: capillus, é todo fio que encontramos no couro cabeludo de nossas cabeças, e algo natural e biológico de nossos corpos, natureza e genealogia. Existe várias texturas (liso, cacheado, crespo...) mas entre tantas texturas, há e existe um julgamento em cima dos cabelos crespos, existentes em nossos corpos negros. Que julgamento é esse? Preconceito, racismo e discriminação. Em pleno século XXI, nossos cabelos crespos ainda são estereotipados e marginalizados, visto como estigma de negatividade. “A maneira como a sociedade naturalizou um discurso que taxa o cabelo crespo de “cabelo ruim” mostra a arbitrariedade de uma faceta do racismo cujas marcas são profundas na vida das pessoas negras” (PEQUENO, 2019). Essa carga de negatividade cai e interfere diretamente na construção e formação da gente negra, afetando o seu “ser” suas relações sociais, políticas, espaços de poderes e principalmente a sua autoestima. Colocando-nos como pessoas de aparências indesejáveis, marginalizadas, criminalizadas e inferiorizadas.

Palavras-chave: Cabelo crespo; negro; racismo.

## Meu cabelo “duro”



(Imagem 01, acervo do autor)

Desde de criança meu cabelo sempre era cortado bem baixinho, o chamado “pente 1” não só o meu cabelo como também o do meu irmão, e do meu pai, amigos e colegas. Nunca vi meu pai com seu cabelo um pouco maior, assim que começava a

crescer um pouco e enrolar formando cachos, (sempre chamado por ele mesmo, como também por outras pessoas, de “cocô de cabra”) ele mandava passar o “pente 1”. Acho que ele nunca se deu a oportunidade de se vê como era realmente era a sua textura capilar maior. Como o cabelo do meu pai, assim que meu cabelo crescia alguns centímetros o “pente 1” era passado.

Passando alguns centímetros a mais de crescimento a máquina já era passada. Cresci com a ideia, já transmitida a mim pelo meu pai e por pessoas ao meu redor e convívio a qual eu estava inserido, amigos, parentes, colegas de escola, e pela minha própria família que cabelo crespo era sinônimo de negatividade. Vivia e presenciava na minha infância todo tipo de discriminação e preconceito racial a cima dos cabelos e estéticas capilares afro e corpo negro.

Cabelo, palavra que vem do latim: *capillus*, é todo fio em que encontramos no couro cabeludo de nossas cabeças, e algo natural e biológico de nossos corpos, natureza e genealogia. Existe várias texturas (liso, cacheado, crespo...) mas entre tantas texturas, há e existe um julgamento em cima dos cabelos crespos, existentes em nossos corpos negros. Que julgamento é esse? Estereótipos negativos pejorativos, carregados, de preconceito, racismo e discriminação. Em pleno século XXI, nossos cabelos crespos ainda são estereotipados e marginalizados, visto como estigma de negatividade. Essa carga de negatividade cai e interfere diretamente na construção e formação da gente negra, afetando o seu “ser” suas relações sociais, políticas, espaços de poderes e sua autoestima.

Como seres “civilizados” vivemos entre sociedade, a sociedade em qual estamos inseridos, ela nos “molda”, corpos negros, desde do seu nascimento e vinda a este mundo, tem o seu cabelo de textura crespa estereotipados negativamente. E mesmo sendo um país étnico-racial multicultural e composto em sua grande maioria populacional por negros, são os mesmos que diariamente sofrem todo tipo de racismo.

Como disse, a sociedade ela nos “molda”, e a mesma sociedade, é composta por um racismo estrutural, onde o cabelo crespo não é o “padrão” estético capilar de beleza. “Mesmo que a cor da pele seja mais clara ou mesmo branca, a textura crespa do cabelo, em um país miscigenado e racista, é sempre vista como um lugar de inferioridade dentro das escalas corpóreas e estéticas construídas pelo racismo ambíguo brasileiro” (GOMES, 2019). Mesmo pessoas com características fenotípicas europeia, com pele branca, portando uma herança capilar afro, são marginalizadas, ou seja, não importa a cor da pele, possuindo um cabelo crespo seu corpo é estereotipado negativamente,

colocando-nos como pessoas de aparências indesejáveis, marginalizadas, criminalizadas e inferiorizadas.

Sem conhecimento e principalmente sem consciência racial, também passei acreditar que cabelos com texturas crespas não possuíam positividade e nem beleza. Com tantos estereótipos negativos a cima do cabelo crespo e dos corpos negros, também os marginalizavam. Eu não tinha consciência racial, não me via como negro e nem queria ser negro, tantos estereótipos negativos fizeram com que eu não me reconhecesse como negro. “A indignação, que emerge a partir da iminência de sofrer preconceitos, leva muitos a negarem a condição de pertencimento ou filiação a uma cultura negra” (DA COSTA, Roberto César Reis et al, 2009, p.200). Muitos corpos negros se negam, passam a não reconhecer sua própria história.

Silvio Almeida, nos apresenta e nos explica muito bem sobre as vertentes do racismo e sua estruturação dentro da sociedade, em seu livro de título: O que é racismo estrutural? (2018) que as raízes do racismo está profundamente fincadas na base da sociedade e em todas as suas instituições, e que o racismo é histórico. ALMEIDA (2018) diz que:

Pessoas negras, portanto, podem reproduzir em seus comportamentos individuais o racismo de que são as maiores vítimas. Submetidos às pressões de uma estrutura social racista, o mais comum é que o negro e a negra internalizem a ideia de uma sociedade dividida entre negros e brancos, em que brancos mandam e negros obedecem. (ALMEIDA, Silvio, p.15, 2018)

Negros inseridos em uma estrutura social racista, são “contaminados” e ficam doentes, o racismo é como uma “doença” e nos traz impactos psicológicos devastadores. “Desse modo, reconhecer o racismo como propiciador de adoecimento físico e psicológico, é fundamental pois ele é presente, é real e identificável [...]” (DOS SANTOS, 2018, p.150). Os indivíduos negros passam a ser racista com siglo próprio e com seus semelhantes, não se recolhessem como o tal, não se vê como a principal vítima. Assim cria-se a naturalização do racismo e preconceito, que passa a ser “normal” o que dificulta o combate ao mesmo, passando a ser um “não negro” e reproduzindo os preconceitos.

Tive a sorte de me descobrir como negro positivamente dentro da Universidade. É dentro da Universidade que muitos corpos se descobrem negros, ao ingressar na Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), no curso de licenciatura em História, e ter

contato com cadeiras que trabalhavam com os conteúdos sobre a África, história e cultura afro-brasileira e africana, e relações étnico-raciais.

Foi dentro da Universidade, dentro deste espaço, que eu conheci a verdadeira História do meu povo e dos meus ancestrais. Me integrei no Núcleo de Estudos e pesquisas Afro-brasileira e indígena (NEABÍ). Com o reconhecimento como um corpo negro passei a valorizar a história e cultura do meu povo. Foi nesse momento o qual resolvi sair do “pente I” e pela primeira vez vê meu cabelo grande, fiz a adesão do estilo capilar “Black Power” traduzido para o nosso português: “Poder Negro” a nomação “Black Power” surge em meados dos anos 60 e 70 nos Estados Unidos, pela população afro-americana, que reivindicava e lutava por igualdade, respeito e liberdade, como também a frase: “black is beautiful” (preto é lindo) assim o termo “Black Power” passou a dar nome ao penteado.

O black Power colocou o conceito de “negro” de cabeça para baixo, despindo-o de suas conotações negativas em discursos radicalizados, transformando-os, assim, em uma expressão de uma identidade afirmativa de grupo. Esse movimento estimulou os negros norte-americanos a construir a “comunidade negra” não como uma questão de geografia, mas antes em termos da diáspora africana global. “negro” se tornou uma cor política. (PEQUENO, 2019).

Assim passei a usar o penteado estilo Black Power (como podemos ver acima na imagem 01), como forma de empoderamento, representatividade e aceitação da minha cultura.

E assim deixei meu “cabelo duro” crescer, se já com o penteado “pente 1” sofria discriminação racial, (independente de ter o cabelo de textura crespa, ou, o foco da discussão ser o cabelo crespo, o indivíduo só em possuir a pele de tom negra sofre discriminação) com o penteado estilo Black Power, a discriminação foi 100 vezes maior. Era “olhares tortos” ataques, ofensas e injúria racial de todos os lados.

Em um episódio, eu soube por terceiros, que uma pessoa tinha perguntado se eu era usuário de drogas, perguntei por qual motivo a pessoa tinha esse estereótipo negativo sobre mim, e a resposta foi simplesmente por conta do meu cabelo, fiquei em choque, esse episódio me deixou bastante triste, e afetou minha autoestima, e infelizmente mais uma vez fui acuado pelo racismo, o que me fez assim cortar o meu Black, para encaixar no padrão e ficar mais “aceitável” pela sociedade.

Estudos de saúde realizados em épocas distintas têm apontado que os negros vítimas de discriminação explícita tornam-se suscetíveis psicologicamente a desenvolverem, mais comumente: ansiedade, ataques de pânico, baixa autoestima, depressão, comprometimento/crises de identidade e distorção do autoconceito (RODRIGOS, roberto, 2021).

O racismo também afeta nosso psicológico, nossa mente. Os corpos negros passam por uma série de complexo de inferioridade, baixa autoestima e até depressão. Muitos corpos negros passam por intervenções cirúrgicas removendo seus traços negroides, para atingirem o padrão branco europeu de beleza. Assim como o colorismo, existe também uma escala capilar de cabelos e cortes “aceitáveis” existem os graus de curvaturas: ondulados (2A, 2B, 2C), cacheados (3A, 3B, 3C) e crespos (4A, 4B, 4C). Os folículos capilares ondulados e cacheados ainda são “aceitáveis”. Corpos negros de pele retinta com cabelos crespos, e cortes de estilos maiores e volumosos são os que mais sofrem com os estereótipos negativos e ataques racistas.

### **Duro não é o cabelo... É o sistema**

Depois de um processo de ressignificação, autoaceitação e cada vez mais me impondo reivindicando respeito e igualdade, percebi que duro não é o meu cabelo, e sim a sociedade e todo o seu sistema. Deixei meu Black Power crescer novamente e atualmente estou com ele grande. A sociedade nos “cria” para odiarmos nossa história, nossa cultura, para odiarmos nossa pele, nossos corpos, nossos cabelos, nossas origens e raízes.

Para ser aceito pela sociedade, a maioria de homens negros raspam seus cabelos para se encaixarem no padrão de estética e beleza exigido pela sociedade, consequência e reflexo do racismo (vale ressaltar, que alguns homens negros raspam seus cabelos não por imposição do racismo, mas por questões estéticas e ideais de beleza pelo qual acreditam, pois para ser antirracista e lutar contra o racismo não é obrigado necessariamente ter o cabelo, grande, volumoso ou Black Power, como também ser um corpo negro). Outro ponto a ser levantado é a que o cabelo curto, baixo e raspado, é associado pela sociedade a masculinidade.

Como um homem negro e tendo como ponto de partida deste artigo o meu cabelo crespo, ou, seja o cabelo crespo masculino. Busquei por trabalhos que discutissem questões sobre o cabelo afro masculino como também a escrita e autoria masculina,

mais isso foi impossível, durante as buscas não encontrei um trabalho se quer de autoria masculina que discutissem sobre a questão.

Os trabalhos que discutem sobre questões do cabelo afro sempre são de escrita feminina, mas por que isso? Isso está ligado diretamente a masculinidade, especificamente a questão do machismo. Pois na construção social da masculinidade o homem que é macho, é proibido de falar de suas dores, e quando se fala de cabelos que é fortemente ligado a feminilidade, há um grande tabu.

Para a branquitude racista, quando falamos sobre as nossas dores causadas pelo o racismo estamos nos vitimizamos, e que tudo não passa de “MIMIMI” “O mito de que as pessoas negras se vitimizarem quando falam sobre as feridas causadas pelo racismo é uma estratégia muito eficaz para silenciar aquelas que estão prontas para falar” (Grada Kilomba) nem falar, nem relatar sobre os males causados pelo o racismo podemos.

Basta ligamos a TV em noticiários, que facialmente vemos reportagens de corpos negros sofrendo ataques racista ao seu cabelo. No dia 2 de maio de 2022, um ataque racista desferido a uma mulher, identificada como Wélica Ribeiro, repercutiu nos noticiários brasileiros. Wélica Ribeiro estava em um metro na Cidade de São Paulo, quando uma mulher branca associou o cabelo dela a doença. "*Toma cuidado com o seu cabelo porque ele está muito próximo ao meu rosto e pode me causar doença*", relatou Welica à polícia sobre a fala da mulher, conforme o boletim de ocorrência. (Matéria G1 globo, 2022) Nesse caso vemos o quanto o cabelo afro é repulsado, associado a uma doença de contaminação.

Vemos que em muitos episódios corpos negros são obrigados a fazerem o corte para serem inseridos no mercado de trabalho, sem muitas opções o corte ou alisamento é feito. Em uma matéria da Universa UOL (2015) de título: “Não consigo emprego por causa do meu cabelo afro” apresenta vários relatos de mulheres que passaram por constrangimento e não conseguiram emprego por conta do cabelo de estilo afro. Abaixo apresento um dos relatos.

*"Em uma entrevista individual, me perguntaram se eu poderia alisar o cabelo e pintá-lo. Eu disse que não e eles me dispensaram. Em uma loja de sapatos, já ouvi que não fazia o perfil da empresa o lugar não tinha vendedores negros. Em um shopping, deixei o meu currículo e não deixaram eu fazer entrevista, porque eles tinham um limite de pessoas por dia. Eu tinha sido a primeira a chegar" (Jéssica Caroline da Silva Conceição, 23 anos, de Duque de Caxias (RJ))*

Sim é corriqueiro episódios como esse, somos obrigados a fazer o corte ou processos de alisamentos para termos uma oportunidade de emprego. Apresentei aqui dois casos de racismo e injúria racial, percebemos que nos dois casos apresentados aqui foram de mulheres, isso por que a grande maioria de casos de racismo são os corpos negros femininos que mais sofrem. Os cabelos crespos são estereotipados e taxados de “ruim” de “duros” quando na verdade o que é duro, é a sociedade e seu sistema de supremacia branca racista.

## **O negro na sociedade**

Sabemos que as bases dos pilares do Brasil e sua formação foi construído pela a gente negra. “O negro construiu um país para outros; o negro construiu um país para os brancos” (Joaquim Nabuco) É fácil percebemos que em quase tudo no Brasil tem algo ali, que em sua construção a base vem da cultura africana, do povo africano, o que assim se difunde na cultura afro-brasileira, a cultura está e se faz presente em tudo, mas o negro não.

Falando aqui do negro na sociedade, apresento aqui Clóvis Moura (1925-2003), sociólogo, jornalista, historiador e escritor brasileiro. Moura sempre era contra as ideias capitalistas, e sempre defendia que os povos africanos escravizados e seus descendentes tiveram um papel importante na construção do nosso país e de nossa história. Moura fez importantes estudos sobre escravidão e resistência dos negros no Brasil. Em 1988 publicou o livro de título: Sociologia do negro brasileiro, onde faz uma abordagem singular na análise da situação social, econômica, e cultural do negro no Brasil. Moura diz que:

Sabemos que não serão apenas estudos, livros e pesquisas sem uma práxis política que irão produzir essa modificação desalienadora no pensamento do brasileiro preconceituoso e racista. Mas, de qualquer forma, esses trabalhos ajudarão a que se forme uma prática social capaz de romper a segregação invisível mas operante em que vive a população negra no Brasil. (MOURA, Clóvis, p.23, 1988)

A gente estuda, pesquisa, mostra e apresenta os problemas étnico-raciais, socio-raciais, e relações étnicas-raciais da sociedade, mas mesmo assim quase não temos soluções de problemas. A sociedade brasileira vê, mas se faz de cega, uns afirmam que não existe racismo no Brasil, outros que criamos o racismo reverso. E assim convivemos oprimidos em sociedade. O racismo ainda é muito forte, por vezes

escancarado e outras velado. Carlos MOORE (2007) em seu livro de título: Racismo e Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo, diz que:

O problema não reside necessariamente no fato de que o racista se sente superior, mas no fato de que ele vive uma vida efetivamente superior à daqueles que oprime. O racista usufrui privilégios econômicos e sociais que são negados à população-alvo. (MOORE, Carlos, p.286, 2007).

Sim, a vida do corpo branco é totalmente diferente do corpo negro na sociedade, afinal não tiveram um processo longo e histórico de escravização, de exploração de terras, derramamento de sangue e genocídio. Foram mais de 500 anos de escravidão, ainda falam que não existiu escravidão, e reclamam quando falamos de reparação histórica. Na sociedade brasileira ainda vivemos em uma grande disparidade de desigualdade.

### **“Faço questão de botar no meu texto, que pretas e pretos estão se armando” - Rincon Sapiência**

É uma luta diária que nós, corpos negros enfrentamos, a sociedade nega a beleza negra. PEQUENO (2019) diz que:

A negação da beleza negra remete ao período escravocrata e o cabelo crespo foi e continua sendo, junto com a cor da pele, um dos principais sinais diacríticos da negritude. A maneira como a sociedade naturalizou um discurso que taxa o cabelo crespo de “cabelo ruim” mostra a arbitrariedade de uma faceta do racismo cujas marcas são profundas na vida das pessoas negras. Compreender como se deu a construção desse discurso é fundamental para desmantelar o projeto histórico de hegemonia racial dos brancos. (PEQUENO, Anita, 2019).

O discurso de que o cabelo crespo é “ruim” se naturalizou na sociedade, é tão forte que até o próprio corpo negro passa a acreditar. “Nesse contexto, pode-se observar a importância das políticas públicas no combate ao racismo de forma geral, inclusive no mundo do trabalho e na educação, na esfera pública e privada, pois elas propiciam caminhos de transformações nas condições de vida material e simbólica da população negra.” (DE OLIVEIRA, Tatiane et al. 2021, P.216) A gente vem de um longo processo de lutas e batalhas, para termos direto, respeito e igualdade.

Na educação conseguimos a Lei 10.639/2003, que obriga o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino, seja, públicas ou privadas. A implementação de uma educação antirracista é de extrema importância no

combate do preconceito. Temos a formação de professores antirracista, capacitados que saibam lidar, combater, reeducar e quebrar o ciclo do preconceito é de extrema importância. Em 29 de Agosto foi sancionada a Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de cotas, foi uma das principais leis que garantiu e inseriu jovens pretos, pardos e indígenas em universidades, garantindo assim 50% de vagas para alunos pretos, pardos e indígenas que vieram de escolas públicas para ingressos em instituições de ensino superior.

A luta é árdua e diária, são mais de 60 anos na luta da afirmação de estética como identidade na diáspora, em que o cabelo e sua naturalidade sobressaem aos padrões de beleza ocidentais para se afirmar como instrumento de resistência e cultura. Mas “faço questão de colocar no meu texto que prestos e pretas estão se armando” a gente vem reexistindo e resistindo. Hoje no século XXI percebemos cada vez mais que os corpos negros vem se empoderando, há uma ressignificação da estética negra.

Hoje vemos o chamado transição capilar, feitas pelas mulheres que deixam de lado chapinhas e produtos químicos alisantes e assumem seus cachos e raízes naturais. No mercado vemos um “boom” um grande crescimento de produtos voltados e feitos para os corpos negros, em espaços e lugares de poderes vemos corpos negros ocupando lugares onde jamais imaginávamos conquistar e chegar.

Mas como diz NOGUEIRA (1998):

O negro, no entanto, é aquele que traz a marca do “corpo negro”, que expressa escatologicamente, o repertório do execrável que a cultura afasta, pela negativização. Vítima das representações sociais que investem sua aparência daqueles sentidos que são socialmente recusados, o negro se vê condenado a carregar na própria aparência a marca da inferioridade social.

Mesmo com tantas conquistas os corpos negros foram “marcados” e essa marca carregaremos para onde formos, os estereótipos negativos, o racismo e a discriminação infelizmente nos acompanharão. Mas sempre estaremos atentos, resistentes, lutando por nossos direitos e igualdade.

## Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. “O que é racismo estrutural?” Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

Correio Braziliense. “Autoestima da raça negra”. Roberto Rodrigues (2021) Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/opinia o/2021/02/4906416-autoestima-da-raca-negra.html> Acessado em: 11/06/2023.

Da costa, roberto César reis et al. “Sou intérprete da língua brasileira de sinais e não abro mão do meu black power: e aí... Vão continuar dizendo que meu afrohair atrapalha na comunicação?”. *Web revista sociodialeto*, v. 10, n. 28, p. 194-219, 2019.

DE OLIVEIRA, Pedro Paulo. “A construção social da masculinidade”. Editora UFMG, 2004.

DE OLIVEIRA, Tatiane et al. “A influência do cabelo crespo e da cor da pele na seleção de emprego/estágio do secretário executivo”. *IF-Sophia: revista eletrônica de investigações Filosófica, Científica e Tecnológica*, v. 7, n. 22, p. 196-221, 2021.

DOS SANTOS, Juciara Alves. “Sofrimento psíquico gerado pelas atrocidades do racismo”. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 10, n. 24, p. 148-165, 2018.

GOMES, Nilma Lino. “Sem perder a raiz: Corpo e cabelo como símbolos da identidade negra”. 3. Ed. Ver. Amp. Autêntica Editora, Belo Horizonte – (coleção cultura negra e Identidades) 2019

<https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/05/03/policia-de-sp-investiga-caso-de-racismo-em-vagao-do-metro-mulher-branca-disse-a-passageira-negra-que-cabelo-dela-poderia-passar-doenca.ghtml>

<https://www.uol.com.br/universa/listas/nao-consigo-emprego-por-causa-do-meu-cabelo-afro-veja-casos-de-racismo.htm>

MOGUEIRA, Isildinha Baptista. “Significações do Corpo Negro”. 1998. 146 f. Tese (Doutorado) – Curso de Psicologia, Usp, São Paulo, 1998.

MOORE, Carlos. “Racismo e Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo”. Belo Horizonte, Mazza Edições, 2007.

PEQUENO, Anita. “História sociopolítica do cabelo crespo”. *Z Cultural–Revista do Programa Avançado de Cultura Contemporânea*, v. 14, n. 1, p. 1-13, 2019

VAUGHAN, Patrícia Anne. “A imagem americana de beleza física e as mudanças provocadas pelo “Black power” na década de 60”. *Revista de Letras, Fortaleza*, v. 22, n. 1/2, p. 59-62, jan./dez. 2000.

# **JUVENTUDE, ESPAÇO ESCOLAR E DITADURA MILITAR: NARRATIVAS ORAIS E FOTOGRAFIAS NA CULTURA ESCOLAR NO COLÉGIO ALFREDO DANTAS (1964-1980)<sup>29</sup>**

**Maria Leticia Costa Vieira**

Professora Mestre pelo programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) Graduada em História pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Graduanda em Filosofia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) Email: lcosta3007@gmail.com.

O presente estudo discute a juventude no período da Ditadura Militar (1964-1980), em um dos principais colégios de cunho privado da cidade de Campina Grande (Paraíba), o Colégio Alfredo Dantas- CAD. Nosso objetivo parte da análise fotográfica e narrativas orais com antigos alunos da instituição, indagando como foi sendo construída a cultura escolar do CAD em detrimento da influência dos anos ditatoriais e como esse contexto reverberou na vida dos seus estudantes. Para tanto, na esteira das elaborações, pensaremos o conceito de Cultura Escolar a partir dos estudos de Faria Filho, enveredando pelo conceito de disciplina disposto por Foucault e refletindo sensibilidades com as contribuições de Pesavento.

Palavras-chave: Cultura escolar; Ditadura Militar; CAD; sensibilidades.

## **Introdução**

Quando pesquisado, o significado de juventude no dicionário <sup>30</sup> está relacionado a vigor, força, vida e mocidade, este último adjetivo referindo-se a juventude dos anos 1970. Independente dos significados que sejam outorgados ao conceito de juventude, essa juventude dos anos 1970 marcou a história da sua geração e das posteriores.

Escutar Rock and Roll, blues, vestir calças largas e roupas coloridas<sup>31</sup>, deixar os cabelos crescerem, ir ao cinema assistir filmes simbólicos da época, participar de

---

<sup>29</sup> Trabalho revisitado e revisado, com novas formas de pensar a juventude e a educação.

<sup>30</sup> Juventude no verbete do dicionário Caldas (2008, p.606) está vinculado a “1 Qualidade ou condição de jovem: o vigor da juventude. 2 Fase da vida que começa na adolescência e termina na idade adulta; MOCIDADE; JUVENILIDADE. Os jovens como um todo; MOCIDADE: a juventude dos anos 70”.

<sup>31</sup> Torna-se nítida a interferência do movimento Híppie na contracultura brasileira nos anos 1960, e sua importância para essa juventude com princípios e referências revolucionárias.

grupos estudantis, fazer parte de uma contracultura. Essa mocidade representou mudança e revolução cultural, considerando que

1968 foi o ano símbolo do "Poder Jovem", forma como foi chamada a emergência de uma juventude que passou a ser vista como a força motriz que iria transformar a sociedade. Revolução era, já há algum tempo, o mote daqueles que queriam mudar o mundo, nem que fosse apenas o seu mundo particular. A revolução cultural, a transformação através do cotidiano, estava em pauta. Revolução cultural essa que viria a ser conhecida também como contracultura. (KAMINSKI, 2019, p.19)<sup>32</sup>.

Mas, fazer parte dessa juventude que busca uma revolução cultural e passar por uma Ditadura Militar empreende coragem, e por vezes, desobediência. Os anos ditatoriais (1964- 1985) representam repressão, silenciamento e tortura, representações que destoam do que a Juventude dos anos 1960 e 1970 costumam significar.

Pensando a partir desse contexto, buscamos analisar as narrativas orais de antigos alunos de uma das principais instituições escolares de cunho privado da cidade de Campina Grande (Paraíba), o Colégio Alfredo Dantas (CAD) <sup>33</sup>. Esta instituição marca a história da cidade, tendo em vista os seus 102 anos de trabalho que perduram até a contemporaneidade na educação campinense.

Em suas paredes e seus corredores, o CAD guarda os símbolos de sucesso e triunfo de seus alunos em tempo de mocidade, assim como coleciona as fotografias de seus estudantes participando de desfiles cívicos em comemoração ao 7 de setembro, um dos únicos eventos que o colégio participava efetivamente.

Falar sobre os anos da Ditadura Militar, refletindo sobre os impactos desse contexto na juventude é o nosso objetivo, partindo das fotografias e das narrativas orais desses ex-alunos, desencaixotando suas memórias sobre o cotidiano da instituição supramencionada, sua cultura escolar, suas formas de discurso e buscando observar detalhes de forma sensível.

Para tanto, na esteira das elaborações, pensaremos o conceito de Cultura Escolar a partir dos estudos de Faria Filho, enveredando pelo conceito de disciplina disposto por Foucault e refletindo sensibilidades com as contribuições de Pesavento.

---

<sup>32</sup> KAMINSKI, Leon. **Contracultura no Brasil, anos 70**: circulação, espaços e sociabilidades / organização LeonFrederico Kaminski - 1. ed. - Curitiba [PR] : CRV, 2019.

<sup>33</sup> A partir daqui usaremos a sigla CAD para abreviar o nome da instituição- Colégio Alfredo Dantas.

Nesse momento, nosso artigo se articula em duas partes de desenvolvimento, intituladas: “*Sobre ser jovem e pertencer ao corpo estudantil do Colégio Alfredo Dantas*” e “*Os discursos em preto e branco: As fotografias e o que elas confessam*”, finalizando com o tópico intitulado “*Reflexões finais...*”.

## **Sobre ser jovem e pertencer ao corpo estudantil do colégio Alfredo Dantas**

*Eu estudei no Alfredo Dantas a primeira vez em 76, no turno da tarde, 77 no turno da tarde e 81 durante a noite, entre 77 e 81 tava acontecendo o Regime Autoritário no Brasil, no governo de Geisel, governo de Figueiredo, período do fim da ditadura, do regime militar aqui no Brasil.*  
(Anselmo Ronsard, 2019).

Os Governos Ditatoriais marcaram a memória de Anselmo, um dos antigos alunos que nos ajudaram a pensar sobre a cultura escolar do Colégio Alfredo Dantas. Em sua narrativa, percebemos que ele lembra dos anos que estudou a partir do nome dos presidentes do contexto e das impressões que eles deixaram.

Pensar na juventude do CAD, nos coloca em contato com as representações do que foi a Ditadura Militar para esses jovens. O cotidiano escolar, as disciplinas escolares, as regras e normas, a forma como deveriam se vestir e a postura que deveriam adotar, são traços de influências externas, que acabaram reverberando na construção da cultura escolar da instituição a qual trabalhamos, tendo o conceito de Faria Filho a respeito do que seria essa Cultura Escolar, enquanto

forma como em uma situação histórica concreta e particular são articuladas e representadas, pelos sujeitos escolares, as dimensões espaço-temporais do fenômeno educativo escolar, os conhecimentos, as sensibilidades e os valores a serem transmitidos e a materialidade e os métodos escolares. (FARIA FILHO, p.195, 2007)<sup>34</sup>.

Ela movimenta-se e permeia os espaços, participa de forma efetiva e particular da vida dos personagens da instituição escolar, faz parte do cotidiano desses sujeitos. Essa construção cultural escolar, se articula a práticas educativas, que ao serem

---

<sup>34</sup> FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Escolarização e Cultura Escolar no Brasil**: Reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In. Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007.

escutadas as narrativas dos antigos alunos do Colégio Alfredo Dantas, começam a ser reveladas.

Os sujeitos mais afetados com essas inúmeras transformações educacionais foram aqueles que fizeram parte da juventude da época. Mas, de qual juventude estamos falando? Quando pesquisado, o significado de juventude no dicionário<sup>35</sup> está relacionado a vigor, força, vida e mocidade, este último adjetivo referindo-se a juventude dos anos 1970. Independente dos significados que sejam outorgados ao conceito de juventude, essa juventude dos anos 1970 marcou a história da sua geração e das posteriores.

Os jovens campinenses receberam as influências dessa época. Ouviam os Beatles, Bee Gees, Roberto Carlos, Raul Seixas, John Lennon, dentre outros destaques da época. Participavam dos chamados "Assustados", que eram pequenas reuniões nas casas dos amigos, para escutarem música e se encontrarem com outros jovens. A mocidade da época colocava nas vitrolas os novos ritmos vindos dos Estados Unidos ou da música contemporânea brasileira que estavam fazendo sucesso com a Tropicália<sup>36</sup>, um outro movimento cultural presente nessa geração, que se inspirava a partir das questões do ciclo nacional e bebiam da água dos movimentos estrangeiros. Se reunir e dançar, se vestir tal qual os astros do cinema norte-americano ou como os *hippies* do movimento libertário compunham os traços culturais dessa época.

Sendo questionado sobre como era articulada a educação do período que estudou na instituição, Anselmo relata suas impressões sobre esse contexto,

Olha, a educação dos anos 70, a gente tinha uma educação ainda menos problematizante, menos Freiriana, mas que na época cobriu caminhos de modernidade, você tinha uma sequência lógica, tinha que cumprir metas, os professores queriam dar o conteúdo, acredito que ela funcionou nesse sentido. (Anselmo Ronsard, 2019).

Essa educação “menos Freiriana” e que assumia uma “sequência lógica” está relacionada aos moldes do contexto de interferências da Ditadura Militar e suas

---

<sup>35</sup> Juventude no verbete do dicionário Caldas (2008, p.606) está vinculado a “1 Qualidade ou condição de jovem: o vigor da juventude. 2 Fase da vida que começa na adolescência e termina na idade adulta; MOCIDADE; JUVENILIDADE. Os jovens como um todo; MOCIDADE: a juventude dos anos 70”.

<sup>36</sup> A Tropicália foi um dos movimentos artísticos mais importantes dos anos 60, segundo Quaresma, et al. (2011, p.3) “A Tropicália, Tropicalismo ou Movimento tropicalista foi um movimento cultural brasileiro que surgiu sob a influência das correntes artísticas de vanguarda e da cultura pop nacional e estrangeira (como o pop-rock e o concretismo); misturou manifestações tradicionais da cultura brasileira a inovações estéticas radicais. Tinha objetivos comportamentais, que encontraram eco em boa parte da sociedade, sob o regime militar, no final da década de 1960. É reflexo das transformações sociais, políticas e científicas que aconteceram no Brasil e no mundo”.

intenções ideológicas dentro da educação, que olhava para a juventude brasileira como ferramenta, que proporcionaria um futuro de triunfo, observando que

No plano educacional, o Estado instituiu, a partir da reforma de 1971, os Estudos Sociais, mesclando História e Geografia às Disciplinas Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira. Os conteúdos e os objetivos das disciplinas História e Geografia foram direcionados para um modelo propagandista e cívico de educação, em consonância com a política repressiva do Estado ditatorial. (SÁ, 2006, p. 56)<sup>37</sup>.

Concomitante a essa realidade de repressão e controle, encontra-se uma juventude com vontade de mudança. No Colégio Alfredo Dantas observamos pequenos episódios de burlas e formas de resistência, principalmente relacionados a disciplina e forma de controle. Essa mocidade dos anos 1970 representava esperança

Acreditava-se que era possível transformar a estrutura através de mudanças culturais. Se cada pessoa mudasse seus hábitos, seu cotidiano, suas formas de se relacionar com os outros e com o mundo, com o passar do tempo a própria sociedade, os meios de produção e as instituições poderiam também se transformar. (KAMINSKI, 2019 p.20)<sup>38</sup>.

Em um outro momento da sua narrativa, Anselmo ao ser questionado sobre quais momentos marcaram sua memória afetiva e foram importantes para sua trajetória, nos apresenta momentos de burla, e os considera imprescindíveis para a construção de sua identidade, em seu relato percebemos rastros de saudade.

Bom, essa parte é fantástica, porque cheguei a gazetar muita aula pra ir pra cinema, no Capitólio na época, assisti filme de James Bonde, e a gente, era uma categoria que, sabendo que naquele momento você tinha que fazer uma opção, perdia aula pra ir e tal, tinha um certo prejuízo, como eu participei de todos os turnos, o turno da noite na sexta feira era sagrado a gente gazetava aula pra ir para o cinema, fazia do colégio uma extensão do lazer, são coisas que ficaram na memória, num tempo bom que não volta mais. (Anselmo Ronsard, 2019).

O ato de “gazetar<sup>39</sup> muita aula pra ir pra cinema” fez parte das burlas na sua juventude e na mocidade dos seus colegas do colégio, mesmo conscientes que teriam

---

<sup>37</sup> SÁ, Patrícia Teixeira de. **A socialização de professores de história de duas gerações: os anos de 1970 e de 2000**. Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Educação, 2006.

<sup>38</sup> KAMINSKI, Leon. **Contracultura no Brasil, anos 70: circulação, espaços e sociabilidades / organização** LeonFrederico Kaminski - 1. ed. - Curitiba [PR] : CRV, 2019.

<sup>39</sup> Gazeta no verbete do dicionário Caldas se refere “Ação ou resultado de faltar à aula ou ao trabalho por vadiagem” (CALDAS, 2008, p.512).

prejuízos, algum tipo de suspensão ou castigo, seguiam para o Cine Capitólio<sup>40</sup> e assistiam filmes da época. Mesmo sendo entrevistado sobre o CAD, em suas memórias o ato de fuga o afetou, ficou registrado como momento “fantástico”.

Um outro ex-aluno do CAD, igualmente a Anselmo, relaciona as suas memórias escolares ao período militar. Adoniran nos faz refletir de forma detalhada como o Colégio Alfredo Dantas foi recepcionando os símbolos da Ditadura e os reflexos dessa recepção no cotidiano dos alunos, em seus fardamentos, nas disciplinas da área de humanas, nos eventos em que participavam, na Cultura Escolar de forma geral

[...] foi o período do início da Ditadura Militar, então havia uma influência muito grande do governo militar sobre a educação, inclusive foram criadas disciplinas ideológicas, como Educação Moral e Cívica, e Organização Social e Política do Brasil, e pra você ter uma ideia, as próprias fardas predominantemente tinham a cor caqui<sup>41</sup> e as demarcações da série que cada aluno participava tinham uma imagem completamente militar e as bandas que puxavam os desfiles das datas cívicas, eram chamadas bandas marciais, então significa dizer que foi um período muito militarizado, e a educação portanto em grande medida refletiu isso. (Adoniran Ribeiro, 2019).

Fazer parte de uma instituição escolar que carregou tantos símbolos de um Governo que inscreveu signos de tortura, repressão, violência e disciplina, marca a trajetória dos sujeitos, reproduz representações que afetam o processo de construção desses enquanto seres humanos, constrói barreiras, reflete na história coletiva e individual da sociedade, entendendo que

A ditadura militar no Brasil representa para a história e memória da sociedade brasileira um período de profunda arbitrariedade e grave desrespeito aos direitos humanos de expressão, de opção política e ideológica, da liberdade em seu sentido mais amplo, e período de várias ocorrências de crime contra a pessoa e contra a vida. (MONTENEGRO et al, 2014, p.492)<sup>42</sup>.

Dessa forma, ao escutar as narrativas dos antigos alunos do CAD, nos deparamos com a possibilidade de analisar rastros de memória, que nos colocam em

---

<sup>40</sup> O Cine Capitólio ficava localizado na Rua Irineu Joffily, no Centro de Campina Grande, o seu prédio atualmente encontra-se abandonado em meio aos avanços da cidade.

<sup>41</sup> A cor caqui é referente a cor da indumentária do exército brasileiro, também conhecida como verde militar, e carrega em seus significados a representação militar.

<sup>42</sup> MONTENEGRO, Rosilene Dias et al. **Ditadura Militar nas memórias da Escola Politécnica da Paraíba**. Anais Eletrônicos do XVI Encontro Estadual de História - ANPUH –PB, 2014. Disponível em: <http://www.ufpb.br/evento/index.php/anpuhpb/XVI/paper/view/2492>.

contato com o passado e com os contextos históricos, ratificando a força que esses contextos têm na vida das pessoas que os vivenciaram.

### **Os discursos em preto e branco: As fotografias e o que elas confessam**

Existem múltiplas formas de conduzir significados, intenções e mensagens, através das imagens conseguimos identificar esses movimentos, na História encontramos na fotografia um novo meio para conhecer o mundo, os sujeitos, os contextos, as rupturas e as continuidades.

As fotografias, assim como as narrativas orais, carregam um superpoder, e os historiadores que pesquisam e analisam os contextos através dessas fontes, adquirem uma capacidade muito importante, a de saber olhar os detalhes com sensibilidade e perceber o que passa despercebido na maioria das vezes, entendendo que

As sensibilidades se apresentam, portanto, como operações imaginárias de sentido e de representação do mundo, que conseguem tomar presente uma ausência e produzir, pela força do pensamento, uma experiência sensível do acontecido. O sentimento faz perdurar a sensação e reproduz uma experiência sensível de interação com a realidade. A força da imaginação, em sua capacidade tanto mimética como criativa, está presente no processo de reconhecimento do mundo a partir das sensibilidades. (PESAVENTO, 2005, p. 129)<sup>43</sup>.

Dessa forma, compreendemos a importância do trabalho historiográfico a partir das fotografias permeando as sensibilidades, analisando os detalhes, feições, gestos, indumentárias e discursos. Na história do Colégio Alfredo Dantas permaneceu registrada em seus corredores e álbuns fotográficos a participação dos seus alunos nos desfiles cívicos, em comemoração ao 7 de setembro e nas olimpíadas.

Em meio ao preto e branco das imagens, buscamos entender o contexto, os atos demarcados, o sentimento de pertencer ao CAD estampado no rosto dos alunos, assim como, compreendemos o discurso que a instituição buscou transmitir, vestindo seus discentes com roupas com cunho e referência militar, carregando faixas que exaltavam a permanência e influência do colégio na cidade de Campina Grande (Paraíba) e suas particularidades.

---

<sup>43</sup> PESAVENTO, Sandra. **História e sensibilidades.** In Revista Tempos Acadêmicos nº 3. Santa Catarina: UNESC, 2005. pp. 127-134.

Na primeira iconografia que escolhemos para análise, encontramos três filas dispostas por rapazes, alunos do Colégio Alfredo Dantas, suas vestimentas sóbrias, calça e camisa com recortes retos, cinto na cintura, sapatos sociais, gravata e cabelos alinhados. Se formos pensar na juventude que representa os anos 1960 e 1970 nos filmes, músicas e livros, em nossa mente surgiria a imagem de jovens com cabelos longos, roupas coloridas e largas, que participam de movimentos buscando mudança e revolução, e não, esses jovens que a fotografia nos apresenta.

Ao analisarmos a imagem abaixo, podemos confundir esses alunos do CAD com um grupo de soldados do Exército, considerando a forma como estão organizados, ordenados em filas e vestidos como um “miniexército”. Esses jovens não parecem pertencer a juventude revolucionária dos anos 1960 e 1970, a educação e disciplinarização exercida no Colégio Alfredo Dantas, colégio que formou gerações da sociedade de Campina Grande, não dava abertura para movimentos estudantis e causas destoantes do contexto histórico.



Imagem 1: *Alunos do Colégio Alfredo Dantas em desfile Cívico- 7 de setembro, anos 60.* (Fonte: A fotografia pertence ao acervo do CAD).

As fotografias confessam, elas nos mostram como a cultura escolar do CAD foi sendo marcada por formas de representar as ideologias do Governo, imprimindo nesses jovens o modelo de juventude que a Ditadura Militar desejava, jovens disciplinados, que cultivavam sentimentos de amor e pertencimento ao colégio e a pátria.

A disciplina incorpora nos sujeitos as ideologias pautadas pelo Estado, “é o conjunto de técnicas pelas quais os sistemas de poder vão ter por alvo e resultado os indivíduos em sua singularidade” (FOUCAULT, p.98). A partir desse conjunto de técnicas e influências<sup>44</sup> o CAD foi sendo espaço de disciplina, que buscava o modelo ideal de sociedade, ratificado pelos moldes ditatoriais.

A segunda fotografia que trabalharemos, foi capturada no ano de 1979, ano em que o Colégio Alfredo Dantas completou 60 anos de atuação. Na imagem, duas alunas vestindo moletom com as iniciais da instituição escolar “CAD”, segurando uma faixa comemorativa “60 anos a serviço da educação”, no entorno observamos pessoas aglomeradas, assistindo o desfile de 7 de setembro, no fundo da imagem existe outra faixa “Bi- Campeão de Campina Grande”.



Imagem 2: *Alunas carregando faixa comemorativa dos 60 anos do CAD.*

(Fonte: A fotografia pertence ao acervo do CAD).

Essa imagem sustenta signos, as duas faixas, que os alunos seguram representam a força do CAD, sua permanência na cidade que já completava 60 anos, e

---

<sup>44</sup> Começa a nascer uma «anatomia política», que é também uma «mecânica do poder»; define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se deseja, mas para que funcionem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determinam. A disciplina fabrica assim corpos submetidos e exercitados, corpos «dóceis». A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos económicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). (FOUCAULT, 1975, p.117).

o triunfo dos seus alunos por fazerem do colégio “Bi- Campeão de Campina Grande”. Essas marcas demonstram êxito na forma como o colégio seguiu com suas práticas educativas, e refletem os moldes do contexto.

Ao trabalharmos com os detalhes, analisando as fotografias, compreendemos a importância dos gestos e das práticas, o contexto da Ditadura Militar em suas práticas e gestos conseguiu ser recepcionado nas instituições educativas e afetar os modos como a Cultura Escolar foi sendo atravessada e constituída. Dessa forma, a experiência de juventude dos jovens que viveram esse contexto também foi sendo permeada, ora pelos impulsos da mocidade, ora pela disciplina imposta em seu cotidiano.

### **Reflexões finais**

Os estudos que cercam a História da Educação, e em especial a Cultura Escolar, nos ajudam a pensar sobre a formação dos sujeitos. Trazer para essas discussões as narrativas orais, as sensibilidades e as fotografias abre caminhos para novas formas de interpretar os contextos históricos e as intenções do maquinário do poder.

Entendendo que a história das instituições educativas parte, de um conjunto de caminhos, de um discurso sobre o passado, construído e tecido por enunciados científicos e por documentos que tratam de uma realidade e não apenas de recortes dela, produzindo representações. (ANDRADE, 2014).

Dessa forma, no presente estudo, buscamos em um primeiro momento, entender como a Cultura Escolar permeou a memória dos antigos alunos do Colégio Alfredo Dantas a partir das narrativas orais, pensando a Ditadura Militar e suas influências na educação campinense, e brasileira de forma geral, assim como procuramos compreender como a juventude desses sujeitos foi afetada por esse contexto.

Em seu segundo momento, enveredamos o universo imagético, através das fotografias dos alunos em desfiles de 7 de setembro, observando os detalhes, seus personagens, os discursos que as iconografias confessam, sobre a disciplinarização, as formas de representação e recepção de uma cultura ditatorial e seus reflexos.

Essa pesquisa está em processo de construção, mas nos certificamos da importância do Colégio Alfredo Dantas para a cidade de Campina Grande, pensando em seus 104 anos, em sua atuação efetiva na construção da identidade da sociedade

campinense, e na forma como sua Cultura Escolar foi se moldando aos contextos históricos.

## Referências

ANDRADE, Vivian Galdino de. **Alfabetizando os filhos da rainha para a civilidade/modernidade:** o Instituto Pedagógico em Campina Grande-PB (1919-1942). 302 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, 2014.

CALDAS, Aulete. **Dicionário Caldas Aulete da Língua portuguesa:** edição de bolso. 2º Ed.- Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Escolarização e Cultura Escolar no Brasil:** Reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. In. Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos. São Paulo: Cortez, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Org. Roberto Bélgica. França, 1973 e 1980.

\_\_\_\_\_. **1926-1984- Vigiar e punir- Nascimento da Prisão** – Tradução de Raquel Ramallete. Ed. 42. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

KAMINSKI, Leon. **Contracultura no Brasil, anos 70:** circulação, espaços e sociabilidades / organização Leon Frederico Kaminski - 1. ed. - Curitiba [PR] : CRV, 2019.

MONTENEGRO, Rosilene Dias et al. **Ditadura Militar nas memórias da Escola Politécnica da Paraíba.** Anais Eletrônicos do XVI Encontro Estadual de História - ANPUH –PB, 2014. Disponível em: <http://www.ufpb.br/evento/index.php/anpuhpb/XVI/paper/view/2492>.

PESAVENTO, Sandra. **História e sensibilidades.** In Revista Tempos Acadêmicos nº 3. Santa Catarina: UNESC, 2005. pp. 127-134.

SÁ, Patrícia Teixeira de. **A socialização de professores de história de duas gerações: os anos de 1970 e de 2000.** Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Educação, 2006.

## ENTREVISTADOS:

**Nome:** Anselmo Ronsard Cavalcanti

**Idade 59- Profissão (Curso)** Professor de História

**Nome:** Adoniran Ribeiro Dos Santos

**Idade 63- Profissão (Curso)** Professor de História

# **IGREJA E IMPÉRIO ROMANO: EMBATES E A ASCENÇÃO DO CRISTIANISMO COMO EXPRESSÃO CULTURAL QUE DOMINOU O OCIDENTE MEDIEVAL**

**Francisco Ytalo de Lima Silva**

Doutorando em História, Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), Recife.  
E-mail: francisco.ytalo@ufrpe.br

**Silvia Regina de Oliveira Dantas**

Licenciada em História, Universidade Regional do Cariri (URCA), Crato.  
E-mail: silviadantas023@gmail.com

O presente artigo tem por premissa discutir sobre o papel desenvolvido pelo Cristianismo no decurso da Idade Média, destacando os motivos que o tornou um dos maiores influentes e controladores da vida social e política da população do medievo. Apresentando questões que levaram o mesmo, a ser mais que uma expressão cultural, tornando-se um balizador e controlador, tanto nas questões religiosas quanto nas temporais, na gestão e no controle da sociedade daquele período. Impondo-lhes regras de condutas sociais e morais, de acordo com os desígnios da fé cristã. Diante disso, realizamos uma busca bibliográfica que nos auxiliasse no entendimento e na compreensão da temática. A base teórica, deste trabalho é fruto das leituras de autores, como Le Goff e Hilário Franco Júnior, dentre outras produções que abordam a temática.

Palavras-chave: Cristianismo; Império Romano; cultura.

## **Introdução**

É indiscutível que a Idade Média é uma época histórica que desperta bastante interesse para aqueles que querem compreender a maioria das instituições, que se gestaram nesse período, e que transpassaram o horizonte histórico, chegando até nós. Mesmo com outras características adquiridas ao passar do tempo, ainda resguardam muito, da sua época gestacional. Nesta perspectiva, encaramos aqui, o Cristianismo, como uma expressão cultural que permeou e dominou a sociedade medieval. Por isso, este artigo tem como propósito elencar e discutir sobre a influência social e política da Igreja, para a consolidação da Cristandade.

É imprescindível, para se compreender a ascensão do cristianismo no medievo, que se busque compreender a forma organizacional, daquela que seria a responsável

por tal processo de alastramento, a Igreja. Nisso é de grande monta termos em mente, as duas funções que a mesma desempenhava naquela sociedade. Primeiro, no que concernem as questões espirituais e segundo nas que competem às ações políticas. Então, buscamos ao longo deste trabalho explicitar os motivos que a levaram a atuar nesses dois campos distintos, que foram responsáveis pelos embates, entre Império e Igreja, devido aos interesses particulares, que ambos suscitavam.

A igreja, enquanto instituição responsável pela expansão da cristandade irá interferir incisivamente nas relações interpessoais, tanto de forma individual quanto coletiva, ditando regras de condutas sociais e políticas, como também impondo seus dogmas a toda sociedade do medievo. Sobre tais imposições é que dedicamos tópico específico para tratar destas questões relacionadas ao controle e os ditames dessa instituição, que colocará sobre sua tutela todo o tecido social na época medieval. Designando-se salvo conduto, como sendo responsável por estes, como intercessora do poder divino no plano terrestre. Sob tais desígnios ela irá interferir diretamente nas formas de comportamento social, ditando os modos de agirem, vestirem-se e se relacionarem uns com os outros.

Por fim, após explanar sobre o contexto histórico e sobre a cristandade especificamente, finalizaremos com uma breve discussão, sobre as duas instituições, que floresceram com objetivos específicos de garantirem que os tutelados da Igreja, continuassem a seguir os seus desígnios, sem dar espaço para desacordos para com a doutrina, as Cruzadas e a Inquisição. Nisso os representantes da Igreja mantinham sua convicção firme, de que a população não enveredaria pelos caminhos da heresia, que para eles, era uma das principais inimigas da unidade da fé cristã.

### **Das invasões germânicas a dominação do cristianismo: Perspectivas e direcionamentos históricos**

Para compreendermos as razões históricas que levaram o cristianismo, a ser no decorrer da Idade Média, um dominador em todos os campos sociais, desde a cultura até a política, faz-se necessário, uma compreensão das principais agitações em que se encontrava a sociedade romana daquele período. Que com a crise iniciada no século III, viu seu território, ser encharcado por povos estranhos a sua cultura, que viviam até então nas adjacências de seu território. Designados pelos romanos, como germânicos ou bárbaros, esses povos viram-se obrigados a adentrar cada vez mais nos domínios do

Império Romano, pois, com o desenrolar da crise, a pressão exercida por povos mais equipados com poder bélico, os obrigavam a penetrar em grandes contingentes populacionais nas áreas que compreendiam o território romano, que se encontrava com suas fronteiras militarmente fragilizadas.

Sobre tais povos, em uma análise e numa designação mais aprofundada sobre os bárbaros e as invasões, Bruno Dumizél (2009) reforça que:

Os bárbaros, isto é, por definição, os povos que não falavam nem latim nem grego sempre cercaram e ameaçaram o Império Romano. Este se protegia deles graças a uma fronteira militarizada contínua, o *limes*<sup>45</sup>. Desde o fim do século III, no entanto, a crise corroía o mundo romano tornou o custo dessa defesa difícil de arcar. A barreira ficou cada vez mais permeável, mas o cristianismo ganhou com isso oportunidades de se difundir entre os povos vizinhos (DUMIZÉL, 2009, p. 136).

Como o período era de crise, a luta pela sobrevivência pairava muito mais forte, e a saída concomitantemente era a penetração nas jurisdições que concernia ao Império Romano. Que em muitos casos era facilitada pela própria conivência de grupos militares e sociais, que eram responsáveis por salvaguardar as fronteiras, que descontentes com a política imperial romana, que os exploravam diuturnamente, não reagiam. Pois, não conseguiam enxergar diferenças entre as políticas impetradas por ambos os povos, no que diz respeito ao trato com as camadas sociais mais vulneráveis e exploradas.

Diante disso, as invasões bárbaras é quem lançara as bases para aquilo, que mais tarde será denominado de Idade Média, que segundo alguns autores que estudam o período, é um adjetivo de cunho pejorativo, em vista da importância que ela representou, como também de suas contribuições para o, desabrochar da modernidade.

Segundo Le Goff (2005): “O mundo medieval resulta do encontro e fusão destes dois mundos que se interpenetravam, da convergência das estruturas romanas e das estruturas bárbaras em transformação (LE GOFF, 2005, p.33)”. Nisso, a compreensão do cristianismo, enquanto denominador sociocultural, somente é possível, a partir do entendimento de que foi a fusão entre esses dois mundos de povos tão distintos. Tanto social quanto culturalmente, os responsáveis pela expansão do cristianismo, fazendo de suas diferenças, um ponto de convergência. Se por um lado, os romanos eram

---

<sup>45</sup> Conjunto das fortificações, delimitações e ocupações sistemáticas romanas nas bordas do seu império. (Wikipédia).

excepcionalmente excelentes governantes políticos, por outro, os germânicos tinha entranhados no sangue a arte de guerrear. E por isso, ambos se complementavam.

Com o adensamento populacional provocado pela entrada constante de povos germânicos, fazia-se necessário adotar medidas, para a proteção destes. A partir disso, é que se inicia a construção em massa de Igrejas, em todos os lugares do Império, a fim de resguardar a integridade de seus novos habitantes. Que logo, trataram de se misturarem aos nativos e, a Igreja, enfim, tomará para si, a missão de guiar-lhes rumo ao reino dos céus.

No que concerne às funções atribuídas aos representantes da Igreja, a partir da confluência dos povos romano e bárbaros, Le Goff (2005) destaca que:

Na desordem das invasões, bispos e monges - tais quais São Severino - tornaram-se chefes polivalentes de um mundo desorganizado: ao seu papel religioso agregaram um papel político ao negociar com os Bárbaros; econômico, ao distribuir víveres e esmolas; social, ao proteger os pobres contra os poderosos; até mesmo militar, ao organizar a resistência ou lutar 'com armas espirituais' quando as armas materiais não existiam. Por força das circunstâncias, tinham feito o aprendizado do clericalismo, da confusão dos poderes. Pela disciplina penitencial, pela aplicação da legislação canônica (o princípio do século 6º é a época dos concílios e dos sínodos em paralelo aos códigos civis), tentavam lutar contra a violência e moderar os costumes (LE GOFF, 2005, p.40).

Portanto, é importante perceber que é no período das invasões, que o clero deixa de cumprir somente a atividade de evangelização, passando também a exercer funções que diz respeito ao poder temporal, e será isto que constituirá o caminho para o controle e a interferência da Igreja, em todos os setores daquela sociedade.

Nisso, o cristianismo, enquanto expressão cultural será um grande balizador das relações religiosas e temporais no decurso de toda a Idade Média. Controlando e conduzindo todo o arcabouço societário, de forma a lhes impor regras de condutas e posturas, que o clero assim julgasse pertinente, já que se protelavam como intercessores do poder divino no plano terrestre. Seus adeptos ao aderirem ao cristianismo, e, por conseguinte, a Igreja, comporia uma comunidade, como pondera Michel-Yves Perrin (2009) que:

Quaisquer que sejam o encadeamento dos motivos que conduziam à inscrição entre os catecúmenos e a duração do processo gradual de assimilação das normas e crenças até então julgadas requeríveis de um cristão, aderir ao cristianismo significava fazer seu ingresso numa comunidade. (PERRIN, 2009, p.125)

Como em toda sociedade para um funcionamento eficaz, existem regras que condiciona os indivíduos, na comunidade cristã não poderia ser diferente. Tendo em vista, que qualquer desacordo com a doutrina poderia colocar os adeptos da cristandade, numa situação de descrença. A Igreja trava uma luta ferrenha contra as heresias, que considera uma das principais ameaças a unidade da fé. As mesmas ao longo de todo o período medievo, foram bastantes perseguidas e combatidas, na medida do possível. Pois, mesmo havendo toda uma vigilância, elas continuavam a progredir, porém, a fé cristã era mais perspicaz, e cada vez mais se expandia.

Com o desenvolvimento histórico do Império Romano, contudo, e particularmente quando este adota o Cristianismo como religião oficial a partir de Constantino – aqui se reforçando o projeto imperial pelo contraponto de um segundo projeto totalizador, que era o de uma religião que se pretendia a única capaz de conduzir à salvação da alma – um novo matiz vinha se juntar a esta ideia: o de universalidade. (BARROS, 2009, p. 56)

Sobre esse processo de expansão, Françoise Thelamon (2009) nos dá uma síntese geral dos séculos pós-invasões, no que compete ao expansionismo da religião cristã além dos limites do território de influência do Império Romano, buscando evidentemente se constituir como universal.

Se a expansão do cristianismo se fez, de início, no Império Romano e nas regiões orientais vizinhas, havia além dela muitos povos a evangelizar; alguns penetraram no Império desde o século III. Ao longo do século IV e no século V, os cristãos tomaram pouco a pouco consciência do fato de que a Igreja não podia se limitar ao Império Romano, ainda que ele fosse oficialmente cristão (THELAMON, 2009, p. 122).

Assim sendo, podemos afirmar que no quadro geral de modificações das estruturas sociais, políticas e geográficas concernentes ao Império Romano e de expansionismo da Igreja, podemos frisar que elas se deram lentamente e de forma conturbada. Perdurando quatro séculos, que segundo Le Goff (2005, p. 33), “[...] separam a morte de Teodósio (395) da coroação de Carlos Magno (800), um mundo novo resultante da lenta fusão do mundo romano e do mundo bárbaro nascera no Ocidente. A Idade Média ganhara forma”. Ou seja, durante todo esse período é que se constituem as estruturas medievais e do próprio cristianismo em expansão.

## **Cristianismo: Uma manifestação cultural que dominou a Idade Média**

Nas linhas precedentes ressaltamos um pouco do contexto histórico e as principais agitações, e mudanças ocorridas com o adensamento populacional, ocorrido pela penetração dos povos bárbaros em território Romano. Nisso provocando mudanças significativas nas estruturas sociais, políticas e culturais, devido aos contatos bruscos e permeados de tensões, entre ambos os povos. Assim, lançando a bases para a solidificação do cristianismo, enquanto expressão cultural que mediará e controlará as manifestações terrenas da população do medievo e séculos posteriores.

Nessa perspectiva, começaremos nossa explanação pela política, por ela ter permeado as disputas, entre a Igreja e o Império; depois prosseguindo para cultura e a educação; e por fim, trataremos sobre o cotidiano, pois, é nesse último aspecto, que se põem em prática todas essas balizas sociais, centrada nas proclamações e regras da doutrina cristã, que dita às condutas dos indivíduos no dia a dia da sociedade medieval.

No que concerne ao exercício da política, mesmo havendo uma divisão entre os poderes universalistas, espiritual e temporal, onde a igreja era incumbida apenas dos assuntos relacionados a Deus e a religião. Contudo, a mesma transpassava esse limite de atuação, interferindo diretamente nos assuntos temporais, concernentes aos imperadores e legisladores. Sobre isso, Le Goff afirma que: “A Igreja procura conduzir o Estado, e os reis procuram dirigi-la” (LE GOFF, 2005, p.41). Assim sendo, criava-se um terreno fértil para descontentamentos e conflitos, envolvendo esses dois poderes. Pois, ao passo que um tentava controlar o outro, emergia embates, cada vez mais incisivos. É importante ter em mente, que apesar da Igreja aceitar o poder imperial, ela de forma velada, não queria permitir que o mesmo se tornasse excessivo, pois, fora do seu controle, poderia se tornar algo pernicioso, para seu projeto ambicioso de extensão universal. Sobre os embates e o fracasso, de ambos os poderes, Hilário Franco Júnior (2006), nos reitera que:

Sabemos que os poderes universalistas (Igreja e Império) estavam em choque constante, porque pela própria natureza do que reivindicavam – a herança do Império Romano somente um deles poderia ter sucesso. Assim, ambos fracassaram, permitindo a emergência de poderes particulares (feudos e comunas) e nacionalistas (monarquias) (FRANCO JÚNIOR, 2006, p.65).

Como podemos notar no excerto, as disputas constantes entre ambos, acabaram por minar e contribuir no aparecimento de novos poderes fracionados, que logo

delimitaram seus espaços e se espalharam, firmando suas prerrogativas, e exercendo papel importante na época, como também perpassando o período histórico, que designamos de Idade Média.

Outro fator interessante é que após a morte de Carlos Magno, a igreja fortaleceu ainda mais sua atuação política. Porém, será com o declínio do Império Carolíngio, que ela entrará inteiramente no jogo político medieval contra o Império, com o objetivo de adquirir mais terras já que elas se convertiam em poder na época, como ainda hoje continua a ser. Isso era reflexo de um período totalmente agrário, e que será fortificado com o processo de ‘ruralização’, que ocorrerá no decorrer das invasões, a partir do século III.

Com relação as práticas culturais, a igreja detinha na época uma forte interferência nas manifestações e relações tanto individuais quanto coletivas. Como a maioria da população nesse período, era iletrada, o conhecimento era restrito e concentrado ao meio clerical (sobre isso trataremos mais adiante, quando tratarmos sobre a educação). Porém, o que interessa nesse momento, é ressaltar sobre o círculo restrito em que o conhecimento foi submetido, deixando grandes contingentes populacionais na ignorância, inclusive membros das classes mais abastadas. Ao centralizar as informações e o conhecimento, a Igreja resguardava para si, o direito de instruir e conduzir as camadas sociais de acordo com seus interesses.

Nesta perspectiva, ela não somente irá propor, mas impor valores e regras de conduta, imbuídas de credices, forjada a partir do contato com outras matrizes religiosas, resignificando a seu modo e de acordo com seus interesses. Com isso, os indivíduos serão designados a seguirem determinados padrões ordenados por ela, desde o nascimento até a morte, os absorvendo e os transmitindo nas suas relações socioculturais. Ademais é importante ressaltar, que nem todos aceitavam a subordinação e determinação sobre suas vidas, sendo comum os desvios e até mesmo, a prática de heresias.

Com a desagregação e a decadência do Império Romano ocorreram mudanças drásticas na organização social e política de sua população. Devido a isso, é que no século VII, a aprendizagem e a propagação do conhecimento, passaram pelo um grande declínio na sociedade medieval. Porém, os clérigos conseguiram preservar os conhecimentos adquiridos nos tempos de calma e, por isso, conservaram algumas reminiscências.

Além disso, as invasões bárbaras no ocidente fizeram baixar o nível geral de instrução que nos tempos romanos prevalecera em todo o império. Assim, os clérigos, que efetivamente preservaram os vestígios remanescentes da sabedoria, passaram a ser um grupo privilegiado que sabia ler e escrever. Quando, depois de alguns séculos de luta, a Europa conheceu um período mais estável, foram os clérigos que fundaram e dirigiram às escolas, A filosofia escolástica não teve rival até o renascimento. (RUSSELL, 2015, p.181)

Como podemos notar, será dos vestígios reminiscentes do Império Romano, que os clérigos reestruturaram novamente as bases do conhecimento, porém, fadado e restrito a pequenos grupos de clérigos, que mais tarde serão os responsáveis pela fundação das primeiras escolas, e posteriormente das universidades.

De acordo com Franco Júnior (2006), a instrução era: “Um setor cultural que a Igreja monopolizava desde princípios da Idade Média e continuou nos séculos XI-XIII sob seu controle, apresentando, todavia, características novas, que tendiam a escapar de sua alçada o ensino” (FRANCO JUNIOR, 2006, p. 116). Temendo perder o controle sobre as instituições de ensino, que se mostravam muito mais resistente aos prelados clericais, é que no Terceiro Concílio Ecumênico de Latrão, realizado no ano de 1179, a Igreja liberará a abertura de escolas privadas, porém, ainda submissa ao seu mandonismo. Sobre isso, Franco Junior (2006), reforça que:

A Igreja sentia a inevitabilidade dos novos rumos. [...] revelava isso ao determinar que se concedesse gratuitamente a licença docente a todos que provassem aptidão para exercê-la. Reconhecia-se que as escolas clericais não eram suficientes e aceitava-se a existência de escolas privadas. (FRANCO JUNIOR, 2006, p.117)

É importante frisar, que mesmo as instituições de ensino ainda estando subjugadas a Igreja, é a partir, desse momento que está reunida todas as condições, para o alastramento das escolas, que no decurso do século XIII, se consolidam e em seguida desagua na formação das universidades. Essas últimas surgem diante da ‘corporização’ das escolas, que foram denominadas inicialmente de comunidade. “Na verdade ‘*universitas*<sup>46</sup>’ designava qualquer comunidade ou associação [...]. De toda maneira, a associação visava fazer frente às interferências dos poderes locais, eclesiásticos (bispado) ou laicos (monarquias, comuna)” (FRANCO JUNIOR, 2006, p. 117).

---

<sup>46</sup> Instituição de ensino e pesquisa constituída por um conjunto de faculdades e escolas destinadas a promover a formação profissional e científica de pessoal de nível superior, e a realizar pesquisa teórica e prática nas principais áreas do saber humanístico, tecnológico e artístico e a divulgação de seus resultados à comunidade científica mais ampla. (Dicionário Google).

Almejando o distanciamento das interferências, tanto religiosas quanto laica, as universidades se firmavam, enquanto instituições que visavam alavancar uma produção científica do conhecimento em contraponto aos postulados pagãos. Que desde o início do período medievo permeava o imaginário social e o cotidiano da população.

Le Goff (2005) ressalta que a organização ‘societal’ do medievo é “[...] composta por um ‘povo triplo’: sacerdotes, guerreiros, camponeses. Três categorias distintas e complementares, cada uma necessitando das outras duas” (LE GOFF, 2005, p. 257). Nessa mesma perspectiva, José D’Assunção Barros (2012, p. 166) destaca algo interessante sobre a participação do rei nas três ordens, pois, isso “[...] ajuda a compreender, particularmente, que o principal objetivo do esquema tripartido seria representar a harmonia entre as ordens, a ‘interdependência’, a solidariedade entre as ordens”.

Portanto, é esse caráter divisional da população do medievo, que é pertinente para a compreensão das ações cotidianas dos indivíduos daquele período. Enquanto uns rezavam, outros guerreavam e tinha os que produziam os alimentos para os dois primeiros.

As mentalidades da época eram permeadas de superstição e a credence pairava sobre o imaginário do homem medievo. Nisso reside, o porquê do cristianismo, logo se afirmar, enquanto doutrina universal, frente a outras religiões tão perspicazes quanto ele naquele momento. Bertrand Russell (2015) destaca que:

[...] o Oriente propiciou um elemento de misticismo que, em geral, foi menos dominante na civilização da Grécia. Assim, influências religiosas da Mesopotâmia e de outros lugares penetraram no Ocidente, produzindo um vasto fermento sincrético do qual, finalmente o cristianismo emergiu supremo. Ao mesmo tempo, a tendência mística encorajou a expansão de toda sorte de práticas e crenças supersticiosas. (RUSSELL, 2015, p. 150)

Diante disso, será o arcabouço místico um dos grandes aliados para a expansão do cristianismo em meio a uma população, em sua grande totalidade sem acesso aos conhecimentos sistematizados. Crenças como a do castigo divino, era amplamente creditada e divulgada no meio social. Mas, será também o paganismo, um dos principais problemas enfrentados pela ortodoxia cristã, no que concerne ao aparecimento das heresias (onde explanaremos mais adiante sobre as formas de combates contra elas, impetrada pela Igreja).

Portanto, todo esse imaginário que permeia o período é fruto das constantes trocas culturais, que uma vez em contato com a outra, influencia e também é influenciada por aquela. Foi isso que permitiu que o cristianismo se alastrasse e conseguisse muitos adeptos.

### **Instituições de controle e repressão: Cruzadas e Inquisição**

A fim de resguardar a unidade da fé cristã, é que a Igreja colocará em ação duas instituições, que seriam responsáveis pelo combate e repressão das transgressões que ameaçassem o avanço e a consolidação da cristandade. A primeira foi denominada de Cruzada, que surgiu inicialmente com a função de combater os infiéis e ocupantes da Terra Santa, os judeus; a segunda é designada como Inquisição do Santo Ofício, que ascende com o propósito de combater incisivamente os hereges.

As cruzadas em síntese foram expedições religiosas organizadas pela Igreja Católica, a partir do ano de 1096 e indo até 1099. No início tinha como objetivo a libertação de Jerusalém, que para a doutrina cristã é considerada como Terra Santa. E que naquele momento estava sob o jugo e controle dos muçulmanos, e paralelo a isso tinha o objetivo de unir a Igreja do Ocidente com a do Oriente. Quanto aos anseios econômicos tinham como meio motivador, conquistar as terras e pilhar as riquezas dos povos derrotados.

Com tais propostas ambiciosas, as cruzadas iram atrair um grande número de pessoas para guerrearem em favor da Igreja e do divino. Contudo, o objetivo inicial das cruzadas, será minado para outra empreitada, a perseguição aos que professassem e desacordasse qualquer assunto referente a cristandade. Discorrendo sobre tais mudanças, Karl Amon (2009) enfatiza que:

Mudou-se totalmente o sentido da ideia da cruzada quando se tornou um instrumento da política eclesiástica, aplicado contra qualquer um que infligisse mandamentos da igreja, por exemplo, contra camponeses que recusassem o dízimo, mas também contra hereges e cismáticos (AMON, 2009, p.185).

Vale ressaltar, que a partir daqui, está lançada as bases para o surgimento da outra instituição, que colocaria medo em todo tecido social, desde os clérigos aos leigos. A qualquer sinal de desacordo com a fé professada pela Igreja, corria-se o risco de cair nas malhas da Inquisição, que gozava da liberdade de julgar e condenar as pessoas

acusadas ou suspeitas. Sobre ela, recorreremos mais uma vez a Karl Amon (2009), que destaca alguns de seus aspectos:

[...] à inquisição, que, mesmo depois de uma avaliação atual mais objetiva, apresenta aspectos horrorosos e é um dos temas mais inquietantes da história da igreja. Os bispos tinham naturalmente a obrigação de manter pura a fé, o que levou a uma disciplina eclesiasticamente correta (penitências, excomunhão, detenção em conventos), em contraste com os procedimentos às vezes violentos de massas fanáticas. (AMON, 2009, p.192)

Ao contrário das Cruzadas, a Inquisição será muito mais perspicaz em suas ações, no combate as heresias, fazendo uso da violência o quanto fosse preciso. A Inquisição possuía um tribunal bastante rigoroso, que agia ao menor sinal, bastando uma simples denuncia, para cair no encalço do delatado.

Por fim, ressaltamos que a discussão sobre essas duas instituições não tem um caráter de análise, pois, a literatura sobre ambas é extensa e com certeza não caberia aqui. Porém, elencamo-las, pelos motivos e as funções que ambas cumprem no seu tempo histórico. Portanto, o Cristianismo como um dominador e controlador da cultura medieval, estará fadado às balizas de seu tempo, se modificando e se reestruturando ao passo que vão ocorrendo as mudanças socioculturais, econômicas e políticas.

### **Considerações finais**

O estudo sobre o Cristianismo é de fundamental importância para compreendermos, o seu trajeto de mudanças e a partir disso refletir sobre as permanências e as discontinuidades, ao longo de sua trajetória, como sendo uma das expressões culturais mais cativadas, desde o seu surgimento. Além disso, podemos perceber que a Igreja, torna-se importante, ao passo que consegue agregar e articular o plano terreno e o divino, ou seja, uma interconexão. Onde a fé e a superstição se encontram e fundamentam o próprio cristianismo.

Por fim, é importante evidenciar, que a expansão da cristandade se dar tanto pela adaptação quanto pela coerção. E com a Igreja, que professava a fé cristã não foi diferente, nos seus seguidores existia um sentimento de pertença, e isso foi fundamentalmente a causa de seu grande sucesso, enquanto instituição agregadora, que lança mão de todo tipo instrumentalização, para manter na linha e no controle, o seu fiel.

## REFERÊNCIAS

- AMON, K. “Idade Média”. In: CORBAIN, Alain (org.). *História do cristianismo: para compreender melhor nosso tempo*. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.
- BARROS, J. D. “Papado e Império na Idade Média: dois projetos em conflito”. In: BARROS, J. D. *Papas, imperadores e hereges*. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p.166. n.p (Série A Igreja na História)
- BARROS, J. D. “Cristianismo e política na Idade Média: relações entre Papado e Império”. - DOI: 10.5752/P.2175-5841.2009v7n15p53. HORIZONTE - Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião, v. 7, n. 15, p. 53-72, 20 dez. 2009.
- DUMIZÉL, B. “Bárbaros cristões, dentro e fora do Império Romano”. In: CORBAIN, A. (org.). *História do cristianismo: para compreender melhor nosso tempo*. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. p.136.
- FRANCO JÚNIOR, H. “Estruturas políticas”. In: FRANCO JÚNIOR, H. *A Idade Média, nascimento do Ocidente*. - São Paulo; Brasiliense, 2006. n.p.
- LE GOFF, J. “A instalação dos bárbaros (séculos 5º-7º)”. In: LE GOFF, J. *A civilização do ocidente medieval*. Bauru: Edusc, 2005, p. 40-259.
- PERRIN, M. “A cristianização da bacia mediterrâneo no século V, nos limites do Império Romano”. In: CORBAIN, Alain (org.). *História do cristianismo: para compreender melhor nosso tempo*. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. p.125.
- RUSSELL, B. “O Helenismo”. In: RUSSELL, B. *História do pensamento ocidental: a aventura dos pré-socráticos a Wittgenstein*. - [Ed. Especial] - Rio de Janeiro; Nova Fronteira, 2015. p. 154-181.
- THELOMON, F. “Anunciar o Evangelho ‘até as extremidades da terra’”. In: CORBAIN, Alain (org.). *História do cristianismo: para compreender melhor nosso tempo*. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. p. 122.

**“[...] EU ESTOU AQUI PARA CONSOLAR – VOS”: UM ESTUDO SOBRE  
A RELAÇÃO ENTRE A CRISE SANITÁRIA COM A FORMAÇÃO  
DAS APARIÇÕES DE NOSSA SENHORA DA GRAÇA EM  
PERNAMBUCO (1918-1936)**

**Andressa Rayane Maria Almeida da Mota**

Graduada no curso de licenciatura em História pela Universidade de Pernambuco - UPE, Mestranda em História na Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE e membro do laboratório de Estudos da História das Religiões – LEHR.

O artigo tem como objetivo analisar como a epidemia da gripe espanhola contribuiu para a formação das devoções marianas, especialmente em relação às supostas aparições de Nossa Senhora da Graça (1936), em Cimbres, município de Pesqueira - Pernambuco. Considerando que os eventos religiosos estão inseridos em um contexto sociocultural que interferem diretamente para a sua construção, o trabalho busca compreender como os problemas relacionados à saúde pública interferiram na religiosidade. Para isso, utilizaremos o *Jornal Pequeno*, *Diário de Pernambuco* e o *Diário da Manhã*, além de documentos eclesiais que narram sobre esses eventos. Para análise das fontes, baseamo-nos nas propostas da História Cultural das Religiões, que nos ajuda investigar as religiões a partir da sua historicidade, entendendo-as como representação de uma cultura associada às questões políticas, sociais e econômicas. Também usamos discussões de Pierre Bourdieu, com seu conceito de poder simbólico, que nos auxiliou a perceber como as aparições possuem um importante papel nas comunidades religiosas, na sociedade e no imaginário. Sendo assim, compreendemos como os surtos epidêmicos que assolaram o Estado moldaram as relações sociais e interferiu para a construção do culto mariano no interior de Pernambuco.

Palavras-chave: Aparições Marianas; Nossa Senhora da Graça; crise Sanitária.

## Introdução

Considerando que as religiões estão inseridas em um contexto histórico e sociocultural, os estudos relacionados aos eventos religiosos devem ser analisados juntamente com as relações culturais, sociais e políticas que os envolvem e que interferem diretamente na construção desses acontecimentos. Sendo assim, este trabalho se debruça em analisar todo o cenário que envolve as supostas aparições de Nossa Senhora da Graça (1936), ocorrida na região da Aldeia da Guarda em Cimbres, município de Pesqueira - Pernambuco, com o objetivo de compreender como as epidemias que perpassam o local contribuíram para a construção da devoção. No entanto, neste estudo, o foco na epidemia da gripe espanhola em Pernambuco e sua relação com a formação e disseminação do culto mariano na década de 1930, a partir das fontes e revisão bibliográfica recolhidas.

Peter Burke (2005) afirma que, a partir da ótica da História Cultural, as religiões estão sendo observadas pelos historiadores a partir de suas práticas, e não de uma visão estritamente religiosa. Dessa maneira, a história dos eventos religiosos passa a ser estudadas em conjunto com seu contexto político e social, compreendendo como o mundo cotidiano se funde com a religiosidade. Partindo desse pressuposto, podemos perceber como os surtos epidemiológicos contribuem não só para a formação, como também para a legitimação dos eventos marianos em Pesqueira.

Além disso, a partir da História Cultural vários elementos relacionados à cultura e suas práticas passam a ser estudos, a exemplo das epidemias. Diante disso, “o novo estilo de história cultural deve ser visto como uma resposta aos desafios [...], à expansão do que passou a ser conhecido como “teoria cultural” (BURKE, 2005, p. 69).

Sabemos que as religiões desempenham um papel crucial na sociedade e no imaginário da população. Nesse sentido, reconhecendo que as religiões têm o poder de atribuir significados míticos e explicativos ao mundo e à vida humana, a instituição religiosa acaba moldando as perspectivas dos fiéis e fornecendo uma estrutura de sentido para suas existências. Dessa forma, ao criar rituais, dogmas, devoções, mitos e símbolos, as religiões se tornam agentes poderosos na legitimação do Estado, nas hierarquias sociais e nas normas culturais, contribuindo para a manutenção do *status quo* e do controle social. Dessa forma, concordamos com o conceito defendido por Pierre Bourdieu (2014) sobre o poder simbólico, que é a capacidade de uma instituição ou grupo dominante impor significados, valores e crenças que são aceitos e

internalizados pelos indivíduos, tornando-se parte de suas identidades e estruturando suas práticas cotidianas (BOURDIEU, 2014).

Nesse viés, as aparições marianas desempenham um papel significativo como formas de poder simbólico dentro das comunidades religiosas e na sociedade, criando normas e preceitos para serem seguidos. Diante disso, ao longo do século XX, várias aparições marianas foram relatadas em diferentes partes do mundo, como Fátima em Portugal, Lourdes na França, Guadalupe no México, entre outras. Tais eventos têm uma perspectiva direcionada a uma rede de devoção internacional, em que suas mensagens denunciavam as agitações políticas da época, a exemplo das grandes guerras, secularização e o comunismo (STEIL, 2003).

Após a divulgação desses acontecimentos, santuários internacionais foram criados, tornando-se referência para outros eventos marianos pós Primeira Guerra Mundial (1914 – 1918). A partir da disseminação das mensagens de Fátima, as quais estavam intrinsecamente direcionadas aos problemas políticos, religiosos e econômicos não apenas de Portugal, mas mundialmente, os eventos passaram a influenciar a construção de novas devoções, como no Brasil, com as supostas aparições de Nossa Senhora da Graça, em Pesqueira - Pernambuco (MOURA, 2016). Essas aparições, ao serem reconhecidas e endossadas pela Igreja Católica, ou outras instituições religiosas, ganham um estatuto de autenticidade e legitimidade. Elas se tornam símbolos poderosos de fé, esperança e orientação espiritual para os fiéis, que são inspirados a seguir as mensagens e ensinamentos transmitidos pela representação da Virgem Maria. Através do conceito de poder simbólico proposto por Pierre Bourdieu, investigamos como esses eventos históricos se tornaram fonte de consolo e esperança para uma população abalada pelo temor da doença.

As aparições marianas podem ter implicações políticas e sociais, especialmente em momentos de crises ou mudanças na estrutura da sociedade. Foram durante os períodos de guerras, crises e mudanças que permearam os séculos XIX e XX que as aparições marianas se proliferaram na Europa e América, passando a ser vistas como resposta aos problemas da sociedade, sendo interpretadas como respostas divinas a situações específicas, encorajando os fiéis para obterem as respostas e soluções aos problemas enfrentados. Assim, é nesse momento que há uma ampla difusão dos eventos marianos, chegando a registrar cerca de 310 casos relacionado as supostas manifestações de Nossa Senhora no mundo, sendo “[...] no século XX, há um

expressivo número de casos, reais ou presumidos, ainda não depurados pelo tempo, ligados principalmente a aparições de Nossa Senhora” (CNBB, 2009, p. 23).

Durante esse período, houve uma série de eventos marcantes que abalaram a sociedade, como uma aguda crise sanitária, a exemplo da epidemia da gripe espanhola, que ocorreu entre 1918 e 1919, causando uma grande quantidade de mortes em todo o mundo. Essa epidemia foi uma das maiores da história recente e teve um impacto significativo nas estruturas sociais e políticas da época. A gripe espanhola trouxe consigo um sentimento de desespero, luto e incerteza para as comunidades afetadas, e muitos buscavam respostas e conforto espiritual diante dessa crise.

É nesse contexto de sofrimento e busca por consolo que as supostas aparições marianas ganham destaque. Os relatos sobre os eventos destacam que ocorreram a indivíduos em momentos e locais específicos. Essas aparições eram frequentemente acompanhadas por mensagens que fornecem orientações divinas e esperança em tempos de aflição. Durante a epidemia da gripe espanhola, muitas pessoas recorriam a esses eventos como uma forma de encontrar conforto espiritual e respostas para a crise que estavam enfrentando.

A epidemia da gripe espanhola também apresentou implicações políticas e sociais, uma vez que colocou à prova os sistemas de saúde, as estruturas governamentais e a capacidade de resposta da sociedade a uma crise de saúde pública. Em momentos de crise como esse, as instituições estabelecidas muitas vezes se mostraram insuficientes para lidar com as demandas da situação, o que pode levar as pessoas a buscar respostas e soluções fora das esferas tradicionais.

Dilene do Nascimento (2005) destaca que a doença é um elemento vital da dinâmica da vida, influenciando todos os setores da sociedade e demonstrando a interconexão entre humanos e a natureza, bem como entre os próprios indivíduos. A perspectiva da autora sobre a influência da doença e a interconexão na dinâmica da vida, lança luz sobre a maneira como as aparições marianas podem impactar indivíduos e a sociedade como um todo. Através da espiritualidade e das mensagens de esperança, essas aparições oferecem uma forma de enfrentar a doença e as adversidades.

Nesse contexto, a crença nas aparições pode criar uma narrativa de proteção divina durante esses tempos difíceis e os fiéis podem recorrer a essas manifestações como uma maneira de lidar com a vulnerabilidade humana diante das enfermidades. Sendo assim, como historiadores devemos analisar as epidemias e suas relações com

as práticas culturais sociais e religiosas, como é o caso das aparições, buscando compreender as complexas interações entre a saúde, as epidemias e as crenças humanas.

Nesse viés, podemos observar também as características das mensagens proferidas por Nossa Senhora da Graça em uma das suas possíveis aparições no ano de 1936, ocasião na qual, ao responder o pedido de intercessão da população de Pesqueira, por intermédio de Maria da Luz<sup>47</sup>, teria afirmado: “Sim, *e eu estou aqui para consolar – vos*” (ROTTGER, 1947, p. 04).

Dilene do Nascimento (2005) afirma que a doença não é apenas de um conjunto de sintomas que nos faz procurar um médico, mas também um acontecimento que modifica a nossa existência, tanto individual como também coletivamente, trazendo graves consequências no meio social. Dessa maneira, as mensagens proferidas por Nossa Senhora da Graça em Pernambuco, relacionam-se diretamente com questões políticas, sociais, econômicas e culturais da região, como também fazem parte das ações desenvolvidas pela Igreja Católica em um contexto global. Diante disso, o presente estudo nos ajuda a compreender como o surto epidêmico que perpassou no início do século XX interferiu para a construção e propagação da devoção mariana no interior de Pernambuco, contribuindo para o fortalecimento do catolicismo na região.

### **“Não tenhas medo [...] Eu sou a graça”: A influência da gripe espanhola na devoção mariana em pernambuco**

A pandemia da gripe espanhola, que teve seu início no início do século XX, apresentou um impacto significativo em várias regiões do mundo, incluindo Pernambuco. O acontecimento é considerado um dos maiores eventos epidêmicos do século XX, tendo causado milhares de mortes em todo o mundo. Os casos foram causados pelo vírus da influenza e teve três ondas, sendo a segunda a mais devastadora em termos de mortalidade (Coelho et al., 2022), espalhando-se rapidamente pelas cidades costeiras, do Norte ao Sul do país, com alcance no interior do Brasil, deixando a população muito temerosa (Brancato & Silva, 2021). O surto teve maior destaque

---

<sup>47</sup> Antes da morte do irmão de Maria da Conceição, que vinha sofrendo muito com uma doença, sua mãe pediu para que caso ele falecesse, intercedesse do céu por eles. Assim, D. Auta no dia 06 de junho reza junto com os vizinhos “Lídio, nós que estamos vendo que não escapas, morrerás, mas quando chegares lá em cima, disse a Jesus e a Maria quanto nós (isto é, nossa família e outras) estamos sofrendo aqui na Serra por causa do perigo dos cangaceiros!” (ROTTGER, 1947, p. 02).

entre agosto de 1918 e fevereiro de 1919 e os jornais relataram sua chegada em Pernambuco no final de 1918 (FARIAS, 2008).

Diante do cenário caótico causado pela gripe espanhola em Pernambuco, emerge um fenômeno significativo: as aparições de Nossa Senhora da Graça na região da Aldeia da Guarda<sup>48</sup> em Cimbres, as adolescentes Maria da Luz Teixeira de Carvalho (1922-2013) e Maria Conceição da Silva (1920-1999), com 13 e 16 anos respectivamente. Segundo relatos, as supostas videntes teriam visto e conversado com Nossa Senhora da Graça, a partir de 06 de agosto de 1936, incumbidas da missão de levar as mensagens da santa para o povo.

Neste estudo, buscamos compreender a relação entre a epidemia da gripe espanhola e a formação das supostas aparições. Ao analisar o contexto histórico e sociocultural, pretendemos desvelar a maneira pela qual as aparições de Nossa Senhora da Graça se entrelaçaram com a experiência da epidemia, influenciando crenças e práticas religiosas no período e deixando um legado duradouro na devoção da população.

Nesse sentido, quando surgem os eventos na região, Pesqueira era marcada por inúmeros problemas socioeconômicos. A carta Pastoral da Diocese de Pesqueira, escrita por Dom José Luiz Ferreira Salles, bispo da Diocese, e publicada em 2021 (SALLES, 2021), afirma que o início do século XX foi um período conturbado para os fiéis da localidade, que tiveram que enfrentar longos períodos de seca, ataques de cangaceiros e epidemias de gripe e tifo. Em relação aos problemas de saúde pública, a Pastoral pontua que a localidade teve que rapidamente fechar os templos religiosos, interromper seus cultos e atividades com objetivo de evitar a propagação das doenças, para as quais, neste momento, não havia tratamento. Carlos Moura (2021), ao falar sobre a devoção a Nossa Senhora da Graça e o contexto social de Cimbres, destaca que:

O período também foi marcado pelas notícias do surto de febre tifo, febre amarela e gripe, que atingiu parte da população, com morte de pessoas de várias localidades e grupos sociais. [...] A epidemia foi marcante para os diferentes setores da região, como os eclesiásticos que realizavam trabalhos na localidade (MOURA, 2021, p.153 - 154).

Diante do exposto, pode-se constatar que o período mencionado se revelou desafiador para a região, com notícias alarmantes de surtos de doenças que afetaram

---

<sup>48</sup> Os eventos supostamente ocorreram na região da Guarda, localidade do município de Pesqueira pertencente ao povo indígena Xukuru, e por essa razão chamada de Aldeia da Guarda.

diversos estratos da população, resultando em fatalidades em várias localidades e grupos sociais. A epidemia foi especialmente marcante para os eclesiásticos que atuavam na área, enfrentando condições adversas enquanto realizavam seus trabalhos na localidade. As enfermidades assolaram a região, demandando esforços daqueles que buscavam oferecer apoio e cuidados durante o período (MOURA, 2021).

Em uma publicação do *Jornal Pequeno* (PE), em 1918, é destacado a suspensão religiosa na Matriz da Boa Vista, no Recife, devido a propagação da epidemia da gripe na região. Nota-se que, a partir da atitude tomada pela Igreja, que naquele contexto a doença não estava sob pleno controle dos agentes sanitários, fazendo com que a população ficasse cada vez mais temerosa do surto epidemiológico. No noticiário, é pontuado que a população vem reagindo bem:

A cidade horem, desde as primeiras horas da noite, apresentava um aspecto tanto quanto sombrio, claramente diferente de noites anteriores. Os estabelecimentos de diversões, pouco frequentados. O publico parece ir compreendendo a necessidade de respeitar um dos principaes conselhos médicos, que é evitar - se grandes aglomerações (A INFLUENZA..., 1918).

Uma das estratégias adotadas para conter a propagação das doenças foi evitar aglomerações de pessoas. Nesse contexto, as igrejas, locais frequentemente reunindo grandes multidões, também foram afetadas pelas medidas preventivas. Diante dessa situação, optou-se por suspender temporariamente as solenidades da Eucaristia na Igreja Matriz da Boa Vista, no Recife, durante o período crítico da epidemia. Essa medida preventiva demonstrou a preocupação das autoridades religiosas em proteger a saúde e o bem-estar da comunidade, mesmo que isso implicasse em ajustar a prática de suas tradições religiosas.

Além disso, as autoridades foram criticadas por adotarem uma postura negacionista em relação à gravidade da pandemia (Costa, 2020) e podemos constatar que os jornais também seguiam as mesmas diretrizes, diminuindo a gravidade da doença.

Por mais de uma vez temos daqui affirmado que a *influenza*, como tem se manifestado aqui, é benigna. Ha alguns casos fataes, mas numa propeção diminutissima, insignificante, para o número dos atacados. E entre esses casos fataes observa-se mesmo que nos resulta de organismo já predisposto [...] (A INFLUENZA..., 1918).

Na notícia, é diminuído o poder de letalidade da doença, atribuindo os casos graves a uma predisposição do indivíduo que a pegou. O jornal também traz um alerta

sobre os alimentos que podem ser ingeridos ao pegar a doença. Entre as indicações para evitar contrair o vírus está “[...] evitar-se as aglomerações; fugir do contacto directo com os doentes; o uso de limão com *cognac* ou *whysky*, este último aconselhado por uma revista científica espanhola” (*JORNAL PEQUENO*, 1918). Assim como na pandemia da COVID-19, iniciada em 2020, percebemos que a gripe espanhola também teve desafios relacionados à disseminação de informações precisas e à postura das autoridades. É válido destacar que o *Jornal Pequeno* foi escrito em sua maioria por Católicos, por esta razão, o noticiário deve indicar a proibição do whisky com a justificativa para evitar contrair o vírus, no entanto, pode ser uma forma de normatizar a população com preceitos cristãos.

É importante ressaltar que a propagação das doenças não ficou restrita apenas à capital pernambucana, mas rapidamente se alastrou para o interior do estado. A carência de uma assistência médica eficiente e de qualidade resultou em inúmeras fatalidades. Um artigo publicado no *Diario de Pernambuco*, em 1919, relatou casos de gripe com uma “[...] característica verdadeiramente epidêmica” em Nazareth, uma região situado interior de Pernambuco, onde foram registrados mais de 1.000 casos, com óbitos ocorrendo diariamente. A ausência de recursos médicos adequados e a rápida disseminação da doença levaram a uma situação alarmante nessa localidade.

Dessa maneira, encontramos outro relato no jornal *Diario da Manhã* em 1929, um texto que destaca a influência das epidemias, não apenas em Pesqueira, como também em várias cidades do interior Pernambucano, como também pontua a falta de uma postura adequada do poder público para sanar a epidemia. Destaca-se que:

Não é somente em Pesqueira, Garanhuns e Águas Bellas, conforme registramos hontem, que paira a ameaça de graves surtos epidêmicos. Chegamos informações que também em Triumpho há dias que se verificam vários casos de febre de maio caracter, tendo fallecio hontem, as 16h horas, na sede do longiquo município sertanejo, a exma. sra D. Maria Lydia Maia, esposa do sr. Marçal Maia e filha do prefeito. Entre as pessoas doentes, cujo o estado inspira cuidados, figuram o commerciante Aprigio Pereira, as senhorinhas Suely Rodrigues e Maria Lima, além de innumeradas outras em Pesqueira, já falleceram um Franciscano do covento ali existente e duas outras pessoas. E a morte ceifando livremente, sem que o poder sanitário se mova, ara prestar o menor socorro as populações alarmadas com os surtos epidêmicos em plena eclosão [...] (EM PLENO...,1929).

A situação descrita revela um cenário alarmante de surtos epidêmicos se espalhando por várias regiões, ceifando vidas e deixando a população apreensiva. A ausência de uma resposta adequada por parte do poder sanitário se torna evidente,

expondo a fragilidade do sistema de saúde diante de tais desafios. A gravidade da situação se acentua com a morte de pessoas importantes na comunidade, incluindo a esposa de um prefeito e um membro religioso. Percebe-se que as doenças atingiram tanto áreas urbanas quanto rurais, demandando uma ação imediata e coordenada das autoridades para conter a propagação e prestar assistência às comunidades afetadas.

Como já foi destacado, a falta de amparo por parte dos agentes de saúde e do Estado resultou em inúmeras mortes na região de Pesqueira, gerando revolta na população que se viu desamparada. É importante ressaltar que todas essas circunstâncias contribuem para que o povo, enfraquecido diante da crise sanitária em curso, busque santos protetores para alguma solução. A tentativa de soluções interfere diretamente na formação das representações sobre as supostas aparições de Nossa Senhora da Graça em Pesqueira, pois, as aparições marianas passam a ser utilizadas como uma aliada em meio ao contexto turbulento que marca o século XX (MOURA, 2019).

Em outro texto publicado também pelo *Jornal Pequeno* (1918), intitulado *A influenza espanhola: o Jornal Pequeno entrevista o illustre director da hygiene publica do estado, dr. Octavio de Freitas*, encontramos um diálogo com o Dr. Octavio de Freitas, com relatos sobre a gravidade da epidemia no estado de Pernambuco, sobretudo na população mais pobre e precária, que se encaixa a região de Pesqueira. Além disso, são evidenciadas as medidas que estavam sendo tomadas para evitar danos maiores, fazendo um apelo, inclusive, à devoção popular, incentivando a realização de preces pelo fim da epidemia. A partir disso, conseguimos perceber como a religiosidade está presente nesse contexto, entrelaçando-se com as questões sociais e políticas.

Sendo assim, as aparições marianas, com sua conotação divina e transcendente, podem ser interpretadas como uma resposta à fragilidade das instituições diante da epidemia. Elas oferecem um senso de esperança, proteção e direção espiritual que parecia estar ausente nas respostas convencionais à crise. Portanto, durante a epidemia da gripe espanhola, e em momentos similares de crises e mudanças sociais, as aparições marianas ganham relevância como uma maneira de lidar com o medo, a incerteza e o sofrimento, enquanto ofereciam uma perspectiva espiritual para compreender e enfrentar os desafios da época. E é diante desse cenário que as aparições de Nossa Senhora da Graça surgem em Pesqueira a partir de 1936.

## Considerações finais

Por fim, a abordagem das aparições marianas em contextos de crises, como exemplificado pela epidemia da gripe espanhola de 1918, revela a profunda interconexão entre a esfera religiosa, social e política. O clima apocalíptico de insegurança, medo e mudanças, intensificado pela ocorrência da gripe espanhola, desencadeou uma busca por esperança e consolo na população. Nesse contexto, os eventos marianos, como as supostas aparições de Nossa Senhora da Graça, assumiram um papel fundamental ao oferecer uma luz de esperança em meio à calamidade. Esses eventos foram prontamente acolhidos pela sociedade, propagando-se rapidamente e encontrando ressonância nos corações dos fiéis.

O diálogo entre as dimensões espiritual e material se torna evidente quando observamos a busca por respostas transcendentais diante da fragilidade das estruturas humanas. Nessa perspectiva, as aparições marianas oferecem um suposto farol de esperança em meio às incertezas, tornando-se um refúgio espiritual para indivíduos e comunidades em momentos de aflição.

## Fontes

A INFLEUNZA no Recife. **Jornal Pequeno**, Recife, 15, nov. 1918. Disponível em: >  
<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=800643&pasta=ano%20191&pesq=%22Epidemias%22&pagfis=27654><. Acesso em: 21 jun. 2023.

A INFLUENZA HESpanhola. **Jornal Pequeno**, Recife, 15 nov. 1918. Disponível em: >  
<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=800643&pasta=ano%20191&pesq=%22Epidemias%22&pagfis=27646><. Acesso em: 21 jun. 2023.

A INFLUENZA HESpanhola: O Jornal Pequeno entrevista o illustre diretor da hygiene publica do estado, dr. Octavio de Freitas. **Jornal Pequeno**, Recife, 15 nov. 1918. Disponível em: >  
<http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=800643&pasta=ano%20191&pesq=%22Epidemias%22&pagfis=27682>< . Acesso em: 20 jun. 2023.

CENTRO profissional de trabalhos domésticos. **Maria (PE)**, Recife, 04 abril, 1924. Disponível: >  
<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=116645&Pesq=%22Epidemias%22&pagfis=1373>< . Acesso em: 20 jun. 2023.

CONFERÊNCIA Nacional dos Bispos do Brasil. **Aparições e Revelações Particulares**. Subsídios Doutriniais. Brasília: Edições CNBB, 2009.

**Diario de Pernambuco (PE)**, Recife, 1919. Disponível em: <  
[http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033\\_09&pesq=%22ep](http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=029033_09&pesq=%22ep)

id%C3%AAmicos%22&pasta=ano%20191&hf=memoria.bn.br&pagfis=20454>.  
Acesso em: 21 jun. 2023.

EM PLENO paraizo estacista. **Diário da manhã**, Recife, 03 mar, 1929. Disponível em: > <http://200.238.101.22/docreader/DocReader.aspx?bib=dm1929&pagfis=511><. Acesso em: 26 jun. 2023.

SALLES, Dom José Luiz Ferreira. Diocese de Pesqueira. **Carta Pastoral**. A Diocese de Pesqueira e as presumíveis aparições de Nossa Senhora da Graça (orientações espirituais e pastorais). Pesqueira: Diocese de Pesqueira, 2021.

## Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. A dimensão retórica da historiografia. In. PINKSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de. **O Historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2021.

ALMEIDA, Maria Antónia Pires de. As epidemias nas notícias em Portugal: cólera, peste, tifo, gripe e varíola, 1854-1918. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 21, p. 687-708, 2014.

BARROS, José D. Assunção. Histórias interconectadas, histórias cruzadas, abordagens transnacionais e outras histórias. **Secuencia**, n. 103, 2019.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2005.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre el estado**. Barcelona: Anagrama, 2014.

Bertucci, L. (2018). **Epidemia Em Papel E Tinta**. *Khronos*, 6, 11. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/khronos.voi6.150677>>.

BRANCATO, J. V. R.; SILVA, R. DE J. Retratando a peste no Brasil: imagens do passado, irrupções no presente. **Revista NUPEM**, v. 13, n. 30, p. 147-172, 2021.

LIRA, Ana Ligia. **O diário do silêncio**: o alerta da Virgem Maria contra o comunismo no Brasil. *Eclesiae*, 2018.

MOTA, Jaqueline Ferreira da. História das religiões, uma proposta metodológica. **Fênix – Revista de História e Estudos Culturais**. Vol. 13 Ano XIII nº 1, p. 01 – 13, Jan./jun. 2016.

MOURA, Carlos André Silva de. “Não tenhas medo [...]”, “[...] eu sou a graça”: A formação de uma cultura visionária em Portugal e no Brasil entre 1917 e 1942. **ANPUH – Brasil**. 30º simpósio nacional de História – Recife, 2019.

\_\_\_\_\_. **“Não tenhas medo, eu sou a Graça”**: a invenção de uma cultura visionária mariana em Portugal e Brasil (1900 – 1936). Tese (Processo Seletivo de promoção ao Cargo de Professor Associado /Livre-docente) - Universidade de Pernambuco - UPE, 2021.

\_\_\_\_\_. **“Não tenhas medo”**: a formação de uma cultura visionária em Portugal e suas práticas e representações no Brasil (1917 – 1940). **Topoi (Rio J.) [online]**. Jul./dez. 2016, vol.17, n.33, pp.561-585

\_\_\_\_\_. Aparições e Devoções Marianas: a formação de uma cultura visionária em Portugal e seus usos no projeto de Restauração Católica (1917-1950). **Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 14, n. 35, e0105, jan./abr. 2022.

NASCIMENTO, D. R. **A Doença como Objeto da História**. In.: *As Pestes do século XX: tuberculose e Aids no Brasil, uma história comparada* [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2005, pp. 25- 44. História e saúde collection. ISBN: 978-65-5708-114-3.

<https://doi.org/10.7476/9786557081143.0004>.

NETO, Múcio Rodrigues Barbosa de Aguiar. **Maria, Mariana na serra do Ororubá – PE (1936-2016)**. 92 F. Dissertação (Mestrado em ciências da religião) – Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, Recife, 2016.

PURDY, Sean. A história comparada e o desafio da transnacionalidade. **Revista da História Comparada**. Rio de Janeiro: 64-84,6-1, p. 67, 2012;

QUERÉTTE, Letícia Loreto. **Onde o céu se encontra com a terra**: Um estudo antropológico do santuário de Nossa Senhora das Graças na Aldeia Guarda, em Cimbres (Pesqueira – PE). 144 F. Dissertação (Mestrado em antropologia) – Universidade de Pernambuco – UFPE, Recife, 2006.

SILVA, Eliane Moura da. Introdução. Religião: da fenomenologia à História. In. SILVA, Eliane Moura da; BELLOTTI, Karina Kosicki; CAMPOS, Leonildo Silveira (Org.).

FARIAS, Eduardo Alexandre de. **Jornalismo à espanhola: Um olhar sobre o noticiário recifense da epidemia de gripe de 1918**. 2008. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

COELHO, A. C. et al. O pandemônio da Gripe Espanhola e as lições sobre o conhecimento científico de prevenção de pandemias. **revistamultidisciplinar.com**, v. 4, n. 2, p. 95–115, 2022.

COSTA, M. A.; UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL (UEMS), DOURADOS, MS, BRASIL. A gripe espanhola em Mato Grosso e suas lições em tempos de pandemia da COVID-19. **Vigilância Sanitária em Debate: Sociedade, Ciência & Tecnologia**, v. 8, n. 3, p. 26–33, 2020.

DANTAS-TORRES, F. Situação atual da epidemiologia da leishmaniose visceral em Pernambuco. *Revista de saúde pública*, v. 40, n. 3, p. 537–541, 2006.

SANTOS, M. D. V. DOS; SOARES, T. B. Pandemias na ordem do dia: Covid-19 e a gripe espanhola (re)tratada na imprensa brasileira. **Revista NUPEM**, v. 13, n. 30, p. 12–25, 2021.

SOUZA, C. Da Gripe Espanhola à Covid-19: Uma Análise Comparativa De Epidemias E Pandemias Do Século XX Ao XXI. **diálogos**, v. 2, p. 68–85, 2021.

# OS FRACOS VENCERAM? FRANKL E NIETZSCHE NA CONSTRUÇÃO DE UMA PEDAGOGIA DA AUTODETERMINAÇÃO

**João Pereira Silva Neto**

Presidente do Instituto Histórico e Geográfico de Lagoa Seca. Aluno do programa de pós-graduação em História da Universidade Federal de Campina Grande (UFGC). Graduado em História pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Membro do conselho científico da Editora Nativa. Graduando em Filosofia pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB).  
E-mail: joaoneto1997@gmail.com.

Muito se tem debatido sobre os rumos que a educação vem tomando nos últimos anos. Estudiosos debatem incessantemente sobre teorias novas e velhas para encontrar um caminho adequado para o ensino-aprendizagem que corresponda às necessidades da atualidade, um exemplo claro disso é como enfrentar doenças como ansiedade, depressão e síndrome do pânico, que estão se tornando cada vez mais comuns dentro e fora da escola, o educador, portanto, é atravessado por novos desafios que exige para além da simples transferência de conhecimentos uma educação que perpassa por valores, ética, sentido de vida e responsabilidade. As perspectivas da pedagogia de Frankl e da filosofia de Nietzsche podem ser vistas como complementares, ao invés de opostas, podendo ser a chave para uma educação eficiente e humanizada para suprir as demandas que se apresentam na atualidade. A pedagogia de Frankl incentiva os indivíduos a buscar propósito e significado na vida, mesmo em momentos difíceis, enquanto a filosofia de Nietzsche defende a superação dos limites e a transcendência dos obstáculos, com os fortes sendo aqueles capazes de fazer isso, não necessariamente aqueles que dominam os fracos. Juntas, essas perspectivas podem ajudar as pessoas a desenvolver sua vontade de poder e a encontrar um sentido mais profundo em suas vidas.

Palavras-chave: Educação; Nietzsche; Frankl; pedagogia da autodeterminação; cultura escolar.

## **Introdução**

A escola é uma instituição social que se desenvolve em uma rede complexa de sociabilidades que englobam as vivências e contingências dos indivíduos. Em outras palavras, é por meio das interações entre as pessoas e das experiências que cada um

traz consigo que a cultura escolar se estabelece e se constrói. O currículo, os conceitos, os valores e as práticas adotados pela escola são frutos dessa rede de sociabilidades e não podem ser entendidos isoladamente. A cultura escolar é, portanto, um produto da interação social, que influencia e é influenciada pelas características e peculiaridades de cada comunidade em que a escola se insere. Compreender a complexidade da rede de sociabilidades que envolve a escola é fundamental para se pensar em práticas pedagógicas que levem em conta a diversidade cultural e as especificidades locais, garantindo assim uma educação mais inclusiva e significativa.

A cultura escolar é um elemento fundamental na compreensão das práticas pedagógicas e dos processos de ensino e aprendizagem em uma determinada escola. Ela é, portanto, um produto da interação social, que é influenciada pelas características e peculiaridades de cada comunidade em que a escola se insere. Essa cultura se constrói a partir das relações sociais, dos valores, das crenças e das tradições da comunidade, e é influenciada pelas políticas educacionais, pelos currículos e pelas práticas pedagógicas adotadas pela escola. Nesse sentido, a cultura escolar é um reflexo da realidade social em que a escola está inserida, e pode variar bastante entre as diferentes comunidades e regiões do país. Cada escola tem sua própria cultura, que é influenciada pelas particularidades de cada contexto. Por exemplo, escolas localizadas em áreas rurais podem ter uma cultura escolar diferente das escolas localizadas em áreas urbanas, devido às peculiaridades do modo de vida das comunidades em questão.

A educação na contemporaneidade tem sido alvo de inúmeras discussões sobre sua eficácia e sobre qual seria o seu real propósito. Em meio a esse contexto, a Pedagogia inspirada em Victor Frankl surge como uma abordagem que busca dar sentido à educação e às experiências de vida dos indivíduos. Por outro lado, a frase "É necessário defender os fortes contra os fracos", de autoria de Nietzsche, apresenta uma visão bastante diferente sobre a relação entre as pessoas na sociedade. Neste artigo, iremos discutir como essas duas ideias se relacionam e como podem ser aplicadas na educação contemporânea.

A educação contemporânea enfrenta desafios cada vez maiores para atender às necessidades e demandas de uma sociedade em constante mudança. Nesse sentido, é necessário que a escola esteja atenta às particularidades de cada contexto local e de cada aluno, para que possa desenvolver as potencialidades de cada indivíduo. Uma das principais questões que a escola deve enfrentar é a diversidade cultural. Cada cultura escolar possui suas próprias tradições, crenças e valores, que moldam as práticas

pedagógicas e influenciam a forma como os estudantes aprendem. É necessário, portanto, que a escola respeite e valorize as diferentes culturas presentes em seu ambiente, buscando compreender suas particularidades e necessidades.

Além disso, a escola precisa estar atenta às individualidades de cada aluno. Cada estudante possui suas próprias características e potencialidades, e a escola deve estar preparada para desenvolvê-las. A pedagogia inspirada em Victor Frankl pode ser uma alternativa interessante nesse sentido, ao colocar o foco no desenvolvimento das potencialidades de cada indivíduo, a partir de uma compreensão profunda de sua singularidade. Nietzsche, por sua vez, defendeu a criação de sujeitos fortes através da vontade de poder. Esse conceito não se trata de uma mera busca pelo poder sobre os outros, mas sim de um esforço contínuo de superação de si mesmo, em busca de um desenvolvimento pleno das potencialidades humanas. A pedagogia inspirada em Frankl busca justamente desenvolver essa vontade de poder em cada aluno, a partir da compreensão profunda de sua singularidade.

Assim, buscaremos entender nesse texto como a educação contemporânea precisa urgentemente adotar práticas pedagógicas que valorizem as individualidades de cada cultura escolar e de cada aluno. A pedagogia inspirada em Víctor Frankl pode ser uma alternativa interessante, ao colocar o foco no desenvolvimento das potencialidades de cada indivíduo, a partir de uma compreensão profunda de sua singularidade.

## **Frankl em busca de sentido**

Victor Emil Frankl (1905-1997) foi um médico, psiquiatra e filósofo austríaco, sobrevivente dos campos de concentração nazistas durante a Segunda Guerra Mundial. Ele é conhecido por ter desenvolvido a logoterapia, uma forma de psicoterapia que se concentra na busca do sentido da vida, e por seus livros, incluindo "Em Busca de Sentido" e "O Homem em Busca de Si Mesmo". A pedagogia inspirada em Victor Frankl surgiu a partir das ideias desenvolvidas por Frankl em sua obra.

[...] O sentido é subjetivo na medida em que não há um sentido para todos, mas sim um sentido para cada um; entretanto, no caso concreto de que se trata, o sentido não pode ser puramente subjetivo: não pode ser mera expressão, o puro reflexo do meu ser, nos termos em que o subjetivismo e o relativismo o entendem e no-lo pretendem fazer crer. Pode-se dizer, portanto, que o mundo (Die welt) dos valores e [do sentido] se contempla em perspectiva, correspondendo, porém, a cada situação uma

única perspectiva que é precisamente a exata. Há, por conseguinte, uma exatidão absoluta, não apesar, mas justamente por causa da relatividade da perspectiva. (FRANKL, 1989, p. 75).

A pedagogia inspirada em Victor Frankl é uma abordagem pedagógica que tem como base a busca pelo sentido da vida. Ela se concentra em desenvolver a capacidade dos alunos de encontrar um propósito em suas vidas e de perceber o valor e a importância de suas ações. Essa abordagem foi desenvolvida a partir das ideias de Frankl sobre a logoterapia, e tem como objetivo ajudar os alunos a se tornarem sujeitos mais fortes e capazes de enfrentar os desafios da vida.

Frankl acreditava que cada ser humano possui uma capacidade inata de buscar o sentido da vida. Ele defendia que essa busca pelo sentido pode ajudar as pessoas a enfrentar situações difíceis e a encontrar um propósito em suas vidas. A pedagogia inspirada em Frankl busca desenvolver essa capacidade de buscar o sentido da vida em cada aluno, para que eles possam se tornar sujeitos mais fortes e capazes de superar as adversidades.

O sentido, portanto, em virtude de sua relação com a situação, é também, por seu turno, irrepetível e único; e esta unicidade do “único que se impõe” faz com que o sentido, extraído da sua transsubjetividade, em vez de ser algo dado por nós, seja para nós um dado, por mais que a percepção e realização deste dependam da subjetividade do saber e da consciência humana. (FRANKL, 1989, p. 76, grifo do autor).

A pedagogia inspirada em Frankl enfatiza a importância da autodeterminação e da responsabilidade individual. Ela defende que cada indivíduo é responsável por encontrar seu próprio propósito na vida, e que a escola deve ajudar os alunos a desenvolver sua capacidade de autodeterminação. Essa abordagem busca empoderar os alunos, dando-lhes a capacidade de tomar decisões e de serem responsáveis por suas próprias vidas.

Essa abordagem pedagógica também enfatiza a importância da relação entre o professor e o aluno. Ela defende que o professor deve ser um facilitador da busca pelo sentido da vida dos alunos, e que a relação entre o professor e o aluno deve ser baseada no respeito mútuo e na compreensão das individualidades de cada um. Essa abordagem busca desenvolver a capacidade dos alunos de se comunicar de forma eficaz, de se relacionar de forma saudável e de compreender a importância da diversidade.

A pedagogia inspirada em Frankl tem sido utilizada em diversos contextos, desde a educação básica até o ensino superior. Ela tem como objetivo ajudar os alunos a se tornarem sujeitos mais fortes, capazes de enfrentar os desafios da vida com determinação e coragem. Essa abordagem pedagógica tem sido reconhecida como uma alternativa eficaz para as escolas que buscam desenvolver as potencialidades de seus alunos e formar cidadãos mais conscientes e responsáveis, para que possam responder pessoal e criativamente aos seus desafios. Uma tarefa educativa que o capacite para valorar e eleger:

[...] A principal tarefa da educação, em lugar de ver-se satisfeita com a transmissão de conhecimentos e tradições, é a de aperfeiçoar essa capacidade que permite ao homem descobrir sentidos únicos. A educação, na atualidade, já não pode seguir seus modelos tradicionais, ao contrário, deve promover a capacidade de tomar decisões de maneira independente e autêntica. (FRANKL, 2005, p. 67).

## **Nietzsche e a vontade de poder**

Friedrich Nietzsche foi um filósofo alemão que viveu no século XIX e que influenciou profundamente o pensamento contemporâneo. Sua filosofia aborda a condição humana, a moralidade, a cultura e a história, entre outros temas. Uma das ideias centrais da filosofia de Nietzsche é a vontade de poder, que defende que a motivação fundamental da vida humana é a busca pelo poder.

Nietzsche considerava que a vontade de poder era uma força criativa, que impulsionava os indivíduos a buscarem seus objetivos e a se tornarem mais fortes. Para ele, o ser humano é uma criatura em constante evolução, que deve buscar sempre se superar. Essa busca pela superação seria uma expressão da vontade de poder, que se manifestaria em todas as áreas da vida. Esse impulso de viver que está diretamente ligado à vontade não se constrói como uma resposta individual, consciente e livre, ao contrário, não há intenção nem objetivo como demonstra a metáfora usada por Nietzsche da “vontade e vaga”:

Com avidez esta vaga se aproxima como se estivesse em busca de alguma coisa! Como se espria com uma pressa aterrorizadora nos mais íntimos recessos desta falésia labiríntica! [...] Parece que algo de valor, de alto valor, deve estar escondido ali. E agora regressa, um pouco mais lentamente, mais ainda completamente branca de excitação; está desapontada? Encontrou aquilo que procurava? Finge estar desapontada? Mas já outra vaga se aproxima, ainda mais avidamente e selvaticamente do que a primeira, e a sua alma, também, parece estar cheia de segredos e do desejo de desenterrar

tesouros. Assim vivem as vagas – assim vivemos nós que queremos. (NIETZSCHE, 1974, p. 247 – 248).

No entanto, Nietzsche também foi um crítico ferrenho da moralidade tradicional, que considerava limitadora da vontade de poder. Ele afirmava que a moralidade cristã, por exemplo, era baseada em valores de humildade, compaixão e renúncia, que impediam o desenvolvimento pleno da individualidade. Para Nietzsche, a moralidade tradicional era uma forma de opressão, que impedia os indivíduos de se tornarem verdadeiros "super-homens", ou seja, indivíduos capazes de realizar plenamente sua vontade de poder. Nietzsche também defendia a ideia de que a vida é uma luta constante entre os "fortes" e os "fracos". Para ele, os "fortes" seriam aqueles indivíduos capazes de impor sua vontade de poder e de criar novos valores, enquanto os "fracos" seriam aqueles que se submetem a valores e ideias impostos por outros. Para Nietzsche, a sociedade deveria ser organizada de forma a favorecer os "fortes", em detrimento dos "fracos", que deveriam ser eliminados.

Essa visão de mundo provocou muitas críticas e polêmicas em seu tempo e continua sendo objeto de debate até os dias de hoje. Algumas pessoas acusam Nietzsche de defender ideias autoritárias e de ter influenciado regimes políticos totalitários, como o nazismo. Outros argumentam que essa interpretação é equivocada e que a filosofia de Nietzsche é mais complexa e sutil do que se costuma pensar.

De qualquer forma, a teoria da vontade de poder de Nietzsche continua a ser estudada e debatida em diversas áreas, como a filosofia, a psicologia, a sociologia e a política. Muitos autores contemporâneos consideram que a teoria de Nietzsche pode ser útil para entender a complexidade da vida moderna e as formas como os indivíduos buscam se afirmar em um mundo cada vez mais competitivo e desafiador.

Em resumo, Nietzsche foi um filósofo que defendeu a importância da vontade de poder como uma força criativa e impulsionadora da vida humana. Ele criticou a moralidade tradicional e defendeu a ideia de que a sociedade deveria favorecer os "fortes" em detrimento dos "fracos". Sua teoria continua a ser objeto de debate e estudo em diversas áreas, sendo considerada por muitos como uma das mais influentes do pensamento contemporâneo.

## **Cultura escolar em foco**

Apesar das aparentes diferenças entre as abordagens de Victor Frankl e Nietzsche, é possível perceber que elas possuem pontos em comum e podem ser aplicadas de forma complementar na educação. A busca por sentido e propósito, proposta por Victor Frankl, pode ser vista como um caminho para fortalecer os indivíduos, a fim de que possam contribuir positivamente para a sociedade, conforme sugerido por Nietzsche. Por outro lado, a ideia de que é necessário defender os fortes contra os fracos pode ser vista como um convite para que a educação se preocupe em desenvolver as habilidades e talentos dos alunos, a fim de que estes possam se tornar indivíduos fortes e capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Uma citação de Nietzsche que pode fazer sentido com o parágrafo seria: "A educação é a arte de tornar os nossos instintos mais refinados" (NIETZSCHE, 1886). Essa citação de Nietzsche sugere que a educação deve ser vista como uma ferramenta para aprimorar nossos instintos naturais, tornando-nos mais capazes de lidar com as demandas do mundo em que vivemos. Nesse sentido, a busca por sentido e propósito proposta por Frankl pode ser vista como um caminho para aprimorar nossos instintos e fortalecer nossa capacidade de contribuir para a sociedade, enquanto a ideia de defender os fortes contra os fracos pode ser vista como um convite para que a educação se concentre no desenvolvimento das habilidades e talentos dos alunos, para que possam se tornar indivíduos fortes e capazes de lidar com os desafios do mundo contemporâneo.

Sabe-se que a escola é influenciada por fatores históricos e culturais mais amplos, como as transformações sociais e políticas que ocorrem em determinado período. As mudanças nas políticas educacionais e nos currículos podem afetar a cultura escolar, levando a mudanças nas práticas pedagógicas e na forma como os estudantes são ensinados. Por fim, a escola é um fenômeno complexo e multifacetado, que se manifesta de diferentes maneiras na escola. Ela influencia as práticas pedagógicas, a organização do espaço escolar e a forma como os estudantes e professores se relacionam. Por isso, compreendê-la é fundamental para a promoção de uma educação de qualidade, que atenda às necessidades e demandas das comunidades em que a escola está inserida.

A cultura escolar é um conceito que engloba um conjunto de práticas, valores, crenças e costumes que são compartilhados por professores, alunos e funcionários de

uma instituição de ensino. Essa cultura é influenciada por fatores históricos e culturais mais amplos, que podem ter um impacto significativo na forma como a escola é organizada e gerenciada. Por exemplo, as transformações sociais e políticas que ocorrem em determinado período podem levar a mudanças nas políticas educacionais e nos currículos, afetando assim a cultura pedagógica.

As mudanças nas políticas educacionais podem afetar a cultura escolar de diferentes maneiras. Por um lado, as políticas educacionais podem ser uma fonte de inovação e renovação na escola, trazendo novas ideias e práticas pedagógicas. Por outro lado, as políticas educacionais também podem ser vistas como uma forma de imposição externa à escola, limitando sua autonomia e flexibilidade. Nesse sentido, é importante que a cultura escolar seja capaz de adaptar-se e evoluir de acordo com as mudanças nas políticas educacionais.

Além disso, as práticas pedagógicas também são influenciadas por fatores culturais mais amplos, como as tradições locais e as expectativas dos pais e da comunidade em relação à educação. Esses fatores podem levar a diferentes formas de organização do espaço escolar, como a criação de atividades extracurriculares que valorizem a cultura local ou a inclusão de elementos culturais nas atividades escolares. Dessa forma, a cultura escolar é um reflexo da cultura mais ampla em que a escola está inserida.

Tal cultura também influencia as práticas pedagógicas e a forma como os estudantes são ensinados. Por exemplo, se a instituição escolar valoriza a participação ativa dos alunos nas atividades escolares, isso pode levar a práticas pedagógicas mais dinâmicas e interativas. Por outro lado, se a escola enfatiza a disciplina e a obediência, isso pode levar a práticas pedagógicas mais autoritárias e tradicionais. É importante que os professores estejam atentos à cultura escolar para que possam adaptar suas práticas pedagógicas de acordo com as necessidades e expectativas dos alunos.

Por fim, compreender a cultura escolar é fundamental para a promoção de uma educação de qualidade. Isso porque as práticas educacionais da escola influenciam diretamente o desempenho dos alunos e a forma como eles se relacionam com a escola. Quando os alunos se identificam com as práticas educativas e se sentem parte dela, é mais provável que eles tenham um desempenho melhor e se engajem mais nas atividades escolares. Portanto, os gestores escolares e os professores devem estar atentos para aprimorar as metodologias pedagógicas e trabalhar para desenvolvê-la de

forma a atender às necessidades e demandas das comunidades em que a escola está inserida.

## **Conclusão**

A educação é um dos pilares fundamentais da sociedade e, nos últimos anos, tem sido objeto de inúmeros debates. Especialistas em educação estão sempre em busca de teorias novas e velhas que possam nortear o ensino-aprendizagem e atender às demandas da atualidade. Um exemplo claro disso é a necessidade de enfrentar doenças como ansiedade, depressão e síndrome do pânico, que estão se tornando cada vez mais comuns dentro e fora da escola. Diante desse cenário, o educador é confrontado com novos desafios que exigem uma educação que vá além da simples transferência de conhecimentos e que perpassa por valores, ética, sentido de vida e responsabilidade.

Nesse contexto, a pedagogia de Frankl e a filosofia de Nietzsche podem ser vistas como perspectivas complementares, ao invés de opostas, e podem ser a chave para uma educação eficiente e humanizada que atenda às demandas contemporâneas. A pedagogia de Frankl incentiva os indivíduos a buscar propósito e significado na vida, mesmo em momentos difíceis, enquanto a filosofia de Nietzsche defende a superação dos limites e a transcendência dos obstáculos, com os fortes sendo aqueles capazes de fazer isso, não necessariamente aqueles que dominam os fracos.

A pedagogia de Frankl, baseada na logoterapia, destaca a importância do indivíduo encontrar um sentido em sua vida, mesmo em situações adversas. Frankl acreditava que as pessoas têm uma necessidade intrínseca de encontrar um propósito em suas vidas e que a ausência desse propósito pode levar a problemas como ansiedade e depressão. Portanto, para uma educação eficiente, é fundamental incentivar os indivíduos a buscar um sentido em suas vidas e a encontrar significado em suas experiências.

Por sua vez, a filosofia de Nietzsche destaca a importância da superação dos limites e da transcendência dos obstáculos. Para Nietzsche, a vida é um constante desafio e é através da superação desses desafios que as pessoas podem encontrar um sentido em suas vidas. Segundo ele, os indivíduos mais fortes são aqueles que conseguem transcender seus próprios limites, e não necessariamente aqueles que dominam os fracos.

Juntas, as perspectivas de Frankl e Nietzsche podem ajudar a desenvolver a vontade de poder das pessoas e a encontrar um sentido mais profundo em suas vidas. Uma educação que perpassasse por esses valores pode ser fundamental para enfrentar os desafios da atualidade e preparar os indivíduos para lidar com as complexidades da vida.

Além disso, essa abordagem pode ajudar a criar uma sociedade mais justa e igualitária. Ao incentivar as pessoas a buscar um propósito em suas vidas e a superar seus próprios limites, a educação pode contribuir para a formação de indivíduos mais conscientes e responsáveis, capazes de lidar com as adversidades da vida de forma mais eficiente.

Em suma, a educação é um tema que sempre estará em constante evolução e os educadores precisam estar preparados para enfrentar novos desafios e adaptar-se às mudanças constantes que ocorrem na sociedade. É fundamental que os profissionais da educação estejam abertos a novas abordagens e metodologias de ensino, além de buscar sempre o aprimoramento de suas habilidades e conhecimentos.

A tecnologia também é uma aliada importante no processo de ensino-aprendizagem, permitindo novas formas de interação e colaboração entre alunos e professores, além de oferecer acesso a conteúdos diversos e atualizados, tornando-se uma aliada poderosa no desenvolvimento de uma educação da autodeterminação capaz de despertar nos alunos um autoconhecimento e um melhor desempenho em todos os campos, entre eles, o psicológico.

Por fim, é importante destacar que a educação desempenha um papel crucial no desenvolvimento da sociedade como um todo, pois é através dela que se formam cidadãos críticos, conscientes e capazes de contribuir para a construção de um mundo melhor.

## **Referências**

ANDRADE, C. D. **Reunião – 10 livros de poesia**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.

ARENDR, H. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1997.

\_\_\_\_\_. **A vida do Espírito, Volume II – Querer**. Lisboa: Instituto Piaget, 2000.

BERTOLINI, P. **L'esistere pedagógico: ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata.** Milão: La Nuova Italia, 2002.

BREZINKA, W. **Conceptos básicos de la ciência de la educación.** Barcelona: Herder, 1990.

BRUZZONE, D. **Autotrascendenza e formazione.** Milão: Vita e Pensiero, 2001.

\_\_\_\_\_. **Pedagogía de las alturas – Logoterapia y educación.** México: Ediciones LAG, 2008.

CHARLES, S. **Cartas sobre a hipermodernidade.** São Paulo: Editora Barcarolla, 2009.

DIENELT, K. **Antropologia pedagógica.** Madri: Aguilar S.A., 1979.

FRANKL, V. **La sofferenza di una vita senza senso.** Turim: Elle di cri, 1982.

\_\_\_\_\_. **Psicoanálisis y existencialismo – de la psicoterapia a la logoterapia de Viktor E. Frankl.** México: Fondo de Cultura Económica, 1983b.

\_\_\_\_\_. **La voluntad de sentido.** Barcelona: Editorial Herder, 1988.

\_\_\_\_\_. **Psicoterapia e sentido da vida.** São Paulo: Quadrante, 1989.

\_\_\_\_\_. **Logoterapia y análisis existencial.** Barcelona: Editorial Herder, 1994b.

\_\_\_\_\_. **A presença ignorada de Deus.** Petrópolis: Vozes, 1997a.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos y aplicaciones de la Logoterapia.** Buenos Aires: San Pablo, 1997b.

\_\_\_\_\_. **Em el principio era el sentido – reflexiones em torno al ser humano.** Barcelona: Paidós, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Si può insegnare e imparare la psicoterapia? – Scritti sulla logoterapia e analisi esistencial.** (a Cura di Eugenio Fizzotti). Roma: Edizioni Magi, 2009.

JONAS, H. **O princípio responsabilidade: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica.** Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.

MARINA, J. A. **Teoria da inteligência criadora.** Lisboa: Caminho, 1995.

MARZ, F. **Dos ensayos de pedagogia existencial.** Barcelona: Herder, 1981.

NIETZSCHE, F. **Além do bem e do mal.** São Paulo: Cia das Letras, 1992.

\_\_\_\_\_. **A Gaia Ciência.** São Paulo: Cia das Letras, 2001.

\_\_\_\_\_. **O crepúsculo dos ídolos.** São Paulo: Cia das Letras, 2006.

POSTMAN, N. **Fim da educação – redefinindo o valor da escola.** Rio de Janeiro: Ed. Graphia, 2002.

STEUERMAN, E. **Os limites da razão.** Rio de Janeiro: Imago, 2003.