

43

Em Tempo ____ de histórias

VOLUME 23

Jan/Ago. 2024

ISSN: 2316-1191



Em Tempo —
de histórias

ISSN: 2316-1191



EDITORA CHEFE

Maria Clara Silva

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História,
Brasília, Brasil

CONSELHO EDITORIAL

Alexandre Henrique de Carvalho Reis

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em História,
Brasília, Brasil

Amanda Monteiro Bortoluzzi Pires

Doutoranda em História Contemporânea, Coimbra,
Portugal

Bruna Santana de Sá Ferreira

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História,
Brasília, Brasil

Isabela Mendes Fechina

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História,
Brasília, Brasil

Mateus dos Santos Vilela

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em História,
Brasília, Brasil

CONSELHO CONSULTIVO

Profa. Dra. Andréa Casa Nova Maia (UFRJ)

Profa. Dra. Caroline Pacievitch (UFRGS)

Prof. Dr. Cássio da Silva Fernandes (UNIFESP)

Prof. Dr. Durval Muniz de Albuquerque Júnior (UFRN)

Profa. Dra. Francine Iegelski (UFF)

Profa. Dra. Iraneide Soares da Silva (UESPI)

Prof. Dr. Jiani Fernando Langaro (UFG)

Profa. Dra. Juciene Ricarte (UFCG)

Profa. Dra. Kátia Gerab Baggio (UFMG)

Profa. Dra. Leandra Domingues Silvério (UFTM)

Profa. Dra. Luciana de Oliveira Dias (UFG)

Prof. Dr. Marcelo Cândido da Silva (USP)

Profa. Dra. Maria Elizabeth Ribeiro Carneiro (UFU)

Profa. Dra. Maria Socorro Ramos Militão (UFU)

Profa. Dra. Mariana Rangel Joffily (UDESC)

Profa. Dra. Marina Thomé Bezzi (UnB)

Profa. Dra. Marta Gouveia de Oliveira Rovai (UNIFAL)

Profa. Dra. Martha Campos Abreu (UFF)

Prof. Dr. Mauro César Coelho (UFPA)

Prof. Dr. Miguel Rodrigues de Sousa Neto (UFMS)

Profa. Dra. Simone Batista da Silva (UFRRJ)

Prof. Dr. Valdei Lopes de Araújo (UFOP)

COORDENADOR DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

Luiz César de Sá

Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em História, Brasília, Brasil

SECRETÁRIO EXECUTIVO

Rodolfo Nunes

Universidade de Brasília, Programa de Pós-Graduação em História, Brasília, Brasil

DIAGRAMAÇÃO

Mateus dos Santos Vilela

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em História, Brasília, Brasil

EDITORAÇÃO, REVISÃO TÉCNICA E CAPA

Bruna Santana de Sá Ferreira

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História, Brasília, Brasil

Isabela Mendes Fechina

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História, Brasília, Brasil

Maria Clara Silva

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História, Brasília, Brasil

Mateus dos Santos Vilela

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em História, Brasília, Brasil



REVISÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Amanda Monteiro Bortoluzzi Pires

Doutoranda em História Contemporânea, Coimbra,
Portugal

Bruna Santana de Sá Ferreira

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História,
Brasília, Brasil

Isabela Mendes Fechina

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em História,
Brasília, Brasil

REVISÃO DE LÍNGUA INGLESA

Alexandre Henrique de Carvalho Reis

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em História,
Brasília, Brasil

Amanda Monteiro Bortoluzzi Pires

Doutoranda em História Contemporânea, Coimbra,
Portugal

Rebeca Mylena Gouveia de Lima Borges

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em História,
Brasília, Brasil

CONTATO

Maria Clara Silva

**Programa de Pós-Graduação em História da
Universidade de Brasília – PPGHIS-UnB – Brasil**

emtempodehistorias@unb.br

(61) 3107-6666/ (61) 3107-6680

A forma e o conteúdo dos textos publicados, assim como as opiniões, citações e dados neles contidos, são de exclusiva responsabilidade dos autores.

Em Tempo de Histórias [recurso eletrônico]. -

v. 23 n.43 (2024). - Brasília, DF: Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Humanas (ICH), Programa de Pós-Graduação em História (PPGHIS).

e-ISSN:2316-1191

DOI:10.26512/emtempos.v23i43

Disponível apenas online.

Título Abreviado: Rev. Tem. His

Sigla da publicação: RETH.

Título, resumos e textos em português e inglês.

1. História - Periódicos.

SUMÁRIO

- Editorial** _____ pg. 1-4
- O Estatuto da Igualdade Racial como estratégia para a afirmação dos direitos de cidadania: descolonização do conhecimento e racismo epistêmico**
Cleuber Castro de Souza _____ pg. 5-19
- Rivalidade e racismo científico nas formações das identidades nacionais latinoamericana: el clásico sudamericano**
Pâmela Camargo Soares _____ pg. 20-36
- O Publicador Goyano: Narrativas sobre Saúde Pública a partir da Secção Scientifica e carta dos leitores**
Ysabella Medeiros Portela e Rosana Maria Ribeiro _____ pg. 37-50
Borges
- O curso de odontologia do instituto profissional Domingos Freire em Ouro Preto: uma breve história (1908-1927)**
Leandro Silva de Paula e Thalles Dornelas Campos _____ pg. 51-68
Barbosa
- Manoel Dantas: o sertão e os sertanejos no contexto republicano**
Maria da Luz Rodrigues _____ pg. 69-85
- Considerando a História Vista de Baixo no Ensino de História: Formação Profissional, Currículo e Livro Didático**
Stephane de Souza Martins _____ pg. 86-100
- As memórias do capitalismo em Hayao Miyazaki: um debate a partir das obras ‘Nausicaã do Vale do Vento’ (1984) e ‘A Princesa Mononoke’ (1999)**
Leandro Ferreira Souza _____ pg. 101-121
- No Caminho do Estado, estava o Brasil: Lógicas Jurídicas Corporativas em Pernambuco no Século XVI**
Sérgio Martins Costa Coêlho _____ pg. 122-138
- Uma análise do discurso científico de Ibn Khaldun em “Muqaddimah” (1377)**
Gabriel Choucair Garcia _____ pg. 139-150

EDITORIAL

Maria Clara Silva

Mestranda em História pela Universidade de Brasília
<https://orcid.org/0000-0002-6972-1805>

Isabela Mendes Fechina

Mestranda em História pela Universidade de Brasília
<https://orcid.org/0000-0002-6443-2668>

As revistas discentes têm tido um papel muito importante no aprofundamento e na difusão das discussões em torno da produção historiográfica, sobretudo entre pós-graduandos que estão desenvolvendo suas pesquisas em diferentes centros de pós-graduação no Brasil e internacionalmente.

E é pensando na importância de manter esses espaços que a revista Em Tempo de Histórias e tantos outros periódicos discentes continuam o seu trabalho. Jovens pesquisadores, que em meio ao desenvolvimento de suas teses e dissertações se desdobram em mil para que essa porta de diálogo entre os pesquisadores continue a prosperar, e para que possamos cada vez mais ter espaço para falar de nossas pesquisas e construir juntos novas discussões e abordagens.

Trabalho que só pode existir por ser coletivo. Embora muitas vezes a escrita de nossas teses e dissertações pareça solitária, é no coletivo que a Em Tempo de Histórias permanece. Somos pesquisadores que, diante do incerto de nosso futuro, construímos um caminho para a pesquisa no Brasil. Um conselho editorial formado por doutorandos e mestrandos que, em diálogo com autores como nós — doutores, doutorandos e mestrandos — e com apoio dos pareceristas, resistimos. Se antes a escrita pudesse parecer solitária, é no dia a dia da revista que criamos pontes com novas pessoas, que estão por trás dos recentes avanços de nossa área de pesquisa.

No Volume 23, número 43, essas conexões atravessam Brasília, Goiás, Minas Gerais, Espírito Santo, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Rio Grande do Sul. Encontro é a palavra que tem guiado o nosso trabalho, a possibilidade de encontrar tantos outros e, ao mesmo tempo, nos reconhecemos nesse outro, uma prática de alteridade que nos incentiva a continuar.

Encontramos nesta edição artigos como “O Estatuto da Igualdade Racial como estratégia para a afirmação dos direitos de cidadania: descolonização do conhecimento e racismo epistêmico” escrito pelo mestre em História pela Universidade de Brasília, Cleuber Castro de Souza, em que reflete sobre o Estatuto da Igualdade Racial como impulsionador de discussões sobre ações afirmativas para acesso à educação superior, tendo como hipótese a educação como mecanismo político de enfrentamento à “matriz epistêmica hegemônica”, que perpassa pela necessidade de “deshenhorizar a academia”.

Racismo científico na área das Humanidades é um ponto de discussão fundamental do texto, que também aparece nos próximos artigos, de outras maneiras.

Em “Rivalidade e racismo científico nas formações das identidades nacionais latinoamericana: el clásico sudamericano”, da mestranda em História pela Universidade Federal do Espírito Santo, Pâmela Camargo Soares, a autora discute o futebol como espaço de construções de significados culturais e de rivalidades, como a clássica Brasil X Argentina. Nesse sentido, Pâmela observa como as construções identitárias, fundamentadas inclusive pelo racismo científico dos discursos e práticas do século XIX, aparecem nessas rivalidades.

De forma semelhante, podemos observar como as ciências e suas bases epistêmicas eurocêntricas ganharam dimensões preocupantes no contexto da saúde pública que foram difundidas pela imprensa goiana. É o que propõe o artigo “O Publicador Goyano: Narrativas sobre Saúde Pública a partir da Secção Científica e carta dos leitores,” escrito por Ysabella Medeiros Portela, mestranda em Comunicação pela Universidade Federal de Goiás, e por Rosana Maria Ribeiro Borges, Pós-Doutora em Comunicação e Cultura pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. As autoras analisam as narrativas sobre saúde pública veiculadas no jornal “O Publicador Goyano” durante o século XIX, focando na “Secção Científica” e nas cartas enviadas por leitores. O artigo explora como o jornal, fundado por José do Patrocínio Marques Tocantins, desempenhou um papel na popularização da ciência e na disseminação de valores europeus, com o objetivo de normatizar a sociedade goiana. Além disso, as autoras discutem a relação entre essas práticas e o controle social, especialmente sobre as populações mais pobres, destacando o uso de narrativas científicas para promover novos hábitos de higiene e saúde pública, e como essas práticas refletiam interesses econômicos e sociais da elite dirigente.

Ainda nas discussões que tecem a relação da área da saúde e a história, dessa vez em uma perspectiva institucional, o artigo “O curso de odontologia do instituto profissional Domingos Freire em Ouro Preto: uma breve história (1908-1927)”, escrito por Leandro Silva de Paula e Thalles Dornelas Campos Barbosa, investiga as razões por trás da criação e extinção do curso de Odontologia do Instituto Domingos Freire em Ouro Preto, entre 1908 e 1927. Os autores, Leandro Silva de Paula, que é Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, e Thalles Dornelas Campos Barbosa, que é Bacharel em História também pela Universidade Federal de Ouro Preto, abordam fatores como a mudança da capital para Belo Horizonte, alterações na legislação educacional, e a escassez de alunos, que contribuíram para o encerramento das atividades do curso. Os autores utilizam a perspectiva de Pierre Bourdieu para entender a busca por distinção profissional e o capital simbólico associado aos diplomas de cirurgiões-dentistas, concluindo que o contexto histórico-social e político da Primeira República foi crucial para os desafios enfrentados pelo curso, que não conseguiu se equiparar ao de instituições similares no Rio de Janeiro.

Na área da educação e do ensino de História podemos pensar sobre as maneiras em que determinadas bases epistêmicas são ou não incorporadas. Nesta edição, dois artigos, cada um à sua maneira e com seus devidos recortes e objetos, dialogam com

essa temática. O primeiro é o artigo “Manoel Dantas: o sertão e os sertanejos no contexto republicano”, escrito por Maria da Luz Rodrigues, mestranda em História na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, analisa a obra e a atuação de Manoel Dantas durante a Primeira República no Rio Grande do Norte, focando em sua visão do sertão e seu esforço em transformar a vida dos sertanejos por meio da educação. A autora explora como Dantas, influenciado por ideais positivistas e cientificistas, viu no sertão um espaço de possibilidades e buscou através da instrução pública, melhorar as condições de vida da população sertaneja, promovendo o desenvolvimento regional.

Em seguida, temos o artigo “Considerando a História Vista de Baixo no Ensino de História: Formação Profissional, Currículo e Livro Didático”, escrito por Stephane de Souza Martins, que discute a importância da “História Vista de Baixo” no ensino de história, analisando como essa abordagem influencia a formação de professores, o currículo e o material didático. A autora, mestranda em História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco, explora como essa perspectiva, focada na história das classes populares, tomou formas mais profundas a partir de movimentos historiográficos do século XX e se consolidou após a Segunda Guerra Mundial, especialmente no contexto acadêmico marxista. O texto enfatiza a necessidade de incluir narrativas populares no ensino básico, propondo uma reavaliação do currículo e dos livros didáticos para superar o tradicional enfoque eurocêntrico e elitista.

Em “As memórias do capitalismo em Hayao Miyazaki: um debate a partir das obras ‘Nausicaä do Vale do Vento’ (1984) e ‘A Princesa Mononoke’ (1999)”, de Leandro Ferreira Souza, mestrando em História na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, se dá continuidade nas reflexões sobre o que constituem as bases da sociedade, dessa vez a partir de trabalhos cinematográficos. O autor identifica possibilidades críticas de pensar o Antropoceno e o Capitaloceno, a Natureza e as memórias do capitalismo nas animações de Miyazaki e nas formas como este diretor quebra as dicotomias clássicas de filmes infantojuvenis, além de expor entranhas sobre os usos das memórias e dos testemunhos. Em seu artigo, Leandro constrói debates sobre relações dos seres humanos com Outras formas de viver e Outros seres, de forma a demonstrar como se constitui uma memória do capitalismo.

Repensar as bases epistêmicas das ciências e das nações é uma das tônicas dos trabalhos desta edição, como temos visto. Continuamos com a temática política, sobretudo destas bases epistêmicas que a fundamentam, dessa vez, com o artigo “Caminho do Estado, estava o Brasil: Lógicas Jurídicas Corporativas em Pernambuco no Século XVI”, de Sérgio Martins Costa Coêlho, mestrando no Programa de Pós-Graduação em História da UnB. Em seu texto, o autor explora a organização do Brasil colônia, analisando como ela seguia lógicas corporativas. Ele utiliza o caso dos embargos de Duarte Coelho para ilustrar essa dinâmica, abordando as implicações linguísticas e históricas no direito e na política. Sérgio argumenta que essa perspectiva permite entender as dinâmicas políticas em um nível mais profundo, revelando a existência de códigos sistêmicos que guiavam tanto o direito quanto a política, embora cada um seguisse suas próprias lógicas.

Para fechar esta edição, somos levados ao Mediterrâneo em “Uma análise do discurso científico de Ibn Khaldun em “Muqaddimah” (1377)”, de Gabriel Choucair

Garcia, licenciado em História pela UnB, que faz parte do nosso incentivo de receber artigos de graduados e graduandos, e o qual contempla a nossa série de Notas de Pesquisa. Nele, o autor selecionou passagens do livro Muqaddimah que discutem a ideia de ciências e o conhecimento, as analisa a partir do aporte teórico da epistemologia histórica de Lorraine Daston (2017), de forma a delinear as aproximações e distanciamentos em relação ao aristotelismo e a elaboração de um hábito científico como aspectos da racionalidade dos conhecimentos árabe-islâmicos do Magrebe.

Diante de tantas pesquisas em desenvolvimento e já concluídas, esperamos cada vez mais que a Em Tempo de Histórias continue sendo um canal de diálogo entre os pesquisadores. É que a partir desse encontro, os leitores possam ter uma experiência estimulante ao mergulhar nas diferentes histórias que foram elaboradas ao longo desta edição, e quem sabe aceitem o convite de serem os autores ou pareceristas do próximo número. Estamos animados e ansiosos para mais um encontro.



Recebido em 05/04/2024

Aceito em 27/06/2024

DOI: 10.26512/emtempos.v23i43.52669

ARTIGO

O Estatuto da Igualdade Racial como estratégia para a afirmação dos direitos de cidadania: descolonização do conhecimento e racismo epistêmico

The Statute of Racial Equality as strategy for the affirmation
of the rights of citizenship: decolonization of knowledge
and epistemic racism

Cleuber Castro de Souza

Mestre em História pela Universidade de Brasília

<https://orcid.org/0000-0001-7185-2663>

RESUMO: Este artigo é resultado de uma pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica apoiada na literatura especializada no âmbito das Ciências Humanas e Sociais. O problema de pesquisa neste trabalho apoia-se na seguinte indagação: o Estatuto da Igualdade Racial possibilitou uma reflexão quanto a necessidade de políticas de ações afirmativas mais abrangentes para as populações excluídas do acesso à educação superior? O artigo admite a hipótese de que a educação, pela via das ações afirmativas, é o mecanismo ou a política de enfrentamento mais eficiente contra a “matriz epistêmica hegemônica” que tenta reduzir e interditar a participação de pretos e pobres nos espaços acadêmicos, particularmente, na universidade. Por fim, é urgente a necessidade de se “deshorizar a academia” e manter constantemente o enfrentamento contra a “hegemonia do privilégio epistêmico.”

PALAVRAS-CHAVE: Ações afirmativas. Racismo epistêmico. Direitos de cidadania.

ABSTRACT: This article is the result of qualitative research of bibliographical nature supported by specialized literature in the field of Human and Social Sciences. The research problem in this work is based on the following question: Did the Statute of Racial Equality allow for a reflection as to the need for policies and broader affirmative actions for excluded populations regarding college education? The article admits the hypothesis that education, by means of affirmative actions, is the mechanism or the policy to a more efficient confrontation against the “hegemonic epistemic matrix” that seeks to reduce and stop the participation of blacks and poor people in academic circles, particularly, in universities. Finally, it is urgent to view the need of “lording down academic circles” and maintain a constant confrontation against the “hegemony of epistemic privilege.”

KEYWORDS: Affirmative actions. Epistemic racism. Citizenship rights.

Introdução

Este artigo é resultado de pesquisa bibliográfica a partir da literatura especializada no âmbito dos estudos disciplinares – História Cultural e os Passados Sensíveis – com reflexões sobre os efeitos do racismo, do colonialismo e do negacionismo nas identidades, nas representações e nos discursos históricos (OLIVA, 2023). Duas

obras foram utilizadas especialmente como referências teóricas e metodológicas para a discussão das categorias de análise apresentadas neste artigo: *Dessenhorizar a academia: ações afirmativas na pós-graduação*, sendo os autores Antonádia Borges e Joaze Bernardino-Costa, e *O racismo e a hegemonia do privilégio epistêmico*, de autoria de Anny Ocoró Loango. As demais referências bibliográficas foram utilizadas de forma complementar e contribuíram significativamente na elaboração do artigo.

O artigo pretende demonstrar a necessidade do enfrentamento contínuo às desigualdades raciais e sociais e, ao mesmo tempo, indica que a inclusão social é o “longo caminho” a ser percorrido pelos excluídos, particularmente pretos, pardos e indígenas (CARVALHO, 2017). Essa exclusão de parte significativa da sociedade brasileira é o reflexo do processo colonizador europeu, cuja orientação se deu a partir dos interesses antagônicos envolvendo os conflitos entre raça e classes sociais (BENTO, 2022). Nesse sentido, um caminho possível e viável para a inclusão social podem ser as políticas de ações afirmativas, com um constante aperfeiçoamento institucional de tais políticas públicas de acesso ao ensino superior. Dessa perspectiva de análise, histórica e cultural, decorre a compreensão de que é necessário e urgente manter as políticas de ações afirmativas com o objetivo de “dessenhorizar a academia” (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022).

Em princípio, o artigo sinaliza que o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010) promoveu e teve a capacidade de intensificar um amplo debate nacional, em todas as esferas e estruturas da sociedade brasileira contemporânea, revelando que o legado e o passado escravocrata ainda perduram nas relações de poder e, principalmente, no que diz respeito ao empoderamento intelectual que se alcança também pela via do acesso à educação. Portanto, é importante destacar que “a educação superior no Brasil é marcada por algumas particularidades que, no geral, passam despercebidas mesmo por quem tem muita intimidade com seu sistema e funcionamento” (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022, p. 01).

As ações afirmativas podem ser entendidas como consequência direta do Estatuto da Igualdade Racial, que reafirma ser dever do Estado e da sociedade garantir a “igualdade de oportunidades, reconhecendo a todo cidadão brasileiro, independentemente da etnia ou da cor da pele, o direito à participação na comunidade”, ou seja, na sociedade (Art. 2º, Estatuto da Igualdade Racial). Desse modo, é admissível e faz muito sentido na perspectiva da “dessenhorização da academia” e do combate ao racismo de “privilégio epistêmico” o argumento de que a “educação institucional inserida em uma formação social marcada pelas relações capitalistas tende a ser utilizada enquanto mecanismo de dominação pelos interesses do capital” (RITTER, 2018, p. 18).

Quanto ao problema de pesquisa neste trabalho, apresento a seguinte indagação: o Estatuto da Igualdade Racial possibilitou uma reflexão sobre a necessidade de políticas de ações afirmativas mais abrangentes para as populações excluídas do acesso à educação superior? O eixo condutor para o desenvolvimento deste trabalho assume a hipótese de que a educação é o mecanismo mais eficiente contra a “matriz epistêmica hegemônica”. Essa matriz epistêmica procura reduzir e interditar a participação de

pretos e pobres nos espaços acadêmicos, particularmente no ensino superior (LOANGO, 2021; BENTO, 2022).

No texto, serão discutidos os valores oriundos da lógica de uma economia de mercado, desigual por excelência, e ainda as ideologias em curso com forte viés de dominação socioeconômica. Esse sistema de dominação socioeconômica não permite e não quer aceitar que a alternativa para modificar a realidade social brasileira ocorra pela via da educação. Nesse sentido, o acesso à educação como direito universal para todos deve ser pensado como um processo dialético. Esse diálogo deve envolver toda a sociedade brasileira na tentativa de promover e melhorar as políticas de combate ao racismo e a “hegemonia do privilégio epistêmico” (LOANGO, 2021).

Historicamente existe um déficit de ingresso e de participação dos estratos sociais menos favorecidos na educação superior. Por outro lado, para aqueles que são incluídos economicamente, a universidade é um espaço de poder, de prestígio e de manutenção de “privilégios epistêmicos” (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022; LOANGO, 2021). No Brasil, uma das heranças nefastas de um passado escravocrata ainda impede a inserção de negros e afrodescendentes ao contexto de igualdade social e econômica. Romper com o legado e a mentalidade escravista de nossa sociedade desigual é aceitar a concepção de que é necessário “dessenhorizar a academia”, inclusive pela via das políticas de ações afirmativas em todos os níveis educacionais (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022).

“Dessenhorizar a academia” e combater a “hegemonia do privilégio epistêmico”: alternativas historiográficas recentes para a desconstrução dos silenciamentos do passado

Na obra *Os teóricos da história têm uma teoria da história?*, o autor traz uma instigante provocação intelectual na medida em que levanta a seguinte questão: o que significa assumir o papel de uma teórica ou teórico da história? Dito de outro modo, o autor questiona se realmente e necessariamente os historiadores e historiadoras precisam ter uma teoria da história. Em princípio, Boldizsár Simon é objetivo e direto ao responder às questões suscitadas por ele próprio. Sustenta o autor que “o modo como vejo uma teoria da história é precisamente o que é gramaticalmente: é uma teoria; e é uma teoria da história” (BOLDIZSÁR SIMON, 2019, p. 30/31).

Em síntese, esse autor considera importante trazer essa definição de teoria da história porque, nas últimas décadas, “fomos testemunhas” de um excesso teórico, “sem refletir substancialmente sobre o que a teoria poderia alcançar ou, mais precisamente, sem discutir qual noção de teoria poderia alcançar o quê” (BOLDIZSÁR SIMON, 2019, p. 40). Nesse sentido, também é importante salientar que, segundo Simon, “uma intervenção recente” proposta pelo coletivo *Wild On* – manifesto online –, *Teses sobre teoria e história*, demonstrou ser notória a pretensão nos textos desse coletivo de se reavivar os debates sobre a compreensão teórica dos estudos históricos, ou mesmo a ausência de uma história teorizada (KLEINBERG; SCOTT; WILDER apud BOLDIZSÁR SIMON, 2019, p. 40).

No texto *Teses sobre teoria e história*, os autores apontados por Simon fazem um manifesto no sentido de que é necessária uma reorientação da História acadêmica,

distanciando-a do positivismo ainda dominante, e aproximando-a, por outro lado, de uma História crítica. Para os autores, a história crítica procura desafiar a própria lógica do passado e do presente. A história crítica não aplica teoria à História nem exige que mais teoria seja integrada ou aplicada na produção historiográfica, como se teoria fosse algo estranho ou externo à História (KLEINBERG; SCOTT; WILDER, 2020). Desse modo, os autores sugerem uma produção no campo da História teoricamente orientada e uma teoria historicamente fundamentada. Ou seja, a História crítica é a história teorizada (KLEINBERG; SCOTT; WILDER, 2020).

Neste parágrafo apresento algumas reflexões a partir da perspectiva do “poder e a produção da história” ou simplesmente “o poder na história”, concepção desenvolvida por Michel-Rolph Trouillot no livro *Silenciando o passado*. Interessante o argumento central do autor para quem “a história é fruto do poder, mas o próprio poder nunca é transparente a ponto de sua análise ser supérflua. A marca infalível do poder pode bem ser sua invisibilidade; o desafio inescapável será expor suas raízes” (TROUILLOT, 2016, p. 18). Nesse ponto, interpreto que a preocupação intelectual do autor é revelar que as pessoas enquanto sujeitos fenomênicos “participam na história” não apenas como figurantes ou “atores”, como define o próprio Trouillot, mas também como reprodutores de discursos e narrativas, sendo, portanto, “narradores” da própria história (TROUILLOT, 2016, p. 21). Ou seja, existem momentos considerados “cruciais” na perspectiva de Trouillot, destacando aqui, pelo menos, dois desses momentos na produção da história: “no momento da recuperação do fato (na elaboração das narrativas); e no momento da significância retroativa (na elaboração da história em última instância)” (TROUILLOT, 2016, p. 58).

Outro ponto de advertência importante para a compreensão e manuseio com os dados de pesquisa se relaciona com o chamamento ou convite por parte de Trouillot para quem “palavras não são conceitos e conceitos não são palavras; entre os dois, há camadas de teoria acumuladas ao longo de eras” (TROUILLOT, 2016, p. 23). Essa compreensão é reveladora no sentido de que é possível a produção da história “sem as dicotomias” que muitas interpretações sugerem e são reproduzidas no campo da teoria da história.

O texto de Trouillot é rico em detalhes sobre “a criação de silêncios”. Sugere de forma convidativa que, “na história, o poder começa na fonte” (2016, p. 62). O repertório conceitual desse autor impressiona pela sua capacidade analítica e de interpretação sobre o processo de produção histórica. Aqui, seu entendimento repousa na concepção de que “qualquer narrativa histórica é um conjunto específico de silêncios, o resultado de um processo singular, e a operação necessária para desconstruir estes silêncios variará de acordo com eles”, isto é, acrescento, com os próprios “silenciamentos” (TROUILLOT, 2016, p. 59).

Trouillot ainda desenvolve o conceito de “Historicidade unilateral”. Esta definição descrita pelo autor em nota de rodapé do texto *Silenciando o passado*, merece ser transcrita na íntegra, porque esclarece, ainda que com semelhanças e diferenças, a noção do “paradigma da ausência” desenvolvida por Álvaro Pereira Nascimento no artigo intitulado *Trabalhadores negros e o “paradigma da ausência”: contribuições à História Social do Trabalho no Brasil*. Aqui, não se está afirmando que “historicidade

unilateral” e “o paradigma da ausência” sejam categorias conceituais idênticas ou equivalentes; apenas propondo que a concepção de “historicidade unilateral” explica, em certa medida, a noção de “unilateralidade” constatada também no “paradigma da ausência” a partir de fontes e documentos explorados e analisados com maestria por Álvaro Pereira Nascimento (2016).

Para Trouillot, as demasiadas conceituações da história tendem a privilegiar um dos lados da historicidade em detrimento do outro; que a maioria dos debates sobre a natureza da história, por seu turno, saltam de uma a outra versão dessa unilateralidade; e que “essa unilateralidade é ela mesma possível porque a maioria das teorias da história são construídas sem que se dê muita atenção ao processo de produção de narrativas históricas específicas” (TROUILLOT, 2016, p. 24). Nesse sentido, esclareço porque considero significativas para o debate no campo da teoria e da metodologia da História as concepções de “historicidade unilateral” e “o paradigma da ausência”.

No Brasil, os historiadores que analisaram os trabalhadores pobres e a formação do movimento operário após a abolição foram recorrentes na utilização da categoria conceitual “consciência de classe” em seus trabalhos de pesquisa. Por outro lado, essa mesma produção historiográfica negligenciou “a cor dos trabalhadores”, ou talvez tenha sido, nesse caso, uma questão de interpretação na perspectiva da “unilateralidade”, contribuindo ainda que indiretamente para uma interpretação equivocada sobre o tema. No artigo *Trabalhadores negros e o “paradigma da ausência”: contribuições à História Social do Trabalho no Brasil*, Álvaro Pereira Nascimento adverte que não houve, de fato, uma ausência do preto e do mulato no movimento operário pós abolição. Isto é, a historiografia brasileira desenvolveu interpretações equivocadas sobre essa abordagem, que o próprio Álvaro Nascimento denomina como sendo “o paradigma da ausência” (NASCIMENTO, 2016).

Esse “paradigma da ausência” nos remete à reafirmação da “história única”, marcada pela suposta superioridade cultural e racial dos imigrantes europeus que teriam contribuído para a formação de uma “consciência de classe”, ainda na primeira fase do período republicano do Brasil (NASCIMENTO, 2016). Portanto, debater, discutir e analisar as nossas fontes de pesquisa tomando como referenciais teóricos as concepções de “historicidade unilateral” e “o paradigma da ausência” pode ser também uma contribuição significativa para as novas interpretações historiográficas que se apresentam em nossos horizontes acadêmicos. Ou seja, a “história teorizada” é uma possível solução para suprir as lacunas conceituais deixadas pelos Historiadores do passado recente; e também para se reavaliar as concepções teóricas do tempo presente (KLEINBERG; SCOTT; WILDER, 2020).

Outra referência esclarecedora sobre as possibilidades e alternativas historiográficas recentes para a desconstrução dos silenciamentos do passado são os capítulos “O que é um historiador?” e “As práticas da história científica” extraídos da obra *Gênero e História*, de autoria de Bonnie Smith. Nesses dois capítulos, fica evidente em termos historiográficos a riqueza conceitual e descritiva produzida pela autora para a compreensão do atual estágio do debate sobre a “prática histórica”,

envolvendo principalmente as questões epistemológicas para os estudos históricos a partir da perspectiva de gênero.

Essa autora descreve com erudição e riqueza de detalhes “a constituição do campo do historiador sob a perspectiva do gênero”, apontando a contribuição de muitas historiadoras que viveram no passado uma espécie de ostracismo intelectual, isto é, à margem ou alijadas de reconhecimento profissional no campo da produção historiográfica. Smith problematiza um suposto “amadorismo” das mulheres historiadoras na medida em que se evidencia como os estudos dessas historiadoras foram significativos. A autora destaca a importância de diferentes temas e perspectivas, para ampliar a compreensão de outros sujeitos históricos (adolescentes, mulheres, negros, operários, colonizados, etc.), especialmente no que diz respeito ao exercício dos direitos de cidadania desses agentes da história (BONNIE SMITH, 2003).

Na linha desse debate historiográfico, Maria da Glória de Oliveira discute no artigo *Os sons do silêncio a perspectiva feminista decolonial*, questionando as variadas formas de “silenciamento acerca das contribuições intelectuais das mulheres por conta da persistência de um modelo de pesquisa com foco predominante no estudo dos repertórios canônicos de obras de autoria masculina, branca e europeia” (OLIVEIRA, 2018, p. 104). Essa compreensão e análise desenvolvida pela autora parece, em certa medida, bem próxima da concepção de que também “os silêncios ingressam no processo de produção histórica” (TROUILLOT, 2016, p. 58).

De certo modo, Glória de Oliveira argumenta que a produção intelectual das mulheres no âmbito da História “não se configurou como tema privilegiado e frequente da história da historiografia”. Isso porque “as interpelações feministas” se mantiveram no decorrer da história como o “outro silenciado”. Decerto que “as interpelações feministas” estavam à margem nos cânones historiográficos bem como na periferia da memória do próprio fazer histórico enquanto campo do conhecimento disciplinar (OLIVEIRA, 2018, p. 128). Ressalto que é fundamental a contribuição dessa pesquisadora. Igualmente também o texto produzido pelo historiador Rafael Petry Trapp sobre *Raça, corporeidade e subjetividade em Beatriz Nascimento e Eduardo de Oliveira e Oliveira*. Neste artigo, o autor apresenta as duas trajetórias de vida acadêmica e de militância antirracista desses dois pesquisadores que não conseguiram, inclusive, concluir os seus estudos de pós-graduação na década de 1970. Ambos foram “espectadores atentos e agentes privilegiados, consoante as bandeiras de luta de grupos como o paradigmático Movimento Negro Unificado (MNU) fundado em julho de 1978” (TRAPP, 2023, p. 03).

A Constituição Federal de 1988 e a “visibilidade” do movimento negro

Das inovações e dos avanços alcançados com a Constituição de 1988, no que diz respeito ao acesso à educação formal para todos, se faz necessário elencar alguns pontos importantes. Coincidência ou não, a Carta Política de 1988 foi promulgada no mesmo ano do primeiro centenário da abolição da escravidão no Brasil. Dentre os avanços para o combate ao racismo na sociedade brasileira, o texto constitucional assegura como “princípios fundamentais” a promoção e o bem de todos, “sem preconceito de origem, raça (etnia), sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Art. 3º, IV,

CF). De igual modo, assegura a “prevalência dos direitos humanos” e o “repúdio ao terrorismo e ao racismo” (Art. 4º, II e VIII, CF). Assegura e garante a igualdade formal perante a Lei; e resguarda que “a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da Lei” (Lei 7.716/1989, Lei dos Crimes de Racismo).

Desses avanços institucionais ou marcos legais, a pesquisa compartilha com o entendimento de que o Estatuto da Igualdade Racial, Lei 12.288/2010, é uma espécie de “divisor de águas” para a sociedade brasileira na medida em que promoveu uma reflexão mais aprofundada sobre a questão racial envolvendo a dimensão do acesso ao ensino superior, em particular para os negros e afrodescendentes. Essa foi uma das conquistas do movimento negro, da sociedade civil organizada, e é também um reflexo positivo que decorre da própria estabilidade democrática brasileira com a Constituição de 1988 (RITTER, 2018).

Uma consequência positiva a partir da existência do Estatuto da Igualdade Racial foi a ocorrência de um amplo debate no âmbito da sociedade, que possibilitou e resultou na produção da Lei de Cotas Sociais, Lei 12.711/2012, assegurando, com base em coeficientes de proporcionalidade, “na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE” (Art. 3º, da Lei 12.711/2012), a distribuição ou a reserva de cotas/vagas para pretos, pardos, indígenas, quilombolas e por pessoas com deficiência. Os critérios de acesso são estabelecidos com base na renda per capita indexada ao salário mínimo vigente nacionalmente para aqueles candidatos ao ensino superior nas universidades públicas federais. É oportuno lembrar que a Lei de Cotas Sociais sofreu uma importante alteração para a inclusão, como critério de distribuição de vagas, da pessoa com deficiência, conforme dispõe a Lei 13.409/2016. A modificação legislativa mais recente na Lei de Cotas Sociais foi promovida com a publicação da Lei 14.723/2023, com a inclusão de quilombolas e por pessoas com deficiência. Inclusão que também representa mais uma conquista para a afirmação dos direitos de cidadania no Brasil.

Este artigo concorda com o argumento de que “a área das relações raciais é marcada por um profundo entrelaçamento entre a atuação do Estado, a reflexão teórica e a mobilização dos movimentos sociais” (CARDOSO, 2011, p. 91). Esse entrelaçamento possibilitou, por razões diversas, a emergência e o conseqüente “fortalecimento dos movimentos sociais e de organizações da sociedade civil, sobretudo depois das políticas neoliberais incentivadas pela adoção das decisões do Consenso de Washington pelo Estado brasileiro” (CARDOSO, 2011, p. 91). Essa dinâmica sugere que houve, por parte do Estado brasileiro, a admissão de uma nova perspectiva com relação ao enfrentamento dos problemas sociais diretamente sobrepostos com o tema das relações raciais. Ou seja, a partir dos anos de 1990, o aparato institucional (na pessoa do Estado), assume uma concepção política do tipo “intercultural”, contrariando o paradigma historicamente consolidado de que a diversidade e os conflitos entre as identidades culturais poderiam se resolver apenas com base no suposto ideário de identidade nacional (MUNANGA apud CARDOSO, 2011).

Essa postura de mudança do Estado no que diz respeito ao tema das relações raciais fez surgir a “emergência e a visibilidade” do movimento negro com muito mais intensidade.

A “visibilidade” do movimento negro expressa em sua influência nacional leva ao questionamento do lugar racial do branco. Em outras palavras, a branquitude, que se recusa a pensar sobre seu privilégio racial, quando se sente discriminada por políticas de discriminações “justas” – como as políticas de **ações afirmativas**, por exemplo – passa a questionar a ideia de pertença étnica e racial (CARDOSO, 2011, p. 91).

O movimento negro assume um protagonismo na história cultural brasileira na medida em que luta e reivindica o “caráter universal” pelo reconhecimento de pertencimento étnico e racial, de modo que o negro seja “incluído” substancialmente na categoria “pessoa” na perspectiva dos direitos e, dentre estes, o direito à educação. Vale destacar que “o negro reivindica seu caráter de pessoa, luta pela igualdade com o reconhecimento da diferença; isto é, pessoa negra” (CARDOSO, 2011, p. 91). Decorre também do ativismo do movimento negro a ampliação do debate acadêmico sobre a trajetória da educação superior no Brasil, apontando que o acesso a essa modalidade de ensino em nossa sociedade se deu a partir do processo de exclusão dos menos favorecidos, particularmente negros, indígenas e afrodescendentes de um modo geral (BENTO, 2022; BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022). Isto é, esse processo de exclusão das camadas minoritárias da sociedade também guarda um estreito relacionamento com a economia de mercado (capitalista) que historicamente se desenvolveu no Brasil desde o processo de colonização.

Desse modo, Cida Bento desenvolve o conceito de “capitalismo racial”, dialogando com diferentes autores e autoras que acentuam a contribuição do movimento negro para a compreensão e a revisão dessa modalidade de “hierarquias de raça” e como estas foram condicionadas para a “estruturação do pensamento colonial”. Essa autora indica que, dentre os pontos em comum na perspectiva de diversos autores e autoras para a compreensão da dominação racial, estão: “a crítica ao eurocentrismo, a revisão da narrativa histórica colonial e a defesa da emergência de “outras” vozes e saberes advindos do Sul global” (BENTO, 2022, p. 17). Nesse sentido, Rafael Trapp aponta que tanto Beatriz Nascimento como Eduardo de Oliveira e Oliveira estabeleceram:

Os fundamentos de um projeto teórico para o estudo da experiência negra brasileira perpassado por problematizações acerca das injunções políticas entre a produção dos discursos sociológico e historiográfico e a identidade racial da figura social do pesquisador (TRAPP, 2023, p. 02).

É possível conceber que a contribuição do movimento negro para o sistema de ensino superior no Brasil vai além do que inicialmente havia sido proposto como pautas reivindicatórias. O acesso ao ensino superior no Brasil alcançou uma nova dimensão com o advento da Lei de Cotas Sociais, exatamente por ter sido concebida sob a influência do amplo debate nacional com o julgamento, por parte do Supremo Tribunal Federal (STF), que reconheceu a constitucionalidade do Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010). Oportuna e esclarecedora é a definição da política de cotas contida na supracitada Lei.

A política de cotas em todas as IFES brasileiras foi instituída pela Lei 12.711/2012, que determinou a implantação progressiva até o ano de 2016 da

reserva de 50% das vagas para alunos que cursaram integralmente o ensino médio em instituições públicas, sendo essas distribuídas entre oriundos de família com renda mensal per capita superior ou igual/inferior a um salário mínimo e meio nacional e/ou autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Em 2016, essa lei sofreu uma alteração incluindo dentre as distribuições vagas destinadas às pessoas com deficiência, lei 13.409/2016 (RITTER, 2018, p. 99-100).

Vale assinalar que a política de cotas instituída no Brasil em 2012 traz, no espírito da lei, aquilo que a literatura especializada no assunto conceitua como sendo reserva de vagas nas instituições de ensino superior. Esse instrumento normativo pode ser denominado como políticas de “ações afirmativas”. Tradicionalmente, as políticas de ações afirmativas se destinam a determinados grupos sociais que foram historicamente “invisibilizados” ou que não possuíam meios para acessar certos direitos sociais, a exemplo da educação. Desse modo, as ações afirmativas são tidas e reconhecidas como “medidas compensatórias”, para aqueles que estão ou estavam alijados do processo de inclusão acadêmica. Portanto, a principal razão para a existência das ações afirmativas repousa inclusive na concepção de acesso aos direitos básicos de cidadania (SOUZA, 2019).

Com a redemocratização no Brasil a partir de 1985, os movimentos sociais contribuíram com a efetiva participação de segmentos marginalizados até então: movimento de mulheres negras, o próprio Movimento Negro Unificado, movimento de indígenas, movimento de favelas, etc. Todos esses movimentos estão em luta pelo reconhecimento de suas origens. É nesse contexto que se acentua ainda mais a relevância do Movimento Negro. Uma das principais contribuições desse movimento foi no sentido de que existe um problema a ser debatido pela sociedade brasileira, aqui assinalado como “pacto narcísico” ou “pacto da branquitude”, que necessita ser enfrentado para o combate ao “racismo institucional” (BENTO, 2022).

O momento histórico que antecede o debate nacional no contexto pré-constituente revela e indica que:

O período de “redemocratização” do Brasil e a promulgação da Constituição Federal de 1988 torna-se referência neste sentido, dado o cenário de mobilização social e política em prol da retomada e ampliação de direitos civis, políticos e sociais. Essas mobilizações contavam com a participação de diversos setores da sociedade, tais como o próprio movimento negro e os povos indígenas. Como resultado destas lutas que englobaram diferentes grupos sociais organizados politicamente, a Constituição Federal de 1988 avançou no sentido de reconhecer o racismo enquanto crime, o direito às terras das comunidades quilombolas, assim como, ainda que de forma parcial, a autonomia indígena e seu direito às terras (RITTER, 2018, p. 102).

A relação conceitual que se pode estabelecer no plano do debate na sociedade brasileira do passado e no presente ainda é um tanto quanto tênue. Ou seja, desde a Constituição do Império em 1824 aos dias atuais com a Constituição Federal de 1988, constata-se que existe uma igualdade formal perante à lei. Por outro lado, nas relações cotidianas, existe uma percepção de que os afrodescendentes estão à margem do acesso aos direitos sociais básicos, sendo a educação, talvez, um dos direitos mais subtraídos desses grupos sociais. A afirmação de que todos são iguais perante a lei não garante, por si só, que haverá uma igualdade substantiva no que diz respeito ao

acesso à ampla categoria de “direitos e garantias fundamentais ou essenciais” para a concretização de uma cidadania mais robusta no Brasil, formando assim a ideia e a percepção da existência de uma “cidadania plena” que, possivelmente, seria um ideal a ser conquistado e/ou talvez “inatingível” na compreensão do próprio autor aqui referenciado, José Murilo de Carvalho, em seu brilhante ensaio sobre o percurso da cidadania no Brasil (CARVALHO, 2017).

A tão desejada igualdade jurídica perante às instituições do Estado e dentre elas a universidade, particularmente quanto ao acesso aos cursos de nível superior, é, ao que se constata, muito próximo da perpetuação ou uma continuidade sutil do que se poderia denominar como sendo uma “hegemonia do privilégio epistêmico” (LOANGO, 2021, p. 425). Ou seja, é um discurso que merece uma análise mais bem detalhada já que, no plano retórico, há uma “pseudoverdade” com o objetivo de camuflar ou mesmo negar a existência do preconceito de cor e a existência do racismo presente nas entranhas das relações raciais no Brasil (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022; BENTO, 2022). Dessa perspectiva, é “urgente que haja esforço para dessenhorrar as instituições de ensino, a fim de promover a reconciliação com as ricas experiências da população negra, indígena e quilombola” (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022, p. 21).

Ações afirmativas: dessenhorrar a academia e combater o racismo epistêmico

Para compreender o problema do racismo, as pesquisas desenvolvidas sobre a sociedade brasileira, produzida antes e após a implementação da política de cotas sociais, seja no processamento e na interpretação dos dados coletados, a partir de análises quantitativas ou qualitativas, “demonstram que os segmentos mais pobres da população eram compostos majoritariamente por negros” (RITTER, 2018, p. 106). Essa afirmação indica que o acesso ao ensino formal, ao trabalho com dignidade e em níveis equitativos em relação à população branca ou não afrodescendente tende a ser minoritária quanto aos níveis de educação e com salários e profissões que exigem menor qualificação para o mercado de trabalho braçal; portanto, com menos prestígio no mundo do trabalho e menores faixas salariais (RITTER, 2018; BENTO, 2022). Aqui, as políticas de ações afirmativas se apresentam como uma razão fundamental para o combate ao “racismo acadêmico”. Ou seja, sua razão de ser representa:

A luta antirracista, o reconhecimento das trajetórias diferenciadas de candidatas e candidatos e a possibilidade de uma transformação epistemológica de todas as áreas do conhecimento e o começo, na universidade, de uma reparação política tão necessária à sociedade (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022, p. 16).

O enfrentamento para o encaminhamento das primeiras propostas no sentido da construção e afirmação das políticas de cotas no Brasil, como já mencionado, teve o seu embrião durante o período da redemocratização na década de 1980 e, certamente, subsidiado nos estudos e pesquisas que passaram a questionar o mito da democracia racial. Foi naquele contexto que surgiram as primeiras tentativas e propostas com vistas à implementação das “ações afirmativas”. Ao definir o real sentido das políticas de cotas, é razoável concordar que as “ações afirmativas são postas como meios de possibilitar a participação e o acesso igualitário daqueles que são discriminados aos direitos sociais, políticos, civis e culturais” (RITTER, 2018, p. 110).

Embora a realidade brasileira ainda esteja muito distante quando se compara com outros países onde os índices de desenvolvimento educacional estão mais elevados, inegavelmente a lei de cotas sociais (Lei 12.711/2012, com as alterações promovidas pela Lei 14.723/2023) representa um avanço socioeconômico e cultural, ainda que não seja o almejado, tendo em vista que assume como propósito uma política de inclusão de setores ou grupos com menores condições de acesso ao ensino superior. Um aspecto que deve ser considerado importante nesse processo de inclusão social são os critérios de raça e renda *per capita* para o rateio das cotas/vagas nas instituições de ensino superior (federal). Sobre as ações afirmativas, vale assinalar que o elevado número de “universidades que se empenharam em reorganizar suas dinâmicas internas de ingresso e permanência de estudantes teve como efeito imediato uma alteração nos padrões sociodemográficos dos corpos discentes” (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022, p. 05).

No caso em análise, as políticas compensatórias com as ações afirmativas se constituem em conquistas sociais, ainda que parciais, porém representam um primeiro avanço para efetiva inclusão dos segmentos marginalizados historicamente, a exemplo dos negros, afrodescendentes e indígenas. Estes segmentos marginalizados são inequivocamente sujeitos de direitos que foram “invisibilizados” pela “branquitude” na luta pela aquisição dos direitos de cidadania durante o “longo caminho” (CARDOSO, 2011; CARVALHO, 2017). Aqui, podemos considerar que “o racismo precisa se esconder, misturar-se ao tecido social e cultural para se naturalizar e se estabelecer na sociedade” (LOANGO, 2021, p. 427). Essa mesma autora traz uma contribuição ao debate de forma esclarecedora, simbólica e metafórica sobre as práticas de subalternidade envolvendo as relações raciais a partir de uma concepção eurocêntrica:

O racismo epistêmico opera nas sombras. Como artesão vai moldando nossas mentes com os conhecimentos oriundos da imposição cultural eurocêntrica, patriarcal, branca, androcêntrica e heteronormativa. Através da escola, dos diferentes espaços acadêmicos e dos meios de comunicação, entre outros, esta estrutura molda diariamente as nossas formas de pensar e de como vemos o mundo, como vemos os outros e a nós mesmos. O racismo epistêmico ajuda a fixar as hierarquias entre as culturas e seus saberes, a naturalizá-las, apagando os vestígios da história, e diluindo o substrato social e histórico em que essas hierarquias foram produzidas (LOANGO, 2021, p. 427-428).

As desigualdades sociais e raciais no sistema de ensino brasileiro estão umbilicalmente vinculadas ao colonialismo europeu, cuja mentalidade reinante era de que seria necessário levar às Colônias um modo de pensar e de compreender o mundo com base nos preceitos, nos usos e costumes e na cultura dos colonizadores, e do ponto de vista da moral dominante deveriam ser seguidos como normas e padrões de comportamento pelos povos conquistados ou dominados (LOANGO, 2021). Ou seja, o racismo epistêmico “impõe a superioridade de uma cultura sobre a outra, a ponto de assimilá-la, negá-la ou suprimi-la. Tem uma estreita relação com a primazia da monocultura hegemônica ocidental, eurocêntrica e científica” (LOANGO, 2021, p. 425).

Partindo-se dessa compreensão, as ações afirmativas ganharam uma relevância a partir do Estatuto da Igualdade Racial e mais adiante sua própria implementação com a Lei de Cotas Sociais. Mas, é necessária uma reflexão quanto ao tempo de vigência para assegurar essa política compensatória, dez anos, após a publicação e

vigência da lei de cotas, levando-se em consideração que as ações afirmativas não são necessariamente mecanismos que, por si só, serão capazes de eliminar, por completo, as desigualdades sociais que ainda persistem na sociedade brasileira. O prazo de dez anos inicialmente assegurado pela Lei de Cotas Sociais 12.711/2012, que garante a implementação de ações afirmativas foi mantido pela Lei 14.723/2023, nos termos seguintes:

A cada 10 (dez) anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a avaliação do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como dos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública (Art. 7º da Lei 12.711/2012).

Essa garantia no plano jurídico não quer dizer que as ações afirmativas poderão apagar os resquícios da escravidão e no mesmo sentido criar oportunidades plenas com vistas à inclusão das minorias étnicas em nossa sociedade. Ou seja, é “necessário recuperar o projeto modernizante de nação levado a cabo pela branquitude” e ao mesmo tempo persistir com “reivindicações e mudanças legislativas mandatórias que tornem os historicamente privilegiados responsabilizados por sua inação ou inércia” (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022, p. 04).

Por outro lado, restam poucas dúvidas de que a educação é o instrumento ou o mecanismo essencial para criar uma sociedade com níveis de desenvolvimento humano mais elevado. Esse tema foi abordado por vários autores e aqui destaca-se um importante trabalho clássico no âmbito das Ciências Humanas e Sociais que foi desenvolvido por Thomas Marshall, na obra *Cidadania, classe social e status*. No texto, Marshall argumenta que o percurso da cidadania e a afirmação dos direitos sociais no ambiente inglês se consolidou pela via da educação, como força motriz e impulsionadora para as transformações naquela sociedade. Ou seja, no caso inglês, a educação emancipou os sujeitos de direitos (as pessoas), sendo a igualdade de oportunidades, formal e substancial, um valor fundamental (MARSHALL, 1967).

Posto isso, podemos concordar que a educação é uma poderosa política de reparação histórica, especialmente quando se trata da participação do Estado em uma perspectiva “intercultural”, reconhecendo que as relações raciais não se restringem à uma questão de “identidade nacional” (CARDOSO, 2011). A educação no bojo das “ações afirmativas” é, dentre outras alternativas de política pública ou social, capaz de promover o desenvolvimento e a redução das desigualdades sociais sobrepostas às questões raciais (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022; CARDOSO, 2011).

Considerações finais

Discutir inclusão escolar com as ações afirmativas é uma possibilidade que se apresenta como alternativa para o enfrentamento do racismo na sociedade brasileira. Inicialmente, o problema social, que é o racismo, deve ser pensado e questionado a partir do conceito de cultura. O termo cultura é utilizado aqui como expressão “para se referir a tudo o que seja característico sobre o modo de vida de um povo, de uma Comunidade, de uma Nação ou de um grupo social” (HALL, 2016, p. 19).

Esse conceito nos leva ao entendimento de que cultura pode e deve ser assimilada na perspectiva histórica, antropológica e sociológica, de tal modo que não se restringe apenas ao que se produz e é reproduzido em uma determinada sociedade, a exemplo da cultura de massas, da música, da religião, dos códigos de representação simbólica, etc. Cultura é um *estado de coisas* imaterial, que implica em uma determinada concepção e/ou visão de mundo, inclusive com códigos não-escritos e simbólicos. Logo, a forma como os indivíduos de uma sociedade compartilham as suas visões de mundo também pode ser compreendida como resultado do processo histórico-sociológico que esses próprios indivíduos *cultivam*, apresentando e reproduzindo determinados valores, ainda que no aspecto negativo, a exemplo do próprio conceito de “racismo epistêmico” (LOANGO, 2021).

As formas de discriminação, o preconceito, o racismo e todas as formas de desigualdades são resultados dos padrões estabelecidos e impostos pelos grupos dominantes, entrelaçados em privilégios e identificados com as assimetrias da própria discriminação (TRAPP, 2023). Noutras palavras “o racismo epistêmico é contrário a todas as formas não ocidentais de perceber e interpretar a realidade” (LOANGO, 2021, p. 431). Essa maneira de compreender e de dominar as relações sociais por parte dos colonizadores europeus evidencia a concepção de que os padrões de dominação socioeconômica se entrelaçam no tecido social brasileiro. Ou seja, a ideia de uma raça superior ou mais poderosa impondo aos “subalternos” uma visão de mundo conceitualmente do tipo “monoculturalista” deve ser traduzida como uma visão de mundo preconceituosa e racista (BENTO, 2022). Esse é um aspecto a ser observado cotidianamente quando analisamos a política de cotas como política pública com o objetivo de reduzir as desigualdades sociais no contexto das relações étnico-raciais no Brasil.

A desigualdade racial e social pode e deve, certamente, ser enfrentada com as políticas públicas de acesso ao ensino em todos os níveis inclusive, e não apenas no nível superior. Ainda que muito relacionada ao viés socioeconômico, ou seja, uma sociedade estratificada a partir do conceito de “classes sociais”, a desigualdade também atinge diferentes camadas da sociedade de acordo com o gênero, a orientação sexual, a orientação e a vocação religiosa; aspectos que caracterizam as pessoas a partir dos denominados “marcadores sociais”. Nesse sentido “quebrar a lógica da história das relações entre brancos e negros no país é algo complexo” (BENTO, 2022, p. 03).

O que se pretende com a ideia de inclusão escolar ao lado das políticas de ações afirmativas é minimizar os efeitos de uma visão de mundo estritamente “monoculturalista” (BENTO, 2022). Essa forma monoculturalista foi e ainda está impregnada na mentalidade coletiva brasileira. Portanto, uma política de inclusão escolar seria uma alternativa, no contexto das ações afirmativas, para garantir desde os anos iniciais da alfabetização uma concepção de mundo multicultural, de modo que a equidade estivesse presente no processo de escolarização. Essa possivelmente seria uma alternativa, pela via da escolarização, para que se ampliasse o debate com vistas ao combate efetivo do “racismo epistêmico” na sociedade brasileira.

Os diversos estatutos normativos discutidos durante e ao longo deste artigo reconhecem a necessidade de uma igualdade ou a potencialização da igualdade

formal e substancial para todos os cidadãos. Decerto que as diferenças negativas criadas socialmente (o racismo é uma delas) sejam corrigidas pela sociedade e pelo Estado, tendo em vista as conquistas e os avanços alcançados, em particular com a Constituição de 1988, o Estatuto da Igualdade Racial e a Lei de Cotas Sociais. Urge e é necessário que o sistema de ensino público e privado amplie o debate nacional afirmando e reafirmando que o Brasil assumiu, desde 1988, que se compromete a ser uma sociedade antirracista. Desse modo, é urgente a necessidade de se “dessenhorizar a academia” e manter constantemente o enfrentamento contra a “hegemonia do privilégio epistêmico” (BERNARDINO-COSTA; BORGES, 2022; LOANGO, 2021).

Referências

BENTO, Cida. *O Pacto da Branquitude*. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; BORGES, Antonádia. Dessenhorrar a Academia: Ações afirmativas na Pós-Graduação. *Mana*, vol. 28, n. 3, p. 1-30, 2022.

BOLDIZSÁR SIMON, Zoltán. *Os teóricos da história têm uma teoria da história? Reflexões sobre uma não-disciplina*. Vitória: Milfontes, 2019.

BONNIE SMITH, G. *Gênero e História: homens, mulheres e a prática histórica*. Bauru-SP: EDUSC, 2003.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 set. 2024.

_____. Lei nº 12.288, de 20 de Julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial [...]. Brasília, DF, [2009]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 01 set. 2024.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio [...]. Brasília, DF, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 01 set. 2024.

_____. Lei nº 14.723, de 13 de Novembro de 2023. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 [...]. Brasília, DF, 2023. Disponível em: https://planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14723.htm. Acesso em: 01 set. 2024.

CARDOSO, Lourenço. O Branco-Objeto: o Movimento Negro situando a Branquitude. *Instrumento*. R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora, v. 13, n. 1, p. 81-93, jan./jun. 2011.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

HALL, Stuart. *Cultura e representação*. Rio de Janeiro: Editora da PUC-Rio - Apicuri, 2016.

KLEINBERG, Ethan et al. Theses on Theory and History. *History of the present, a Journal of Critical History*, vol. 10, n. 1, p. 157-165, abr. 2020.

LOANGO, Anny Ocoró. O racismo e a hegemonia do privilégio epistêmico. In *Revista de Filosofia Aurora*, vol. 33 n. 59, p. 417-434, 2021.

MARSHALL, Thomas. *Cidadania, classe social e Status*. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1967.

MUNANGA, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. *Sociedade e cultura*, v. 4, n. 2, p.31-43, 2001.

NASCIMENTO, Álvaro Pereira. Trabalhadores negros e o “paradigma da ausência”: contribuições à História Social do Trabalho no Brasil. *Estudos Históricos*, vol. 29, n. 59, p. 607-626, 2016.

OLIVA, Anderson Ribeiro. História cultural e os passados sensíveis. *Plano de Ensino para a disciplina: História cultural, memórias e identidades 02*. Programa de Pós-graduação em História – PPGHIS. Brasília: Universidade de Brasília – UnB, 2023.

OLIVEIRA, Maria da Glória de. Os sons do silêncio: interpelações feministas decoloniais à história da historiografia. *História da Historiografia*, v. 11, p. 104-140, 2018.

RITTER, Carolina. *A Política de Cotas na educação superior: as (a)simetrias entre o acesso nas universidades federais e o desenvolvimento social brasileiro*. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, PUCRS, 2018.

TRAPP, Rafael Petry. Raça, corporeidade e subjetividade em Beatriz Nascimento e Eduardo de Oliveira e Oliveira. *História da historiografia*. Vol. 16, n 44, p. 1-22, 2023.

TROUILLOT, Michel-Rolph. *Silenciando o passado: poder e a produção da história*. Curitiba: Huya, 2016.

SOUZA, Jessé. *A Elite do atraso: Da Escravidão a Bolsonaro*. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.



Recebido em 27/02/2024

Aceito em 08/05/2024

DOI: 10.26512/emtempos.v23i43.52737

ARTIGO

Rivalidade e racismo científico nas formações das identidades nacionais latinoamericana: el clásico sudamericano

Rivalry and scientific racism in the formations of latinamerican national identities: the south american classic

Pâmela Camargo Soares

Mestranda em História pela Universidade Federal do Espírito Santo

Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-6117-9035>

RESUMO: Muito além de uma prática esportiva, o futebol se transformou em um universo de construções de significados em uma esfera cultural. Nesta lógica, identidades são formadas, e os indivíduos são alcançados por formações de quem são. A rivalidade é um elemento fundamental nesta lógica, e revela questões muito mais profundas do que a simples estrutura do jogo, como percebemos através da rivalidade entre Brasil e Argentina, ultrapassando os limites das seleções nacionais, e alcançando os clubes de cada país. Neste artigo, me propus a refletir sobre o fenômeno da rivalidade entre esses dois países, e como isso se relaciona com suas formações identitárias, e o racismo científico presente no discurso de formação do século XIX.

PALAVRAS-CHAVE: Identidade. Rivalidade. Racismo.

ABSTRACT: Far beyond a sporting practice, football has become a universe of meaning constructions in a cultural sphere. According to this logic, identities are formed, and individuals are reached by formations of who they are. Rivalry is a fundamental element in this logic, and reveals much deeper issues than the simple structure of the game, as we see through the rivalry between Brazil and Argentina, going beyond the limits of the national teams, and reaching the clubs of each country. In this article, I set out to reflect on the phenomenon of rivalry between these two countries, and how this relates to the formation of their identities, besides the scientific racism present in the formative discourse of the 19th century.

KEYWORDS: Identity. Rivalry. Racism.

Introdução

O futebol é um fenômeno de grandes massas. O esporte que se tornou tão popular pelo mundo, movimenta grandes quantidades de pessoas que seguem seus clubes do coração ao longo do país – e até do mundo – para acompanhá-lo. Algo que desperte o interesse e a atenção de tantas pessoas, só pode ser algo de interesse das ciências humanas, afinal, é olhando para esses fenômenos que podemos perceber a ação humana, e através dela, investigar seus sentidos. Por isso, o futebol deixou de ser percebido como uma prática desconexa pela academia, e passou a ser visto como uma ferramenta para se compreender a história cultural.

Foi se apoiando nessa ideia que essa pesquisa nasceu. Observando os eventos e acontecimentos do futebol, bem como a lógica do jogo e de toda a esfera cultural que o esporte se tornou, podemos encontrar apontamentos importantes sobre os indivíduos. A história cultural percebe os fenômenos como um palco em uma peça de teatro, onde os atores contam uma história e interpretam através de símbolos e significados, questões práticas da experiência humana na terra. O futebol é um desses palcos.

Este artigo utiliza como fontes e exemplos, quatro reportagens de alguns dos principais jornais contemporâneos (G1 e CNN), a fim de percebermos casos recentes envolvendo a problemática do racismo de argentinos contra brasileiros no futebol. Além disso, foi utilizado também, uma matéria de 1920 de um jornal argentino, a fim de percebermos a presença histórica deste tipo de problema e como ele utiliza o futebol como palco de atuação. Me apoiei bibliograficamente, nas considerações de Kathryn Woodward, Stuart Hall, Tomaz Tadeu da Silva, além de Simone Hashigutti, para tratarmos do fenômeno da identidade. Sobre a rivalidade entre Brasil e Argentina, os principais autores utilizados foram Simoni Lahud Guedes, Elizângela Fernandes Ferreira e Marizabel Kowalski, além de Gustavo Lins Ribeiro para uma maior análise das formações históricas destes países e de suas identidades. Sobre o racismo científico na América Latina, utilizei as considerações de Charles A. Hale, Rafael Leporace Ferret e Simone Rodrigues Pinto. Os autores foram utilizados em articulação com a pesquisa, de forma a unir com as considerações finais do artigo em geral.

Compreendo que esta é uma pesquisa inicial, que deve se expandir e levar em considerações futuras, a presença dos fenômenos aqui observados, em relação a mais países e até mesmo pensando em um recorte mais profundo da América Latina, mas todo aprofundamento parte de algum lugar, por isso, parti daqui.

Futebol e Identidade

Os seres humanos são formados por diversas construções identitárias, que definem as maneiras pelas quais iremos apreender o mundo e a realidade. As identidades se formam para além das razões conscientes, elas apontam para os sentidos e significados que damos para as mais diversas questões, e são formadas pelas marcações de diferenças, isto é, para que se saiba o que se 'é', é necessário definir o que 'não se é', criando uma distinção entre "locais" e "forasteiros", "*insiders*" e "*outsiders*" (WOODWARD, 2014, p. 47).

Manuel Castells (1997) aponta para o caráter cultural da identidade, ele pensa em identidades múltiplas, que ultrapassam as noções mais básicas de "papéis sociais". No livro organizado por Tomaz Tadeu da Silva, intitulado Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais, encontra-se o artigo de Kathryn Woodward e de Stuart Hall (2014) aqui mencionados. Neste, Hal compreende que as identidades possuem então um caráter relacional, onde o que se busca marcar como afirmação positiva do que se 'é', se encontra com a diferença pela marca do que 'não se é', e assim, ele define:

Utilizo o termo "identidade" para significar o ponto de encontro, o ponto de sutura, entre, por um lado, os discursos e as práticas que tentam nos "interpelar", nos falar ou nos convocar para que assumamos nossos lugares

como os sujeitos sociais de discursos particulares e, por outro lado, os processos que produzem subjetividades, que nos constroem como sujeitos aos quais se pode “falar” (HALL, 2014, p. 112).

Nesse sentido, a identidade é formada dentro de um espaço, um ambiente não de intervalo, mas de, como aponta Hall, sutura. Essa interpelação é fluida e fixa simultaneamente, em uma espécie de contradição sem a qual não há o reconhecimento, este, que proporciona e posiciona as ações humanas. O autor ainda afirma:

Embora tenha suas condições determinadas de existência, o que inclui os recursos materiais e simbólicos exigidos para sustentá-la, a identificação é, ao fim e ao cabo, condicional; ela está, ao fim e ao cabo, alojada na contingência. Uma vez assegurada, ela não anulará a diferença. A fusão total entre o “mesmo” e o “outro” que ela sugere é, na verdade, uma fantasia de incorporação (Freud sempre falou dela em termos de “consumir o outro”, como veremos em um momento). (HALL, 2014, p. 106).

Isso significa que as formações de identidades não são formadas pelo objetivo de eliminação do ‘outro’, isto é, o diferente, mas sim pela sua própria existência, em uma certa possibilidade de “consumo” deste outro, desta diferença. Kathryn Woodward (2014) aponta para a importância dos sistemas simbólicos pelos quais elas são representadas, através desses sentidos, o indivíduo se torna sujeito:

Entretanto, nós vivemos nossa subjetividade em um contexto social no qual a linguagem e a cultura dão significado à experiência que temos de nós mesmos e no qual nós adotamos uma identidade. Quaisquer que sejam os conjuntos de significados construídos pelos discursos, eles só podem ser eficazes se eles nos recrutam como sujeitos. Os sujeitos são, assim, sujeitados ao discurso e devem, eles próprios, assumi-lo como indivíduos que, dessa forma, se posicionam a si próprios. As posições que assumimos e com as quais nos identificamos constituem nossas identidades (WOODWARD, 2014, p. 56).

Nesse sentido, o futebol se apresenta como um fenômeno cultural de grande força impactual nas formações identitárias. O esporte se tornou o mais popular do mundo, formando uma verdadeira esfera sócio-cultural, onde os sentidos e significados são dados através de diversos tipos de símbolos – como hinos, bandeiras, brasões, e demais elementos –, até em narrativas de memória e de história entre os clubes de futebol e as seleções, bem como através do fenômeno da rivalidade, um dos focos deste artigo. Simone Hashigutti (2008) comenta especialmente sobre o aspecto do torcer no esporte e sua importância nas formações identitárias:

Para pensar o “torcer por um time de futebol” como uma prática discursiva e o futebol como um tipo de discurso, cabe ter claros os sentidos de sujeito e de processos de produção de sentido-identificação em Análise de Discurso. O sujeito discursivo, por ser de linguagem, é incompleto, já que a característica da linguagem é também a de ser incompleta. Sujeito e sentido não são formas ou entidades que existem prontos, possibilitando a existência de sentidos literais e de identidades sociais estanques, pois “se configuram ao mesmo tempo” (Orlandi, 1998: 205), no espaço de relação entre a língua e a história. Para fazer sentido, o sujeito é interpelado, se inscrevendo em redes de significação, as formações discursivas, e entrando necessariamente num funcionamento de produção de sentido que é sempre de relação a. (HASHIGUTTI, 2008, p. 2)

Assim, a prática do torcer não é irracional ou puramente instintiva, mas é uma prática de posicionamento que proporciona a possibilidade de manifestação do indivíduo torcedor enquanto sujeito, como já mencionado. Hashigutti ainda diz:

A identificação, nesse sentido, é o que surge dessa inscrição nas redes de significação. É quando “o sentido faz sentido” (Orlandi, 1998: 206). Assim funciona a identificação do sujeito com a posição discursiva “torcedor”. Ocupar a posição sujeito-torcedor, ou não, de time de futebol, discursivamente, não é uma questão de escolha consciente. O sujeito se filia pelo próprio funcionamento do processo discursivo, por uma identificação com uma rede de sentidos que identifica um grupo (uma instituição) e o identifica. (HASHIGUTTI, 2008, p. 2)

Quando o “sentido faz sentido”, a comunicação significa posicionamento e presença identitária, o que o torcer no futebol proporciona. Além disso, é importante mencionarmos o papel fundamental da rivalidade entre os times, nessa lógica. O futebol proporciona o equilíbrio de tensões, sendo uma disputa narrada pela diferença – afinal, a rivalidade é a diferença acontecendo na lógica do esporte –, onde a oposição define a identificação, isto é, um clube ou seleção só pode ser enquanto o rival é a representação do seu ‘outro’. Igor José Renó Machado (2000) afirma que as formações identitárias dos clubes e seleções de futebol se dão de forma semelhante às formações dos clãs:

(...) Entre nós, o futebol é em si uma rivalidade, pois são os clãs que de fato entram em disputa ou combate. O combate não metaforiza apenas aspectos da chamada “realidade social”, ele se dá entre diferentes “clãs”, entre indivíduos aleatoriamente distribuídos entre os clãs possíveis. Assim, o futebol é mais do que uma metáfora; é, como atividade, uma forma de embate entre grupos sociais organizados de forma alternativa, marginal ou anti-rotineiro. (MACHADO, 2000)

O historiador Benedict Anderson (1991) em seu clássico livro *Comunidades Imaginadas* trata do fenômeno da construção do nacionalismo. Ele aponta que as comunidades são imaginadas antes de terem um território físico – e até possivelmente nunca chegando a ter esse território –, o que significa que se a ideia da coletividade de uma nação não acontecer de forma a ser apreendida pelo imaginário dos indivíduos, essa nação irá ruir ou entrar em guerras civis. A ideia de Anderson parece funcionar para o contexto das torcidas dos clubes de futebol, verdadeiras comunidades existentes de forma imaginada, proporcionando um sentimento de compatriotas entre os torcedores, que o autor chama de “camaradagem horizontal”. Sobre essas comunidades, ele explica que “ela é imaginada porque mesmo os membros da mais minúscula das nações jamais conhecerão, encontrarão ou nem sequer ouvirão falar da maioria de seus companheiros, embora todos tenham em mente a imagem viva da comunhão entre eles” (ANDERSON, 1991, p. 32).

Neste artigo trataremos especificamente da rivalidade entre as seleções de futebol de dois países, o que deixa a afirmação de Anderson ainda mais clara, ao apontar que a rivalidade se estende para além da diferença no campo, mas traduz uma formação de diferença – e rivalidade – entre duas nações. O futebol é então uma forma de que a oposição entre esses países se estenda, sendo historicamente marcada, identitariamente causada, e culturalmente expressada.

Rivalidade: el clásico sudamericano

Vimos que a rivalidade é um dos principais elementos componentes da lógica do futebol, sendo ela construída nas oposições, ela marca as diferenças. Baseadas em narrativas de memória, em alinhamento com a paixão que o futebol proporciona aos torcedores, a capacidade de pertencimento, e nesse sentido, de nacionalismo, é para além do amor à sua seleção, mas é traduzido também pela aversão ao rival.

O ‘El Clásico Sudamericano’ é o nome dado aos jogos disputados entre as seleções brasileira e argentina. O jogo se tornou um dos mais famosos e enérgicos clássicos do futebol, já que a rivalidade entre as seleções é histórica, e alcança razões para muito além dos acontecimentos em campo, mas traduzem uma série de fatores sobre a memória, história e identidade de ambos os países. A rivalidade vai desde comparações entre os ex-jogadores Pelé e Maradona, até um clima de guerra nos estádios, onde a violência toma rumos maiores do que puramente a violência simbólica, e acaba ultrapassando os limites do campo.

A rivalidade entre Brasil e Argentina, que se traduz em diversas formas de violência no futebol, de forma que ela não começou por causa do esporte, e nem se limita a ele, como apontamos, as raízes partem da história e memória identitária destes países, o que buscaremos analisar mais profundamente. A rivalidade histórica comunica as diferentes identidades nacionais, e se baseia em momentos e acontecimentos cruciais, de maneira que sua manutenção sociocultural possui um contexto sócio-histórico mais amplo, como veremos.

Em artigo, Elizângela Fernandes Ferreira e Marizabel Kowalski (2009), apontam que a chave para entender o tamanho desta rivalidade, está em percebê-la como um dos traços dos diferentes processos de construções de identidades de cada país, visto que as identidades nacionais são frutos de construções e narrativas específicas. As autoras ainda apontam:

Entretanto, este fator, cuja aplicação determinou o distanciamento entre os vizinhos da América Latina, pois no Brasil, o positivismo de Comte teve grande repercussão. Essa presença é evidenciada, sobretudo, na máxima da política positivista “ORDEM E PROGRESSO” estampado na Bandeira Nacional; possuindo importante papel na Proclamação da República. Por outro lado, na Argentina apresentava-se um positivismo natural e endógeno cujas preocupações eram voltadas para o corpo social, atento a política de povoamento e educação. (Lovisoló, 2000). (FERREIRA; KOWALSKI, 2009, p. 2).

Simoni Lahud Guedes (2002), utiliza como objeto de análise, uma famosa frase de Coelho Neto em 1919, quando era o então delegado brasileiro no Congresso Sul-americano de Futebol, para saudar as delegações dos demais países sul-americanos, onde a frase seria: “tudo nos une, nada nos separa”. Coelho Neto buscava encontrar no passado colonial e em suas histórias de exploração, uma forma de relacionar os países envolvidos.

O argumento aqui, em síntese, é que, ao contrário da epígrafe que utilizei, de certo modo “tudo que nos une, nos separa”. A retórica política, da qual extraí um exemplo do início do século XX nas palavras de Coelho Neto, pode afirmar sustentar-se em firme terreno histórico: são igualmente nações que emergem como tais, no século XIX, a partir do expansionismo europeu do século XV, exploradas e colonizadas à exaustão. Sem dúvida, este passado colonial tão

recente encontrará expressão no discurso que usa o futebol como significante, sendo relativamente explícito em alguns dos eixos básicos de construção de sentido. Mas é, justamente, a similaridade que precisa ser negada para que a especificidade de cada “nação” seja construída. (GUEDES, 2002, p. 2-3).

Fato é que as semelhanças entre esses povos e a essas nações (o passado colonial, a exploração, a presença indígena, a terra, etc) configuram semelhanças a elas, mas é na marcação de suas diferenças que elas se reconhecem em suas próprias histórias, nesse sentido, o que as une, também as separa, suas diferenças as tornam semelhantes, mas acima de tudo, únicas. Mais uma vez o futebol se apresenta como um fenômeno fundamental para entender tais identidades nacionais, de maneira que o mesmo se traduziria como “um veículo cuja exigência de significação é tamanha que só não admite a ausência de significado” (LÉVI-STRAUSS apud GUEDES, 2002, p.3).

O século XIX se mostrou fundamental para entendermos a diferenciação e o distanciamento entre essas nações, afinal, ambos os países passaram por processos de colonização, mas é a partir de suas independências que as diferenças vão ficando ainda mais evidentes. Em seu processo de independência, a desvinculação do Brasil com Portugal foi mais oficial do que prática, o que gerou algum tipo de possibilidade de estabilidade ao Brasil, em relação à Argentina, que vivenciou um processo profundamente ligado à suas próprias guerras internas de centralização do poder.

Como consequência os brasileiros se fortaleceram frente aos seus vizinhos, obtendo reconhecimento de sua força dentro da América Latina. Aproveitando dessa superioridade, estabilidade e da desestruturação da Região do Prata, o Brasil anexou-a ao seu território em 1821, como importante área de defesa das províncias do sul, a região que futuramente veio a formar a nação Uruguiaia na independência dos Pampas. O domínio Luso-brasileiro sobre a região foi contestado pelos argentinos que reivindicavam como parte do antigo Vice-Reinado do Prata. O apoio da Argentina à emancipação do Uruguai torna-se contribuição adicional à hostilidade e um possível estremecimento entre Brasil e Argentina, enquanto que o Uruguai se cercava de defesas, riqueza e liberdade. (FERREIRA; KOWASKI, 2009, p.3).

Ainda que mais tarde tenha havido um envolvimento entre os países na Guerra do Paraguai (1864-1870), suas histórias são marcadas por movimentos de aproximação e afastamento, onde as semelhanças precisam ser minimizadas e até negadas, para que a identidade da ideia de cada nação pudesse ser desenvolvida em suas especificidades (GUEDES, 2002). Em entrevista ao canal Peleja, a historiadora Lívia Magalhães aponta que a república brasileira se dá em 1889, época onde o futebol começava a se difundir na América do Sul, de forma que os jogos de futebol se tornam verdadeiros campos de enfrentamento político da rivalidade. Guedes aponta:

É também nessa direção que Stuart Hall afirmará que “uma cultura nacional é um discurso, um modo de construir sentidos que influencia e organiza tanto nossas ações quanto a concepção que temos de nós mesmos” (1999, p. 50). Do mesmo modo, argumentará que tal construção de sentidos situa-se, basicamente, na memória que se constrói sobre a nação. (GUEDES, 2002, p. 5).

Em artigo, Ronaldo Helal e Hugo Lovisoló (2009), se propõem a investigar essa rivalidade entre Brasil e Argentina, através de uma disputa entre Pelé e Maradona, que acontecia nos periódicos de ambos os países. Os dois jogadores se tornaram grandes símbolos de seus respectivos países, de forma que a comparação entre eles e o futebol

que jogavam, significava uma manutenção da rivalidade e estímulo da diferença entre eles. Os autores apontam:

En el Mundial 1982, no hubo comparación entre Maradona y Pelé en los diarios de los dos países. Fue al final del Mundial vencido por Argentina en 1986, en la edición de 24/06/1986 de El Gráfico, que vimos por primera vez una comparación. La nota de Juvenal bajo el título “Nace una polémica que no morirá jamás: Maradona fue más para Argentina que Pelé para Brasil” trabaja con la hipótesis de que Brasil hubiera conquistado el tricampeonato en 1970 sin Pelé mientras la Argentina no hubiera conquistado el Mundial de 1986 sin Maradona. La argumentación intuye que Maradona fue un héroe. Si Brasil hubiera sido campeón aún sin Pelé, este no hubiera sido el héroe. (HELAL; LOVISOLO, 2009, p.2)

Fica claro como as qualidades dos atletas em campo não são discutidas ou comparadas, Helal e Lovisolo explicitam que a comparação é feita em tom de provocação ao rivalizar o tanto que cada jogador teria colaborado para a conquista de seu país na copa do mundo. Não era então uma análise da capacidade esportiva, o futebol foi usado como espaço de manutenção da rivalidade entre os países, e os jogadores-ídolos utilizados como heróis e símbolos de representação identitária.

A construção da narrativa de memória que um país tem sobre si traduz o que este deseja lembrar mas também o que deseja esquecer sobre seu passado. Deste modo, o passado é elemento sempre presente, por narrar constantemente uma memória que caracteriza o que se deseja ser. O futebol é então, nesse sentido, uma forma de comunicação extrema com uma parcela grande da população, sobre esta dada memória e enfim, esta dada identidade nacional.

As diferenças nos processos de formação da Argentina e do Brasil

A construção dos Estados-nações e com este, do nacionalismo, é um processo de grande complexidade que vem se desenvolvendo desde o século XVII, e passando por processos de imaginação destas comunidades e de suas identidades. Em seu artigo *Tropicalismo e Europeísmo: Modos de representar o Brasil e a Argentina* (2001), Gustavo Lins Ribeiro se propõe a entender como as identidades étnicas de Brasil e Argentina se traçaram em tão grande oposição uma à outra, onde esta primeira estaria associada ao que ele chama de um “tropicalismo” enquanto a outra, estaria associada ao que ele chama de um “europeísmo”. Sobre as origens disso nas formações dos Estados-nações, ele aponta que:

Como se sabe, o Estado-nação é uma construção histórica que, se quisermos estabelecer uma cronologia, começa a se desenvolver a partir do Tratado de Westfália (1648), consolida-se fortemente no século XIX e termina por estabelecer a plenitude total do seu sistema praticamente há apenas três décadas, nos anos de 1970, com a última onda de descolonização. (RIBEIRO, 2002, p. 3-4).

Esse processo aconteceu com as nações latino-americanas de forma muito clara. Inicialmente, no século XIX, com uma disseminação de filosofia e ideais de liberdade, que foram fomentando a busca de independência nas antigas colônias europeias, e assim, por extensão, a necessidade do desenvolvimento de sentidos e identidades nacionalistas. É neste momento que essas nações procuraram se reconhecer

separadamente das antigas metrópoles, o que levou à necessidade do desenvolvimento de suas identidades, estando tais desenvolvimentos permeados pelos pensamentos e ideologias circulantes naquele novo mundo, um mundo não mais marcado pelo funcionamento do antigo regime europeu, mas sim pelos tais ventos de liberdade pós-revolução francesa.

Beatriz Thomaz Carvalho (2012) em sua dissertação, utiliza-se da ideia desenvolvida por José Botafogo Gonçalves e Mauricio Carvalho Lyrio (2003), de que Brasil e Argentina teriam herdado a rivalidade colonial entre Portugal e Espanha, que disputavam a região da Bacia do Prata, virando mais tarde um local de disputa entre as duas antigas colônias. Ribeiro (2001) compreende que o principal fator determinante para que essa oposição se iniciasse historicamente, foi a maneira diferente como cada um desses países se inseriu no contexto do capitalismo mundial, tanto em sua formação no século XVI, quanto em sua consolidação no século XX.

A vivência colonial do Brasil e da Argentina possui importantes diferenciações, já que no Brasil, foi implementado o sistema de plantation, além do sistema do ciclo do ouro nas minas gerais, se diferenciou da região onde viria a ser a Argentina, isso porque o interesse da coroa espanhola por lá não era tão grande quanto o da coroa portuguesa no primeiro caso. No século XIX, o Brasil viveu a expansão da economia cafeeira, além de uma grande migração de europeus para o sul do país, pelo processo de embranquecimento, enquanto a Argentina vivia um processo de unificação diferente, ligado ao centralismo da região de Buenos Aires, que gerou um período de diversas lutas armadas (RIBEIRO, 2001, p. 4).

Os diferentes modelos coloniais significaram diferentes formações étnicas. Isso porque o modelo brasileiro levou à presença dos colonos europeus, mas também de negros africanos e indígenas escravizados, enquanto na Argentina, a presença negra não se estabeleceu do mesmo modo, e a população indígena foi dizimada e expulsa com a Guerra do Deserto (1879-1880). A Argentina recebeu milhares de imigrantes europeus entre os séculos XIX e XX (RIBEIRO, 2001, p. 5).

Como resultado das inserções diferenciadas no sistema capitalista mundial em expansão e dos diferentes “projetos nacionais” que, no período pós-independência política, foram formulados por suas elites (projetos que, em maior ou menor grau, implicavam em adesão às teses do branqueamento da população como o caminho para a civilização), o Brasil transformou-se em um país marcadamente branco, mestiço e negro, enquanto a Argentina tornou-se um país eminentemente branco. Um associado aos trópicos; outro associado à Europa. (RIBEIRO, 2001, p.5)

O autor menciona a importância das capitais dos respectivos países nessa diferença imagética da identidade dos mesmos como opostas uma à outra. Brasília se tornou a capital posteriormente, através de um planejamento político profundamente elaborado, a cidade foi planejada e construída visando a unificação de um território continental e a centralização de poder, com construções ultra modernas, a cidade planejada foi construída por brasileiros vindos de diversas partes do país, o que auxiliou na criação do discurso de uma “capital do futuro” construída por seu povo, enquanto Buenos Aires é um espaço de centralização argentino desde sua história mais remota,

de forma que o país se tornou o que se tornou graças à centralização em Buenos Aires, sendo então cosmopolita, histórica e inspirada na Europa.

Aqui vale a pena determo-nos e comparar as duas capitais federais. Brasília, cidade modernista, interiorana, desenhada com a arquitetura vanguardista de Oscar Niemeyer e a promessa socialista de Lúcio Costa, deveria corresponder a um suposto novo projeto de Estado-nação. Cidade de fronteira voltada para a hinterlândia do Brasil, construída por milhares de migrantes nordestinos, mineiros, goianos e muitos outros. Sua beleza arquitetônica remete ao futuro, a uma afirmação sui generis, ousada, daquilo que os brasileiros, sempre eternamente deitados em berço esplêndido, esperavam do porvir. Buenos Aires histórica, portuária, cosmopolita, voltada para fora, dominadora há séculos da entrada do Rio da Prata e da relação da Argentina com o resto do mundo. Sua beleza arquitetônica, construída por um grande número de migrantes europeus, pelos seus filhos ou netos, remete à belle époque, ao esplendor do capitalismo agroexportador argentino no começo do século XX (RIBEIRO, 2001, p.7)

Ribeiro (2001) utiliza-se das conceituações de Edward Said sobre o “orientalismo” e o “ocidentalismo” para traçar sua ideia sobre os já mencionados “tropicalismo” e “europeísmo”. Para ele, esse “europeísmo” indicava o fato da Europa ser um referencial distintivo na formação da identidade argentina, enquanto o “tropicalismo” seria sobre a construção da identidade brasileira em associação ao edenismo, ou seja, a estereotipização dos colonizadores europeus ao relacionarem as características das regiões do Novo Mundo, com o paraíso bíblico, o jardim do éden; se estendendo e misturando com a suposta cordialidade brasileira, a erotização do feminino e a cultura brasileira de forma geral, e enfim se traduzindo neste fenômeno. Ele afirma:

Se o tropicalismo é uma matriz que define o modo de representar o pertencimento ao Estado-nação brasileiro, o europeísmo corresponde ao caso argentino. Brasileiros e argentinos encontram-se irremediavelmente presos nestes jogos de espelhos construídos por eles mesmos e por muitos outros atores e agências com os quais historicamente mantiveram contatos e trocas. O que me interessa no tropicalismo e no europeísmo é que ambos são, em larga medida, aceitos tanto pelas elites quanto pelas massas dos dois países, como modos de representar pertencimento aos dois Estados-nações. (RIBEIRO, 2001, p.8)

Para entender a formação das identidades nacionais de Brasil e Argentina, é necessário então, voltar também à Guerra do Rio da Prata (1851-1852), uma disputa que envolveu o Império do Brasil, a então Confederação Argentina, e o Uruguai, onde a Argentina buscava um domínio da região recriando o antigo Vice-reinado da Prata, que incluía as terras do Rio Grande do Sul, pertencentes ao Brasil. Ao final do conflito, ainda que o Brasil tenha conseguido manter seu domínio, as relações entre os três países passaram a ser repletas de grande complexidade, e com o tempo, se tornaram ainda mais intensas, com as formações de narrativas de identidades nacionais.

Fica claro então que esses fatores históricos são fundamentais para compreender os sentidos das identidades nacionais que foram sendo desenvolvidas por esses países, e revelam principalmente o papel das elites locais no desenvolvimento do pensamento identitário.

O racismo de Argentinos contra Brasileiros no futebol

Toda essa rivalidade entre Brasil e Argentina no futebol, revela traços de suas diferentes identidades, mas por diversas vezes, se traduz de uma maneira terrível: o racismo no futebol. Falar sobre esse tema é um trabalho complexo, visto que o racismo aparece constantemente presente no meio futebolístico e de diferentes maneiras, no Brasil, não é nada incomum se deparar com casos de racismo entre os brasileiros.

Entretanto, a análise que pretendo fazer neste artigo parte da busca por entender os casos específicos de racismo partindo de Argentinos contra Brasileiros, onde as ofensas se misturam com o caráter xenofóbico da coisa, afinal, elas partem de uma noção de diferença pautada nos ideais identitários nacionais, porém, invadem o campo do racismo em si, principalmente pelo fato de que uma das principais ofensas utilizadas é a associação dos brasileiros com macacos. Neste terrível e complexo encontro, racismo e xenofobia se misturam, e revelam características importantes sobre o histórico de formação das identidades envolvidas.

As copas libertadores e sul-americana são dois torneios organizados pela Confederação Sul-Americana de Futebol (CONMEBOL), colocando clubes de países sul-americanos em disputa uns contra os outros. O Jornal da USP relata em matéria que do início de 2023 até junho do mesmo ano, houveram nove denúncias de discriminação racial, onde oito foram contra torcedores, jogadores e funcionários brasileiros, e apenas três destes episódios foram penalizados, além do fato de que os argentinos eram os agressores na maioria das vezes. Esse tipo de acontecimento é comum no futebol, onde a rivalidade em níveis nacionais é levada pela xenofobia por diversas vezes, mas em relação ao Brasil em específico, constantemente é também apoiada no racismo, mesmo por outros países sul-americanos. Considero que as razões para isto são ainda mais complexas e exigem uma pesquisa ainda mais aprofundada. Por isso, aqui nos limitaremos aos casos envolvendo brasileiros e argentinos apenas, que além de mais recorrentes, possuem uma rivalidade histórica muito profunda com o contexto.

Os casos de ofensas racistas de argentinos contra brasileiros são tão comuns no futebol que uma simples pesquisa no google sobre “racismo de argentinos contra brasileiros no futebol”, leva à diversas reportagens em diversos jornais diferentes, relatando episódios assim em campo. Escolhemos quatro destas reportagens, para citar em breve análise por aqui, onde foram escolhidas reportagens mais recentes e em jornais mais renomados, sendo estes, Globo Esportes, G1 e CNN.

Antes de mencionar as reportagens mais atuais, é importante citar o primeiro registro desse comportamento por parte dos argentinos, em um jornal. Em 3 de outubro de 1920, a seleção brasileira foi disputar um amistoso na Argentina e o jornal La Crítica publicou uma charge com o título “monos en Buenos Aires” e com o subtítulo “un saludo a los “ilustres huespedes” – com essas aspas –, e a representação dos brasileiros como macacos, já que a comparação vem da ideia racista de que pessoas negras seriam animais, menos evoluídas que as brancas, e por isso, mais próximas da interpretação equivocada sobre a teoria da evolução, de que os seres humanos teriam vindo dos macacos. Além disso, o texto da matéria era repleto de ofensas, e chega a dizer que a partida deveria acabar antes do anoitecer, para que os brasileiros pudessem ser vistos.



fonte: O Globo

Alguns jogadores tentaram um boicote não participando do jogo, mas a Confederação Brasileira de Desportos manteve o jogo, de forma que com o time desfalcado, os brasileiros perderam o jogo. Na matéria do Jornal da USP, Felipe Bueno cita que o Observatório da Discriminação Racial no Futebol aponta que o racismo tem se tornado mais recorrentes mesmo com a CONMEBOL prevendo multa para esses casos, de forma que entre o início de 2022 e agosto de 2023 foram registrados 30 casos, enquanto entre 2014 e 2019 foram registrados 39.

Seguindo com a abordagem dos jornais, a primeira das quatro reportagens aqui utilizadas como fonte, é também a mais antiga, sendo de 2019. Intitulada Argentinos lideram casos de racismo, no futebol, contra brasileiros no continente; São Paulo é estado com mais episódios, a matéria de 2019, do Globo esporte aponta que os casos de racismo contra brasileiros já cresciam na época, e cita o episódio onde o jogador argentino Silvio Romero foi acusado de ofensas racistas a um policial brasileiro, e os argentinos já eram a maioria dos sul-americanos a proferir ofensas racistas à brasileiros em competições organizadas pela CONMEBOL. A matéria cita ainda um episódio de abril de 2018, onde torcedores do Boca Juniors imitaram macacos em direção aos torcedores do Palmeiras, e ainda outro episódio, quando torcedores do clube argentino Racing atiraram bananas em direção aos torcedores do Vasco. A matéria cita então que os clubes brasileiros intensificaram suas ações anti-racistas, com propagandas e mensagens em suas camisas.

A matéria seguinte é de 2022, relata o caso de três torcedores do Boca Juniors que aparecem em filmagens em um jogo contra o Corinthians, imitando macacos e ainda fazendo saudações nazistas. Os torcedores foram liberados mediante fiança, e em depoimento para a polícia, um deles chegou a dizer que na Argentina esse tipo de comportamento não tem tanto peso, por isso alegou que o fez. A reportagem cita ainda que dois meses antes, outro torcedor do Boca Juniors também havia sido preso na Neo Química Arena, o estádio do Corinthians, e também foi liberado após pagamento de fiança.

Já a CNN faz dois importantes apontamentos em 2023. O primeiro na matéria intitulada Brasil x Argentina: termo racista entra nos “*trending topics*” argentinos após briga, aponta, como o título já explicita, que o termo “*monos*” entrou para os *trending topics* – ou seja “assuntos mais comentados” do twitter –, de forma que até o momento da matéria, havia mais de 30 mil publicações de contas argentinas. O episódio aconteceu após uma briga generalizada que aconteceu no início de um jogo entre Brasil e Argentina, que se iniciou nas torcidas, no momento em que os hinos nacionais eram cantados, e se espalhou pelo estádio.

A outra e última matéria da CNN, é intitulada Torcidas de Fluminense e Santos sofrem racismo de argentinos com poucas horas de diferença – também de 2023 – e relata o episódio onde a torcida do River Plate faz gestos de macacos e faz ofensas contra torcedores do Fluminense que estavam em Buenos Aires, e menciona ainda outro episódio, em que torcedores do Newell’s Old Boys da Argentina, entoaram cânticos e gestos racistas contra a torcida do Santos.

Essas reportagens foram escolhidas por relatarem casos mais recentes de prática racista partindo de argentinos contra brasileiros no futebol, e por em sua maioria, citarem mais de um caso em uma mesma matéria. Este é um problema que cresce cada vez mais no espaço do futebol, e não se traduz puramente pela rivalidade, mas possui raízes histórico-culturais e histórico-sociais de formação identitárias. Nesse sentido, no próximo tópico trato da presença do racismo científico na formação dos ideais de pensamento nacionalista na América do Sul como um importante fator nessa equação.

O racismo científico na identidade nacional latino-americana

Para entender a formação dessas identidades, é necessário também se pensar em um recorte maior do que Brasil e Argentina, mas sim na América Latina, não apenas enquanto recorte, mas também enquanto ideia. É fato que a participação do Brasil no desenvolvimento desta ideia foi irrisória, entretanto, isso não fez com que o país deixasse de ser reconhecido como latino-americano. Rafael Leporace Farret e Simone Rodrigues Pinto em um artigo denominado América Latina: da construção do nome à consolidação da ideia (2011), apontam que no contexto das então recentes repúblicas americanas, haviam dois principais “inimigos”, sendo estes a Europa e os Estados Unidos da América.

Os Estados Unidos despontavam no século XIX como uma potência regional. A partir da criação da Doutrina Monroe em 1823, com seu lema “A América para os americanos”, suas ambições imperialistas em relação aos países do continente ficaram claras. Tratando-se apenas, inicialmente, de uma advertência às potências européias, no sentido de que não tentassem reativar o domínio colonial sobre o continente, essa doutrina passou a ser empregada, ainda no século XIX, como justificativa intervencionista para todo o continente americano. Seu lema poderia ser interpretado, portanto, como “A América para os norte-americanos”. (FARRET; PINTO, 2011, p.34)

É o momento das formações desses Estados-nações e de suas identidades nacionais, mas em meio a isso também, é o surgimento de uma “hispanoamericanidade”, como pontuado por Farret e Pinto (2011), em uma tentativa de posicionamento e resistência a esses movimentos de dominação. O Brasil era pouco atuante nesse sentido,

sua ligação com a coroa portuguesa e não com a coroa espanhola foi fundamental para esse sentido, de forma que o reconhecimento em uma união de “latino-americanos” fazia parte do imaginário das antigas colônias espanholas e excluía o Brasil.

As questões de cunho político e histórico não são o único fator elementar neste tópico, há ainda um outro sentido fundamental: o racismo. Ainda que os dois países sejam latino-americanos, há um grande histórico de racismo sendo cometido por parte dos argentinos contra brasileiros, algo que fica ainda mais evidente no futebol. São inúmeros os casos de racismo de argentinos atacando brasileiros em estádios de futebol, seja nos jogos entre as seleções, ou quando times dos dois países se enfrentam em competições, onde os brasileiros são frequentemente chamados de ‘monos’, como tratamos no tópico anterior.

Esse racismo tem uma origem ideológica clara, também no século XIX. No capítulo 1 do volume 8 do livro *Historia de America Latina*, Charles Hale trata do que ele entende por herança liberal nas ideias políticas e sociais na América Latina, e aponta que a ascensão do positivismo na América Latina é um ponto fundamental para se entender os rumos políticos, já que ainda que o positivismo não fosse exatamente uma teoria política, o conceito de política científica passa a ser uma realidade, sendo uma ideia de que os métodos científicos podiam ser aplicados à política, baseando-se na noção de que as teorias abstratas haviam levado à desordem e revoltas, por isso, deveria se buscar um rigor metodológico político (HALE, 1991, p. 2).

Nesse sentido, apresenta-se o racismo científico alinhado a esses ideais. No século XIX, o racismo científico consistia em uma teoria de que a humanidade era classificada em diversas raças, e que existiam raças mais desenvolvidas e outras menos desenvolvidas (ARTEAGA, 2007, p. 384-385). A “raça europeia” seria então vista como uma raça desenvolvida, que havia alcançado a civilidade, enquanto povos como os africanos e sul-americanos, seriam inferiores. A mestiçagem também era vista como um problema, e apenas a mistura entre raças em patamares semelhantes de desenvolvimentos poderia ser mais bem aceita. Esse “cruzamento” entre raças com pouca diferença em sua superioridade, de acordo com essas teorias racistas, era algo que existia na Europa e América do Norte, mas não na América Latina, e assim, passa a se falar em um atraso latino-americano (HALE, 1991, p. 14-15).

A partir disso, criou-se um “pessimismo racial” (HALE, 1991, p.29), que por exemplo no Brasil, levou por exemplo, à política de embranquecimento social através de imigrantes europeus. Entretanto, no caso da Argentina, o extermínio dos povos originários levou a preocupações diferentes enquanto a isso, e o pensamento se focou na avalanche de imigrantes na Argentina, em relação à população local. Os positivistas latino-americanos então reconheciam as especificidades de suas sociedades, mas pela teoria evolucionista e o racismo, eram levados a reconhecer suas sociedades como inferiores em uma escala civilizatória. Juan Manuel Sánchez Arteaga diz que:

El consenso científico acerca de la superioridad natural del hombre caucásico fue tan amplio que ni siquiera los científicos más contrarios a la trata de esclavos, o a la hipótesis poligenista –defensora de que las razas humanas eran especies diversas–, ni siquiera hombres como T. H. Huxley, Armand de Quatrefages, o el propio Darwin, pudieron sustraerse al paradigma racista de su tiempo. (ARTEAGA, 2007, p. 384)

O racismo científico se tornou parte da narrativa de identidade de ambos os países, mas de maneiras diferentes, onde a história individual de cada local foi essencial para ditar como essas diferenças se dariam. O canal Peleja, que produz documentários sobre futebol e seus assuntos para além dos campos, produziu um vídeo comentando sobre as razões pelas quais a Argentina não possui jogadores negros em sua seleção¹. O vídeo relembra que no período colonial, a maior parte da mão de obra era de indígenas escravizados, mas que uma parcela significativa de negros africanos também foi utilizada. Nesse sentido, a partir do século XIX, a Argentina precisava construir sua identidade nacional, e as ideologias políticas vindas da Europa, e baseadas no positivismo e no racismo científico, se tornaram elemento fundamental nesta criação.

A identidade nacional Argentina deveria então ser o mais embranquecida possível – ideia que também chegou ao Brasil, como citado anteriormente, no projeto de embranquecimento da população brasileira –, sendo a raça branca, aquela vista como a mais evoluída e civilizada. Desta maneira, a narrativa de memória identitária que vai se construindo na Argentina, é pautada na escolha de apagar a presença indígena e negra no país, associando-o à Europa e à raça branca. Assim, para além do genocídio de povos nativos, a mudança também foi discursiva e com uma preocupação identitária.

Conclusão

O futebol tornou-se então um palco de manifestações claras de todos os conjuntos dessas relações históricas e conjuntos de narrativas identitárias, proporcionando um ambiente de expressão de identidades, os discursos se tornam ainda mais evidentes. Como Guedes aponta, esse é um assunto que trata de nacionalismos e identidades:

Na proliferação de discursos, a partir do jogo, várias dimensões identitárias são disputadas, negociadas e construídas, como muitos autores vêm demonstrando. Uma delas seria a da nação. A observação, já clássica, de Hobsbawn (1990, p. 169 segts) sobre o tema amplia ainda mais a perspectiva, situando os esportes como uma espécie de “reduto” do nacionalismo moderno, particularmente através da possibilidade de reificação da nação em um competidor ou time, encurtando os caminhos para o processo de identificação. (GUEDES, 2002, p. 4).

A rivalidade encontra a xenofobia e as feridas históricas compostas pelos resultados dos impactos das ideologias do século XIX e em como elas se transformaram em ideias políticas que passaram a compor narrativas de identidade que perduram até os dias atuais. As culturas nacionais são formadas e transformadas por discursos, é desta forma que a história cultural entende que para além dos fatos, é preciso perceber a história através do que se é narrado, e das memórias que são formadas, sendo estas compostas pelo que se escolhe lembrar, mas também pelo que se escolhe esquecer.

Isso não significa dizer que o racismo não existe no Brasil, ainda que este seja um país miscigenado, revela apenas que a construção dos fatos e narrativas históricas que compõem as identidades nacionais brasileira e argentina, se diferenciam, de forma que se repelem e se encontram simultaneamente. É importante também apontar

1 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Qr2pHH4NsmM>. Acesso em: 24 de nov. de 2023

que o racismo brasileiro foi pouco mencionado devido aos objetivos e limites desta pesquisa, e constam como um dos objetivos a serem investigados para uma futura e mais elaborada pesquisa sobre o tema.

Referências

ALTHUSSER, Louis. *Lenin and Philosophy, and other Essays*. Londres: Left Books, 1971.

ANDERSON, Benedict. *Comunidades Imaginadas: Reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo*. Tradução: Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. ISBN 978-85-359-1188-6.

BACKES, Beatriz; MAZZA, Malu; TOMAZ, Kleber. Dois dos três torcedores argentinos detidos por injúria racial e racismo durante jogo do Corinthians em SP são soltos após pagar fiança. *G1*. São Paulo, 29 jun 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2022/06/29/dois-dos-tres-torcedores-argentinos-detidos-por-injuria-racial-e-racismo-durante-jogo-do-corinthians-em-sp-sao-soltos-apos-pagar-fianca.ghtml>. Acesso em: 06 fev 2024.

BUENO, Felipe. Futebol e racismo andam lado a lado na América do Sul. *Jornal da USP*. São Paulo, 06 dez. 2023. Disponível em: <https://jornal.usp.br/radio-usp/futebol-e-racismo-andam-lado-a-lado-na-america-do-sul/> Acesso em: 06 fev. 2024.

CÁ, Glória Augusto. *Teorias de embranquecimento no Brasil: últimas décadas de século XIX e Início do século XX (1870-1930)*. 2018. Monografia (Bacharelado em Humanidades) - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2018.

CARVALHO, Beatriz Thomaz. *Tudo nos une, nada nos separa, exceto o futebol: um olhar sobre as relações exteriores entre Brasil e Argentina (1978-2002)*. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

CASTELLS, Manuel. *O Poder da Identidade*. Tradução de: Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

CASTRO, Elton de. Argentinos lideram casos de racismo, no futebol, contra brasileiros no continente; São Paulo é estado com mais episódios. *Globo Esporte*. Recife, 16 set. 2019. Disponível em: <https://ge.globo.com/pe/futebol/noticia/argentinos-lideram-casos-de-racismo-contra-brasileiros-no-continente-sao-paulo-e-estado-com-mais-episodios.ghtml>. Acesso em: 06 fev 2024.

FERREIRA, Elizângela Fernandes; KOWALSKI, Marizabel. Brasil e Argentina: rivalidade ou identidade? Envolvimentos e distanciamentos dos vizinhos distantes no campo de futebol. *Civilização e Contemporaneidade. XII Simpósio Internacional Processo Civilizador*, 10, 11, 12 e 13 de novembro de 2009.

FERRET, Rafael Leporace; PINTO, Simone Rodrigues. América Latina: da construção do nome à consolidação da ideia. *Topoi*, v. 12, n. 23, jul.-dez. 2011, p. 30-42.

GUEDES, Simoni Lahud. De criollos e capoeiras: notas sobre futebol e identidade nacional na Argentina e no Brasil. *XXVI Encontro Anual da ANPOCS*. Caxambu, 22 a 26 de outubro de 2002.

HALE, Charles A. Ideas políticas y sociales en América Latina, 1870-1930. In: BETHELL, Leslie. *Historia de América Latina*, v. 8. Barcelona: Editorial Crítica, 1991.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade?. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 15. ed. - Petrópolis, Rio de Janeiro, Editora Vozes, 2014.

HASHIGUTTI, Simone. *Futebol no Brasil: sentidos e formas de torcer*. RUA [online]. 2008, no. 14. Volume 1 - ISSN 1413-2109/e-ISSN 2179-991.

HELAL, Ronaldo; LOVISOLO, Hugo. Pelé y Maradona. Periodismo y contradicciones entre los heroes y las sociedades. *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología*. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Anais- Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

ITATLATA. Torcidas de Fluminense e Santos sofrem racismo de argentinos com poucas horas de diferença. *CNN*. 07 jun. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/esportes/torcidas-de-fluminense-e-santos-sofrem-racismo-de-argentinos-com-poucas-horas-de-diferenca-veja/>. Acesso em: 06 fev. 2024.

KRAUSE, Guilherme Kurtz. *O futebol como um meio construtor de identidades*. 2010. 48 p. Trabalho de Conclusão de Graduação (Licenciatura em Educação Física) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/27741>.

MACHADO, Igor José de Renó. Futebol, clãs e nação. Dados. Rio de Janeiro (online). v. 43, n. 1. ago., 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0011-52582000000100006>. Acesso em: 4 mar. 2022.

Racismo argentino: O jornal de Buenos Aires que chamou jogadores brasileiros de macacos. *O GLOBO*. Rio de Janeiro, 24 de Abril de 2022, Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/blogs/blog-do-acervo/post/2022/04/racismo-argentino-o-jornal-de-buenos-aires-que-chamou-jogadores-brasileiros-de-macacos.ghtml>> Acesso em: 06 fev. 2024.

OLIVEIRA, Luccas. Brasil x Argentina: termo racista entra nos “trending topics” argentinos após briga. *CNN*. 21 nov. 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/esportes/brasil-x-argentina-termo-racista-entra-nos-trending-topics-argentinos-apos-briga/>. Acesso em: 06 fev. 2024

PAULA, Luisa Almeida de. *A construção da mineiridade pelo clube atlético mineiro: como o clube expressa uma dada identidade mineira em seus torcedores*. 2021. 75 p. Trabalho de Conclusão de Graduação (Licenciatura em História) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2021.

PELEJA. *É exatamente por isso que o Brasil e a Argentina se odeiam no futebol*. Youtube, 24 de Dezembro de 2020, 7m23s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=E6CL71UoC3A>>. Acesso em: 23 de nov. 2023

RIBEIRO, Gustavo Lins. *Tropicalismo e europeísmo: modos de representar o brasil e a argentina*. Série Antropologia. Brasília, 2001.

SAID, Edward. From Orientalism. In: WILLIAMS, Patrick; CHRISMAN, Laura (Orgs.). *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory*. Nova Iorque: Columbia University Press, 1994, p. 132-149.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 15. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais*. 15. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.



Recebido em 07/05/2024

Aceito em 31/08/2024

DOI: 10.26512/emtempos.v23i43.53503

ARTIGO

O Publicador Goyano: Narrativas sobre Saúde Pública a partir da Secção Científica e carta dos leitores

O Publicador Goyano: Narratives on Public Health from the Secção Científica and letter from readers

Ysabella Medeiros Portela

Mestranda em Comunicação pela Universidade Federal de Goiás
<https://orcid.org/0009-0001-7477-7176>

Rosana Maria Ribeiro Borges

Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Goiás
<https://orcid.org/0000-0002-9848-2452>

RESUMO: O artigo apresenta a análise das narrativas relacionadas à saúde pública a partir da *Secção Científica* do jornal *O Publicador Goyano*, assim como o diálogo estabelecido entre os leitores por meio de cartas enviadas ao periódico sobre o mesmo assunto. É abordado o contexto histórico e político de surgimento do jornal, o qual é enraizado nos escopos abolicionista e republicano, bem como a figura de seu fundador, José do Patrocínio, considerado uma exceção dentro da comunidade afrodescendente do século XIX. É observado uma tentativa de popularização da ciência a partir da abordagem de temas relacionados à saúde, educação, higiene e urbanização, tal como a disseminação de valores e modelos europeus, visando uma normatização da sociedade. O texto tem como base estudos de Borges e Barbosa, Herschmann e Pereira, Larindo, Magalhães, Moraes e Rabelo. A pesquisa possui uma abordagem qualitativa, triangulada pelo levantamento bibliográfico, pesquisa documental e análise de narrativas.

PALAVRAS-CHAVE: O Publicador Goyano. Secção Científica. Imprensa goiana.

ABSTRACT: This article presents the analysis of narratives related to public health from the *Secção Científica* of the newspaper *O Publicador Goyano*, as well as the dialogue established between readers through letters sent to the periodical on the same subject. The historical and political context of the newspaper's origin is addressed, which is rooted in abolitionist and republican scopes, as well as the figure of its founder, José do Patrocínio, considered an exception within the Afro-descendant community of the 19th century. An attempt to popularize science is observed by approaching topics related to health, education, hygiene and urbanization, such as the dissemination of European values and models, aiming to standardize society. The text is based on studies by Borges and Barbosa, Herschmann and Pereira, Larindo, Magalhães, Moraes and Rabelo. The research has a qualitative approach, triangulated by bibliographical research, documentary research and narrative analysis.

KEYWORDS: O Publicador Goyano. Secção Científica. Goiás's Press.

Considerações iniciais

O presente estudo dedica-se à análise dos temas relacionados à saúde pública abordados na *Secção Científica* do jornal *O Publicador Goyano* e o diálogo de leitores através de cartas enviadas ao periódico também relacionadas à mesma temática. Para isso, é apresentada a história do surgimento do periódico, sua divisão editorial e escopo político, bem como a de seu fundador, José do Patrocínio.

O jornal *O Publicador Goyano* surge em um contexto de efervescência filosófica e científica para o desenvolvimento da ciência e de mudanças políticas. No século XIX houveram diversos processos importantes no Brasil, como a mudança na forma de governo, a chegada da imprensa, a abolição da escravidão e tantas outras que se dirigem para mudanças de pensamento.

Os jornais são espaços de contato direto com o público, com a circulação de ideias e como lugares de memória. Conforme se verá, por meio de narrativas sobre educação, saúde, higiene e urbanização, o periódico veiculava textos que buscavam instruir as famílias, especialmente as de maior poder aquisitivo, enfatizando a importância da educação moral como precursora da intelectual. Além disso, abordava questões de saúde pública, promovendo a conscientização sobre as leis naturais do corpo humano e incentivando novos hábitos higiênicos. Essas iniciativas visavam não apenas a melhoria das condições sanitárias, mas também o controle social, especialmente sobre os mais pobres, a partir da disseminação de valores e modelos europeus pela elite dirigente, visando a normatização e controle social.

Na Hemeroteca Digital Brasileira constam dezenas de exemplares, contudo, com muitas ausências. Sua última edição disponível é a número 232, veiculada no dia 14 de agosto de 1889, porém, Teles (1980) argumenta que o periódico teria perdurado até o dia 2 de março de 1892.

A pesquisa possui abordagem qualitativa, triangulada pelos seguintes instrumentos: levantamento bibliográfico, pesquisa documental e análise de narrativas. Entre os autores utilizados, destacam-se Borges e Barbosa (2024), Herschmann e Pereira (1994), Larindo (2017), Magalhães (2005), Moraes (1995) e Rabelo (2010). Expositivamente, além das considerações iniciais e finais, o texto apresenta quatro momentos, quais sejam: “O surgimento do jornal, a defesa da liberdade de pensamento e a importância da imprensa”, “José do Patrocínio: Músico, Jornalista e Abolicionista Goiano”, “A Ciência pelas páginas da Secção Científica” e “Diálogo de leitores: Significação das cartas sobre saúde pública”.

O surgimento do jornal, a defesa da liberdade de pensamento e a importância da imprensa

O jornal *O Publicador Goyano* foi criado em 23 de fevereiro de 1885, era de propriedade da empresa Tocantins & Aranha e teve o jornalista abolicionista José do Patrocínio Marques Tocantins à sua frente. Sua tiragem era semanal, em dias indeterminados, e o veículo era sediado em uma tipografia e escritório próprios, no Largo do Chafariz, nº 20, na então capital da Província de Goiás, cidade que recebeu o mesmo nome. O jornal tinha um formato grande, contando com quatro páginas

impressas em um prelo Marinoni. O nome do periódico, conforme descrito na *Secção Editorial*, é “uma synthese que por si só diz muito ou diz tudo” (AO PUBLICO, 1885, p. 1), colocando-se assim como um jornal que daria resumos das “noticias importantes dos jornaes brasileiros, europeus, &, promoverá, com toda a diligencia, os meios de tornar-se util a todas as classes da sociedade” (PROGRAMMA, 1885, p. 1).

Borges e Barbosa (2024, p. 332) enfatizam que o jornal possuía “escopo formativo, enciclopédico e noticioso com fortes vínculos nos movimentos abolicionistas e republicanos”. Além disso, as autoras destacam que, no que tange ao escopo editorial, o *O Publicador Goyano* era inclinado a abordagem de temas pertinentes ao aprimoramento da Província de Goiás, além de não publicar textos que versassem sobre questões da vida privada:

Todo artigo que tratar dos melhoramentos moraes e materiaes da nossa provincia, terão preferencia e acatamento nas nossas columnas, onde serao publicados gratuitamente. A empresa não se responsabiliza de modo algum pelos artigos inseridos fora d’esta Secção; os quaes só serão aceitos, com declarações de responsabilidade e assignaturas reconhecidas. Não se publicação, de modo algum, artigos que se trate da vida privada. *O Publicador Goyano* dará em resumo as noticias importantes dos jornaes brasileiros, europeus, &, e promover, com toda diligencia, os meios de tornar-se util a todas as classes da sociedade (SECÇÃO EDITORIAL, 1885, p. 1).

A partir desta tendência liberal e abolicionista, conforme apontado por Borges e Barbosa (2024), seu perfil se sustentava na abolição da escravatura, instalação da República, laicidade e defesa dos direitos humanos fundamentais. Amplas discussões sobre o Positivismo e a Ciência, além da liberdade de pensamento e a importância da imprensa também eram promovidas de forma recorrente:

A imprensa é a arma poderosa dos povos civilizados – tem por missão o desenvolvimento intellectual das nações por principios dominantes de sua organização – a historia e a verdade historica, por ser a redatora dos acontecimentos modernos; verdade, por ser o elemento predominante das idéas. Ninguém desconhece a vantagem de sua descoberta no progresso das sociedades, ninguém ignora o seu dominio nas opiniões populares. Combater os abusos dos governos despoticos, elevar á perfeitibilidade, as opiniões transviadas do direito, fazer respeitar as leis e denunciar os criminosos – é a sua missão, é o seu dever principal. (FLORAMBEL, 1885, p. 1).

A liberdade do pensamento é apontada como “[...] um direito natural, que não pode absolutamente depender do poder social” visto que esta faz parte de quem o homem é, pois este tem a “viva tendencia de expressar as suas idéas e opiniões com os outros homens” (IMPrensa, 1885, p. 1). A imprensa é considerada como o maior meio de comunicação que existe, sendo um “[...] instrumento maravilhoso que leva as idéas á todas as localidades, percorre os estados, atravessa o mundo [...] porque põe em comunicação o pensar de milhões de homens de todas as classes” e afirma que “[...] não pode haver escravidão onde o espirito publico tem encontrado illustração; a escravidão só se mantem no estado da ignorancia” (IMPrensa, 1885, p. 1).

Borges e Barbosa (2024) afirmam ainda que *O Publicador Goyano*, em comparação com diversos periódicos goianos do século XIX, é o que possui uma maior organização na composição tipográfica e na delimitação das editorias, além de ser o que apresenta

a grafia mais próxima do que hoje é usual na Língua Portuguesa. As autoras atribuem os feitos à capacidade técnica e intelectual de José do Patrocínio.

Suas páginas eram divididas entre *Memorandum* (informativo); *Secção Editorial*; *Collaboração* (textos informativos e opinativos); *Secção Scientifica* (textos relacionados ao conhecimento científico); *Folhetim* (textos literários que, geralmente, começavam em uma edição e, então, eram continuados em outras. Muitas vezes eram traduzidos de outros idiomas); *Secção Litteraria* (resenhas, resumos, poemas e poesias); *Secção Noticiosa*; *Um Pouco de Tudo* (miscelânea de notas e curiosidades); *Secção Livre* (espaço pago com textos opinativos, editais, publicações oficiais e piadas) e *Annuncios*, sendo a de interesse para este trabalho os textos publicados na *Secção Scientifica* (BORGES; BARBOSA, 2024).

Além de se destacar na defesa de temas pertinentes à abolição, à república, à laicidade do Estado e às liberdades, é relevante pontuar que o periódico também adotava uma política progressista no que se refere à inclusão de mulheres em suas empresas tipográficas. Borges e Barbosa (2024) afirmam que as pioneiras foram Anna Gabriella Tocantins e Luiza Suzana Tocantins, sobrinha e prima de José do Patrocínio, seguidas pelas compositoras Maria do Rozario Xavier de Barros e Joana Pereira Marinho, também parentes de José do Patrocínio. As autoras acreditam que haviam ainda outras mulheres que prestaram serviço para a tipografia, visto que, a partir da análise de documentos da época, há a presença de outras mulheres como educandas de José do Patrocínio.

José do Patrocínio: Músico, jornalista e abolicionista goiano

De acordo com o jornal *O Publicador Goyano*, José do Patrocínio Marques Tocantins nasceu na Cidade de Goiás em 12 de outubro de 1844 e faleceu aos 44 anos de idade, em 7 de agosto de 1889, por complicações do diabetes, doença que também levou o seu pai ao óbito. Larindo (2017) pontua que o idealizador do *O Publicador Goyano* era filho de um casal de afrodescendentes, Francisco Marques e Ana Marques do Espírito Santo, contudo, havia sido criado apenas pela mãe, visto que seu pai, que era escravo, foi alforriado poucos dias antes do seu nascimento, mas acabou morrendo logo em seguida.

Figura 1 - José do Patrocínio Marques Tocantins na Typographia Perseverança



Fonte: Acervo da Biblioteca Frei Simão, Cidade de Goiás apud LARINDO, 2017, p. 100.

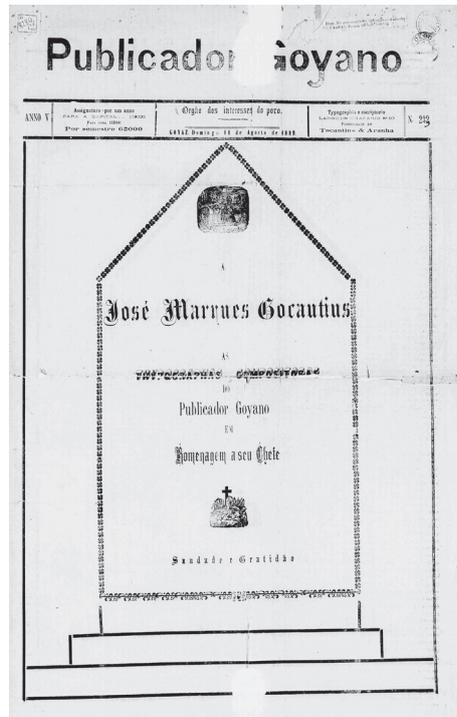
Apresentado pelas páginas do *O Publicador Goyano* como filho “ [...] de paes pobres e sem prestígio na sociedade” (JOSÉ, 1889-a, p. 2) e que “[...] causa assombro ver-se como elle [...] pode erguer se á triumphante altura do mais popular defensor dos interesses do povo goyano” (JOSÉ, 1889-b, p. 3), José do Patrocínio, mesmo sendo um homem negro e pobre, conseguiu ascender na sociedade goiana oitocentista, local em que o prestígio social estava inteiramente ligado às questões econômicas e a cor da pele, de forma que se tornou professor de música e músico, editor nos jornais *O Publicador Goyano* e *A Tribuna Livre*, se graduou em Mineralogia e era proprietário de uma indústria de papel, além de lutar pelo fim da escravatura, como aponta Larindo (2017).

Tanto Larindo (2017), quanto Borges e Barbosa (2024), afirmam que é possível que José do Patrocínio tenha sido uma pessoa autodidata, visto que conseguiu se alfabetizar sozinho, pois não há nenhum registro de sua escolaridade de acordo com pesquisa documental realizada pelas pesquisadoras. O jornalista aprendeu o ofício de tipógrafo ainda na infância, quando começou a trabalhar como ajudante na tipografia do jornal *O Tocantins*. Borges e Barbosa (2024) apontam que sua formação em Mineralogia foi realizada no Rio de Janeiro e seus estudos foram financiados pelo Centro Goyano, uma entidade criada para ajudar na escolarização de estudantes que não tinham condições financeiras de pagar por escolas superiores, porém, Larindo pontua que sua ascensão se deu “por meio do seu esforço e mérito, até porque era incomum afrodescendentes que conseguiam prestígio serem apadrinhados por algum branco influente” (LARINDO, 2017, p. 83). A autora demonstra ainda que a realidade de vida de José do Patrocínio era bastante diferente quando comparada com os demais afrodescendentes que moravam na província, pois a maioria não conseguia trabalhar em empregos de profissões que exigiam mão de obra qualificada.

De acordo com a última edição disponível do jornal *O Publicador Goyano*, no qual noticiou a morte de José do Patrocínio e o homenageou, é dito que ele “[...] pugnou com todas as suas forças pela abolição da escravidão, e no dia em que chegou a notícia da lei 13 de Maio, o seu coração exultou de verdadeiro contentamento” (JOSÉ, 1889-a,

p. 2). Quando morreu, os principais nomes da sociedade goiana estavam presentes e seu cortejo foi acompanhado por três bandas musicais.

Figura 2 - Capa do jornal *O Publicador Goyano* ao noticiar a morte de José do Patrocínio



Fonte: Jornal *O Publicador Goyano*, ano V, n. 232, p. 1, 11 ago. 1889.

No dia de sua morte, o periódico dedicou uma edição inteira para homenagear seu fundador. Anna Tocantins, esposa e agora viúva de José do Patrocínio, escreveu que apesar da morte do marido, o jornal continuaria sendo veiculado regularmente todos os sábados, o que vai de encontro ao exposto anteriormente ao mostrar que, apesar de estar presente na Hemeroteca Digital Brasileira somente até o ano de 1889, ele teria perdurado até 1892.

A Ciência pelas páginas da Seção Científica

A partir do final do século XIX, período de veiculação do *O Publicador Goyano*, pairava sobre o território brasileiro um “conjunto de valores e modelos que a elite dirigente desejava incorporar como referência para a sociedade” (HERSCHMANN; PEREIRA, 1994, p. 26). Esses valores eram baseados, sobretudo, em modelos europeus que buscavam coordenar e regular as representações sociais, influenciando assim a própria estrutura da sociedade no caminho da “civilização”. “Esses valores foram aglutinados em formulações filosóficas e científicas que procuravam ter junto à sociedade um efeito moral, normatizador” (HERSCHMANN; PEREIRA, 1994, p. 26). Essa normatização é apontada por Rabelo (2010) como uma estratégia para conseguir a subordinação das famílias ao Estado, as quais possuíam uma adesão voluntária, visto que eram apresentadas sempre com a promessa de uma recompensa aos que elas se submetessem.

Essa normatização, como um papel instrutivo das famílias, era observada pelas páginas do periódico por narrativas sobre educação, saúde, hábitos de higiene e urbanização. O discurso acerca da educação dos jovens e do papel instrutivo das famílias afirmava que a educação moral deveria preceder a intelectual, consistindo na “[...] inoculação de sentimentos bons e nobres, os quaes concorrerão para a formação dos corações juvenis. [Os pais] devem, portanto, cuidar da educação moral porque é ella que estabelece a paz doméstica e torna o homem respeitado” (SECÇÃO SCIENTIFICA, 1885-d, p. 2). A educação das crianças - vale ressaltar que o discurso é direcionado às de famílias ricas - era estabelecida pela educação moral, conservadora e científica, a qual transformaria o jovem em um homem respeitado, virtuoso e sábio, para que, no futuro, houvesse “paz na sociedade”. Essa estratégia de oferta-recompensa diminuía a capacidade de resistência da população, sujeitando-os docilmente, e estrategicamente, ao controle estatal, pois “seriam efetivas pela atuação jurídica da lei e, principalmente dos dispositivos normativos, que transformariam a organização das famílias e os comportamentos dos indivíduos entre si e nas relações com o Estado” (RABELO, 2010, p. 125).

A quinta edição do periódico, ao abordar questões relacionadas à saúde pública, defende que as doenças aparecem na sociedade pois a população não tem conhecimento sobre o funcionamento do corpo, desconsiderando o próprio meio em que vivem. Nesta publicação, o redator destaca a importância da observação atenta das sensações humanas como um caminho para evitar muitos males. A ideia central é que se as pessoas fossem mais conscientes de seus próprios sentimentos e necessidades físicas, poderiam minimizar significativamente o sofrimento físico, visto que seguir as leis naturais permitiria que o corpo funcionasse de maneira mais eficaz. O texto destaca também que há uma profunda ignorância sobre as leis da vida e a falta de reconhecimento de que as sensações são guias naturais e confiáveis, dessa forma, como resultado, muitas pessoas adoecem devido a violações contínuas dessas leis naturais (SECÇÃO SCIENTIFICA, 1885-d, p.1).

O redator escreve que se os seres humanos observassem mais suas sensações, “poucos males relativamente soffreriam” (SECÇÃO SCIENTIFICA, 1885-d, p. 1). Esse saber médico de caráter preventivo é apontado por Rabelo (2010) como uma tentativa de controle da saúde e do corpo das pessoas mais pobres para que essas se tornassem mais úteis ao trabalho e menos perigosas para os mais abastados. De forma prática, esse controle é observado sob o olhar dos novos hábitos de higiene, algo já debatido desde a primeira metade do século XIX. Moraes (1995) analisa como o sanitarismo foi instituído, moldando novas práticas sanitárias que tiveram como objetivo esvaziar e purificar o espaço público:

Em 1834, o sanitarismo configurou as práticas sanitárias, restringindo-as a um conjunto de ações sobre os fatores encarados como responsáveis pelo aparecimento da doença coletivamente, identificados com o meio urbano. Em consequência foi reduzido à disposição maior ou menor das condições adequadas de moradia, esgoto, dentre outros. O sanitarismo em Goiás, entretanto, teve também um outro significado. Além da alteração das condições de algumas doenças infecto-contagiosas nos trabalhadores - como a tuberculose e a lepra que eram controladas pelo Governo Provincial através do Hospital de Caridade de São Pedro de Alcântara - as práticas sanitárias foram voltadas para o esvaziamento do espaço público, visando novos hábitos de trabalho e evitando

o perigo da aglomeração dos trabalhadores que, no discurso dos Presidentes de Província, estavam vadiando e fomentando insurreições (MORAES, 1995, p. 15).

A pesquisadora afirma que, embora o sanitarismo tenha emergido na sociedade goiana como uma tentativa de controlar o aparecimento de doenças, ela afirma que há também raízes econômicas nesta utilização do saber médico em favor dos interesses econômicos e políticos, visto que essas práticas sanitárias visavam diminuir a quantidade de mendigos e o amontoado de pessoas pelas praças e ruas, pois, segundo o pensamento da época, proliferavam doenças e impedia que o ar circulasse. As impurezas presentes no ar eram explicadas pela teoria miasmática. Martins e Martins (2006) explicam que acreditava-se que os miasmas surgiam a partir de exalações de pessoas e animais doentes, de dejetos ou substâncias em decomposição, e que impedir o mau-cheiro evitaria o surgimento de doenças, relacionando. Essa relação, conforme aponta Rabelo (2010, p. 44) partia de uma “noção de que a doença decorria da pobreza e das péssimas condições de moradia, e, em consequência dessa visão, a saúde e a salubridade tornavam-se questões de arquitetura, deixando de ser problemas exclusivos da medicina”.

Conforme levantamento realizado por Rabelo (2010) acerca das principais doenças infecciosas na Cidade de Goiás (entre os anos 1864 e 1900), tem-se, em primeiro lugar a disenteria, alcançando 26% dos óbitos; em segundo a tuberculose com 20,2%; seguida da pneumonia com 12,7%; hepatite com 10,2% e febre palustre (malária) com 8,8%. Observa-se que a maioria das doenças estava diretamente relacionada às condições de saneamento e aos hábitos de higiene (ou sua ausência). Para direcionar a população, textos alicerçados em explicações científicas e fisiológicas ofereciam uma exploração detalhada das leis fundamentais que regem o funcionamento do organismo humano. Eram utilizados os saberes médicos como um discurso de autoridade e relevância para, então, orientar sobre modos de vida. Em geral, estabelecia que as boas condições de saúde eram alçadas na absorção de um ar puro, na alimentação reparadora, na movimentação do corpo e na educação. Percebe-se a utilização dos saberes como dispositivos normativos, sendo esta, apontada por Moraes (1995), como uma estratégia colocada em prática pela classe dominante no intuito de disciplinar o trabalhador para as novas relações sociais no espaço da cidade. Nota-se, mais uma vez, que a educação sobre higiene renega o pobre. Ela é vista não só como algo presente na rotina, mas um imperativo de ordem social, conforme aponta Boarini:

É uma necessidade instituída pelo desenvolvimento da civilização. Sem avançar no terreno das obviedades, há que se lembrar que, para atender à necessidade de higiene, sobretudo no meio urbano, essa mesma civilização criou condições básicas [...] que o pobre dificilmente usufruía (e ainda tem dificuldades para usufruir). Nesse panorama, ao se atribuir, única e exclusivamente ao indivíduo pobre a total responsabilidade pela sua saúde e justificar essa situação pela ignorância da população, é negar a falta de recursos e de caráter social necessários à preservação da saúde existentes nesse segmento da sociedade. Nega-se que a natureza do indivíduo é vulnerável às condições precárias vividas socialmente. Nega-se o fato de que a viabilização da higiene não é apenas uma questão de desejo particular de cada um. Nega-se a diferença de recursos dos diferentes segmentos da sociedade. Nega-se, enfim, a diferença entre classes

sociais. Na lógica dessa negação, a alta incidência de mortalidade infantil ocorre porque o indivíduo é pobre e não conhece os preceitos de higiene. Nesse caso, a educação é o caminho (BOARINI, 2003, p. 35).

Boarini (2003) destaca que, a partir desta perspectiva, não só as moléstias físicas tinham como remédio a higiene e as medidas sanitárias, mas também as doenças psíquicas, os bons costumes e a moral, prescrevendo normas ao espaço privado doméstico.

Diálogo de leitores: Significação das cartas sobre Saúde Pública

A primeira carta endereçada ao jornal *O Publicador Goyano* para tratar sobre saúde pública foi em 24 de outubro de 1885. O texto, assinado por La Voix, da seção Colaboração, discorre sobre o aumento do número de mortes com a chegada da estação chuvosa.

O mez de Outubro é para nós a epoca do anno mais perigosa, pois durante o seu percurso augmenta consideravelmente o obituário da capital. E porque? Necessariamente porque as regras de hygiene não são strictamente observadas; as primeiras chuvas nos sorprendem cercados de lixos, que, entrando no seu periodo de decomposição, evaporão substancias venenosas, mais subtis que o ar e nós respiramos. (LA VOIX, 1885, p. 2)

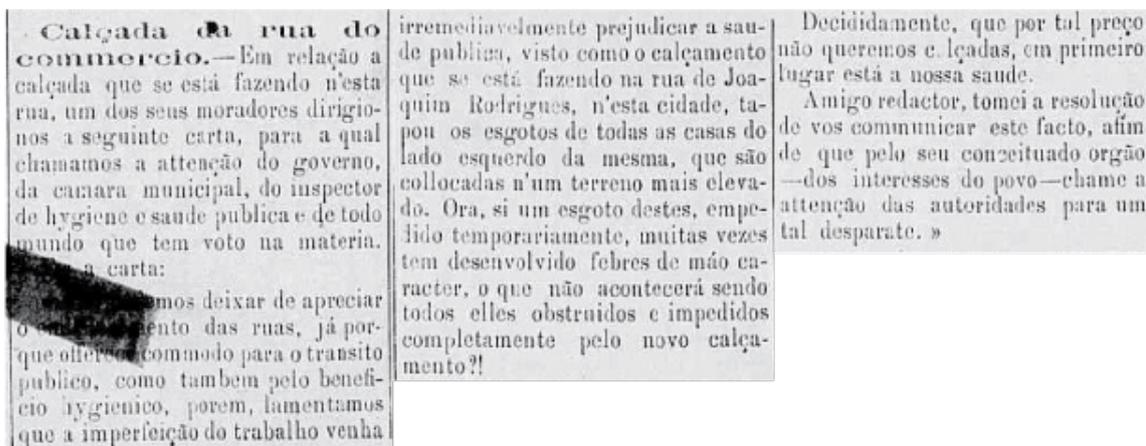
O tema é preocupante ao leitor pois este a enxerga como uma ameaça à saúde pública da população. Além disso, no decorrer do texto, La Voix critica o estado de inércia da população, a qual, segundo ele, é indiferente ao assunto. Segundo Magalhães (2005), até o final do século XIX, a medicina era dominada pela teoria miasmática, que postulava que surtos epidêmicos de doenças infecciosas eram causados pelo ambiente. Acreditava-se que as condições sanitárias precárias geravam um estado atmosférico propício ao surgimento de doenças. Isso levou ao desenvolvimento de uma mentalidade preventiva que orientou as ações de saúde pública. Neste cenário, observou-se que certos tipos de enfermidades eram mais comuns, e várias epidemias e doenças contagiosas surgiam devido à falta de higiene, alimentação deficiente, saneamento inadequado e, em alguns casos, condições climáticas locais. À medida que o século XIX avançava, os administradores e médicos locais passaram a responsabilizar a localização e a arquitetura da cidade de Goiás como fatores preponderantes para as diversas doenças que afligiam a população.

Em continuidade ao texto de La Voix, o autor afirma que “[...] quanto mais ingrato for o clima de um paiz, tanto mais devem os seus habitantes trabalhar pela saude publica; ora, o do nosso por sua natureza é insalubre, o solo humido” (LA VOIX, 1885, p. 2). Neste contexto, Magalhães (2005) afirma que somente nos anos de 1830, mais de um século depois de fundação do antigo arraial de San’Anna, com a Leis das Atribuições das Câmaras (1828) e as Posturas Municipais de Goiás (1830) que os administradores da cidade começaram a organizar o espaço urbano em prol de um local mais saudável, com arborização das praças, canalização das águas dos chafarizes e proibição de circulação de animais que pastavam livremente pelas ruas.

Em 22 de maio de 1886, um leitor não identificado enviou uma carta ao periódico, na tentativa de chamar a atenção das autoridades para o problema que lhe afligia: uma calçada obstruindo esgotos de casas vizinhas. “Ora, si um esgoto destes,

impedido temporariamente, muitas vezes tem desenvolvido febres de máo caracter, o que não acontecerá sendo todos elles obstruidos e impedidos completamente pelo novo calçamento?” (SECCÃO SCIENTIFICA, 1886, p. 2). O trecho demonstra a preocupação com a saúde pública e a importância do esgoto, visto que a responsabilidade pelas medidas sanitárias domésticas cabia a cada morador individualmente (MAGALHÃES, 2005).

Figura 2 - Carta enviada por leitor reclama de obstrução de esgoto por construção de calçada



Fonte: Jornal *O Publicador Goyano*, ano II, n. 65, 22 maio 1886, p. 5.

Bertolli (2000) afirma que a fragilidade das medidas sanitárias levava a população a lutar por conta própria contra as doenças e a morte” (BERTOLLI, 2000, p. 10). Segundo o autor, a fase imperial do Brasil encerrou-se com graves problemas relacionados à saúde pública coletiva.

Tentativas foram feitas, mas sem os efeitos desejados. Significativamente, Dom Pedro II é sempre lembrado como o monarca que incentivou as pesquisas científicas, premiando os intelectuais que se destacavam no Brasil e mesmo no exterior. O imperador foi muito elogiado pela imprensa estrangeira em 1886, por ter doado uma expressiva quantia à França, para que lá fosse montado um sofisticado laboratório de pesquisas das doenças tidas como males típicos das regiões tropicais. Apesar disso, no final do Segundo Reinado, o Brasil mantinha a fama de ser um dos países mais insalubres do planeta. Era comum aconselhar aos viajantes europeus que evitassem visitar os portos nacionais (BERTOLLI, 2000, p. 10-11).

Neste contexto, Magalhães (2005) destaca que a urgência de implementar saneamento na capital se tornou evidente a partir de 1890, quando febres de “mau caráter” e a influenza causaram numerosas vítimas na cidade de Goiás e em outros municípios. Diariamente, essas doenças chegaram a ceifar até oito vidas, uma taxa de mortalidade considerável para uma pequena localidade que abrigava cerca de dez mil habitantes.

Em 5 de março de 1887, na *Secção Editorial*, foi veiculado uma cópia de um texto publicado no jornal *A Província de Matto-Grosso* sobre a chegada da cholera-morbus nas povoações de Cuyabá. Além da doença em si, a preocupação se dava também com a

escassez de gêneros alimentícios necessários para o consumo da cidade ou da população mais pobre. O texto foi publicado, segundo o editor do *O Publicador Goyano*, sob a justificativa de que naquela cidade, “o inspetor de saúde pública, auxiliado pela polícia tem sido incansável em promover a limpeza da cidade” (SECÇÃO EDITORIAL, 1887, p. 1). A justificativa se deu pela referência tomada pela outra província em relação à prevenção da saúde, o que deveria ser também implementado em Goiás.

Na mesma edição, há também uma carta de denúncia sobre os preços altos cobrados por comerciantes locais em relação aos alimentos:

Consta que o Sr presidente da provincia abriu um credito de 100 contos, á verba-socorros publicos, pelo ministerio do imperio. Com esta medida tem S. Ex. os meios de obter os generos alimenticios necessarios para o consumo da cidade ou da população mais pobre, que de outro modo ficaria exposta á ganancia deshumana dos desalmados, que nao tem escrupulos de especular com o infortunio de seus semelhantes, como existem alguns entre nós. [...] É provável que este expediente nos livre da penuria de que estamos ameaçados fazendo com que os principais artigos alimenticios, como o feijão, arroz, farinha e toucinho, que já estão-se vendendo por altos preços não fiquem fora do alcance dos mais pobres. A carne verde e a secca não tem faltado; apenas o seu preço elevou-se um pouco mais ordinario. (Secção Editorial, 1887, p. 1).

De acordo com Magalhães (2005), nos primeiros anos de colonização do território goiano, o fornecimento de alimentos era um dos principais desafios enfrentados devido à natureza nômade das populações que seguiam as novas descobertas de minérios. Assim como ocorreu nas áreas de mineração em Minas Gerais e Mato Grosso, as crises de escassez de alimentos eram agravadas pela falta de cultivos, devido à concentração de mão de obra na mineração, tornando-se uma questão persistente nos primeiros anos da colonização. Visto que não existia interesse nas atividades agropecuárias, os pioneiros buscaram fornecedores para suprir suas necessidades básicas e, até mesmo, artigos de luxo. A autora explica que neste período, Goiás tinha uma vida extremamente precária, mesmo tendo comerciantes de São Paulo, Bahia e Rio de Janeiro para atender a demanda de produtos, pois as condições de transporte e dos caminhos até a capitania eram péssimas, piorando pelas inundações. Magalhães (2005) pontua que haviam especulações de mercadorias pelos atravessadores, que compravam os produtos dos tropeiros ou de agricultores para revendê-los depois aos moradores das vilas e regiões próximas. Essas pessoas estocavam as mercadorias para forçar a alta dos preços.

Magalhães (2005) afirma que embora tenham sido empreendidas ações administrativas que, em certa medida, tiveram algum efeito, essas medidas provaram ser insuficientes para lidar com as recorrentes crises de abastecimento de alimentos em Goiás ao longo dos anos oitocentistas. Segundo a autora, a análise da documentação disponível revela que a escassez, os altos preços e, ocasionalmente, a fome evidente eram problemas crônicos que afligiam constantemente a sociedade da região. A atividade dos atravessadores, as variações climáticas sazonais, a falta de incentivo à agricultura, a escassez de técnicas apropriadas, a mão de obra limitada, os impostos elevados e as dificuldades no comércio e transporte são fatores interligados que contribuíram para explicar essa dura realidade. Todos estes pontos se desdobraram em uma carência alimentar, baseada em milho, mandioca, arroz, feijão, e carne-seca

temperada com pouquíssimo sal, o que provocou a disseminação de doenças entre a população, principalmente as nutricionais.

Considerações finais

Ao analisar a Seção Científica do jornal *O Publicador Goyano*, é identificado que a referida editoria aborda, principalmente, temas relacionados à saúde e educação, sendo a narrativa trazida constituída para uma tentativa de popularização da ciência e promoção de debates para a “civilização” da população. Conforme observado, os assuntos veiculados na seção eram reflexos do que estava circulando pelo resto do Brasil e, mesmo ao verificar que houve em Goiás uma instalação tardia da imprensa, é visto que os debates veiculados conseguiram, de certa forma, acompanhar o que estava em voga nos grandes centros urbanos.

Entende-se que os assuntos abordados na referida seção estão dentro de um arcabouço positivista, o qual carrega em suas narrativas o teor de legitimação sob justificativas atreladas a valores (educação e família), virtudes, libertação do mal e seguridade do bem. Mesmo apresentando instruções que deveriam ser seguidas, elas não possuíam um caráter repressivo, como se fosse imposta, por exemplo, pelo Estado, mas eram apresentadas com a promessa de alguma recompensa, como alcançar a “excelência” da sociedade. Esse “bem-estar” social era definido sob vários olhares: a partir da educação intelectual em bases sólidas, do corpo em exercício, da boa higiene e do espírito com uma educação moral. Era afirmado, inclusive, que os filhos deveriam ter essa educação para que as próximas gerações fossem melhores, sendo os pais “arquitetos” do futuro. Ressalta-se que o discurso era destinado, principalmente, às famílias ricas, tanto pela própria alfabetização, quanto pelo conhecimento científico, muitas vezes relacionado à fisiologia, possuindo, assim, um caráter técnico. Aos que não tinham este conhecimento ou “desinteressados” no assunto, eram apontados como ignorantes e culpados pela própria miséria.

Apesar da defesa pela popularização da ciência, é observado que em alguns trechos a narrativa aparece com muita robustez e carregada de termos científicos, sobretudo porque a maioria dos textos são traduções europeias. Além disso, havia também uma despreocupação com a continuidade de alguns textos, sendo observado que muitas vezes eles começavam em uma seção e, na seção seguinte, havia outro assunto. Isso pode inferir que a editoria poderia não ser relevante ao editor do periódico. Outro ponto que fortalece a hipótese é o fato de que a partir do segundo ano do *O Publicador Goyano*, a *Secção Científica* é descontinuada, sem nenhuma justificativa ao leitor.

A análise da *Secção Científica* do jornal *O Publicador Goyano* proporcionou identificar o quão a história da imprensa está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento de uma população, bem como com o debate público presente nesta sociedade. Ressalta-se que o jornal teve uma vida longa ao comparar com outros periódicos do mesmo período, deduzindo que ele tenha sido relevante para as discussões da época, estando alinhado com os debates em curso no Brasil. O papel da seção de interesse deste estudo na popularização da ciência e nas normativas de novos hábitos de higiene e saúde, se dava pela tentativa de instituir novas relações sociais e disciplinar a sociedade, mesmo que essas narrativas fossem permeadas por interesses econômicos e sociais.

Referências

AO PUBLICO. Jornal *O Publicador Goiano*, Cidade de Goiás, ano I, n. 1, p. 1, 25 fev. 1885.

BOARINI, Maria Lúcia. Higiene e raça como projetos: higienismo e eugenismo no Brasil. In: *Higiene e raça como projetos: higienismo e eugenismo no Brasil*. Maringá: Eduem, 2003, p. 216-216.

BORGES, Rosana Maria Ribeiro; BARBOSA, Marialva Carlos. *História Cultural da Imprensa Goiana no Século XIX*. Goiânia: CEGRAF UFG, 2024.

FLORAMBEL, Floriano. A imprensa brasileira. Jornal *O Publicador Goyano*, Cidade de Goiás, ano I, n. 1, p. 1, 25 fev. 1885.

HERSCHMANN, Micael M.; PEREIRA, Carlos Alberto Messeder. *A invenção do Brasil moderno: medicina, educação e engenharia nos anos 20-30*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1994.

IMPrensa. Jornal *O Publicador Goiano*, Cidade de Goiás, ano I, n. 1, p. 1, 25 fev. 1885.

JOSÉ do Patrocínio Marques Tocantins. Jornal *O Publicador Goyano*, Cidade de Goiás, ano V, n. 232, p. 2, 11 ago. 1889-a.

_____. Jornal *O Publicador Goyano*, Cidade de Goiás, ano V, n. 232, p. 3, 11 ago. 1889-b.

LA VOIX. Colaboração. In: *O Publicador Goyano*, Cidade de Goiás, ano I, n. 1, p. 2, 25 fev 1885

LARINDO, Aparecida Macedo. *José do Patrocínio Marques Tocantins (1844-1889): trajetória de um afrodescendente na Província de Goiás no século XIX*. 2017. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, Goiás.

MAGALHÃES, Sônia Maria. O cenário nosológico de Goiás no século XIX. *Varia Historia*, v. 21, p. 456-473, 2005.

MARTINS, Lilian A. Pereira.; MARTINS, Roberto de Andrade. Os miasmas e a teoria microbiana das doenças. *Scientific American Brasil* [Série História], n. 6, p. 68-73, 2006.

MEMORANDUM. Jornal *O Publicador Goiano*, Cidade de Goiás, ano I, n. 1, p. 1, 25 fev. 1885.

PROGRAMMA. Jornal *O Publicador Goiano*, Cidade de Goiás, ano I, n. 1, p. 1, 25 fev. 1885.

RABELO, Danilo. *A normalização dos comportamentos na Cidade de Goiás, 1822-1889*. Goiânia: Cegraf UFG, 2010.

SECÇÃO EDITORIAL. Jornal *O Publicador Goiano*, Cidade de Goiás, ano I, n. 1, p. 1, 25 fev. 1885.



SECÇÃO SCIENTÍFICA. *O Publicador Goyano*, Cidade de Goiás, ano I, n. 4, p. 1-2, 28 mar. 1885

SECÇÃO SCIENTIFICA. *O Publicador Goiano*, Cidade de Goiás, ano II, n. 65, p. 2, 22 maio 1886.

SECÇÃO EDITORIAL. *O Publicador Goyano*, Cidade de Goiás, ano III, n. 106, p. 1, 5 mar. 1887.



Recebido em 20/06/2024

Aceito em 29/08/2024

DOI: 10.26512/emtempos.v23i43.54095

ARTIGO

O curso de odontologia do instituto profissional Domingos Freire em Ouro Preto: uma breve história (1908-1927)

The dentistry course at the Domingos Freire professional institute in Ouro Preto: a brief history (1908-1927)

Leandro Silva de Paula

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais
<https://orcid.org/0000-0001-5784-5774>

Thalles Dornelas Campos Barbosa

Bacharel em História pela Universidade Federal de Ouro Preto
<https://orcid.org/0009-0002-0488-3368>

RESUMO: O objetivo desta pesquisa é compreender as razões pelas quais o curso de Odontologia do Instituto Domingos Freire de Ouro Preto foi criado e investigar os motivos que levaram a sua extinção. O presente trabalho investigou possíveis fatores que levariam ao término das atividades dessa instituição, tais como a mudança da capital para Belo Horizonte; alterações na legislação educacional; escassez de alunos; dificuldades na legitimação dos diplomas etc. Para a realização deste estudo, foi necessário realizar uma pesquisa documental no acervo da Escola de Farmácia de Ouro Preto e lançar mão da perspectiva de Bourdieu para compreender a busca por distinção profissional e pelo capital simbólico em torno dos diplomas de cirurgiões-dentistas. Diante do exposto, corroborou-se que o contexto histórico-social e político da Primeira República foi determinante para que o curso de Odontologia de Ouro Preto sofresse com escassez de discentes diante do crescimento do ensino superior privado na época e tivesse dificuldades em conseguir equiparação com o curso congênere do Rio de Janeiro.

PALAVRAS-CHAVE: Escola de Odontologia. Ouro Preto. História das Instituições.

ABSTRACT: The objective of this research is to understand the reasons why the Dentistry course at the Instituto Domingos Freire de Ouro Preto was created and to investigate the reasons that led to its extinction. This work investigated possible factors that would lead to the end of this institution's activities, such as moving the capital to Belo Horizonte; changes in educational legislation; shortage of students; difficulties in legitimizing diplomas, etc. To carry out this study, it was necessary to conduct documentary research in the collection of the Escola de Farmácia de Ouro Preto and use Bourdieu's perspective to understand the search for professional distinction and symbolic capital surrounding dental surgeons' diplomas. In view of the above, it was confirmed that the historical-social and political context of the First Republic was decisive for the Dentistry course in Ouro Preto to suffer from a shortage of students, given the growth of private higher education at the time, and to have difficulties in achieving equality with the similar course in Rio de Janeiro.

KEYWORDS: School of Dentistry. Ouro Preto. History of Institutions.

Introdução

O intuito desta pesquisa é investigar os motivos que levaram tanto a criação quanto a extinção de um curso de Odontologia na cidade de Ouro Preto em Minas Gerais no início do século XX. Para analisar o prelúdio da criação desse curso, torna-se necessário contextualizar a relação que esta instituição específica tem com a história da Medicina e da Odontologia no Brasil, assim como o papel que ela exerceu no cenário regional.

Analisando o percurso histórico da Odontologia no Brasil, constatamos a existência dos cuidados com os dentes desde a época dos primórdios da colonização, além de uma longa trajetória de luta por distinção, na busca pela legalização de uma profissão e pelo reconhecimento científico de um saber. Apesar de surgir como um ofício mecânico discriminado e subordinado ao campo médico, com o passar do tempo, a Odontologia conquistou sua autonomia tornando-se uma ciência ministrada em instituições de ensino superior desvinculadas das Faculdades de Medicina no Brasil. Segundo Pereira (2013), no período colonial aqueles que exerciam o ofício de curar dentes eram denominados cirurgiões e barbeiros, sendo que os tratamentos dentários também eram realizados por “práticos”, indivíduos sem nenhuma formação institucional. Durante o período colonial, inúmeras foram as tentativas de se regularizar o exercício da prática curativa dos dentes e punir com multas aqueles que realizassem a arte dentária sem licença. Pereira (2013) alude que a Odontologia não era compreendida como um ramo específico do conhecimento científico, sendo exercida por barbeiros, cirurgiões ou por práticos sem formação. José Gonçalves Gondra é um autor que estudou as artes de curar e aponta que:

A medicina no Brasil, em seu início, abrange a História de todas as práticas voltadas para os cuidados com a saúde e daquelas voltadas para a cura propriamente dita, ocorridas desde o início da colonização branca até a fundação dos primeiros cursos de anatomia e cirurgia, em Salvador e no Rio de Janeiro, procurando também reconhecer os sujeitos que exerciam tais atividades. Até o século XIX, a medicina é aquela relacionada à cirurgia rudimentar e à precária clínica dos físicos, cirurgiões aprovados, cirurgiões-barbeiros, aprendizes, sangradores, boticários, curandeiros, pajés, padres jesuítas, feiticeiros, curiosos e outras denominações atribuídas aos ativistas da época. (GONDRA, 2004. p. 29)

Logo, constata-se que havia uma hierarquia entre as artes de curar, nas quais atividades como a farmácia e a cirurgia ficavam em um patamar inferior ao da medicina. Ferrari (2011) destaca que durante muito tempo a odontologia era considerada uma prática “auxiliar” pouco prestigiada que existia dentro da medicina. Tanto que no século XIX, os cursos de Odontologia surgiram no Brasil como ramo das ciências médicas; ficavam anexos às Faculdades de Medicina e contavam com médicos no corpo docente dos cursos. Ferrari (2011) destaca que em alguns países da Europa, até recentemente, se preservava essa tradição. De acordo com Freitas:

As escolas de odontologia se organizaram à sombra dos cursos de medicina, entretanto sem dar importância aos aspectos científicos da profissão, baseando o ensino na prática. A odontologia seguia o seu papel de atividade curadora enquanto a medicina buscava para si a tarefa de atuar na saúde da população de uma maneira mais geral, se organizando em associações profissionais e científicas, com a intenção de impactar positivamente nos costumes da

população, demonstrando todo o seu embasamento teórico e reforçando a sua imagem de ciência, contrapondo-se à odontologia, cada vez mais vista como arte e com seus cursos sendo abertos de acordo com as necessidades mercadológicas, por pressão da população, que necessitava de serviços odontológicos (FREITAS, 2001, p. 35).

De acordo com Carvalho (2006), a Odontologia se tornará uma profissão autônoma e independente dos cursos de Medicina inicialmente nos Estados Unidos, em meados do século XIX. No Brasil, segundo Ferrari (2011), o processo será lento e gradual. Inicia-se com o ano de 1856 quando são estabelecidas exigências necessárias para o exercício da Odontologia no Brasil, por meio de um exame realizado nas Faculdades de Medicina para habilitar aqueles profissionais que quisessem atuar como dentistas. Anos mais tarde, será introduzida uma disciplina chamada Cirurgia Dentária nos cursos médicos e irá se estabelecer em 19 de abril de 1879, pelo artigo 24 do Decreto nº 7.247, que: “A cada uma das faculdades de Medicina ficam anexos: uma Escola de Farmácia, um Curso de Obstetrícia e Ginecologia e um outro de Cirurgia Dentária” (Brasil, 1879). Na década de 1880, houve a Lei nº 3.141 de 30/10/1882 e a reformulação dos estatutos das Faculdades de Medicina pela Reforma Sabóia, Decreto Lei nº 9311 de 25 de outubro de 1884 que possibilitou a abertura de cursos de odontologia, integrados aos de Medicina. A partir do referido decreto de 1884, a Odontologia foi reconhecida como Curso Superior, sendo criadas as condições legais e materiais para sua institucionalização.

No entanto, inúmeros foram os obstáculos para que o curso de Odontologia conquistasse sua autonomia em relação à Medicina. As reformas educacionais ocorridas no âmbito federal durante a primeira República foram marcantes no ensino de Odontologia no Brasil: alteraram a duração dos cursos, ora reduzindo ora ampliando as disciplinas ofertadas; modificaram os exames preparatórios necessários para ingresso nas faculdades; e impactaram a validade dos títulos de cirurgia-dentista concedidos pelas faculdades da época (QUEIROZ, 2006). A reforma Rivadávia Corrêa (1911) criou condições para o surgimento de instituições privadas subvencionadas pelos Estados, o que provocou a proliferação de cursos de ensino superior, entre eles Farmácia e de Odontologia eram os mais ofertados pela iniciativa particular no Brasil, seja pelo custo de implantação inferior ao de Medicina ou até mesmo pela alta demanda existente. Além disso, Queiroz (2006, p. 84) destaca que durante a vigência da Reforma Rivadávia (1911-1915) ocorreu a livre diplomação e um “movimento pela eliminação dos privilégios dos diplomas escolares, entre eles o do ensino superior”.

No artigo intitulado “Os caminhos públicos da odontologia paulista no início do século XX”, Martino, Botazzo e Zilbovicius (2010) apontam que, em 25 de outubro de 1884, houve a criação do primeiro curso de Odontologia no Brasil junto à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Anos depois, iniciou-se as atividades do curso de Cirurgia Dentária da Faculdade de Medicina e Farmácia da Bahia (1891). Em 1898, criou-se a Escola de Odontologia de Porto Alegre, em 1901 a de Farmácia, Odontologia e Obstetrícia na Faculdade de Medicina de São Paulo, e em 1905, a escola livre de Odontologia do Rio de Janeiro, sendo acompanhadas posteriormente pelos cursos criados no Pará, Pernambuco, Ceará e etc. Além dessas instituições, dezenas de outros cursos de Odontologia foram fundados em território nacional até o final da Primeira República.

Em 1925 existiam no mínimo mais 20 Escolas de Pharmacia e Odontologia em funcionamento espalhadas pelos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e regiões Sul, Zona da Mata, Campo das Vertentes e Metropolitana de Belo Horizonte, em Minas Gerais e Cunha (2007, p. 156) justifica que este aumento da procura pelo ensino superior teria sido reflexo das transformações econômicas e institucionais (GUILHERME, 2016, p. 23)

Em Minas Gerais, os primeiros cursos de Odontologia foram o do Instituto Granbery em Juiz de Fora (criado em 1904), a Escola Livre de Odontologia de Belo Horizonte de 1907 e o curso de odontologia oferecido pelo instituto Domingos Freire em Ouro Preto de 1908 (objeto de estudo desta pesquisa). De acordo com Corrêa e Gusmão (2011, p. 106), desde 1893, o senador estadual de Minas Gerais, Virgílio de Melo Franco, já tinha desenvolvido um projeto que visava criar uma Faculdade de Medicina e Farmácia em São João del Rey que ofertaria também cursos de Obstetrícia e Odontologia. No entanto, tal proposta não teve aprovação final.

Queiroz (2006) também ressalta que os cursos de Odontologia, junto com os de Farmácia, eram considerados menos onerosos e também mais fáceis de serem mantidos do que os de Medicina. O que justifica a proliferação destas instituições no final do século XIX e início do XX, além da pulverização dos estudantes que passaram a ter um leque de instituições para escolherem, sendo muitas delas menos rigorosas em seus exames do que as tradicionais.

A contenção da proliferação das instituições de ensino superior no Brasil começa a se intensificar com a promulgação do decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, que reorganizou o ensino secundário e superior. Trata-se da Reforma Carlos Maximiliano que instituiu o exame vestibular. Queiroz (2006, p. 91) alude também que a partir do decreto 15.003, de 15 de novembro de 1921, o exercício profissional da odontologia passou a ser assegurado aos portadores de títulos conferidos pelas faculdades de medicina ou equiparados. Foi um marco no processo de regulamentação do exercício profissional e na legitimação das instituições de ensino como local de saber e de formação. Na perspectiva do Bourdieu, a posse de um diploma concede ao seu portador poder simbólico e o reconhecimento de um saber. Maria Alice Nogueira (2009, p. 43) afirma que “[...] o capital simbólico diz respeito ao prestígio ou à boa reputação que um indivíduo possui num campo específico ou na sociedade em geral”. Ou seja, aos poucos a Odontologia deixou de ser uma ocupação exercida por leigos ou práticos e iniciou o seu processo de profissionalização, tornando-se um campo de conhecimento restrito aos profissionais formados. Além disso, vale destacar também que a Primeira República foi um momento de grande aproximação entre o curso de Odontologia e o de Farmácia que, apesar de possuírem suas especificidades, seguiram trajetórias semelhantes na busca por legitimação e muitas vezes se juntaram em uma mesma faculdade durante o processo de criação das primeiras universidades brasileiras no século XX (PEREIRA, 2013).

Conflitos entre diplomados e práticos na arte de curar

Em seus estudos, Ferrari (2011) constata que a criação das primeiras faculdades de Odontologia no período republicano coexistiu com a atuação de dentistas práticos que disputavam por espaço profissional. Neves Abreu (2021) aponta que as tensões

entre os formados em instituições de ensino superior da área da saúde e os demais curadores acentuaram-se com o aumento do número de diplomados. Na perspectiva de Bourdieu, havia uma busca por reconhecimento e distinção dos profissionais da saúde que desejavam se aproximar do prestígio das áreas médicas e se distanciarem dos práticos e dos leigos que exerciam as artes de curar. Foi um período de criação de leis que tentavam regularizar a Odontologia no Brasil e assim como em outros estados, em Minas Gerais “também ocorreram transformações no sentido de institucionalização das ciências da saúde, tendo como eixo o arcabouço cientificista, higienista e civilizador, sendo a reorganização do Serviço Sanitário, em 1895, uma de suas expressões” (NEVES ABREU, 2021, p. 3).

Na busca por delimitação do mercado de atuação, os farmacêuticos e dentistas formados em instituições de ensino procuravam deslegitimar práticos e leigos que passaram a ser acusados de charlatanice. Caso exemplar desse conflito entre práticos e formados é apresentado por Ferrari (2011) que, em suas pesquisas, analisou um telegrama de 1916 escrito pela Associação Central Brasileira de Cirurgiões-Dentistas e destinado ao Ministro de Estado dos Negócios do Interior e Justiça, Dr. Carlos Maximiliano, que explica a falta de inspeção no curso de Odontologia de Belo Horizonte devido a proposta que circulava na época de se suprimir por completo o curso de formação de dentistas da capital mineira. No telegrama constava a informação de que, em 1914, o curso tinha sido frequentado por apenas oito alunos e que até mesmo no Rio de Janeiro, a partir do decreto 11.530, não se exigia mais registro de diploma na Diretoria Geral de Saúde Pública para se abrir gabinete de cirurgião-dentista (FERRARI, 2011, p. 54).

Uma estratégia bastante adotada para se conter a atuação de curandeiros e práticos era a realização de denúncias sobre casos relacionados ao exercício ilegal da medicina, da farmácia e da odontologia. Um caso de denúncia que elucida tal afirmação ocorreu na cidade de Ouro Preto-MG, local que abrigou a primeira faculdade de Farmácia desvinculada de um curso de medicina na América Latina (1839). A Faculdade de Farmácia de Ouro Preto era uma instituição que gozava de prestígio e reconhecimento nas cidades mineiras, no entanto, os farmacêuticos enfrentavam inúmeros obstáculos para reconhecer seus diplomas durante a Primeira República (PAULA; CARVALHO, 2020) e os formados competiam por campo de atuação com práticos e leigos. Conforme o Decreto n. 169, de 1890, ficou estabelecido que “onde não houvesse estabelecimentos farmacêuticos sob a direção de profissional habilitado era facultada licença a um prático”, tal decreto gerou várias reclamações e denúncias de abusos. Sendo uma delas, um artigo acusatório publicado pelo jornal “Correio do Amanhã” em 1908 por um ex-aluno da escola de Farmácia de Ouro Preto chamado Arcanio de Paiva Reis.

Um abuso apoiado pelo secretário do interior do E. de Minas Gerais. Atualmente a classe farmacêutica tem sofrido o maior desprezo por parte dos homens que dirigem os destinos do Estado mineiro. A começar pela Escola de Farmácia, onde observamos um limitado programa, lecionado em dezoito curtos meses alheios de férias e interrupções, por este ou aquele motivo, notamos uma quase desorganização tanto intelectual, como moral nessa condição, a quem cabia dar tanta surpresas científicas, desde que o seu estudo fosse feito com o devido mérito e atenção. (...) Temos que sujeitar a uma organização desmantelada, em que o

título de farmacêutico é dado tanto ao diplomado como a qualquer charlatão. Aqui vivemos submissos às ondulações da política local, pois o dia que uma Câmara, contraria as simpatias do profissional, entender que o lugar comporta mais duas ou três farmácia, a pedido de um correligionário que disponha de força eleitoral, é claro e notório que este último será e o governo, de acordo com tal decreto, vão facilitando e fazendo o que lhe é solicitado. (...) Neutralidade esta que será demonstrada pelo desleixo e abandono da classe, que, visando só e unicamente pelo lado pecuniário, tratará a toda pressa, esquecendo-se da própria consciência de constituir sua independência, para livrar-se do jugo a que está sujeito. Belo argumento é o do nosso governo: “Facilitar as práticas com o fim de socorrer as povoações destituídas de recursos”. Não vê que as nossas Escolas e Faculdades vomitam turmas e turmas de diplomados, que estão banzando sem lugares para estabelecerem-se? Não vê que facilitar aos práticos é sacrificar o dinheiro de tantos país, e permutar um homem completamente pobre (essa parte está dobrada) ...essas mesmas teorias? Entretanto, não obstante ter dado esse passo para o fatal desequilíbrio da nossa classe, ainda chega a tolerar verdadeiros abusos, conservando-se imóvel como uma estátua diante das reclamações a que tem um farmacêutico direito de fazer. E assim que existe no distrito de São João Batista das Cachoeiras um indivíduo que conserva uma farmácia, nos compartimentos internos de sua casa, vendendo publicamente medicamentos; aviando receitas medicas, colocando rótulos com o seu próprio nome, sem temer aos rigores da lei. Tem continuas transações com as principais drogarias do Rio, cujas cargas são despachadas com destino a essa localidade. Ocupando uma posição relativamente superior a um legalmente estabelecido, porque não está sujeito aos direitos, procura fazer sorte de pressões com o fim de impedir a permanência de um outro competidor. Esse indivíduo mentiu escandalosamente ao governo, por intermédio de falsos documentos, que há muito se achavam em Ouro, entretanto em Cachoeiras continua a residir com sua família, onde manipula abertamente a todos que lhe procuram. E eu, confiando no caráter remeto, integro e ilustrado do nosso atual secretário do interior, registrei no dia 18 de abril do corrente ano uma denúncia, onde se achavam inclusos, não somente os rótulos da tal farmácia, como também documentos das principais autoridades de Ouro Preto, que provavam o nunca ter esse senhor se estabelecido aqui (REIS, 1908).

Além da acusação de que práticos estavam sendo favorecidos em Ouro Preto na abertura de farmácias, Arcanio também lamentou em seu artigo o descaso do secretário de Minas Gerais ao receber tal denúncia.

Foi essa denúncia feita com todo capricho por um dos nossos mais distintos advogados Sul-Mineiros. O Sr. secretario nem ao menos se abalou com isto. (...) Escrevo-as, pois, com o exclusivo fim de tornar bem claro ao povo brasileiro o desprezo com que respondeu o Dr. Secretario a um cidadão que não lhe pedia favores, mas simplesmente reclamava seus direitos. Minas – 27 – 8 –1908. (IBIDEM).

Neves Abreu (2021) aponta o jogo de interesses políticos e sociais acerca das profissões de curar. O autor destaca que na defesa dos práticos pode-se salientar a atuação de Mello Franco e Pedro Drummond que apoiavam a concessão de licenças desses sujeitos para atuarem, desde que satisfeitas algumas condições exigidas. Outra ideia que ele defende é a de que em muitas cidades, os práticos eram indivíduos influentes na localidade e que por vezes exerciam do seu capital simbólico e das suas redes de sociabilidade para conseguir autorização para abertura de seus estabelecimentos. Neves Abreu (2021) também destaca a dificuldade enfrentada pelas autoridades de

saúde em fiscalizar a abertura de estabelecimentos no final do XIX e que muitos práticos conseguiram exercer o seu ofício devido à escassez de profissionais formados.

Por meio do Decreto n. 876, de 11 de novembro de 1895, a Diretoria de Higiene intensificou a fiscalização das profissões médica, farmacêutica e odontológica. Cirurgiões-dentistas, farmacêuticos e obstetras enfrentaram dificuldades na busca de reconhecimento institucional e tinham que apresentar seus títulos e licenças à Diretoria de Higiene, que proibia estabelecimentos de serem abertos sem autorização (ABREU, 2021). Visto que a transição do século XIX para o XX foi marcada pelo aumento de diplomados e pelo avanço das discussões sobre a profissionalização das artes de curar, o que provocou o aumento da necessidade de uma fiscalização mais eficiente. Complementa Carvalho:

[...] a conseqüente proliferação de grupos distintos de praticantes, qualificados e desqualificados na arte dental, competindo pelo mercado de serviços odontológicos evidenciam as disputas travadas em torno do estabelecimento de uma jurisdição sobre esse campo de trabalho e a emergência da odontologia como ‘profissão moderna’ (CARVALHO, 2006, p. 55).

Por fim, Ferrari (2011) comenta que as faculdades livres (particulares) foram legalizadas a partir do decreto 7.247 de 19 de abril de 1879, e a partir desse momento começam a surgir cursos de Odontologia desvinculados das Faculdades de Medicina que poderiam existir desde que seguissem as regras dos cursos nos quais eles deveriam ficar equiparados. No caso de Minas Gerais, além das faculdades tradicionais, “existem no Estado outros institutos de ensino superior, funcionando, como aqueles, com a maior regularidade e criados pela iniciativa particular, tais como a Escola de Engenharia e a de Odontologia, na Capital, o Instituto Domingos Freire, em Ouro Preto, e os de Direito, Medicina, Pharmacia, Odontologia, etc., em Juiz de Fora, Ouro Fino e em outras cidades” (BRANDÃO, 1914, p. 27). Dessa forma, inicia-se a proliferação de escolas de Odontologia pelo Brasil, sendo uma delas o Instituto Profissional Domingos Freire, que passou a funcionar em anexo à escola de Farmácia de Ouro Preto.

A criação do curso de Odontologia do Instituto Domingos Freire em Ouro Preto

Apesar dos percalços enfrentados pela Faculdade de Farmácia de Ouro Preto na primeira década do século XX e mesmo diante das inúmeras denúncias de abusos de profissionais sem qualificação exercendo as artes de curar, de acordo com José Ramos Dias (1989), os professores farmacêuticos de Ouro Preto conseguiram fundar um curso de Odontologia no mesmo edifício da Escola de Farmácia no dia 20 de fevereiro de 1908. Godoy (2019) comenta que desde o final do século XIX já existiam propostas de se criar cursos de Odontologia e Obstetrícia em Ouro Preto. Tanto que o autor destaca que em 1895, Cornélio Vaz de Melo (professor das cadeiras de anatomia e botânica da Escola de Farmácia e médico formado pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro) comunicou que ele e outros docentes pretendiam criar na escola de Farmácia um curso de parteiras (sage-femmes), enquanto em 1886 o médico e professor da Escola de Farmácia Pedro José da Silva e o dentista José Pedro de M. Drummond anunciaram a ideia de se criar curso de Odontologia na cidade de Ouro Preto, no entanto, tais propostas não se concretizaram.

A criação desses cursos em Ouro Preto só aconteceu um ano após a fundação da Escola de Odontologia da nova capital em Belo Horizonte (1907), ou seja, em 1908, quando foi instalado o Instituto Profissional Domingos Freire. O nome do instituto foi escolhido em homenagem ao renomado cientista e Diretor do Museu Nacional. Tal instituição contou com a autorização do governo e tinha a finalidade de manter cursos de Odontologia, Obstetrícia e de Preparatórios. O curso de Obstetrícia durou apenas 2 anos, enquanto os de preparatórios foram extintos em 1915 quando ocorreu a Reforma Carlos Maximiliano que suprimiu os exames de admissão feitos perante as escolas ou academias. Por sua vez, o curso de Odontologia foi criado em 1908 e teve maior duração que os demais, transformando-se em Escola de Odontologia de Ouro Preto e ficando sob a direção do professor da Escola de Farmácia Jovelino Armínio de Souza Mineiro. Constata-se as condições de criação na correspondência escrita pelo secretário do Interior de Minas Gerais Carvalho Bratt na época da criação:

Secretaria do interior do estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, 11 de Março de 1908. Snr. Diretor da Escola de Pharmacia de Ouro Preto. Em resposta a vossa carta de 7 do corrente, declaro-vos que poderá funcionar no edifício dessa Escola o curso de Odontologia ultimamente criado nessa cidade, desde que o seu funcionamento nenhuma perturbação cause a boa marcha dos trabalhos do curso farmacêutico (BRATT, 1908).

Foto do professor Jovelino Mineiro



Fonte: Foto retirada da obra “Apontamentos Históricos da Escola de Farmácia de Ouro Preto”, segunda edição atualizada, abril de 1961. Autor: Alberto Coelho de Magalhães Gomes.

A Escola de Farmácia de Ouro Preto



Fonte: Imagem retirada da obra “Apontamentos Históricos da Escola de Farmácia de Ouro Preto”, segunda edição atualizada, abril de 1961. Autor: Alberto Coelho de Magalhães Gomes.

Na fundação do curso de Odontologia de Ouro Preto ficou condicionado que o seu funcionamento não poderia provocar nenhuma “perturbação” aos trabalhos desenvolvidos no curso farmacêutico da Escola de Farmácia. Dessa forma, é plausível termos como hipótese de que a atuação de um mesmo grupo de professores nos cursos de Farmácia e de Odontologia, além do compartilhamento do espaço físico e de equipamentos poderiam ser agravadores para o bom funcionamento do curso farmacêutico que na época já estava sofrendo as consequências da reforma educacional Epitácio Pessoa que reduziu a duração do curso para dois anos, demitiu funcionários e reduziu os laboratórios (PAULA, 2020).

Em 1908, o curso de Odontologia tinha como duração apenas dois anos e possuía oito cadeiras, sendo quatro delas ministradas por professores do curso de Farmácia. A partir do ano de 1912, o curso começou a funcionar em prédio separado anexo ao da Escola de Farmácia e os laboratórios e os gabinetes foram montados.

Quadro 1: disciplinas ofertadas no curso de Odontologia em 1908

1º ano	2º ano
Anatomia descritiva de cabeça – Dr. João Batista Ferreira Veloso.	Terapêutica dentária – Professor Otávio Vieira de Brito.
Fisiologia – Professor Alberto Coelho de Magalhães Gomes.	Microbiologia e Higiene – Professor Jovelino Mineiro.
Histologia – Dr. Claudio Alaor Benhauss de Lima.	Prótese – Professor Nelson Gonçalves.
Anatomia patológica e patologia da boca – Dr. João Batista Ferreira Veloso.	Clínica Odontológica – Professor Vicente Rodrigues.

Informações retiradas da obra: RAMOS, José. Apontamentos históricos, 1989, p. 125.

Submetendo-se constantemente à fiscalização e possuindo condições para sua equiparação, Dias (1989) menciona que o Curso de Odontologia estava funcionando com regularidade e aguardava o prazo de fiscalização para ser equiparado, quando

foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino que acabou com o regime de equiparações. Dessa forma, em março de 1913, os diplomas emitidos pelo curso de Odontologia foram admitidos a registro na Diretoria de Higiene, sendo autorizados pela lei estadual nº 657 de 11 de setembro de 1915 e posteriormente pela Lei nº 694, de 14 de novembro de 1917, anexou-a à Escola de Farmácia, para o efeito de seu reconhecimento. Diante do exposto acima, corrobora-se que durante o período em que esteve sob a tutela do governo estadual, apesar das dificuldades financeiras, a Escola de Farmácia além de formar farmacêuticos, também contribuiu na criação de novos cursos na região de Ouro Preto.

A transferência da capital para Belo Horizonte e a extinção do curso de Odontologia em Ouro Preto

O presente trabalho tem como intuito investigar os possíveis fatores que levaram ao término das atividades da Escola de Odontologia de Ouro Preto. Uma hipótese investigada foi a de que a mudança da capital para Belo Horizonte e a concorrência direta sofrida após a criação de uma escola correlata na nova capital teria provocado o fim do curso de Ouro Preto. Sendo assim, torna-se imprescindível investigar a relação existente entre essas duas instituições. A Escola Livre de Odontologia de Belo Horizonte foi fundada em 1907, por iniciativa de Manoel Teixeira de Magalhães Penido. O curso prestava bons serviços e manteve-se com um quantitativo regular de alunos durante seus primeiros anos, de acordo com relatórios de presidente de estado de Minas Gerais da época.

Devido a recomendável iniciativa particular, fundou-se na Capital a Escola Livre de Odontologia, que funciona com regularidade, prestando bons serviços aos que desejam dedicar-se à respectiva profissão (Minas Gerais, Presidente Julio Bueno Brandão, mensagem de 15 de junho de 1911, pg. 21)

Em relação ao quantitativo de alunos matriculados, observa-se que de 1915 até 1919 ocorreu uma oscilação nas matrículas. No entanto, o curso de Belo Horizonte continuou a funcionar normalmente. Ver quadro abaixo:

Quadro 2: número de alunos matriculados no curso de Odontologia de Belo Horizonte por ano

ANO	Matriculados no 1º ano	Matriculados no 2º ano	Total de matriculados
1915	-	-	73 alunos
1916	43 alunos	42 alunos	85 alunos
1917	26 alunos	33 alunos	59 alunos
1918	13 alunos	25 alunos	38 alunos
1919	30 alunos	13 alunos	43 alunos

Fonte: dados obtidos por esta pesquisa. Relatórios de presidente de Estado de Minas Gerais.

Por sua vez, segundo o secretário do Estado de Minas Gerais, a matrícula na Escola de Farmácia de Ouro Preto se demonstrou limitada na década de 1920, devido a rigidez da instituição e a existência de outros estabelecimentos similares:

O único estabelecimento de ensino superior mantido pelo Estado é a Escola de Pharmacia de Ouro Preto, que conversa com zelo a boa reputação adquirida em longo período de existência. (...) A matrícula de alunos tem sido limitada, atribuindo-se isso á circunstancias de manter a Escola disciplina severa e de muitos outros estabelecimentos congêneres terem surgido sob o regime da equiparação. A cifra atual é de 44 alunos. O Estado subvenciona a Faculdade Livre de Direito, a de Medicina, a de Odontologia e Pharmacia e o Instituto de Química Industrial, todos nesta Capital (MOURA, 1924, p. 250-251).

Corroborar-se também o limitado número de alunos na Escola de Farmácia de Ouro Preto por intermédio de outro relatório datado de 14 de julho de 1928 que declara que: “A Escola de Pharmacia de Ouro Preto, embora com diminuto número de alunos funciona com regularidade” (ANDRADA, 1928, p. 64). Teria a matrícula no curso de Odontologia de Ouro Preto reduzido assim como no curso de Farmácia? Diante do exposto, pode-se inferir que a transferência da capital para Belo Horizonte impactou o quantitativo de alunos que frequentavam as escolas superiores de Ouro Preto.

Em seus estudos, Pierre Bourdieu (1974) demonstra como os agentes sociais buscam legitimação profissional via aquisição do diploma escolar. O período da Primeira República viu crescer a demanda por títulos de bacharéis como uma forma de status/distinção e presenciou por sua vez a proliferação de instituições de ensino superior, carregadas da contradição do poder simbólico desses diplomas diante das regras sociais.

ainda que o ingresso nas profissões liberais suponha a posse de títulos escolares elevados, o acesso às posições mais elevadas nestas profissões depende um pouco menos da posse de um capital econômico e social do que no setor industrial e comercial, o que explica a taxa muito elevada de hereditariedade profissional, sobretudo na elite médica onde existem verdadeiras dinastias profissionais (BOURDIEU, 1974, p. 334).

Logo, a criação do curso de Odontologia em Ouro Preto é reflexo deste cenário de expansão do ensino superior e de busca por legitimação dos saberes no campo das ciências/artes de curar.

A criação de inúmeras escolas por interesses políticos

Outra hipótese investigada por esta pesquisa é a de que o curso de formação de cirurgiões-dentistas de Ouro Preto sofreu esvaziamento do número de seus alunos devido ao surgimento de diversas instituições de ensino superior durante a Primeira República, ou seja, devida concorrência de cursos similares nas cidades de Alfenas, Uberaba, São Paulo etc. Na obra Raízes do Brasil (1995), Sérgio Buarque de Holanda demonstra que desde o Império o título de bacharel se tornou um símbolo de prestígio para as camadas mais abastadas e um elemento de distinção na vida pública. Os diplomas compreendidos como um capital simbólico se tornaram um elemento desejado na Primeira República, uma vez que, de acordo com Lowarde (2015, p. 12), “o mundo da política ligava-se de forma especial, neste período, ao mundo da educação”.

Vemos, portanto, que o papel de cientista ou professor do magistério superior não pode ser desvinculado, neste período, do caráter de homem público. Tratava-se de um círculo no qual a instalação de um curso superior dependia do capital e do prestígio das elites locais; ao mesmo tempo, ser um cientista ou professor universitário dotava o indivíduo do status atrelado, à época, ao caráter de regeneração social atribuído às ciências da saúde, e esse prestígio o alcança, necessariamente, à condição de homem público (LOWARDE, 2015, p. 7)

Observa-se na Primeira República estratégias distintas na busca de conversão do capital econômico (que é a riqueza material) em capital cultural e/ou simbólico. Segundo a perspectiva de Bourdieu:

A noção de estratégia é o instrumento de uma ruptura com o ponto de vista objetivista e com a ação sem agente que o estruturalismo supõe (recorrendo, por exemplo, à noção de inconsciente). Mas, pode-se recusar a ver a estratégia como o produto de um programa inconsciente, sem fazer dela o produto de um cálculo consciente e racional. Ela é o produto do senso prático como sentido do jogo, de um jogo social particular, historicamente definido, que se adquire desde a infância, participando das atividades sociais. [...] (BOURDIEU, 2004, p. 81).

Quais os motivos que levaram a extinção do curso de Odontologia de Ouro Preto? Será que os interesses e estratégias políticas dos sujeitos que sonharam com a criação de tal instituição se alteraram com a mudança da capital para Belo Horizonte ou então se alteraram diante da oportunidade de se criar novas instituições em outras regiões? Um caso que merece destaque é o de Pedro Drumond, sujeito que estudou no colégio do Caraça, no Seminário de Mariana e formou-se posteriormente em Medicina pela Faculdade do Rio de Janeiro. Como foi dito anteriormente, a atuação de Pedro Drummond foi marcada pela defesa da concessão de licenças aos práticos que desejassem atuar em Minas Gerais e ao mesmo tempo na elaboração da proposta de 1886 de se criar um curso de Odontologia em Ouro Preto (ideia que não saiu do papel). Além disso, de acordo com Americano e Drumond (2022), o senador José Pedro Drummond teve participação decisiva na escolha de Curral Del Rei (distrito de Sabará e atual Belo Horizonte) para se tornar a nova capital de Minas Gerais. Os motivos que levaram a mudança da capital incluíam o desenvolvimento político e econômico de Minas Gerais; o fato de que Ouro Preto não oferecia condições adequadas face o seu relevo acidentado e, além disso, guardava em sua história e arquitetura as marcas de um passado de dominação portuguesa (AMERICANO; DRUMMOND, 2022).

Constata-se que Pedro Drummond possuía fortes relações políticas. Em Ouro Preto, por exemplo, foi eleito Senador Estadual a partir de 1891 e, reeleito sucessivamente, até 1918. No entanto, com a mudança da Capital, o prédio do Senado Estadual passou a ser em Belo Horizonte. Quais os motivos que levaram Pedro Drummond empenhar-se na transferência da capital para Belo Horizonte? Constata-se na imprensa da época que Dr. José Pedro Drummond, atuou como médico e professor da Faculdade de Odontologia de Belo Horizonte e que a sua despedida para a capital foi noticiada no jornal “Minas Gerais”, edição do dia 10/01/1898. De acordo com esses dados, corrobora-se que a transferência da capital para Belo Horizonte e a criação do curso de Odontologia na nova capital foi um motivo para o esvaziamento do interesse em se fomentar investimentos no Instituto Domingos Freire e no Curso de Odontologia de Ouro Preto. Corrêa e Gusmão (2011) também defendem que no final do século XIX,

a mudança da capital de Ouro Preto para Belo Horizonte, passou a condicionar as discussões e conseqüentemente a criação ou extinção de instituições de ensino. Tanto que, anos após a fixação da capital em Belo Horizonte, mais especificamente em 1902, a Sociedade de Medicina, Cirurgia e Farmácia da nova capital mineira constituiu comissão para a iniciativa de fundação de uma Escola Livre de Medicina. De acordo com os autores, houve resistência à ideia, em contraposição, visando a criação do curso médico em Belo Horizonte:

Havia o apoio do presidente do estado, o médico Silviano Brandão, e a contra-argumentação, principalmente de Aurélio Pires, que propunha a utilização de professores e laboratórios da Escola de Farmácia de Ouro Preto e a ida de estudantes a hospitais de cidades vizinhas, Ouro Preto, Sabará e Vila Nova de Lima (hoje Nova Lima). (CORREA; GUSMÃO, 2011. p. 106)

Correa e Gusmão (2011, p. 107) aludem que a efetivação da primeira escola médica mineira contou com a iniciativa de Cícero Ferreira e de Cornélio Vaz. Cornélio Vaz de Melo foi um dos sujeitos ao entorno da proposta de se criar o curso de parteiras no Instituto Domingos Freire (anexo à Escola de Farmácia de Ouro Preto) no final do século XIX. Ingressou na vida política quando foi eleito senador estadual em Minas Gerais, em 1899, e permaneceu no Senado mineiro até o ano de 1914, quando renunciou por motivo de ter sido nomeado, em 7 de setembro do mesmo ano, prefeito de Belo Horizonte (a nova capital mineira) pelo então presidente do estado, Delfim Moreira. Ficou no cargo até o ano de 1918 quando foi eleito deputado federal pelo Rio de Janeiro. Destaque para o fato de que Cornélio Vaz de Melo, além de ser um dos Fundadores da Escola de Medicina de Belo Horizonte, também atuou como professor da Cadeira de Anatomia Médico-Cirúrgica, Operações e Aparelhos em 1911 e se elegeu como diretor da instituição neste mesmo ano. Diante do exposto, observa-se que a mudança da capital para Belo Horizonte desmotivou o interesse em se criar ou manter cursos da área da saúde em Ouro Preto. Em seus estudos, Paula (2020) investigando relatórios de presidentes de estado corrobora que havia desde o século XIX a ideia de se criar um curso de Medicina em Ouro Preto, mas a mudança da capital interrompeu tal projeto.

Além dos casos citados de políticos envolvidos na criação de cursos da área de saúde em Belo Horizonte, outro sujeito que viveu em Ouro Preto, se formou na tradicional Escola de Farmácia em 1905 e se lançou na vida política foi João Leão de Faria. Farmacêutico, implantou em Alfenas-MG os cursos de Farmácia e Odontologia em 1914. Segundo Lowande (2015), um dos motivos que levou João Leão de Faria a criar essa instituição era a visibilidade política que tal feito lhe daria. Decerto que em 1919 ele foi eleito deputado estadual. Essa íntima ligação entre a iniciativa de fundação de instituições de ensino e a vida política não se restringia a Alfenas.

Em Uberaba-MG, por exemplo, constata-se a existência de uma Escola de Pharmacia e Odontologia que funcionou no período entre 1926 e 1936. Tal instituição foi fundada por um grupo de profissionais e políticos da cidade, sob a iniciativa do médico Dr. Francisco Mineiro Lacerda. Após lograr êxito, a escola passou por problemas com seu reconhecimento oficial após o Decreto Federal n.º 19850 de 11 de abril de 1931 que definiu que as “Escolas de Farmácia e de Odontologia são fiscalizadas pelo Governo Federal, e cujo funcionamento fica pelo presente decreto impedido de continuar”. A instituição parou de funcionar no ano de 1936 (GUILHERME, 2016). Logo, observa-se

o amplo leque de cursos superiores que os jovens mineiros tinham na época e como eram inúmeros os motivos que levavam a criação de instituições de ensino na Primeira República: interesses políticos, econômicos, sociais, culturais e educacionais. A posse do diploma e o bom uso do capital social pelos detentores desses títulos possibilitava que esses sujeitos alcançassem lugares de destaque na sociedade mineira. A pesquisadora Maria Alice Nogueira, estudiosa de Bourdieu, conceitua capital social como um conjunto de recursos vinculados a uma rede de relações entre membros de um grupo que se reconhecem e possuem diversas características em comum. Trata-se de um conjunto de relações sociais que podem ser de amizades, laços de parentesco ou vínculos profissionais. Essas ligações baseiam-se em trocas materiais e simbólicas, e estão profundamente limitadas aos espaços geográfico e socioeconômico.

O volume de capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado (NOGUEIRA, 2011, p. 67).

De acordo com Queiroz (2016, p. 77-78), “ao mesmo tempo em que a possibilidade de extinção dos cursos de odontologia foi aventada, inclusive pela baixa procura, o prestígio social dos ocupantes da incipiente profissão fez barrar esse processo”.

As Reformas Educacionais da Primeira República

Outra hipótese desta pesquisa é que o curso de formação de cirurgiões dentistas de Ouro Preto se encerrou devido aos impactos das inúmeras reformas e alterações na legislação referente ao ensino superior na Primeira República (destaque para a reforma do estado de Minas Gerais de 21 de setembro de 1927 - Lei 1004). Ferrari (2011, p. 61) declara que em 1927 ficou estabelecido em Minas Gerais que apenas as faculdades de Farmácia e Odontologia que houvessem conseguido equiparação às federais poderiam ministrar seus cursos. Além disso, ficou estabelecido na época a existência de um sistema de fiscalização dos cursos que seria realizado às custas do governo estadual, “que compreendia visitas aos cursos, aulas e laboratórios, assistência aos exames vestibulares e finais, verificação dos currículos, e ainda exigiam a explicação de pelo menos três quartos dos mesmos e a apresentação de relatórios sobre as atividades, matrículas, frequências e condições financeiras da instituição” (Minas Gerais, 1927). Queiroz (2006, p. 68) aponta que, diante as reformas ocorridas no ano de 1927, a Escola de Odontologia de Ouro Preto e a Escola de Farmácia e Odontologia do Instituto Granbery em Juiz de Fora tiveram suas atividades encerradas.

José Ramos Dias (1989, p. 125) comenta que o curso de Odontologia de Ouro Preto até chegou a adotar o regime exigido pelo decreto federal nº 11.530 de 18 de março de 1925. No entanto, o maior rigor e exigências para se realizar a matrícula (apresentação de certificados de exames prestados em ginásios oficiais ou equiparados e exame vestibular), a frequência dos estudantes foi se reduzindo até o encerramento das aulas em 1927. Por sua vez, Victor Godoy (2019, p. 236-237) aponta o Decreto federal nº 15.003, de 15 de setembro de 1921, que regulamentou o serviço do Departamento Nacional de Saúde Pública, como o responsável pela redução do quantitativos de estudantes. Segundo o autor, tal decreto limitou o uso dos diplomas das escolas livres e estaduais.

Embora os diplomas da Escola de Odontologia de Ouro Preto fossem reconhecidos no Estado de Minas Gerais, a adoção de maior rigor nas exigências para a matrícula para obter a equiparação às escolas oficiais provocou a diminuição dos candidatos, e o curso teve as atividades encerradas em 1927, após diplomar 99 alunos. (GODOY, 2019, p. 236 -237).

A validade dos diplomas emitidos em Ouro Preto

Por fim, pode-se corroborar que outro motivo para o término das aulas de odontologia em Ouro Preto ocorreu pela falta de alunos e a dificuldade de se legitimar os diplomas de cirurgião-dentista. Qual legislação a Escola de Odontologia de Ouro Preto estaria sujeita? Seriam seus diplomas válidos apenas em nível estadual ou também no âmbito nacional?

De acordo com Paula (2022), em relação à legitimação do curso, o registro dos diplomas da Escola de Odontologia ocorria na Diretoria de Higiene do Estado sendo autorizado pela lei estadual nº 657 de 11/09/1915 e a vinculação à Escola de Farmácia para efeito de reconhecimento foi dada através da lei estadual nº 694 de 14/11/1917. No entanto, apesar do reconhecimento simbólico da legislação estadual, o curso de Odontologia necessitava respeitar o regime federal de equiparação, situação esta que se estendeu até o ano de 1927 quando o curso foi extinto. Complementa Paula (2022) que, em uma correspondência datada de 14 de junho de 1940, destinada ao Inspetor do Ensino Secundário e Superior, o escrevente menciona que os diplomas do Curso de Odontologia possuíam reconhecimento concedido apenas pelo estado. No entanto, após o encerramento do curso de Odontologia foi solicitado que a diretoria da Escola de Farmácia ficasse:

(...) autorizada a fornecer aos poucos alunos que terminaram o Curso de Odontologia e que não estão diplomados ainda, os respectivos diplomas, para o que será remetida a essa Secretaria uma lista dos referidos não diplomados. É a maneira de salvaguardar o direito de alguns ex-alunos da citada escola e que estão impossibilitados de exercer a profissão por falta do diploma (ARQUIVO E.F.OP, 1940).

Coincidentemente, no mesmo ano em que o curso de Odontologia parou de funcionar em Ouro Preto, foi criada a primeira universidade de Minas Gerais, na capital do estado, em Belo Horizonte. A Universidade de Minas Gerais foi criada pela Lei nº 956 através da junção dos cursos de direito, engenharia, medicina e da Escola de Farmácia e Odontologia.

Após a extinção do Instituto Domingos Freire e do curso de Odontologia de Ouro Preto, observa-se uma carência de profissionais formados na região. No ano de 1969, foi criada a Universidade Federal de Ouro Preto, da junção dos cursos de Engenharia de Minas e Farmácia. Paula (2022) alude que na década de 1980, existiu um projeto de criação de um curso de Odontologia na UFOP de duração de 3 anos e com a implementação para os concluintes de um quarto ano de prática na atividade profissional, que deveria ser exercida em laboratórios pilotos situados na cidade de Ouro Preto e em sua periferia. Paula (2022) aponta também que a ideia original contida no projeto era a de se oferecer 50 vagas no vestibular de julho de 1981, mas apesar dos investimentos e da experiência prática ocorrida na região no início do século XX,

o projeto não chegou a ser implementado e a Universidade Federal de Ouro Preto não forma dentistas até hoje.

Conclusão

Após a realização desta pesquisa, corrobora-se que desde o final do século XIX existiram projetos destinados à criação de um curso de Odontologia na cidade de Ouro Preto. No entanto, tal ideia apenas se concretizou em 1908 quando foi instalado o Instituto Profissional Domingos Freire anexo à Escola de Farmácia. Tal instituição contou com a autorização do governo e tinha a finalidade de manter cursos de Odontologia, Obstetrícia e de Preparatórios. Entre os motivos para a criação desse curso em Ouro Preto, destaca-se o argumento de Queiroz (2006) que ressalta que os cursos de Odontologia, junto com os de Farmácia, eram considerados menos onerosos e também mais fáceis de serem mantidos do que os de Medicina. Na fundação do curso de Odontologia de Ouro Preto ficou condicionado que o seu funcionamento não poderia provocar nenhuma “perturbação” aos trabalhos desenvolvidos no curso farmacêutico da Escola de Farmácia. Dessa forma, corroborou-se que a existência do curso acabou se tornando um agravador para o bom funcionamento do curso farmacêutico devido ao compartilhamento de espaço, equipamento e de docentes. Após o encerramento do curso de odontologia, o curso farmacêutico continuou a funcionar de forma perene e hoje abriga um museu em seu prédio histórico.

Outra constatação foi a de que a mudança da capital para Belo Horizonte e a concorrência direta em relação às matrículas em outras instituições de ensino odontológico da capital ou de outras cidades mineiras teria provocado o fim do curso de Ouro Preto na Primeira República. Logo, observa-se que a transferência da capital para Belo Horizonte e a criação do curso de odontologia na nova capital foi um motivo para o esvaziamento do interesse político/educacional em se fomentar investimentos no Instituto Domingos Freire e no Curso de Odontologia de Ouro Preto.

Outra hipótese desta pesquisa que foi comprovada é a de que o curso de formação de cirurgiões dentistas de Ouro Preto se encerrou devido aos impactos das inúmeras reformas e alterações na legislação referente ao ensino superior na primeira República (destaque para a reforma do estado de Minas Gerais de 21 de setembro de 1927 - Lei 1004). José Ramos Dias (1989, p. 125) comenta que o curso de Odontologia de Ouro Preto até chegou a adotar o regime exigido pelo decreto federal nº 11.530 de 18 de março de 1925. No entanto, o maior rigor e exigências para se realizar a matrícula (apresentação de certificados de exames prestados em ginásios oficiais ou equiparados e exame vestibular) a frequência dos estudantes foi se reduzindo até o encerramento das aulas em 1927. Diante do quadro apresentado anteriormente, observa-se o papel que a Escola de Farmácia de Ouro Preto exerceu na expansão educacional na região e a lacuna que a extinção do curso de Odontologia do Instituto Domingos Freire deixou na formação de profissionais formados na região de Ouro Preto, que até hoje não possui um curso superior na área odontológica.

Referências

AMERICANO, Fábio; DRUMMOND, Maria. *Fragmentos de Histórias – Dionísio e sua gente* V1 Tomo 1. História do Município Dionísio - MG. DR. JOSÉ PEDRO DRUMMOND - Edelberto Augusto Gomes Lima, 2022.

ANDRADA, Antônio Carlos Ribeiro de. *Relatório de Presidente do Estado de Minas Gerais*, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, 14 de julho de 1928.

ARQUIVO E.F.OP. Requerimentos e Correspondências referentes ao ano de 1940, pasta 180. *Arquivo Histórico da Escola de Farmácia de Ouro Preto*.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

_____, Pierre. *Coisas ditas: Pierre Bourdieu*, São Paulo, Brasiliense, 2004.

BRANDÃO, Julio Bueno. *Relatório do Presidente Julio Bueno Brandão*, 15 de junho de 1914.

BRASIL. Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html> Acesso em: 28 agosto 2024.

BRATT, Carvalho. *Arquivo da escola de Farmácia de Ouro Preto*, número: 072, ano de 1908.

CARVALHO, Cristiana Leite. A transformação no mercado de serviços odontológicos as disputas pelo monopólio da prática odontológica no século XIX. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, v. 13, n. 1, p. 55-76, jan.-mar 2006.

CORRÊA, Edison José; GUSMÃO, Sebastião Nataniel Silva. Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG – da criação à federalização. *Rev Med Minas Gerais*; 21(1): 105-111, 2011.

DIAS, J. R. *Apontamentos históricos do Sesquicentenário da Escola de Farmácia de Ouro Preto*. 3ed. rev. Ouro Preto: UFOP/Escola de Farmácia, 1989.

FERRARI, Mario André Maximilian Couto. *História da Odontologia no Brasil – o currículo e a legislação entre 1856 e 1931* [tese]. São Paulo: Universidade de São Paulo, Faculdade de Odontologia, 2011.

FREITAS, Sérgio Fernando Torres. *História Social da cárie dentária*. Bauru: Edusc, 2001.

GODOY, Victor Vieira de. *A Escola de Farmácia de Ouro Preto: a memória sublimada*. São Paulo: Metalivros, 2019.

GONDRA, José Gonçalves. *Artes de civilizar: Medicina, Higiene e Educação Escolar na Corte Imperial*. Rio de Janeiro: Eduerj, 2004.

GUILHERME, William Douglas. *A Escola de Pharmacia e Odontologia de Uberaba: Francisco Mineiro de Lacerda e o Ensino Superior no Triângulo Mineiro - 1926 a 1936*. Tese (Doutorado). Universidade Estadual Paulista. Marília-SP, 2016.

HOLANDA, Sérgio Buarque. *Raízes do Brasil*. 26ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LOWANDE, Walter Francisco Figueiredo. O curso de farmácia: a EFOA, o ensino farmacêutico e as transformações socioculturais no Brasil entre 1914 e 2014. In: EUGÊNIO, Alisson (Org.). *Universidade Federal de Alfenas: História de uma instituição centenária e de sua primeira década de transformação em universidade (2005-2015)*. 1ªed. Alfenas: UNIFAL-MG, 2015, p.40-73.

MARTINO, Luiz Vicente Souza.; BOTAZZO, Carlos; ZILBOVICIUS, Celso. Os caminhos públicos da odontologia paulista no início do século XX. *Cadernos de História da Ciência*, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 141–156, 2010.

MOURA, Raul Soares. *Relatório de Raul Soares de Moura* 14 de julho de 1924.

NEVES ABREU, Jean. Como “ciência e arte”: estratégias de legitimação da farmácia e conflitos entre os praticantes de cura em Minas Gerais (1890-1899). *Revista Ágora*, [S. l.], v. 32, n. 1, p. e-2021320109, 2021.

NOGUEIRA, Maria Alice. *Bourdieu e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Alfredo (Orgs). *Pierre Bourdieu: Escritos de educação*. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

PAULA, Leandro Silva de; CARVALHO, Rosana Areal de. As reformas educacionais na Escola de Farmácia de Ouro Preto (1890-1911). *Acta Scientiarum. Education*, 42(1), e45136, 2020.

PAULA, Leandro Silva de. O processo de federalização da Escola de Farmácia e a criação da Universidade Federal de Ouro Preto (Minas Gerais, Brasil). *Cadernos de História da Educação*, v. 21, 2022.

PEREIRA, Wander. Uma história da Odontologia no Brasil. *Revista História & Perspectivas*, [S. l.], v. 25, n. 47, 2013.

QUEIROZ, Maria Goretti. *O ensino da odontologia no Brasil: concepções e agentes*. 2006. 370 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

REIS, A. P. *Arquivo da Escola de Farmácia de Ouro Preto*, pasta número 75, ano de 1908.



Recebido em 20/04/2024

Aceito em 27/06/2024

DOI: 10.26512/emtempos.v23i43.52734

ARTIGO

Manoel Dantas: o sertão e os sertanejos no contexto republicano

Manoel Dantas: the sertão and the sertanejos in the republican context

Maria da Luz Rodrigues

Mestranda em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte
<https://orcid.org/0009-0000-5253-6323>

RESUMO: O presente estudo tem como objetivo analisar o conceito de sertão nos livros de Manoel Dantas produzidos no Rio Grande do Norte no período da Primeira República de 1918 a 1922, e assim, evidenciar a maneira encontrada pelo intelectual para instruir os sertanejos por meio do seu pensamento educacional. O autor ocupou cargos públicos, foi diretor da Instrução Pública, respondendo pela organização e investigação do que ocorria nesse setor. Esteve no cenário político, palco das mudanças que a sociedade passava, reestruturando suas tradições e costumes, pois novos saberes foram agregados à cultura do homem do sertão. Serviram de base neste estudo, os livros: Rio Grande do Norte – Ensaio Chorográfico (1918) e Denominação dos municípios – Rio Grande do Norte (1922). Para tanto, utilizamos a metodologia da pesquisa documental qualitativa.

PALAVRAS-CHAVE: Primeira República. Sertão. Educação.

ABSTRACT: The present study aims to analyze the concept of sertão in the books by Manoel Dantas produced in Rio Grande do Norte during the period of the First Republic from 1918 to 1922, and thus, to highlight the way found by the intellectual to instruct the sertanejos through the his educational thinking. The author held public positions, was director of Public Instruction, responsible for organizing and investigating what was happening in this sector. It was on the political scene, the scene of the changes that society was going through, restructuring its traditions and customs, as new knowledge was added to the culture of the man of the backlands. The books served as the basis for this study: Rio Grande do Norte – Ensaio Chorográfico (1918) and Denomination of municipalities – Rio Grande do Norte (1922). To this end, we used the methodology of qualitative documentary research.

KEYWORDS: First Republic. Sertão. Education

Introdução

O presente artigo tem como objetivo analisar as abordagens que o intelectual Manoel Gomes de Medeiros Dantas fez nos meandros da Primeira República (1918-1922) escrevendo sobre o sertão seridoense potiguar nos livros por ele produzidos, Rio Grande do Norte - ensaio corográfico (1918) e Denominação dos municípios – Rio Grande do Norte (1922), bem como identificarmos as orientações que foram dadas por esse intelectual com base na instrução Pública para transformar a vida no sertão.

Sobre as obras que serviram de base para nosso estudo, evidenciamos que o primeiro livro se trata de um ensaio monográfico apresentado no V Congresso Brasileiro de Geografia no ano de 1916 na Bahia, no qual o intelectual participou como representante do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Norte (IHGRN) que foi aprovado pelo Congresso, e o desembargador Ferreira Chaves ordenou sua publicação em forma de livro, tendo o autor renunciado a quaisquer proventos pela publicação. Este livro foi indicado para professores do Rio Grande do Norte no ano de 1925.

O segundo livro foi originado de uma Conferência realizada no dia 27 de agosto de 1922 no Salão Nobre do Palácio do Governo promovida pela Associação de Professores e por Manoel Dantas. A decisão de escrever a conferência foi motivada por ele ter participado de alguns Congressos de Geografia como representante do estado e, em uma delas precisou dar um parecer favorável sobre uma memória a respeito das costas e portos do Rio Grande do Norte e verificou erros quanto as denominação e posição de alguns acidentes geográficos. Segundo o autor (1922, p. 7-8) “(...) o parecer seria contrário, si os erros verificados não fossem os de todos os compêndios oficiais e não oficiais”. A partir daí resolveu escrever e publicar os conhecimentos da vida e do território do Rio Grande do Norte de maneira correta.

Em 1941 este livro, Denominação dos municípios, foi um dos 4 ensaios de “Homens de outrora” livro publicado por José Augusto de Medeiros em 1941, onde ele reuniu crônicas escrita por Manoel Dantas que foram publicadas no jornal a República no ano de 1898. Posteriormente em 1989 Denominação dos municípios foi publicado em uma reedição fac-similar pela Coleção Mossoroense para estudantes e professores que não circulou comercialmente.

Utilizamos neste estudo a metodologia da pesquisa documental qualitativa, pois faremos uma análise nas obras produzidas pelo intelectual procurando responder os seguintes questionamentos: como ficou lavrada a categoria sertão pelo autor, nesses livros? Como aconteceu o avanço na educação dos sertanejos seridoenses com as contribuições dadas através do pensamento educacional desse intelectual que ocupou diversos cargos na administração Pública do estado? Dentre esses cargos estava o de Diretor da instrução pública sendo responsável pela organização e pela investigação do que acontecia na educação da província.

Salientamos que por meio dessas atuações o autor esteve no cenário político e social, palco de transformações que a sociedade do sertão seridoense potiguar passava na reestruturação de suas tradições e costumes, pois novos saberes foram agregados à cultura do homem do sertão advindos das ideias e pensamentos republicanos pautados no cientificismo moderno.

Este estudo está alinhado às dimensões da História Social e da História Política, tratando da sociedade e do poder nos sertões. Percebemos a importância deste estudo para o campo da História Social, pois queremos trazer visibilidade ao intelectual Manoel Dantas que foi partícipe nas transformações ocorridas na história do sertão e da educação no decorrer do período republicano e que contribuiu com a construção da historiografia da História do Rio Grande do Norte.

Para tanto, Barros (2004, p. 112) afirma que não há fatos políticos, econômicos, ou sociais isolados, pois, não é um tipo de fato econômico, social ou cultural por definição. Portanto, o que define uma subespecialidade da História é o enfoque dado pelo historiador. Assim, podemos afirmar que o campo da História Política se espalha em diferentes direções, podendo encontrar nesses percursos diferentes aspectos de outras dimensões que se agregam ao seu campo.

Dizer que também podemos expandir esses saberes científicos em instituições de naturezas diversas promovendo a interdisciplinaridade e a multidisciplinaridade nas áreas do conhecimento.

Manoel Dantas no contexto republicano

Os pensamentos sobre República no Brasil que tiveram seu anúncio no ano de 1870 com o manifesto republicano e vieram se consolidar no ano de 1889, foram introduzidos no Rio Grande do Norte e adentraram o sertão seridoense nos fins do século XIX e início do século XX, por meio de seridoenses que frequentavam a faculdade de Direito do Recife e estavam em contato direto com os ideais do mundo europeu.

A campanha republicana no Seridó, sob a responsabilidade de Janúncio da Nóbrega, foi feita nas páginas do jornal O POVO (seu primeiro número circulou em 09 de março de 1889 e seu último exemplar em 1902) que embora de fundo liberal, cedeu espaço aos republicanos. Eram redatores do semanário, Diógenes da Nóbrega, Olegário Vale e Manoel Dantas (...) (MACÊDO, 2005, p. 139).

Manoel Dantas foi um intelectual que nasceu na Fazenda Riacho Fundo, município de Caicó, no estado do Rio Grande do Norte em 26 de abril de 1867. Faleceu aos 57 anos de idade, no ano de 1924, em Natal. Bacharel pela Faculdade de Direito de Recife (1885-1890) e, nesse cenário histórico de transição do Império para a República trouxe para o centro das discussões, mediante artigos escritos no jornal O POVO (1889-1892), as ideias de desenvolvimento e progresso, pois, acreditava que somente a educação mudaria o rumo do homem do sertão seridoense. Contudo, no decorrer desse período percebemos desigualdades e diversidades na organização da instituição escolar para formação social do povo, face às mudanças políticas e sociais que ocorreram.

Novos tempos apontando as propostas republicanas eram apresentados, pois havia as pretensões de apagamento das experiências vivenciadas ao longo do império. Segundo Alessandra Frota Martinez de Schueler e Ana Maria Bandeira de Mello Magaldi (2009, p. 37), a memória da escola primária e da ação republicana para a educação escolar foi edificada sobre os escombros de antigas casas de escola, de “palácios escolares”, de debates, leis, reformas, projetos, iniciativas e políticas de institucionalização da escola nos tempos do Império.

A despeito do assunto para Isabela Cristina Santos de Moraes (2018, p. 74-75), “nesse contexto, não havia fiscalização para o cumprimento da lei, nem punições na falta do cumprimento desta”. Dessa maneira, a educação popular, a qual denominamos educação pública na contemporaneidade, naquele período permanecia desorganizada com poucas escolas criadas funcionando, tendo como procedimento metodológico basilar o método Lancaster ou de ensino mútuo.

Assim, podemos compreender por meio deste estudo que a instituição escolar, a qual vinha sendo ofertada ao longo do período imperial e início da constituição da Primeira República, embora dialogasse com outras instituições e estruturas sociais, não podia atender os desejos dos defensores de um processo de civilização do povo, pois,

A nova sociedade que surgia com a república, era mais complexa que a sociedade escravocrata. O povo já não era formado apenas pela massa dos agregados das fazendas e dos pequenos artífices e comerciantes da zona urbana era clara a transparência na diversidade da formação social popular, pela divergência de interesses, origens e posições. Existia uma pequena burguesia uma camada média de intelectuais letrados ou padres, os militares em franco prestígio, uma burguesia industrial, ensaiando seus primeiros passos, e todo um contingente de imigrantes que, na zona urbana, se ocupavam de profissões que definiam classes médias e, na zona rural, se ocupavam da lavoura. Todo esse complexo corpo social já não podia comportar-se em instituições de caráter simplista. (ROMANELLI, 2014, p. 64).

Nessa perspectiva, levando em consideração o período anterior, podemos perceber que a sociedade que se formava precisava ter escolas reorganizadas, ter seus próprios espaços e desenvolver novos conhecimentos e novos valores que viessem atender todo esse contingente.

Em junho de 1889, em artigo publicado no Jornal O Povo, Manoel Dantas, abordando sobre os contínuos descasos da instrução pública da Província do Rio Grande do Norte, aponta que havia precariedades em vários aspectos na sua condução por parte dos governantes. Desde a escola primária sem pessoal habilitado, sem método de ensino, sem espaços para acomodar as crianças, a falta de aparelhos com condições higiênicas que as familiarizassem com o ensino prático e intuitivo até as escolas superiores (DANTAS, 1889, p. 1).

Ressaltamos que Manoel Dantas foi um intelectual que perpassou do Império para a República, pois nasceu na segunda metade do século XIX, período marcado pelo surgimento das discussões e ideais pautadas nas concepções científicas, o evolucionismo de Darwin e o positivismo de Augusto Comte, bandeira defendida pelos republicanos. Para Macêdo (2005, p.157), “(...) Manoel Dantas foi um exemplo claro dessa ascendência teórica”.

Dantas descendia diretamente de famílias que pertenciam à elite social da terra e que tinham um certo desenvolvimento intelectual e severos costumes domésticos. Conforme Medeiros Filho (1988):

Dr. Manoel, Gomes de Medeiros Dantas. Filho do casal Manoel Maria do Nascimento Silva e Maria Miquilina de Medeiros. Neto paterno do Cel. João Gomes da Silva e Luzia Úrsula de Medeiros; materno, de Cristóvão Vieira de Medeiros Júnior e Francisca Umbelina da Silva. Nasceu na freguesia de Sant’Ana do Seridó (Caicó), aos 26 de abril de 1867. Foi casado com D. Francisca Augusta Bezerra de Araújo, filha do casal Silvino Bezerra de Araújo Galvão e Maria Febrônia de Araújo, do Acari (RN). Neta paterna de Cipriano Bezerra Galvão e Isabel Cândida de Jesus; materna, de Cipriano Lopes Galvão (irmão do outro Cipriano) e Ana Marcolina de Jesus (irmã de Isabel) Manoel Dantas faleceu, como prefeito de Natal, aos 15 de junho de 1924. (MEDEIROS FILHO, 1988, p. 192-193).

Dantas foi alfabetizado por sua avó materna, Francisca Umbelina da Silva, e seus maiores desenvolvimentos ficaram sob a responsabilidade de seu pai, Manoel Maria, entre os anos de 1874 e 1876. No ano de 1879 estudou latim numa escola existente em Caicó, que fora criada pelo governo municipal sob a responsabilidade do professor Manoel Pinheiro Brasil, concluiu o curso secundário em 1884 na escola o Atheneu de Natal. (AUGUSTO, 2022, p. 244).

Logo em seguida seu pai o encaminhou para Recife, onde cursou o ensino superior na Faculdade de Direito de Recife (1885-1890) que era vista na época como o centro da modernidade, face às ideias que eram discutidas naquele espaço sobre o evolucionismo darwinista, haeckeliano e spencerianismo.

As várias correntes evolucionistas: darwinista, haeckeliano, spencerianismo foram correntes que apresentaram argumentos para o debate social, político e econômico que estava acontecendo no país e para a construção do espírito crítico. Segundo Regina Cândida Gualtieri (2009). Os diversos autores que foram estudados pela autora admitem, que em cada uma dessas correntes havia elementos que facilitavam se converterem em instrumentos de explicação da realidade e sobretudo forneciam argumentos considerados científicos para o projeto de formação político e social que vinha organizado por parte das elites brasileiras. (GUALTIERI, 2009, p. 13).

Foram as faculdades de Direito de Recife e São Paulo, responsáveis pela formação de uma parte dos intelectuais brasileiros oriundos, sobretudo, das camadas mais favorecidas da sociedade brasileira, cuja perspectiva era contribuir de alguma forma na construção do Estado brasileiro “(...) tendo em suas bases ideais liberais e republicanos, defendia o pensamento clássico do século XVIII e os princípios difundidos pela Revolução Francesa” (PASSOS, 2021, p. 52). Desta forma, os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, inspirados pela Revolução Francesa (1789) influenciaram e moldaram o pensamento de Manoel Dantas despertando seu interesse para os valores progressistas.

O anseio de Dantas era que os sertanejos tivessem dias melhores, principalmente no campo da educação, que foi uma das bandeiras mais defendida por aqueles que eram influenciados pelos pensamentos republicanos com ideias europeias e estudos ligados à ciência moderna. Segundo Macêdo (2005, p. 158) “(...) afinado com o século XIX, não lhe falta a velve cientificista, a sacralização da razão bem ao sabor positivista e a noção do tempo como uma evolução (...)”.

Observando os elementos que poderiam ser articulados dentro do espaço de convivência, um desses elementos encontrados pelo intelectual, seria o saber que proporcionaria a esse homem do sertão, evolução intelectual e condições de enveredar por uma estrada larga vencendo os obstáculos. De acordo com Sevcenko (1999, p. 78) “(...) os intelectuais brasileiros voltaram-se para o fluxo intelectual europeu como a verdadeira, e única tábua de salvação, capaz de selar de uma vez a sorte de um passado obscuro e vazio de possibilidades e de abrir um mundo novo (...)”. Dessa maneira, podemos perceber que foram muitas as perspectivas geradas pelos intelectuais diante do cenário político, econômico e social que traria o regime republicano. Eles se comportavam como os responsáveis por indicar o caminho mais seguro para a nação seguir.

Na visão de Sirinelli (2003, p. 243) O intelectual apresenta “(...) dois elementos de natureza sociocultural, sua notoriedade eventual ou sua “especialização”, reconhecida pela sociedade em que ele vive - especialização esta que legitima e mesmo privilegia sua intervenção no debate da cidade que o intelectual põe a serviço da causa que defende. Portanto, Dantas foi um intelectual que circulou em diferentes espaços, ocupou lugar de fala e de destaque, não apenas no campo político, mas também no campo educacional e cultural da sociedade, intencionando contribuir com as transformações do estado do Rio Grande do Norte e particularmente com o sertão do Seridó, lugar onde nasceu.

No ano de 1890, Dantas concluiu seus estudos na faculdade de Recife e voltou para sua terra de origem para dar continuidade às suas produções como intelectual, onde ocupou vários cargos públicos. Foi Promotor Público em Jardim do Seridó e Acari, Juiz Federal substituto, professor, jornalista, fotógrafo, dirigiu a Instrução Pública Estadual (1897-1905 e 1911- 1924), orador do Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Norte (IHGRN) e foi eleito intendente de Natal, cargo que exercia quando de sua morte.

No sertão o outro sertão

Nos idos do século XIX, o país e os estados passaram pelos dilemas da modernidade. O sertão também sofreu as transformações perpassadas pela nação na perspectiva de adquirir novos ares e estava embalada pela construção dos novos saberes pautados pelo projeto republicano.

O sertão que era visto como o outro, por aqueles que nele chegavam e faziam suas próprias interpretações. Como afirmam Santos, Macedo e Andrade (2023, p. 139), “Em diferentes contextos históricos e historiográficos, o sertão foi dito e visto como o Outro”. O Outro que se sente como algo que está na margem oposta, não conhecido, não abordado, não conquistado. O sertão que, “(...) era visto e dito na literatura, nos discursos parlamentares e no discurso jornalístico como o outro da civilização, do progresso, do adiantamento, da ilustração (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 21). Muito embora os sertanejos não vissem e nem interpretassem o sertão da mesma maneira, pois viviam de seus recursos, tinham seus movimentos e comunicação, seu trabalho, sua religião e suas festividades.

Portanto, “(...) no imaginário sertanejo não havia essa projeção com tanta energia (NEVES, 2003, p. 155). As pessoas que habitavam o espaço sertanejo não tinham o mesmo olhar daquele que o contemplava de longe numa visão de contraste entre o que era “litoral e sertão”. Sertão que guardava nos seus espaços, memória, fragmentos, e partes de diversos viveres e saberes.

Assim, chamamos sertão um território muito vasto e de sertanejos diversos com suas tradições e culturas. O sertão e os sertanejos seridoenses se confundiam e confundiam a forma de pensar do outro que não conhecia a Geografia e a História, as tradições e a cultura desse lugar e conduzia uma visão descritiva distorcida e distanciada. Schama (1996, p. 70) em Paisagem e Memória, afirma que, “(...) quando uma determinada ideia de paisagem, um mito, uma visão se formam num lugar concreto, ela mistura categorias, torna as metáforas mais reais que seus referentes, torna-se de fato parte do cenário”.

Assim, enquanto diferentes pesquisadores se preocuparam em definir o sertão e os sertanejos no contexto republicano, os intelectuais Manoel Dantas, Nestor Lima, Tavares de Lira dentre outros do sertão do Seridó, buscavam produzir outra identidade para o sertão que tinha aspectos diferentes daqueles que eram descritos em outros espaços sob a ótica do “desconhecido”. Para Silva (2011, p. 3) “A consciência política republicana representava pra si e para a sociedade a imagem do sertão como um mundo romântico e, ainda, incógnito”.

No Rio Grande do Norte, os intelectuais escreveram sobre o estado potiguar e sobre o sertão usando a corografia para explicar sobre os espaços locais e construir sua própria identidade, embora sofressem as influências da história social e política. De acordo com René Rémond, (2003, p. 444). “Praticamente não há setor ou atividade que, em algum momento da história, não tenha tido uma relação com a política, pois ela tramita por todos os setores (RÉMOND, 2003, p. 444). Desse modo, o campo da história política emite seus raios em diferentes direções gerando comunicação com diversos domínios.

Por conseguinte, no livro denominação dos municípios vamos encontrar a afirmação do intelectual Manoel Dantas, (2008, p. 3-4) quando diz que, “a história do Rio Grande do Norte estava sendo feita com inteligência, cuidado e amor, por aqueles que as consagravam e acumulavam pesquisas e trabalhos de alto valor em obras já publicadas”. Nesta assertiva são destacados, Capitães Mores de Vicente Lemos, O Rio Grande do Norte de Tavares de Lira, as cronologias de Nestor Lima, Alberto Maranhão, Henrique Castriciano, Felipe Guerra, Antônio Soares e Meira Sá.

Desse modo, sobre as produções corográficas norte-rio-grandenses Brito, Medeiros Neta e Peixoto afirmam que:

A proximidade de intelectuais como Manoel Dantas, Tavares de Lyra, Amphilóquio Câmara, Antônio Soares e Nestor Lima com a administração pública durante o período da Primeira República deu visibilidade às influências – ora sociais, ora políticas, ou ambas simultaneamente – presentes em suas produções corográficas, exercidas sobre a espacialidade norte-rio-grandense. Tornou visíveis essas influências pela valorização dos nomes de determinados atores sociais, de acontecimentos, de espacialidades e até pelas homenagens e agradecimentos feitos em conformidade com os interesses ali envolvidos (BRITO; MEDEIROS NETA; PEIXOTO, 2018, p. 15-16).

Manoel Dantas sendo um desses estudiosos, nascido no Seridó, percorre diferentes lugares no Rio Grande do Norte, como bem disse Schama (1995, p. 34) em “Paisagem e Memória”, “usou o arquivo dos pés”, ouviu sobre suas histórias, interpretou o sertão e os sertanejos em suas vivências e os descreveu sem subjetividade romântica. Em suas narrativas abordou que o sertão teve o início de seu povoamento no começo do século XVIII. Desse modo, Dantas descreve que:

Os terços paulistas que, vindos do «S. Francisco», haviam descido o rio Assú até a embocadura, e as várias expedições que haviam subido o mesmo rio em perseguição aos índios, foram disseminando colonos ao longo de suas margens. Pelo rio Mossoró acima iam também se localizando outros colonos, até as serras do Martins e do Patú. Exploradores vindos de Pernambuco e da Parahyba, pelo rio Parahyba acima, transpondo a Borborema, ficaram encantados com o aspecto original da bacia hydrographica do rio Seridó e ahi se estabeleceram,

formando logo núcleos fortes de uma população laboriosa e pacífica que as secas rigorosas dos fins do século XVIII e, começos do século XIX não conseguiram dispersar. (DANTAS, 2021, p. 9).

O sertão se configurava desde o seu início como um espaço de lutas, mas oferecia condições para os exploradores e outros que aqui fizeram suas paragens se estabelecerem e garantirem sua sobrevivência até mesmo quando a seca assolava. As águas que ficavam guardadas nos leitos dos rios serviam para as plantações e a constituição do seu povoamento.

Portanto, descrevendo sobre a potamologia, ou seja, sobre as águas correntes do Rio Grande do Norte, o autor afirmou que o suprimento dessas águas estava intimamente ligado à forma do solo e obedecia a três regimes diferentes: os rios que desciam da Borborema e da chapada do Apodi, os rios que nasciam da caatinga e os que brotavam dos tabuleiros arenosos do agreste (DANTAS, 2021, p. 20). Portanto, havia um destaque nessa região para o Rio Seridó e Piranhas. Sendo o Seridó notável pelas suas vazantes ou plantações feitas durante o período do verão que se encontravam as terras úmidas próprias para o plantio de: batata, capim e cereais.

Dantas ansiava que os sertanejos aprendessem a conviver com o fenômeno da seca que era um dos problemas enfrentados periodicamente por esse povo. Esse fenômeno prejudicava a vida, não só no Rio Grande do Norte, mas em outros estados do antigo norte. Esta situação preocupa o povo e os governos que precisavam arcar com as consequências na busca por uma solução (DANTAS, 1941, p. 111).

Para o autor, os poderes públicos não deveriam gastar dinheiro no tempo de secas para produzir pequenos efeitos, era necessário aplicar recursos na Ciências, no bom senso, nas experiências vivenciadas por esse povo em outros períodos do ocorrido, e no exemplo de outros povos para diminuir os problemas causados por esse fenômeno. Assim,

Lançar olhares sobre o Seridó, era para Manoel Dantas uma atitude envolvida pelo presente, uma vez que escrevia a partir do corte entre o passado e o futuro. Escrevia do presente e para o presente alertando dos problemas e buscando soluções. (MORAIS; ARAUJO; MEDEIROS NETA, 2009, p. 40).

Desta maneira, podemos perceber que na visão do intelectual o sertão poderia se transformar num espaço de possibilidades de desenvolvimento, desde que houvesse iniciativas para enfrentar os problemas nos períodos de calamidades. Consequentemente, o sertanejo não precisava se deslocar para outros lugares em busca de sobrevivência.

Nos vários lugares do sertão percorridos por Dantas também foram encontrados em diferentes épocas do ano, lugares coroados de beleza e fertilidade transbordando vidas. Nesses espaços a própria natureza oferecia os recursos necessários para permanência e produção. A exemplo disso encontramos Portalegre que, segundo o intelectual tinha a seguinte apresentação aos olhares de quem adentrava neste lugar.

Adeante dos tabuleiros de Caraubas, as serras que se erguem a pique, em pleno chapadão, como castelos cyclopicos coroados de verduras apresentam uma abertura que dá a ideia de uma porta gigantesca, através da qual se vê, de lado

a lado, o céu muito azul e as planícies ridentes, pelas verduras dos campos, na época do inverno, pintalgados das cores berrantes das flores silvestres. Porto Alegre foi a denominação que acudiu aos viandantes para aquela passagem original e pitoresca e Port'Alegre ficou denominação do fértil município daquela região sertaneja. (DANTAS, 2008, p. 12).

Desta forma, o intelectual não media esforços em mostrar o quão o sertão tinha para oferecer aos sertanejos. Era preciso que tomassem conhecimento do que a ciência dizia, e observassem as experiências dos meios que os cercavam. O sertanejo, sendo conhecedor do solo utilizando da maneira correta, sabendo aproveitar aquilo que a natureza concedia, se destacava e era o que queria ser.

O sertão oferecia ao sertanejo, um espaço de oportunidades onde podiam ser desenvolvidas muitas atividades. Estudada em sua manifestação, a natureza apresentava um desenvolvimento progressivo que era a mais segura garantia de seu futuro lisonjeiro (DANTAS, 1889, p. 1).

Desse modo, analisando os escritos de Dantas presentes no jornal O POVO, em seu artigo vida sertaneja II, publicado no dia 07 de dezembro de 1889, compreendemos que em sua opinião seria necessário que os sertanejos fossem orientados, pois munidos dos saberes precisos, saberiam como atingir o progresso. Para Dantas, o progresso chegaria através da educação que propiciaria ao homem do sertanejo os conhecimentos de como viver bem no espaço do sertão do Seridó sabendo aproveitar os recursos que a natureza lhe oferecia, a água e o solo.

Dessa maneira, através de estudos os sertanejos teriam condições de compreender como utilizar esses elementos nas duas estações do ano, inverno e verão, bem como se preparar para os períodos de seca.

Ele afirmava que o homem na sociedade em que vivia não tinha somente a vida material, tinha a vida intelectual e moral. Caso a primeira viesse a desmoronar teria as duas últimas para se reerguer. Desta forma, os bens materiais poderiam ser retirados de si, mas, o saber e seus valores lhes pertenciam e ninguém os poderia tirar. Sem a instrução, o sertanejo seria atrasado e alheio às lutas pelo progresso da nação.

Assim, percebemos que o intelectual descreve o sertão do Seridó como um espaço de possibilidades e de desenvolvimento e o sertanejo com capacidade de vencer as dificuldades desde que buscasse os conhecimentos adequados, vislumbrando aqueles oferecidos pelas ciências, e aqueles adquiridos pelas experiências vivenciadas por meio de suas tradições e cultura. Os saberes científicos chegariam para os sertanejos por meio da instrução, sem esta, o sertão seria atrasado e não evoluiria.

O sertão a luz da instrução

Nas discussões do seridoense Manoel Dantas acerca do sertão, compreendemos que se trata de um espaço de possibilidades e de condições para o desenvolvimento. Chegamos a essa conclusão quando analisamos suas falas encontradas nos seus discursos e nos escritos que deixou registrados nos livros e nos artigos publicados em jornais e revistas da época.

Contudo, o sertanejo só seria protagonista dessa ação buscando a instrução como forma de desenvolvimento pessoal, pois dessa maneira, e inserido na coletividade, atingiria o progresso.

Com a República, o intelectual norte-rio-grandense Manoel Dantas, um defensor dos pensamentos europeus, evolucionista e democráticos, foi um importante motivador do desenvolvimento da educação escolar no Rio Grande do Norte e trouxe para o cerne dos debates que aconteciam nesse lugar, ideias que iam de encontros com aquelas pertencentes ao antigo regime vigente no país, pois se tratava de uma educação livresca. Os livros se prestavam a conduzir o aluno à memorização, e, a partir daí, passam a ser específicos de professores e direcionam os mesmos a dar uma boa aula.

Esses pensamentos já vinham sendo articulados muito antes da consolidação do regime republicano, quando o intelectual se encontrava estudando na Faculdade de Recife e fazia suas articulações por meio da escrita. Suas publicações eram feitas em artigos no Jornal “O Povo”, que começou a ser editado no ano de 1889. Em um dos seus artigos Dantas demonstrou sua preocupação com o sistema educacional da província quando afirmou que:

Se achamos a instrução pública atrasada e deficiente em outros pontos do paiz, em que existe um arremedo de systematisação do ensino, em nossa província não podemos entrar numa analyse precisa porque o terreno foge-nos debaixo dos pés (DANTAS, 1989, p. 1).

Neste artigo tratando sobre a instrução pública escrito no dia 29 de junho de 1889, Manoel Dantas preferiu não fazer uma análise profunda sobre a instrução pública da época, pois na sua opinião eram várias as causas desse atraso que precisavam ser analisadas e articuladas. Mas, assinalou que a falta de uma instrução primária sólida e bem desenvolvida era um dos fatores preponderantes, pois ele entendia que a formação primária era a base para o ensino superior.

Embora, percebamos um discurso velado à luz dos preceitos republicanos, fazendo jus a exaltação dos ideais desse regime político, por outro lado, há a busca por algo que era necessário na província, o elemento base da educação que é visto pelo intelectual como uma lacuna na instrução pública.

Os adeptos dos ideais republicanos no Rio Grande do Norte, adequaram suas ideias e traziam consigo os símbolos da era republicana para a sociedade e eram incutidos no imaginário coletivo através da cultura, da política e da educação (Morais (2018, p. 64). Desta forma, Dantas ficou conhecido porque estava inserido numa elite intelectualizada que se baseava nos princípios positivistas bem como na filosofia Comtiana. Era defensor das ideias de: liberdade, igualdade e fraternidade, lemas da revolução francesa.

A geração formada em Recife foi aquela que constituiu a elite intelectual e política quando o Seridó despontou na produção cotonicultora do Estado. Foi a faculdade de Direito de Recife que forneceu parte dos saberes que sustentaram o discurso regionalistas prefigurando o Seridó com os dispositivos cientificistas adquiridos em seus estudos jurídicos. (MACÊDO, 2005, p. 137).

Foi por meio dos saberes fornecidos pela Faculdade de Direito de Recife que Dantas aprendeu a se preocupar com a instrução pública do sertanejo. As ideias

discutidas naquele espaço despertaram-lhe o interesse de formar um povo instruído e politizado, pois acreditava serem esses, os alicerces para os povos e as nações e não seria diferente no sertão.

Na concepção de Isabela Cristina de Moraes e Maria Inês Sucupira Stamatto (2017, p. 3003), “Como estudante da Faculdade de Direito do Recife no curso de Ciências Jurídicas e Sociais, em 1889 defendia o direito a uma instrução para todos independentemente da posição social.” Desta maneira, no decorrer de sua trajetória de estudante na Academia de Recife, o intelectual se posicionou através dos artigos que publicava no *Jornal O Povo* (1889-1892), do qual era um dos diretores escrevendo sobre diversos assuntos como: política, educação, o sertão e sobre os sertanejos. Conforme Almir Bueno de Carvalho:

A redação de *O Povo* era composta por jovens bacharéis e acadêmicos ligados a José Bernardo por laços de parentesco ou compadrio: além de Olegário Vale, os ainda estudantes Diógenes da Nóbrega e Manoel Dantas, partidários do Liberalismo Radical de Rui Barbosa e adeptos do cientificismo evolucionista haeckeliano da Faculdade do Recife. O jornal colocava-se, assim, como uma “ponte” entre o tradicionalismo dos coronéis e as ideias “avançadas” veiculadas em Recife, constituindo-se num importante divulgador do darwinismo social no meio sertanejo potiguar. (BUENO, 2016, p. 60)

Mesmo que, o jornal fosse uma ponte para divulgação do ideário republicano, Manoel Dantas buscava influenciar os sertanejos a conhecerem as ideias que estavam sendo discutidas não apenas na Faculdade de Recife, mas em outros lugares do país e no mundo. Considerava que o sertanejo apreciava a instrução e aquele que não era um adepto dela precisava ser instigado, isso acontecia porque certamente, ainda não entendia sua importância. Desse modo vamos encontrar no jornal, “O POVO” editado em dezembro de 1889, a seguinte assertiva de acordo com o intelectual:

O sertanejo foi sempre amante da instrução. Não há um só que desconheça a sua vantagem, e si muitos não procuram, na medida de suas forças, não é porque sejam à ela infenso. Fazem-no por uma concepção errônea de sua utilidade. A prova do que dissemos são esses esforços particulares que fazem muitos paes de família, que não podem mandar os filhos as escholas públicas procurando um professor particular, e abrindo sua prole a caminho do saber (DANTAS, 1989, p. 1).

Na concepção do intelectual, muitas famílias não enviavam seus filhos à escola, por falta de um sistema organizado com professores habilitados. Assim, havia aqueles que contratavam professores particulares para instruir os filhos. Mas, em sua opinião, a instrução deveria ser para todos, desde a infância até a vida adulta mesmo aqueles que moravam em lugares mais distantes deveriam receber os benefícios da Instrução Pública.

Em seus discursos, buscou formas de incentivar os sertanejos seridoenses a crescer por meio da instrução e adquirir conhecimentos para compreender a natureza. Segundo o que afirma Schama, (1995, p. 25) “nem todas as culturas acolhem natureza e paisagem com a mesma inspiração, e as que as acolhem conhecem fases de maior e menor entusiasmo”.

Para o autor ao ser examinado o solo do sertão no período de seca havia aridez, mas onde parecia habitar a morte, era encontrado tesouros imensos, pois havia abundância de minérios no sertão. Sendo assim, Dantas descreveu o seguinte:

No município do Príncipe, no lugar denominado Cavalcante, há uma mina de ouro que já fez alguma extração. Em Currais Novos há uma mina abundante de enxofre de que se faz grande extração, e uma outra descoberta de ferros metálico. Existem conhecidas minas de ferro em grande quantidade, de prata de gesso, de estanho e jazidas de carvão de pedra. (DANTAS, 1889, p. 1)

Nesse contexto, o intelectual traz para seu discurso alguns aspectos que podem ser observados no sertão no período de seca, que são as abundâncias de mineiros encontrados em diferentes espaços do sertão do Seridó.

No entanto, em contrapartida, precisamos levar em consideração a ordem do discurso proferido pelo intelectual. Nessa fala, podemos perceber a fragilidade sobre o que poderá acontecer na sociedade com a seca, uma vez que as em virtude da seca, as pessoas buscavam outros lugares para tentar sobreviver. Para Albuquerque Júnior (2011, p. 84). “A sensação de fragilidade que tomava conta dos produtores tradicionais de açúcar e algodão trazia também o medo da perda de domínio sobre o seu próprio espaço (...)”. O homem sertanejo estava inserido num ambiente marcado pelo monopólio do poder onde as elites fundiárias dominantes, na figura de seus representantes, encenavam naquele recorte espacial, possíveis soluções para que se mantivessem as produções que sustentavam os privilégios dessas elites.

Mesmo que nas vozes dos discursos proferidos pelo intelectual ecoassem os desejos da concretização do projeto por ele defendido, que era uma República que resolvesse os problemas enfrentados pelo povo, existia um eco dessa voz que saltava da sua subjetividade. O desejo de ver o sertão como um espaço de destaque, por onde quer que se apresentasse com sua cultura e suas tradições.

Portanto, neste contexto, quando procuramos compreender a posição de Manoel Dantas preconizando que o homem do sertão precisava de instrução para acompanhar e até se posicionar diante dos problemas políticos e sociais do seu espaço, imaginamos que, além das ideias que defendia, nesse pensamento, reside a relação do homem, Manoel Dantas com seu lugar de origem, a família, e os laços de amizades construídos na coletividade.

Como afirma Araújo (2014, p. 8), no seu discurso há preocupação com os problemas que existiam no seu espaço e as relações com os seres humanos que o habitavam, suas subjetividades, sua imaginação, intimidades e valor que adotava ao querer interferir e melhorar por meio de suas ideias e inquietações.

A educação era vista pelo autor como um dos fatores que poderia contribuir para resolução dos diversos problemas enfrentados no Sertão. E, nesse contexto político, no qual o autor estava inserido, a educação se caracterizava como um símbolo para o desenvolvimento da nação. Manoel Dantas foi parte dela, e dela fez parte, desde o início de sua trajetória como estudante e depois como um profissional formado, conhecia seus trâmites e as maneiras de avanços.

Desse modo, ao se inserir na vida pública Manoel Dantas intensificou sua luta na busca por criação de escolas que viessem atender às diferentes demandas dos homens no sertão e em outros espaços que contribuiu com suas ações por onde atuou.

Assim, como incentivador da instrução pública no Rio Grande do Norte, Dantas começou a atuar com mais intensidade nesse processo de busca por uma educação de qualidade no ano de 1897 quando assumiu a função de Diretor Geral da Instrução Pública. Moraes (2018) corrobora com a discussão quando faz a seguinte afirmação:

Contextualizando as contribuições deste intelectual para a instrução pública no final do século XIX e início do século XX este estudo levanta a hipótese de que a contribuição de Manoel Dantas, enquanto diretor geral da instrução pública, foi essencial para a educação do estado e fortalecimento do imaginário educacional republicano, em virtude de sua veemente defesa e intensa atuação em prol do ideário educacional. (MORAIS, 2018, p. 29).

Embora Dantas pleiteasse que os sertanejos norte-rio-grandenses fortalecessem os ideais republicanos, também contribuiu para que a instrução do Rio Grande do Norte se desenvolvesse e pudesse garantir dias melhores para esse povo.

Desta forma, citaremos algumas das contribuições do intelectual. A criação do grupo escolar Augusto Severo em 1907 no governo Antônio de Souza, criação da Escola Normal no governo de Alberto Maranhão, criação de grupos escolares em várias localidades do interior e a reforma do ensino. Dantas, complementava a organização do ensino primário do Rio Grande do Norte instalando cursos complementares e disseminação escolas rudimentares em diversos povoados do interior, reduzindo o índice de analfabetismo.

O Diretor da Instrução Pública assume função de grande responsabilidade perante a educação do Estado. Quanto mais ativo o diretor, melhor saberá identificar os problemas que atrasam o progresso em âmbito educacional, buscando expressar em seus relatórios e refletindo sobre possíveis soluções para as problemáticas identificadas. (MORAIS, 2018, p. 63).

Ainda que defendesse as ideias da política da época, seus propósitos se configuraram no progresso de uma política social do povo sertanejo potiguar por meio da educação. Suas ações se voltavam para esse objetivo. Identificava os problemas, apontava as soluções e acompanhava intensamente as modificações, participando do processo para que os sertanejos norte-rio-grandenses pudessem ter uma educação pública de qualidade e conseguissem se tornar um povo instruído e desenvolvido.

Conclusão

Com a instalação da República, tornaram-se evidentes que nesse período várias mudanças aconteceram no país, nos estados e nos diferentes espaços regionais.

No Rio Grande do Norte, foi notório que os intelectuais que atuavam neste contexto, mesmo estando em defesa das ideias que ligavam os partidos políticos republicanos, conseguiram dar grandes passos para provocar reflexões ajudando no desencadeamento de ações sobre as perspectivas de mudanças na vida sertaneja através da instrução pública, além de estarem também atreladas aos vários elementos naturais pertencentes ao espaço do sertão do Seridó.

Manoel Dantas, imbuído pelo positivismo que estimulou as discussões das teorias do cientificismo, evolucionismo e darwinismo presentes nas discussões da faculdade de Direito de Recife, onde se formou, e foi influenciado pelos pensamentos de desenvolvimento e progresso, lutou em prol de uma educação que viesse a proporcionar dias melhores para o Sertão seridoense potiguar.

O intelectual percorreu os espaços norte-rio-grandenses, pesquisando e estudando os lugares por onde passou e concluiu que a natureza através dos elementos que fornecia: solo, água, plantas e minérios também proporcionam condições para que o sertanejo se encaminhasse para o desenvolvimento e o progresso e saísse do “atraso”.

Desse modo, na sua concepção o sertão seridoense em seus diferentes espaços e épocas se constituía numa fonte de riquezas. O sertanejo precisava adquirir os conhecimentos necessários por meio da instrução e, conseqüentemente, aprender a desenvolver técnicas para aproveitamento tanto do solo como da água em suas diferentes atividades, pois os elementos necessários para tanto, eram fornecidos pela própria natureza.

Assim, ao analisarmos os pensamentos de Dantas, percebemos que o Sertão, por apresentar condições de desenvolvimento e progresso, o sertanejo munido de conhecimentos poderia se transformar no “outro” com capacidade de vencer as dificuldades e viver dias melhores conservando suas tradições e sua cultura.

O intelectual fazia parte de uma elite de poder, defendia as ideias dessa elite, mas por outro lado também tinha o sentimento de afeto dedicado aos sertanejos, à vontade de ver esse povo instruído e desenvolvido, pois era parte de sua vida. Ele era um galho originado de um tronco das raízes da vida sertaneja seridoense. Portanto, buscava ver o sertão como um campo florido e bem cuidado nas diferentes épocas do ano.

O legado deixado por esse seridoense-caicoense e sertanejo nos deu possibilidade de conhecer parte da história e da historiografia dos homens e mulheres que contribuíram com suas lutas para a constituição de uma educação de qualidade no sertão e, com a formação intelectual desse povo. Também nos fornece bases por meio dos conhecimentos de outrora para ampliar os saberes presentes no contexto educacional da atualidade em instituições de naturezas diversas.

Por se tratar de um intelectual que tramitou por diferentes áreas do conhecimento, os escritos deixados por esse autor podem fomentar pesquisas tanto nas dimensões da História Social e Política como na dimensão da História cultural, uma vez que, escreveu crônicas, contos e poesias, sendo esta última, costumeiramente escrita pelo autor nos jornais para os quais escrevia.

Referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. *A invenção do Nordeste e outras artes*. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. O Rapto do Sertão: a captura do conceito de sertão pelo discurso regionalista nordestino. *Revista Observatório Itaú Cultural*, v. 1, n. 25, p. 21-35, 2019.

ARAÚJO, Patrícia Lucena de. Manoel Dantas Intelectual e Educador Militante. In: *Anais do VII Simpósio Nacional de História Cultural*, nº VII, Universidade de São Paulo, 2014, p. 1-11.

AUGUSTO, José. Seridó, v. I. Natal: Sebo Vermelho, 2022.

BARROS, José D'Assunção. *O campo da história: especialidades e abordagens*. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRITO, Anderson Dantas Silva da; MEDEIROS NETA, Olívia Moraes de; PEIXOTO, Renato Amado. *Corografia e produção espaço identitária do Rio Grande do Norte*. João Pessoa: Idea, 2018.

BUENO, Almir de Carvalho. *Ideias e práticas do Rio Grande do Norte (1880-1895)*. Natal: EDUFRN, 2016.

DANTAS, Manoel. *Denominação dos Municípios: Rio Grande do Norte*. 2. ed. Natal: Sebo Vermelho, 2008.

DANTAS, Manoel. *O Rio Grande do Norte: ensaio chorographico*. Natal: Sebo Vermelho, 2021.

_____, Manoel. *Homens de Outrora*. Rio de Janeiro: Pongetti, 1941.

FARIAS FILHO, Luciano Mendes de. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliane Teixeira (Org.). *500 anos de educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GUALTIERI, Regina Cândida Ellero. *Evolucionismo no Brasil: ciência e educação nos museus, 1870-1915*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2009.

GUERRA, Antônio Teixeira; GUERRA, Antônio José Teixeira. *Novo Dicionário Geológico-geomorfológico*. 6.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MACÊDO, Muirakytan Kennedy de. *A penúltima versão do Seridó: uma história do regionalismo seridoense*. 2.ed. Natal: Sebo Vermelho, 2005.

MEDEIROS FILHO, Olavo de. *Caicó, cem anos atrás*. Brasília: Centro Gráfico do Senado Federal, 1988.

MORAIS, Isabela Cristina Santos de; STAMATTO Maria Inês Sucupira. A instrução pública na perspectiva de Manoel Dantas. In: *Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação João Pessoa* – Universidade Federal da Paraíba, 2017.

_____, Isabela Cristina Santos de. *A atuação de Manoel Dantas na Instrução Pública Norte-rio-grandense (1897-1924)*. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

MORAIS, Ione Rodrigues Diniz; ARAÚJO, Marcos Antônio Alves de; MEDEIROS NETA, Olivia Moraes de. Espaço e cultura: (carto)grafias Seridoenses. *Mneme -Revista de Humanidades*, [S.l.], v. 10, n. 25, p. 33-55, jan./jun. 2009.

MORAIS, Jean-Pierre Macedo Dantas de. *Um Rio Grande do Norte a ser ensinado: a trajetória do ensino de História do Rio Grande do Norte durante a Primeira República (1908-1925)*. 2019. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

NEVES, Erivaldo Fagundes. Sertão como recorte espacial e como imaginário cultural. *Politeia*, Vitória da Conquista, v. 3, n. 1, p. 153-162, 2003.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. A conquista do espaço: sertão e fronteira no pensamento brasileiro. *História, ciências, saúde-Manguinhos*, v. 5, p. 195-215, 1998.

O POVO. Cidade do Príncipe. *A instrução Pública I*. p. 1, Manoel Dantas, 15 de junho de 1889.

O POVO. Cidade do Príncipe. *A instrução Pública II*. p. 1, Manoel Dantas, 29 de junho de 1889.

O POVO. Cidade do Príncipe. *Vida sertaneja I*. Presente e futuro, p. 1, Manoel Dantas, 30 de novembro de 1889.

O POVO. Cidade do Príncipe. *Vida sertaneja II*. P. 2, Manoel Dantas, 07 de dezembro de 1889.

O POVO. Cidade do Príncipe. *Vida sertaneja III*. P. 1, Manoel Dantas, 21 de dezembro de 1889.

O POVO. Cidade do Príncipe. *Vida sertaneja IV*. P. 1, Manoel Dantas, 28 de dezembro de 1889.

PASSOS, Renata Luz. *As fotografias estereoscópicas seculares do potiguar Manoel Dantas*. 2021. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Mídia, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2021.

PINTO, Luiz Maria da Silva. *Dicionário da Língua Brasileira*. Ouro Preto: NA TYPOGRAFIA DE SILVA, 1832.

RÉMOND, René. Do político. In: RÉMOND, René. *Por uma história política*. 2ª. Ed. Trad. Dora Rocha. Rio de Janeiro: FGV, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil: (1930/1973)*. 40a. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SANTOS, Evandro; MACEDO, Helder; ANDRADE, Joel. *A História dos Sertões em novas perspectivas: contribuições para construção de um campo de pesquisa*. In: MACEDO, Helder (Org.). *Fazendo ciência nos sertões: experiências e idealizações no Seridó*. Sobral: Sertão Cult; Caicó: PPGHC-UFRN, 2023, p. 137-162.

SCHAMA, Simon, *Paisagem e memória*. São Paulo: Companhia das letras, 1996.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de; MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Mello. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. *Tempo*, [S.l.], v. 13, n. 26, p. 32-55, 2009.

SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. São Paulo: Brasiliense, 1999.

SILVA, Célia Nonata da. O estranho sertão da primeira República. *Revista sertões*, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 1-10, 2011.

SIRINELLI, Jean-François. As elites culturais. In: RIOUX, Jean Pierre; SIRINELLI, Jean François. *Para uma história cultural*. Rio de Janeiro: FGV, 2003, p. 259-279.



Recebido em 18/03/2024

Aceito em 30/08/2024

DOI: 10.26512/emtempos.v23i43.52013

ARTIGO

Considerando a História Vista de Baixo no Ensino de História: Formação Profissional, Currículo e Livro Didático

Considering History from Below in History Teaching: Professional Training, Curriculum, and Textbook

Stephane de Souza Martins

Mestranda em História pela Universidade Federal Rural de Pernambuco

<https://orcid.org/0000-0003-0549-5957>

RESUMO: Este texto apresenta reflexões sobre o lugar da História Vista de Baixo dentro do Ensino de História, considerando a formação do professor, o currículo e o material didático resumido ao livro didático. Para isso, faz-se fundamental trazer para discussão o que se inicia na definição do que seria o Ensino de História, o contexto de adoção das concepções a partir da academia e o resultado das relações que impactam no ensino básico. Utilizando-se das reflexões dos pesquisadores e pesquisadoras do campo do Ensino de História para falar sobre concepções, didática e ensino, currículo de História, conteúdos históricos, formação e contextos de ensino. Podemos então rever a inserção das camadas populares no Ensino de História a partir de uma concepção que leve em conta o avanço historiográfico realizado na academia sobre uma História Vista de Baixo.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de História. Livro Didático. História Vista de Baixo.

ABSTRACT: This text presents reflections on the place of the History of the Vanquished within History Teaching, considering teacher training, the curriculum and the teaching material summarized in the textbook. To this end, it is essential to bring to discussion what begins with the definition of History Teaching, the context of adoption of concepts from the academy and the result of the relationships that impact basic education. Using the reflections of researchers in the field of History Teaching to talk about concepts, didactics and teaching, History curriculum, historical content, training and teaching contexts. We can then review the insertion of the popular classes in History Teaching taking into account the historiographical advancements made in the academy regarding History from Below.

KEYWORDS: Teaching History. Textbook. History From Below.

Introdução

O objetivo deste artigo é trazer uma breve reflexão sobre a História Vista de Baixo nos processos que envolvem o ensino de História desde a década de 1960 até os dias atuais. Consequentemente, busca-se estabelecer uma ponte para contribuir com a importância da participação popular a fim de aproximar a História da realidade

do contexto de sala de aula, uma vez que surgem novas problemáticas, temas e questionamentos que permitem o diálogo com os saberes históricos.

Para começo de conversa, devemos lembrar o que significa uma História Vista de Baixo, na medida em que esse é o nosso objeto de exploração. Como disse Eric Hobsbawm, a “história dos movimentos populares, história vista a partir de baixo, ou a história da gente comum” torna-se relevante “apenas a partir do momento em que as pessoas comuns se tornam um fator constante de concretização” de “decisões e acontecimentos” (1998, p. 217). O mesmo historiador pressupõe que a história das pessoas comuns como um campo de estudo começa com Michelet e seus escritos sobre a Revolução Francesa durante o século XVIII e se consolida após a Segunda Guerra Mundial em meados de 1950, com o avanço do marxismo e o movimento operário (1998, p. 218).

Hobsbawm afirma que, ao resgatar a história da gente comum, não estamos somente atribuindo um significado político que nem sempre teve, mas explorando a dimensão desconhecida do passado (1998, p. 219). Pois, assim como todo tipo de história, a construção de uma História Vista de Baixo, enfrenta alguns problemas, e um deles consiste no próprio objeto a ser estudado.

Em muitos casos, o historiador dos movimentos populares descobre apenas o que está procurando, não o que já está esperando por ele. Muitas fontes para a história dos movimentos populares apenas foram reconhecidas como tais porque alguém fez uma pergunta e depois sondou desesperadamente em busca de alguma maneira — qualquer maneira — de respondê-la. Não podemos ser positivistas, acreditando que as perguntas e as respostas surgem naturalmente do estudo do material. Em geral, não existe material algum até que nossas perguntas o tenham revelado (HOBSBAWM, 1998, p. 220).

O corpo material desse campo historiográfico não está dado, como acontece em uma história tradicional, ele precisa ser descoberto. O que requer tempo e alguma sistematização para análise das fontes, refletindo conseqüentemente em sua produção. Além de estabelecer o elo entre presente e passado, em que um ajuda a compreender o outro. Dessa forma, permitem que historiadores de uma História Vista de Baixo possam articular como as sociedades funcionam e quando não funcionam, e também como mudam.

Posto isto, é importante destacar a participação de E. P. Thompson, historiador social, de forma a contribuir com a conceituação de uma História Vista de Baixo dada por Hobsbawm. Este autor quando escreve sobre a classe trabalhadora inglesa, aborda que “o fato de a história da ‘gente comum’ ter sido algo além – e distinto – da História Inglesa Oficialmente Correta”, esclarece que a historiografia tem considerado uma história das classes populares (THOMPSON, 2001, p. 185). Para Thompson, a história deveria ser vista como história, situando os sujeitos em contextos reais e a abordagem da História Vista de Baixo como algo atemporal, sendo aplicada a outros tempos históricos para estudar, analisar e discutir as diversas camadas populares.

Quanto à consolidação da História como disciplina, que aconteceu no início do século XIX com as primeiras escolas públicas secundárias, nota-se que há resquícios de uma historiografia tradicionalmente europeia (BITTENCOURT, 2008, p. 33; ABUD, 2011, p. 164; SCHMIDT, 2012, p. 78). É neste período, em que o Brasil está

caminhando para o estabelecimento de um Estado Nacional e para a formação do cidadão, que o processo de construção de um código disciplinar de História penetra no currículo carregado de concepções e influências europeizadas (SCHMIDT, 2012).

Como se é sabido, no Brasil, desde antes da década de 1960 se questiona “o que se ensinar” no que diz respeito à história escolar para um cidadão em formação básica. Contudo, os debates sobre o ensino de História se intensificaram após o ano de 1964 devido ao contexto político e social em que se deu a Ditadura Militar (1964-1985). Apesar de que o caminho que vem sendo percorrido pelos debates sobre o conhecimento histórico, no que diz respeito ao que está sendo produzido na academia, como os conhecimentos chegam na escola, quais saberes fazem parte do ensino e da aprendizagem e sobre como elaborar um currículo que tenha significado, estão sendo pautados desde que a História se estabeleceu como disciplina escolar.

Fazendo um panorama mais recente de conquistas e debates importantes para o Ensino de História e para uma discussão pautada nesse artigo, temos as questões em torno de uma mudança paradigmática da Didática da História que vem a acontecer em meados de 1970, inicialmente em países europeus e se expande na década de 1990 para o Brasil. Em específico, a Didática da História trata dos questionamentos sobre a quem se deve o estudo do Ensino de História, se sob o ponto de vista pedagógico, considerando a Didática apenas uma metodologia do ensino, ou se de uma Teoria da História, como conhecimento histórico.

Estudiosos como Maria Auxiliadora Schmidt (2019), utilizam o termo “Educação Histórica” para este movimento realizado pela aprendizagem histórica, “um domínio de pesquisa específico na área do ensino de História” que é descendente de uma proposta realizada por Jorn Rüsen, filósofo da História e importante estudioso da Didática da História na Alemanha. Essa perspectiva de Rüsen parte do “pressuposto básico de que a consciência histórica é o lugar da aprendizagem”, abrindo margens para diversas interpretações e críticas (SCHMIDT, 2019, p. 38).

Na década de 1980, momento de retorno às lutas sociais reivindicativas que também alcança uma mobilização em torno do espaço escolar, essas demandas que giram em torno da História como disciplina escolar passam a ser sistematizados, caminhando para uma nova conjuntura, especialmente sobre o retorno da História para o Ensino Básico. Esse momento da História no Brasil é caracterizado por Maria Auxiliadora Schmidt (2012) como uma crise do código disciplinar, sendo resultante da consolidação gradativa do ensino de Estudos Sociais no Brasil, deixando a História enquanto disciplina apenas para o 2º grau (p. 85).

Já em finais dos anos 1980, com uma nova Constituição Federal promulgada, e o começo dos anos 1990, o período de redemocratização acirra as propostas que vão trazer novas pautas para o ensino de História. A produção historiográfica na academia toma novos contornos trazendo a preocupação tanto com novos debates sobre direitos humanos, pluralidade, relações étnico-raciais e as relações de poder, como sobre as perspectivas teórico-metodológicas pautadas pelas propostas curriculares lançadas pelo Ministério da Educação (MEC).

Dessa forma, partindo do pressuposto de que o ensino de História tem as funções de formar identidades, senso crítico, percepção de historicidades e temporalidades,

além de trazer o passado discutido a fim de não o repetir, deve-se rever algumas concepções que refletem nos métodos de ensino, assim como no material didático a ser utilizado, muitas vezes reduzido ao livro didático e também na organização do currículo a ser levado em conta.

O currículo para o Ensino de História, historicamente pauta uma narrativa sob a perspectiva dos vencedores, “dos grandes feitos”, de maneira heroica, mantendo a História Vista de Baixo alijada de sua constituição. Diz-se que por consequência das deformidades de uma História acadêmica, tradicionalmente europeizada, decorrente do que aponta Hobsbawm sobre como “a história no passado era escrita para a glorificação e talvez o uso prático dos governantes” (1998, p. 216). Muitos historiadores afirmam que quando se é abordada, em especial nos livros didáticos, a História Vista de Baixo tende a ter uma aproximação com a História dos vencedores, resultando numa superestimação do que seria trazer a participação popular para o currículo (DAVIES, 2009). No entanto, sabemos que para além da academia e suas perspectivas teóricas privilegiadas, tanto esse currículo quanto o material didático fazem parte de um sistema educacional parametrizado por leis, interesses governamentais, contextos socioculturais e disciplinares (GABRIEL, 2019).

Tendo em vista as considerações iniciais realizadas, o presente artigo propõe discutir e situar as relações que giram em torno da formação docente para o ensino de História, da construção curricular da disciplina História e das manifestações da História vista de baixo no material didático no Brasil. Trazendo aspectos que a princípio fogem de uma discussão historiográfica, sendo traçada em sua essência pelo caráter socialmente relevante proposto pela problematização aqui apresentada.

Na primeira parte deste trabalho temos “O professor de História a partir da formação”, em que trazemos uma discussão que aponta para a emergência de uma História Vista de Baixo na formação profissional e na aplicação em sala de aula; no segundo tópico “O currículo de História no Brasil e a introdução da História Vista de Baixo” visualizamos como podemos selecionar conteúdos significativos de maneira a considerar os diversos contextos brasileiros e as subjetividades dos alunos; e por fim, tratamos dos “Livros didáticos de História e a História Vista de Baixo”, resgatando a discussão sobre a participação popular nos livros didáticos de História, além de refletir qual o lugar que ela tem ocupado no contexto do ensino de História.

O professor de História a partir da formação: carências e possibilidades

Para início de conversa, trago como conceito para o Ensino de História, uma definição dada por Cerri (2009), que traça uma perspectiva envolvendo assuntos amplamente discutidos dentro da História do Ensino de História como concepções, identidade e temporalidade.

O ensino de História, então, é a síntese móvel entre as demandas políticas e sociais por identidade coletiva e orientação no tempo, as concepções do que seja a teoria e o método históricos, e ainda as visões sobre qual conhecimento do passado é essencial para ser conhecido e assimilado pelas novas gerações. (CERRI, 2009, p. 149)

Considerando a definição do autor, devemos nos atentar para como o mesmo apresenta o ensino de História enquanto um processo que está em movimento. A importância dessa definição consiste também na compreensão da historicidade do ensino de História, o qual tem suas próprias concepções práticas assim como sua produção de conhecimento histórico e vários outros elementos. O conhecimento histórico por sua vez, podendo ser o escolar ou acadêmico, e ao mesmo tempo que bem diferentes entre si, é uma produção através dos tempos da dita História e tem como objeto o “saber histórico”.

Dea Fenelon (2008) em seu texto, que nada tem de jovem, mas que traz questões fundamentais e ainda atuais sobre a formação em História, elenca uma série de questionamentos para refletir sobre o trabalho que fazemos dentro da universidade, tanto enquanto profissionais quanto como alunos. Um dos questionamentos enumerados se direcionam à pesquisa e ao ensino vivenciados dentro da própria universidade. A autora ainda coloca que nós deveríamos “romper com uma maneira tradicional de conceber conhecimento” tanto na produção, quanto na transmissão (FENELON, 2008, p. 23-24). A ideia aplicada por Fenelon, remete ao debate para o que nos traz Michel De Certeau (2002), onde a operação historiográfica começa quando passamos a pensar sobre o nosso fazer historiográfico a partir de nosso próprio lugar de produção, o dito “lugar social”.

A relação que se estabeleceu na academia nos séculos passados tradicionalmente buscou ignorar o que acontecia para “além dos muros”, centralizando e hierarquizando o saber que estava sendo produzido do lado de fora das universidades. Fazendo com que, como nos trouxe Fenelon (1981, p. 26), historicamente “o Historiador” se julgasse “distanciado do social, concretizando assim a distorção entre o fazer e o escrever a História”, ou seja, a História que se produzia na universidade, caracteristicamente não conseguia “mais do que formar profissionais” que seriam “os reprodutores destas concepções, perspectivas, informações, saber, etc.”. O que se produzia na academia pretendia situar o professor do ensino básico como “vulgarizador” do conhecimento, de forma que com as novas tendências historiográficas, essas relações foram se modificando.

A produção acadêmica e o que o professor aprendia na academia costumava não alcançar o ensino e também não necessariamente mantinha uma relação direta de transposição. Como sendo histórico, questões como o processo de desvalorização profissional vivenciada por diversos futuros professores ao longo de suas formações, passam a ganhar uma maior atenção na década de 1980 e 1990 com a reestruturação dos Cursos Superiores de Estudos Sociais e História e das reformas curriculares.

Essas mudanças foram acompanhadas, inclusive, de reflexões em torno das produções historiográficas, das questões teórico-metodológicas e de uma conseqüente releitura das fontes e dos currículos. A partir do debate internacional no campo da historiografia, os Departamentos de História passaram a incluir, nas discussões, a renovação metodológica no ensino, na pesquisa e nas produções científicas (MESQUITA; FONSECA, 2006, p. 335).

Contudo, num contexto muito mais recente, renovações voltadas a um determinado direcionamento visualizando o ensino, assim como uma maior atenção na formação de professores, foram realizadas a fim de qualificar e aproximar o

docente da realidade do que os alunos estariam vivenciando no contexto escolar. O Ensino de História passa a ser objeto de pesquisa nos cursos de formação. O que, nessa articulação entre a prática docente e o processo de produção do conhecimento, significaria “reconhecer que o conhecimento é coletivo, é diálogo entre vários atores e entre os vários saberes” (MESQUITA; FONSECA, 2006, p. 342).

Como sendo uma das tarefas de maior dificuldade para alguns professores, autores como Chevallard, trazem o termo “transposição didática” para sublinhar questões que giram em torno da dependência do que se produz na academia para as práticas metodológicas voltadas ao Ensino de História. Esse conceito de “transposição didática”, refere-se a “passagem do ‘saber sábio’ ao ‘saber ensinado’ e, portanto, à distância eventual, obrigatória que os separa” (CHEVALLARD apud MONTEIRO, 2019, p. 220).

Mas a ideia de “transpor” o que se produz na academia, acaba deslegitimando não somente os saberes produzidos dentro de sala de aula, mas qualquer outro saber produzido fora do espaço acadêmico, retornando a ideia de “centralidade do saber” colocada por Fenelon (1981) e que também vem a ser uma preocupação de diversos profissionais dentro e fora da academia.

Contudo, podemos mais uma vez apontar o lugar social de Chevallard, na condição de um estudioso da Matemática.

(...) o autor, talvez por operar no campo da matemática, que constitui um corpo de conhecimentos muito bem delimitados e sistematizados, refere-se exclusivamente ao saber acadêmico como única referência para a elaboração do saber ensinado (MONTEIRO, 2019, p. 223).

A formação em História muitas vezes também não considera as problemáticas do ensino básico em sua realidade, baseando-se em “tipos-ideais” de alunos e contextos sociais, políticos e culturais. O profissional que a universidade forma e que não chega a pensar sobre sua prática de ensino, não somente assume o papel de mero reprodutor do conhecimento, que não reflete historicamente, como perpetuam uma prática educativa distante. Para além de pensar a sua própria formação e sua produção intelectual, o professor de História tem uma função social, e, portanto, é fundamental que analise também a realidade vivenciada, aproximando a História do cotidiano de seus alunos pois a História não é uma ciência acabada, estando sempre a acontecer (FENELON, 1981, p. 27).

Silva e Alegro (2010) vão pontuar que “a renovação historiográfica não cessa, obrigatoriamente, inclusive na escola” pois neste espaço também se produzem saberes que, provocando a reflexão sobre o processo de ensino, podem ser a chave para identificar “práticas de propagação da desigualdade social como o conformismo frente à limitação de direitos e oportunidades para determinados grupos” (SILVA; ALEGRO, 2010, p. 295).

É indispensável que o profissional, tanto como historiador quanto como professor do ensino básico, a partir de negociações, discutam entre o que deve ou não ser levado para a sala de aula com o cuidado necessário de não reproduzir desigualdades e preconceitos. Sobre a questão da conciliação do que se produz na academia e na escola, Bittencourt (2008) sugere que

Estabelecer relações entre produção historiográfica e ensino de História é fundamental, mas exige um acompanhamento, mesmo que parcial, dessa produção, decorrendo dessa necessidade a formação contínua dos professores, a qual, entre outras modalidades, deve manter cursos de atualização a fim de atender a esses objetivos. (BITTENCOURT, 2008, p. 139)

Ainda que o conhecimento histórico escolar decorra dos saberes ensinados em sala de aula e diferencie-se do conhecimento produzido pelos historiadores de ofício pelo rigor teórico e metodológico, existem inúmeros desafios a serem enfrentados nesses lugares fronteiriços (MONTEIRO; PENNA, 2011, p. 192). Como nos trazem Monteiro e Penna (2011, p. 193), um desses desafios no encontro entre esses dois campos do conhecimento (o ensino de História como prática pedagógica e como objeto de pesquisa), diz respeito a como os docentes tentam aproximar os fatos estudados com “a realidade dos alunos”, o que eles diagnosticam como o processo de tornar o currículo algo significativo e próximo dessas realidades.

A perpetuação da aceitação de uma subalternidade por parte das classes populares pode começar no desconhecimento de sua história dentro das salas de aulas. Contudo, como afirma Silva Júnior (2019):

Incorporar as novas interpretações vindas das produções historiográficas mais recentes ajuda a problematizar a história hegemônica e desconstruir o texto que hoje chega até as escolas que nomeiam e protagonizam um único grupo como os sujeitos desse movimento (SILVA JÚNIOR, 2019, p. 19).

Nesse contexto seria importante que uma História Vista de Baixo emergisse, tanto para entender que existem dinâmicas de hegemonização em correlação com outros grupos dominantes, quanto para refletir metodologicamente sobre como a produção acontece e tem sido espalhada no que diz respeito a essa história das camadas populares, e em como os alunos interpretam-na em sala de aula. Visto que a mesma vai permitir que as histórias de pessoas comuns façam parte do que esteve distante por muito tempo de uma realidade que contempla determinado contexto social e classes subalternizadas.

A partir disso, podemos refletir sobre como elaborar um currículo significativo que considere os conteúdos que caminhem para uma harmonização do saber histórico produzido com as interfaces historiográficas discutidas acima.

O currículo de História no Brasil e a introdução da História Vista de Baixo

O currículo atual voltado ao ensino básico no Brasil tem sido legitimado pelos contextos avaliativos direcionados à análise de desempenho das escolas brasileiras. Avaliações estas desenvolvidas e realizadas pelo Ministério da Educação (MEC) a exemplo do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Dessa forma, podemos observar que o Estado brasileiro assume a função de regular e controlar a educação, visando a obtenção de políticas afirmativas e o acompanhamento de uma “qualidade educacional” que, apesar da discrepante melhora em comparação com a educação em meados da década de 1960, durante o período do Regime Militar (1964-1985), ainda vem sendo bastante problematizada nos espaços de discussões.

Conduzindo-se pela ideia colocada na introdução deste artigo, o currículo vai fazer parte de um sistema educacional parametrizado por leis, interesses governamentais, contextos socioculturais e disciplinares. Qual seria então o caminho a ser trilhado na elaboração de um melhor currículo?

Inicialmente, tendo como base a definição etimológica de currículo exposta e discutida por Gabriel (2019), o mesmo se apresenta para guiar nossa prática dentro da sala de aula. Diante de todas as problemáticas que dizem respeito ao currículo de História no Brasil, devemos observar os dilemas de organização e disposição dos conteúdos a serem ensinados. Se entende por currículo de História, algo que está intrinsecamente ligado a movimentos teórico-políticos curriculares, e vai depender do significado hegemonizado de currículo com o qual se opera, além das apostas políticas em jogo (GABRIEL, 2019). Na medida que o professor pretende encaminhar os alunos a uma narrativa histórica que passe a privilegiar os grupos historicamente excluídos, navegamos para além das relações de poder que estão inscritas em nossa sociedade.

Contudo, para uma melhor delimitação curricular, é imprescindível questionamentos como “o que ensinar?”, “como ensinar?” e “para quem ensinar?”. Não sendo uma tarefa fácil, essencialmente, quanto à construção de um currículo significativo para o ensino de História, outros questionamentos vêm sendo observados e discutidos no campo do currículo de História. A título de informação, são eles: 1) as condições de ensino; 2) a quantidade de conteúdo x tempo de aula; 3) a aproximação da história ensinada com os meios de comunicação e as novas tecnologias e 4) seleção de conteúdos significativos considerando o contexto social.

Refletindo sobre o código curricular e/ou disciplinar, entendido como uma “tradição social composta por ideais e princípios (científicos, pedagógicos, políticos, etc.)”, os currículos e manuais didáticos sofrem influências de concepções teóricas trazidas pela historiografia produzida nas universidades (ABUD, 2011, p. 164). Novas abordagens historiográficas têm refletido na História ensinada, pois como já exposto, é necessário, para o professor do ensino básico, que se faça a articulação e atualização desta com o conhecimento histórico científico. Para Bittencourt (2008), o

Ponto básico para o estabelecimento de um critério para seleção de conteúdos é a concepção de história. Dela depende a produção dos historiadores, e o conhecimento histórico é produzido de maneira que torne os acontecimentos inteligíveis de acordo com determinados princípios e conceitos. (BITTENCOURT, 2008, p. 139)

No Brasil, a permanência de um código disciplinar institucionaliza uma História voltada às narrativas de uma “identidade comum” para os sujeitos históricos, na busca de manter a idealização do que seria o “cidadão brasileiro” (ABUD, 2011, p. 167). Contudo, a questão de um currículo construído que permita uma abordagem a partir de uma História vista de baixo, ou seja, que considere a história “feita por” classes historicamente excluídas, possibilita a visibilidade das identidades e as diversas culturas, salvo ainda a manifestação do interesse dos alunos da educação básica.

Porém, foi a partir da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que debates sobre etnicidade e diversidade cultural na sociedade brasileira ganharam espaço, destacando assuntos como igualdade

de direitos, pluralidade e equidade (SILVA; ALEGRO, 2010, p. 288). No entanto, como bem colocado por Silva e Alegro (2010),

A lei expressa à vontade popular, mas é parte e não fim do trabalho. Para que não vire “letra morta” é preciso refletir não apenas sobre os pressupostos históricos e sociológicos, mas também sobre a necessidade de ressignificação cultural. E, nesse sentido, considerar o processo escolar de ensinar e aprender e refletir sobre sua dimensão cognitiva e ética, uma vez que conceitos históricos geram valores que orientam a vida cotidiana. (SILVA; ALEGRO, 2010, p. 289)

Acentuando considerar, mais uma vez, conteúdos curriculares que incluam a sociedade como um todo e não somente sob a perspectiva dos grupos dominantes. Fato este que deve inclusive participar da formação dos profissionais que saibam se articular na busca por um ensino significativo e não meramente transferido. Sendo então este o “pontapé” inicial para a construção de um currículo que privilegie uma aprendizagem significativa.

Partindo para a seleção de conteúdos, Merrill e Schurman (2019), operam sob a interpretação de uma História da educação feita pelos trabalhadores, um fragmento da História vista de baixo, apoiados em E. P. Thompson, afirmam que “termos culturais resultam de um processo educativo”, sendo aprendidos. Segundo esses autores,

(...) não basta olhar apenas para o conteúdo da educação que ele busca entregar aos seus membros. É preciso olhar também as formas por meio das quais os conteúdos selecionados são apresentados aos seus membros. (MERRIL; SCHURMAN, 2019, p. 197)

Ao promover a desconstrução de um currículo de História que silencia ou invisibiliza os conteúdos que trazem os sujeitos comuns, permite-se que novos projetos de sociedade sejam desenvolvidos e que por consequência, em determinados momentos, provocam fissuras nas concepções dominantes rompendo com a lógica que vem sendo mantida (SILVA JÚNIOR, 2019, p. 11).

Logo, partindo para discussão sobre a consideração ou aproximação das histórias que os alunos trazem de um cotidiano particular, não somente como validação do que eles vivem enquanto história, mas também como auxílio na percepção de conceitos e atribuição de sentidos e significados ao ensino de história cabe também à produção do material didático utilizado em sala de aula.

Livros didáticos de História e a História Vista de Baixo

O historiador como “sujeito da história” não pode ser imparcial. E “todo historiador apresenta uma narrativa com um certificado de autenticidade, ainda que submetido a qualificações” (TROUILLOT, 2016, p. 27). Pois toda narrativa historiográfica também vai carregar uma posição, já que é escrita por alguém, neste caso o historiador, a partir do seu lugar de produção.

Segundo Michel-Rolph Trouillot (2016), o papel do historiador esteve pautado pela busca da verdade durante o predomínio de uma posição positivista (TROUILLOT, 2016, p. 24). Depois, com o surgimento de uma visão mais “construtivista”, em que Trouillot (2016) data de 1970, onde os historiadores “destacavam a sobreposição entre o processo histórico e as narrativas sobre esse processo” (TROUILLOT, 2016,

p. 23). Mas que para além dessa dicotomia existente entre e a história que “oculta as figurações do poder atrás de uma epistemologia ingênua” e a história que “nega a autonomia do processo sócio-histórico”, a produção da história ainda tem muito espaço para ser percebido (TROUILLOT, 2016, p. 26).

Então, visto que o conteúdo que alcança o ensino precisa ser selecionado, um outro fator importante é qual a memória que vem a ser constituída a partir desta seleção. Para Trouillot (2016), a determinação do que pertence ao passado, torna-se mais difícil quando ele passa a ser coletivo, e que a memória de uma coletividade para os eventos que ocorreram designa a relevância para as gerações que os herdam por meio da história (TROUILLOT, 2016, p. 42). Então, quais eventos devem ser selecionados a fim de constituir uma coletividade que permita incluir a história dos subalternos no contexto escolar?

A instituição Escola, segundo Silva Junior (2019, p.13) é um produto cultural que dissemina memórias hegemônicas a fim de manter determinados grupos dominantes numa estrutura de poder. Ou seja, se se produz uma historiografia a partir de memórias que protagonizam grupos subalternos, retiramos do silêncio muitas memórias que eram antes privilegiadas por relações de poder. Dessa forma, podemos desenvolver possibilidade de novas interpretações e aplicações no ensino de História. Pois, “incorporar as novas interpretações vindas das produções historiográficas mais recentes ajuda a problematizar a história hegemônica e desconstruir o texto que hoje chega até as escolas (...)” (SILVA JÚNIOR, 2019, p.19).

Mobilizando este debate sobre memória e história no ensino escolar, desloco meu olhar para a produção do Livro Didático. Dessa forma, cabendo questionar: quando escrevemos um livro didático, estamos fazendo historiografia? Ou só adotando um posicionamento de uma determinada concepção historiográfica?

Como sendo um artefato que tem papel fundamental na construção do saber escolar, além de ser constituído de memórias e histórias das quais muitos professores costumam compor suas aulas, o livro didático torna-se também um objeto cultural no ambiente escolar (FREITAS, 2009). Tal assunto torna-se polêmico, disputando opiniões e vindo a ser alvo de críticas de estudiosos segundo atribuições que o constituem e sobre quem o utiliza. Sabe-se que, o livro didático mantém uma relação característica com o desenvolvimento econômico e político do país assim como a história escolar e seu código disciplinar.

No caso do Brasil, existem iniciativas estatais de políticas públicas em que o livro didático passa por um processo avaliativo quanto a seleção de conteúdos e quanto ao estabelecimento de critérios de edições e de usos no espaço escolar. Essas avaliações, que foram estudadas por Juliana Filgueiras em sua tese de doutorado, datam de um “momento em que se procurava consolidar uma educação nacional, com a centralização do ensino, a uniformização dos programas curriculares e a padronização da ortografia oficial” (FILGUEIRAS, 2011, p. 16). Foi então com a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), em 1938, que aconteceu a abertura dos processos avaliativos nos livros didáticos.

Posteriormente, com a discussão da “regionalização e descentralização da educação, e de divulgação de diferentes propostas para o ensino secundário brasileiro”,

que vem a expandir em meados de 1950, cria-se a Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (Caldeme) (FILGUEIRAS, 2011, p. 16). E então em 1966, em decorrência da expansão da escolarização, além de “fornecer livros didáticos para alunos carentes e incentivar, organizar e regular o mercado editorial didático”, nasce a Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático (Colted) (FILGUEIRAS, 2011, p. 232).

Após a extinção da Colted em 1971, modifica-se todo o ensino básico por conta da instituição da Lei nº5.692, que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, sendo necessária um alinhamento de acordo com a redefinição de objetivos, conteúdos e métodos (p. 233). É ainda no contexto que surge o Instituto Nacional do Livro Didático (INL), devido a uma necessidade de expansão do mercado editorial e novas formas de distribuição para um maior alcance a um baixo custo (FILGUEIRAS, 2011, p. 233).

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), instituído desde o ano de 1985, constitui hoje a política avaliativa do material didático a nível nacional. O Programa nasce como uma política de avaliação voltada à análise e seleção de livros escolares, muito embora seja questionada sobre sua efetividade, foi aperfeiçoado com o passar do tempo. Ainda que gere algumas polêmicas quanto aos critérios avaliativos, Filgueiras ressalta que

Os critérios das avaliações do PNLD até podem se tornar cada vez mais objetivos, contudo, elas são realizadas por pessoas, que possuem toda uma experiência profissional, acadêmica, de vida, enfim, que fazem com que a avaliação torne-se subjetiva, dependente do “olhar”, da crítica, ou mesmo do preciosismo de cada avaliador (FILGUEIRAS, 2011, p. 236)

Dessa forma esclarecendo a manutenção de uma relação no decorrer do tempo entre um projeto político de poder e o que se tem chegado às escolas brasileiras através dos livros didáticos em circulação.

Considerando o papel que o livro didático exerce neste processo de ensino e aprendizagem em história, os conteúdos abordados em sua maioria adotam posicionamentos que trazem a história a partir de uma perspectiva dominante, provocando também uma seletividade de uma memória que finda por silenciar ou invisibilizar as camadas populares de nossa sociedade.

Livros didáticos produzidos durante o período ditatorial (1964-1984), marcam bem essa lógica detalhada acima. Um exemplo se destaca no livro “História do Brasil: para curso colegial e vestibulares” de Armando Souto Maior, que tendo seu início de produção datado de 1965 pela Companhia Editora Nacional (CEN), e continuou sendo editado e publicado até o início dos anos 1990. O relato feito por Souto Maior neste livro didático sobre como acontece o Golpe de 1964, pretende narrar a partir de uma história dos vencedores como se deu esse acontecimento, omitindo dessa forma a participação popular em todo o processo do regime.

Como sendo de conhecimento geral, a Ditadura Militar no Brasil deixou graves cicatrizes em uma memória coletiva de nossa sociedade, mas durante as edições do livro didático de Souto Maior, não há esse esclarecimento em momento nenhum. Tendo em vista que movimentos estudantis surgiram com força neste período, entretanto o

autor procura não abordar manifestações estudantis ou sociais ocorridas no período em sua escrita. Além de não deixar claro seu posicionamento quanto a este evento.

Facilmente a situação apontada pode ser percebida nos seguintes trechos do livro com edição de 1972, sugerindo que após quase 10 anos da primeira edição o livro continuou seguindo um mesmo padrão de escrita:

Aparentemente **seu governo orientava-se no sentido de amplas reformas sociais de amplas reformas sociais e econômicas, sobretudo a reforma agrária**, tônica de seus discursos e pronunciamentos. Na tentativa de alcançar seus objetivos, **apoiou-se o Presidente nas correntes esquerdistas, o que provocou indisfarçada apreensão em inúmeras áreas políticas e, muito especialmente, nas Forças Armadas**. Também no comércio, e nas classes empresariais, começou a avolumar-se crescente inquietação” (SOUTO MAIOR, 1972, p. 348, grifo nosso).

João Goulart, entretanto, supunha poder contar com o apoio das Forças Armadas às diretrizes que imprimia ao seu governo. **Contudo, o Chefe do Estado-Maior do Exército, General Humberto de Alencar Castelo Branco, fazia circular entre os comandantes de tropa uma mensagem concitando-os** a depor o que ele considerava uma “ditadura síndico-comunista (SOUTO MAIOR, 1972, p. 349, grifo nosso).

Nesta obra de Armando Souto Maior, o período militar é apresentado no capítulo “A redemocratização do país”, e o golpe civil-militar é denominado como “Revolução Vitoriosa”, leituras sobre os acontecimentos que nos ajudam a entender as relações de poder diante do contexto histórico-social, com o controle do Estado sobre a veiculação de ideologias contrárias ao regime. No primeiro plano, somos levados a dizer que esse autor está fazendo parte de um pacto de silenciamento, e que a ausência de uma História crítica. Não ignorando o fato de que o livro didático citado acima foi influente em até três gerações, estando na lista de livros mais circulados durante as décadas de 1970, 1980 e 1990. O que nos remete a refletir sobre as características de um livro didático no que diz respeito à participação popular.

Em se tratando do livro didático de História, como abordado no capítulo “As camadas populares nos livros de História do Brasil” de Nicholas Davies, em um texto não tão atual, datado de 1988, contudo publicado em 2009, um questionamento que vem sendo revisto na formação dos profissionais em História é “o porquê de estudar a participação popular nos livros didáticos de História do Brasil?”. Associados à ideia de que existe uma tendência atual que pauta essa questão, porém desconsidera o que não é dito, Davies vai dizer que temos que retratar a realidade tal como é, de forma a resultar num compromisso com a transformação social. Para este autor, um aluno que compreende a participação popular em sua inteireza (características e contradições) está apto a atuar criticamente, sem idealizações, nem autodepreciações. No entanto, Davies parece esquecer que existem concepções e que a História não tem um fim em si, porque nenhum historiador é imparcial, sendo este influenciado pelo seu lugar de produção, como dito anteriormente.

No movimento contrário do que faz Davies (2009), Silva Júnior (2019) vai considerar a indústria editorial aproximando a produção de material didático ao referencial curricular que são produzidos a partir de um lugar social diferente. Silva Júnior afirma que o livro didático “envolve não só a concepção de história dos autores,

mas a visão da indústria editorial e os valores daqueles que o recebem, os professores” (SILVA JÚNIOR, 2019, p. 26).

Antes de analisar o conteúdo, temos que levar em consideração o pano de fundo do processo de construção de um livro didático, como quem produz, influências governamentais, influências avaliativas e questões mercadológicas. Entendendo que o Livro Didático está além de ser só uma narrativa isenta de concepção. Uma vez que “a própria historicidade torna algumas narrativas, em detrimento de outras, poderosas o bastante para se tornarem a história aceita” (TROUILLOT, 2012, p. 26).

Um outro assunto que chama atenção e que deveria ser levado em conta é em como Davis traz alguns temas que foram analisados por ele a partir de livros didáticos, que situados em ano de produção entre 1976 a 1985 e de segundo grau (ou seja, Ensino Médio). Além de ser um período de redemocratização, marca um período de “propostas curriculares com formas de organização de conteúdos inspiradas em diferentes correntes de pensamento, ora priorizando o cotidiano como tema, ora as formas econômicas ou as sociais” (ABUD, 2011, p. 169). Davis (2009) apresenta em seu texto temas como o eurocentrismo, a introdução da escravidão, o povoamento e a cafeicultura. Davies (2009), não com sucesso, quis mostrar como as camadas populares recebem pouco ou nenhum espaço nos livros didáticos de História do Brasil.

Tendemos a consentir com Nicholas Davies, contudo se restringindo apenas quando afirma que “ao negarem a participação popular na história, os livros didáticos induzem o aluno das camadas populares a pensar que sua história não tem valor”, que não são dignas de registros. E se os livros trazem um determinado passado elitista, por que o presente pode ser transformado? Assim estabelecendo uma continuidade na aceitação das elites para dirigir a sociedade, além do sentimento de impotência de transformar o mundo.

Considerações Finais

O propósito deste artigo, como dito na introdução, foi o de provocar a reflexão quanto ao caráter de relevância da História Vista de Baixo no ensino de História. Discutindo as relações que são traçadas desde a formação e a prática do professor de História, que atravessam o currículo, a seleção de conteúdos e por sua vez, o livro didático utilizado.

Para nós historiadores de ofício, que temos um conhecimento histórico fabricado dentro das universidades, pressupomos que os alunos têm a noção de temporalidade e que entendem das relações que se estabelecem ao longo da história, além da compreensão dos conceitos históricos. Contudo, na prática não vemos esse cenário acontecendo, o que acaba dificultando nossa prática como professores.

De modo geral, revimos que é a partir da formação que se inicia o processo de significar o saber histórico escolar, em que devemos nos apoiar na percepção de que todos somos sujeitos históricos e que a História enquanto uma ciência, deveria contemplar esses sujeitos históricos. Ademais, considerando os contextos políticos e sociais, sendo importante e característico de uma aprendizagem histórica significativa, a participação e adequação de um currículo que lance mão de alguns conteúdos voltados

à História Vista de Baixo. Compreendendo que para além do currículo, os materiais didáticos entrem nessa seara histórica de forma a se consolidar no ensino básico.

O interessante seria apresentar uma História que contemple as classes subalternas, para que os alunos percebessem essas relações de poder. Isso ajudaria na compreensão da sociedade de classes em que vivem. Pois, em consequência de viver num mundo que se organiza em torno de uma lógica de submissão, a instrumentalização das camadas populares são naturalizadas para a satisfação dos interesses dos que detém o poder em nossa sociedade, excluindo pessoas que não dominantes como sujeitos históricos.

Sendo então, uma das formas de superar essas questões de descuido com a história popular, a constante produção de uma História escrita a partir de baixo para que seja lida e compreendida pelas massas. Em razão disso, torna-se de extrema importância para historiadores do campo do ensino e professores de história, provocar a reflexão sobre o caminho que uma história das massas populares percorre até o ensino básico, para que seja possível sua aplicação de forma mais eficaz. Sendo este um futuro possível.

Referências

ABUD, Katia Maria. A guardiã das tradições: a História e o seu código curricular. *Educar em Revista* (Curitiba), n. 42, p. 163-171, 2011.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

CERRI, Luís Fernando. Ensino de História e concepções historiográficas. *Revista Espaço Plural*, v. 10, n. 20, p. 149–154, 2009.

DAVIES, Nicholas. As camadas populares nos livros de História do Brasil. In: PINSKY, Jaime. (Ed.). *O Ensino de história e a criação do fato*. São Paulo: Editora Contexto, 2009, p. 121–138.

DE CERTEAU, Michel. A operação historiográfica. In: DE CERTEAU, Michel. *A escrita da História*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002, p. 65-119.

FENELON. Déa Ribeiro. A Formação do Profissional de História e a Realidade do Ensino. *Tempos Históricos*, volume 12, p. 23-35, 1º semestre 2008.

FILGUEIRAS, Juliana Miranda. *Os processos de avaliação dos livros didáticos no Brasil (1938-1984)*. 2011. Tese (Doutorado em História da Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

FREITAS, Itamar. Livro didático de história: definições, representações e prescrições de uso. In: OLIVEIRA, Margarida Dias de; OLIVEIRA, Almir Flélix Bueno de. *Livros didáticos de História: escolhas e utilizações*. Natal: Editora da UFRN, 2009. p. 11-19.

GABRIEL, Carmen. Currículo de História. In: FERREIRA, Marieta de Moraes.; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de. (Eds.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: EDITORA FGV, 2019. p. 72–78.

HOBSBAWM, Eric. História de baixo para cima. In: *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. p. 216–231.

MERRIL, Michael; SCHURMAN, Susan J. Para uma teoria e uma história da educação dos trabalhadores. *Revista História Hoje*, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 190–200, 2019. DOI: 10.20949/rhhj.v8i16.588. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/588>. Acesso em: 10 dez. 2023.

MESQUITA, Ilka; FONSECA, Selva Guimarães. Formação de professores de História: experiências, olhares e possibilidades. *Revista História Unisinos*, v. 10, n. 3, p. 333-343, 2006. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/historia/article/view/6187/3352>. Acesso em: 22 jun. 2024.

MONTEIRO, Ana Maria. Transposição Didática. In: FERREIRA, M. D. M.; OLIVEIRA, M. M. D. D. (Eds.). *Dicionário de Ensino de História*. Rio de Janeiro: EDITORA FGV, 2019. p. 220–225.

_____, Ana Maria ; PENNA, Fernando de Araujo. *Ensino de História: saberes em lugar de fronteira*. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 191-211, jan./abr 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 10 dez. 2023.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O historiador e a pesquisa em educação histórica. *Educar em Revista*, Curitiba, v.35, n.74, p. 35-53, mar/abr. 2019.

_____, Maria Auxiliadora. História do ensino de história: uma proposta de periodização. *História da Educação* (UFPel), v. 16, p. 65-91, 2012.

SILVA, Lúcia Helena Oliveira.; ALEGRO, Regina Célia. Ideias Fora do Lugar na Aula de História: Historiografia e Conceitos dos Alunos Sobre Escravidão no Brasil. *História e Perspectivas*, Uberlândia, v. 42, p. 285-313, 2010.

SILVA JUNIOR, Renato Jales. Hegemonia e Ensino de História: algumas considerações sobre o Mato Grosso do Sul. *Revista História Hoje*, v. 8, n. 16, p. 10-28, 2019.

SOUTO MAIOR, Armando. *História do Brasil: para o ensino de 2º grau (antigo colégio) e vestibulares*. 10. ed. São Paulo: Companhia Nacional, 1972.

THOMPSON, E. P. História Vista de Baixo. In: *As Peculiaridades dos Ingleses*. Campinas: Editora da Unicamp, 2001, p. 185-201.

TROUILLOT, M.-R. O Poder na estória. In: *Silenciando o passado: poder e a produção da história*. Curitiba: Huya, 2016, p. 19-62.



Recebido em 18/03/2024

Aceito em 22/05/2024

DOI: 10.26512/emtempos.v23i43.53160

ARTIGO

As memórias do capitalismo em Hayao Miyazaki: um debate a partir das obras “Nausicaä do Vale do Vento” (1984) e “A Princesa Mononoke” (1999)

Memories of capitalism in Hayao Miyazaki’s works: a debate based on “Nausicaä of the Valley of the Wind” (1984) and “Princess Mononoke” (1999)

Leandro Ferreira Souza

Mestrando em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<https://orcid.org/0000-0001-5304-4021>

RESUMO: O diretor de filmes de animação Hayao Miyazaki é um importante expoente de obras que convidam o/a interlocutor/a a pensar criticamente pautas fundamentais da sociedade. Neste sentido, Nausicaä do Vale do Vento e A Princesa Mononoke são dois importantes trabalhos cinematográficos que constituem possibilidades críticas de pensar o Antropoceno e o Capitaloceno, a Natureza e as memórias do capitalismo. Miyazaki, através de enredos que envolvem relações humanas e mais-que-humanas e confluências que quebram as dicotomias clássicas de filmes infantojuvenis, expõe entranhas que este trabalho pretende abordar sobre os usos das memórias e dos testemunhos. Para isso, almejamos, a partir desses dois filmes, interpolar debates sobre relações dos seres humanos com Outras formas de viver e Outros seres, de forma a demonstrar formas de constituir uma memória do capitalismo a partir disso.

PALAVRAS-CHAVE: Animação japonesa. Antropoceno. Memórias do capitalismo.

ABSTRACT: The director of animated films, Hayao Miyazaki, is a significant figure in works that invite the viewer to critically consider essential societal issues. In this vein, Nausicaä of the Valley of the Wind and The Princess Mononoke are two important cinematic works that offer critical possibilities for thinking about the Anthropocene and Capitalocene, Nature, and the memories of capitalism. Through narratives that involve both human and more-than-human relationships, and by transcending the classic dichotomies found in children’s movies, Miyazaki exposes intricacies that this paper aims to explore regarding the use of memories and testimonies. With these two films as a starting point, we aspire to engage in discussions about human relations with other forms of life and other beings, thereby demonstrating ways to engage a memory of capitalism from these perspectives.

KEYWORDS: Japanese animation. Anthropocene. Memories of capitalism.

Introdução

A indústria cultural ocidental é bastante conhecida por produzir obras animadas (filmes e séries de desenho) com final feliz. Sejam aqueles filmes de princesas da *Disney* ou então as diferentes temáticas emocionantes da *Pixar* e da *DreamWorks*, é bastante comum vermos obras que dispõem de uma dicotomia muito bem dividida entre os

vilões e os mocinhos; as protagonistas e as antagonistas; enfim, os heróis e heroínas de um lado e qualquer outra personagem a ser “vencida” no lado oposto. Alguns filmes (principalmente dentro do que podemos considerar a indústria mainstream de animações ocidentais, muito dominada pelos estúdios citados acima, bem como a *Sony* e a *Netflix*) e histórias do gênero de animação ultrapassam essa barreira, que é muito conectada ao público-alvo dessas obras: infanto-juvenil – mas notadamente não são a maioria. Sabe-se que essas empresas e essas histórias nem sempre são voltadas ao ou estão pensando no público adulto e, portanto, não parecem desenvolver temas com um aprofundamento tão grande. Porém, no caso de Hayao Miyazaki – e de grande parte da indústria oriental de animação, muito centralizada na cultura japonesa –, a ideia de animações infanto-juvenis não significa o esvaziamento de debates sociais importantes. O diretor e fundador do *Studio Ghibli*, o maior estúdio de produção de animações japonesas do mundo¹, é, na verdade, famoso por desenvolver críticas importantes nas entrelinhas dos seus filmes, ao mesmo tempo que ambienta mundos fantásticos muito apropriados ao público infantil. Entre seus trabalhos mais conhecidos está *A Viagem de Chihiro* (2001), filme que carrega muitas camadas de aprofundamento dos sentimentos humanos, do funcionamento da sociedade e do modo de produção em que estamos inseridos, sendo reconhecido como uma obra crítica ao consumismo humano exagerado². Ao mesmo tempo, Miyazaki não esconde, em diversas entrevistas ao longo dos anos, suas crenças político-sociais imprimidas nos filmes - o diretor considerou-se marxista (MIYAZAKI, 2021, p. 462-463) durante boa parte de sua vida e, mesmo quando não mais se encaixava nessa categorização, não deixou de ser crítico às bases fundamentais do capitalismo e da industrialização (seja no imperialismo estadunidense ou nas próprias contradições da sociedade japonesa que ele muitas vezes retrata nos seus trabalhos).

Hayao Miyazaki, além de *A Viagem de Chihiro*, também dirigiu e produziu duas obras (entre tantas) que considero as mais importantes da sua filmografia se quisermos entender como o diretor enxerga questões voltadas à Natureza, às crises climáticas e às relações humanas e mais-que-humanas: *Nausicaä do Vale do Vento* (1984) e *A Princesa Mononoke* (1999). O primeiro é um filme baseado em um mangá homônimo publicado originalmente em 1982, ambienta-se em um presente pós-apocalíptico – mas não datado –, cuja ecologia do mundo foi destruída por um evento chamado “Sete Dias de Fogo”, ocorrido há mil anos. Além de destruir o ecossistema do planeta, o evento também ‘construiu’ o Mar da Corrupção: uma floresta poluída e letal para os humanos, que só podem visitá-la com máscaras, e com insetos gigantes, além das criaturas que a protegem: os *Ohmus*, imensos invertebrados que ocasionalmente entram em fúria se perceberem que o Mar de Corrupção corre perigo.

1 Em questão de receita, o Studio Ghibli é o maior estúdio de animações japonesas e também o único do Japão a figurar na lista dos 10 maiores estúdios do mundo. Ver: KIZER, K. The 10 Largest Animation Studios in the World. **Zappia**. 2023. Disponível em: <<https://www.zippia.com/advice/largest-animation-studios/>>. Acesso em: 22 de maio 2024.

2 Ver, por exemplo: Donsomsakulkij (2015).

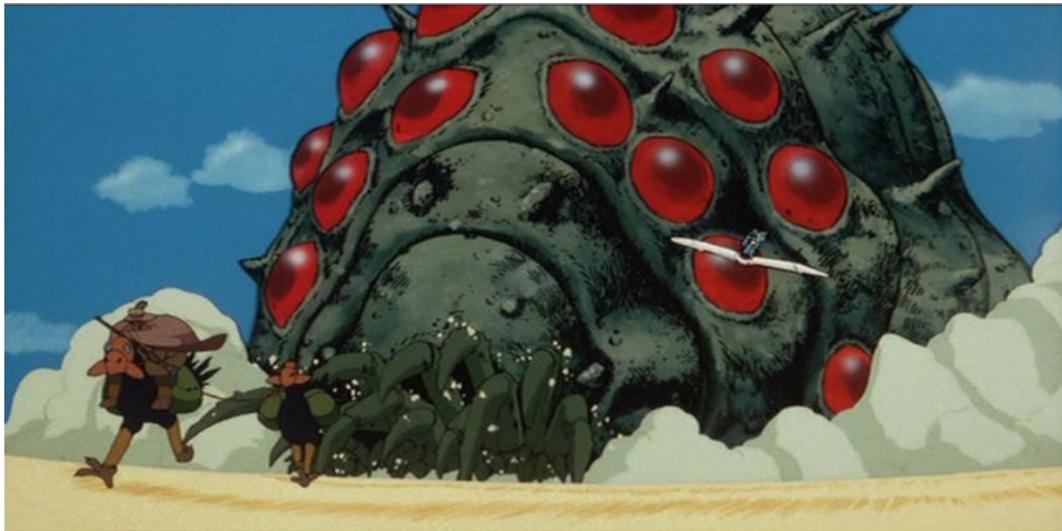


Figura 1. A criatura Ohmu, de Nausicaä do Vale do Vento. Fonte: Studio Ghibli

Dessa forma, a geografia do filme é visivelmente uma grande divisão entre os vales e vilarejos das diversas comunidades humanas e o Mar da Corrupção. Apesar de não ficar claro o que ocasionou os Sete Dias de Fogo, o filme e o mangá “abrem” com a frase: “Em alguns séculos, civilizações industriais se estenderam das faixas ocidentais da Eurásia, espalhando-se por toda a face do planeta - pilhando as riquezas do solo, poluindo o ar e remodelando as formas de vida à sua vontade” (MIYAZAKI, 2022 [1982], p. 3, tradução minha)³, que parece insinuar alguns motivos para tanto. A protagonista, Nausicaä, é também chamada de “usuária do vento”, pois possui um planador tecnológico com o qual consegue voar. Além disso, uma característica que se torna gritante desde o início da história é a tranquilidade e pacificidade com as quais Nausicaä lida com a natureza, conseguindo, ainda nos primeiros minutos da história, acalmar um *Ohmu* sem o uso da força e sem machucá-lo (característica incomum para qualquer pessoa além dela). Em diferentes momentos do filme, Nausicaä demonstra que acredita na possibilidade de viver simpoieticamente (HARAWAY, 2016) com os seres e organismos outros-que-humanos, mesmo que todos estejam cientes que isso é praticamente impossível naquela situação de divisão dicotômica tão forte.

O segundo filme de Miyazaki aqui retratado carrega simbologias e histórias muito mais próximas da nossa realidade, estando ambientado no fim de um período histórico do Japão, a Era Muromachi (1336 a 1573 E.C.) e próximo a um princípio de industrialização do país. O filme tem início com o protagonista Ashitaka, um príncipe de um grupo étnico chamado *Emishi*, sendo perseguido por um monstro que sai da floresta e que, por um breve momento ao alcançar a claridade do sol, é revelado ser um javali gigante amaldiçoado por algum demônio que cobre todo seu corpo. O príncipe consegue matar o javali, mas acaba atacado e seu braço é amaldiçoado da mesma forma que o animal - que, posteriormente, é reconhecido pelos aldeões como o deus javali.

³ Original: “In a few short centuries, industrial civilization had spread from the western fringes of Eurasia to sprawl across the face of the planet – plundering the soil of its riches, fouling the air, and remolding life-forms at will.”



Figura 2. Deus javali possuído pelos tentáculos do ódio no início de Princesa Mononoke. Fonte: Studio Ghibli.

Após isso, uma sábia anciã do vilarejo diz que o príncipe terá que ir até a floresta de onde aquele deus saiu para encontrar a cura – e que a cura estaria com outro espírito da floresta. Posteriormente, ficamos sabendo que o que infectou o deus javali era uma bola de ferro manufaturada por uma pequena comunidade industrial controlada por uma mulher chamada Senhorita Eboshi, cujos trabalhadores/empregados invadem a floresta (a mesma que Ashitaka precisava encontrar) em busca dos minérios e recursos necessários para continuar seu processo de avanço industrial. Do outro lado, na floresta, além de animais, deuses e espíritos, há a personagem-título do filme: a Princesa Mononoke é a única humana que vive com os seres da floresta; abandonada pela sua família biológica, ela vive com e protege uma deusa loba e acredita que a Senhorita Eboshi precisa ser morta para que a floresta continue viva. Sua relação e perspectivas com relação aos outros humanos parece estar muito atrelada a forma que é sociabilizada – ou seja, por ter crescido com os seres outros-que-humanos, despreza e não confia nos seus “pares” de espécie.



Figura 3. Mononoke e a deusa loba. Fonte: Studio Ghibli.

No caso de *A Princesa Mononoke*, embora o filme seja repleto de dicotomias que são mergulhadas em complexidades muito maiores do que bem x mal ou humanos x natureza, há o desenvolvimento de uma relação muito importante para o enredo: a comunidade industrial que explora a floresta e, sob a perspectiva de Eboshi, acredita que a floresta e os deuses presentes nela representam um recurso e um obstáculo para o avanço tecnológico daqueles humanos. Todo o processo de violência (desde o aparecimento do javali amaldiçoado no início do filme até o desenrolar do final) perceptivelmente passa por uma reação em cadeia que volta a um desequilíbrio causado pela industrialização da vila de Eboshi.

Dispostas estas breves sinopses carregadas de spoilers das obras, o objetivo deste trabalho será construir um diálogo entre ambas as obras e as representações que elas carregam, somado às formas de pensar do diretor Hayao Miyazaki, com os debates sobre Antropoceno/Capitaloceno, os modos de viver e o equilíbrio possível na dicotomia humano:natureza, aliados a como podemos observar e expandir as memórias do capitalismo a partir dessas obras. Por esse motivo, essas produções serão essencialmente ferramentas para auxiliar a compreensão desses assuntos, não necessariamente estando interligadas a uma análise metodológica da obra *per se*, seja a partir da cinematografia ou da história do cinema. Além disso, aproveitando-me das formas que o diretor apresenta e representa essa relação humano-natureza nos filmes, almejo dialogar sobre formas alternativas de pensar a memória e o testemunho, aliando isso ao conceito de memória do capitalismo. Neste sentido, pretendo utilizar como ponto catalisador para estes diálogos as formas que assuntos e conceitos como o capitalismo e sua racionalidade, Antropoceno e catástrofes climáticas, relações multiespécies, Natureza Barata, entre outros, são retratadas em ambos trabalhos; também, a partir principalmente de Elizabeth Jelin e Edward Casey e seus trabalhos sobre memória, bem como o conceito de animismo nos filmes de Miyazaki, estudado por Shoko Yoneyama, impulsionar o debate supracitado.

Hayao Miyazaki e o capitalismo ‘antropocênico’

Embora estejam situadas em contextos e enredos diferentes, as duas obras de Miyazaki estão rodeadas por temáticas semelhantes e pungentes ao funcionamento daqueles contextos. Uma delas parece ser a questão da ação humana no tempo e no espaço natural, deixando marcas e “cicatrices” nesses lugares, mesmo que, em ambos os filmes, exista uma demarcação muito bem estabelecida sobre a não-vilanização do ser humano nessa relação com a natureza. Em *Mononoke*, por exemplo, a dicotomia presente no filme mostra que, se de um lado a comunidade industrializada cumpre o papel de antagonistas, a própria *Mononoke* personifica grupos humanos que estão em confluência com a natureza e os seres não-humanos, inclusive convencendo Ashitaka da importância da defesa e preservação daqueles seres e espaços. Neste sentido, é plausível correlacionar a comunidade liderada por Eboshi com os brancos citados por Davi Kopenawa e Bruce Albert constantemente em “*A Queda do Céu*”:

Aí [os brancos] começaram a arrancar os minérios do solo com voracidade. Construíram fábricas para cozê-los e fabricar mercadorias em grande quantidade. Então, seu pensamento cravou-se nelas e eles se apaixonaram por esses objetos como se fossem belas mulheres. Isso os fez esquecer a beleza da floresta. (KOPENAWA; ALBERT, 2013, p. 407)

O papel da *princesa*, no filme, entretanto, não é reaproximar ninguém da floresta, tampouco lembrar-lhes da sua beleza – e este ponto é importante na trama, pois demonstra que Hayao não está interessado em romantizar (tanto assim) essas relações. Entretanto, e sabendo que há diferentes debates acontecendo em torno do termo Antropoceno neste momento⁴, se considerarmos que o Antropoceno é marcado principalmente pela ação humana no tempo-espaço histórico-geográfico (MOORE, 2022), essa marca também é muito determinante no filme, pois, da mesma forma, parece que a floresta e os guardiões/espíritos dela só são afetados pelos humanos a partir do momento que inicia-se essa industrialização e a necessidade de provocar o cenário de dominância do humano à natureza. Enquanto *Princesa Mononoke* na qualidade de obra cinematográfica esteja inserida, na vida real, em um cenário em que as discussões ambientais estavam muito fortalecidas na sociedade (a década de 1990 foi um marco importante para esses debates, principalmente pelo acontecimento da ECO-92, conferência mundial de debates ambientais que ocorreu no Rio de Janeiro e a assinatura, por diversos países, do Protocolo de Kyoto, em 1997), no filme esse debate é explorado dentro de um processo de constituição de um microcosmo capitalista-industrial.

Nausicaä, da mesma forma, também é um enredo que Miyazaki aproveita para explorar algumas temáticas semelhantes. Parece-me, por vezes, que, enquanto *Princesa Mononoke* atravessa os primórdios capitalistas-industriais, *Nausicaä* está inserido em um contexto pós-apocalíptico e pós-capitalista, na iminente destruição do projeto neoliberal e anti-ambientalista, e neste caso ecocida, rompendo com o ouroboros capitalista (FRASER, 2022). Em *Nausicaä* é muito mais apropriado o uso do Capitaloceno como ponto analítico da história, uma vez que, apesar de não haver uma explicação bem explorada sobre a calamidade que levou fim ao mundo de outrora, é citado que os Sete Dias de Fogo foram causados pelos Deuses Guerreiros (*God Warriors*), criaturas biomecânicas gigantes, criadas parcialmente com tecnologias antigas. Esses Guerreiros são a causa da destruição daquela civilização industrial, que nunca conseguiu se reerguer (MIYAZAKI, 2012, p. 3). Apesar de ficar evidente que esses seres pereceram junto das civilizações de então, há mil anos, o enredo do filme leva a história à descoberta de um deles ainda vivo, que a antagonista quer utilizar como arma contra a floresta tóxica e os insetos gigantes.

O Capitaloceno é, neste sentido, uma vertente crítica ao conceito de Antropoceno, encabeçada sobretudo pelo historiador Jason Moore. Para aqueles/as estudiosos/as do tema, o termo Antropoceno não determina com rigor o real problema desta Era, uma vez que centraliza os humanos como a raiz dos acontecimentos que produzem

4 Recentemente, em março de 2024, houve a negativa da oficialização do Antropoceno como a Época Geológica da Terra por cientistas que debatem o tema há anos. O motivo é a falta de consenso sobre o momento histórico que determina o início desta época.

mudanças planetárias. Moore defende que Capitaloceno representa com maior precisão o cerne dessas mudanças: o capitalismo. Desta forma, o que o historiador e outros/as pesquisadores afirmam é que o capitalismo enquanto hegemonia socioeconômica obriga os seres humanos a produzirem essas modificações na biosfera do Planeta. Além disso, como afirma Moore (2022, p. 133-134), o Antropoceno não debate as relações de poder e a política econômica autofágica da racionalidade capitalista, da mesma forma que é um conceito essencialmente europeu, sem considerar os dilemas e demandas dos países periféricos (principalmente de África e da América Latina), pautas que o Capitaloceno está preocupado em inserir no debate público.

Por isso, retomo o argumento sobre o uso do Capitaloceno para entendermos o contexto do filme, pois parece que o colapso civilizatório da humanidade foi constituído, pelo menos parcialmente, pelos engenhos capitalistas e tecnoindustriais de antes. Se situarmos o Capitaloceno como a era cujas mudanças no planeta, no clima, na biosfera, no meio ambiente e etc. podem ser conectadas à racionalidade capitalista, é possível percebê-las na conjuntura de *Nausicaä*. Também, quando observamos em *Princesa Mononoke* e no desenrolar do seu enredo a descoberta da Vila do Ferro de Lady Eboshi e de como ela utiliza da exploração da natureza para criação de armas e munições, é perceptível características do que Jason Moore chama de a condição do surgimento do capitalismo: a criação da Natureza Barata. Eboshi atua como a personificação desse capitalismo que “precifica os elementos da Natureza, dando-lhes um valor ‘barato’” (MOORE, 2022, p. 15).

Outra característica que atribuo ao escopo das discussões, tanto do Antropoceno quanto do Capitaloceno, é a relação humano-humano quando inserida em um contexto capitalista-neoliberal. Como citei anteriormente, em *Princesa Mononoke* essa relação é delimitada principalmente por três personagens: Ashitaka, Mononoke e Senhorita Eboshi. Cada uma dessas personagens representa um “lado” e constrói uma relação independente com a(s) outra(s). Definitivamente a mais impactante das relações constitui-se em torno de Mononoke e Senhorita Eboshi, uma vez que estas estão em extremos opostos na batalha pela preservação da natureza, enquanto Ashitaka se posiciona como um “mediador” do conflito. Mais do que em *Nausicaä*, Mononoke explora muito bem uma dimensão imperativa e imprescindível do capitalismo: o individualismo. E, com esse individualismo, Miyazaki constitui personagens antagônicos que, como citei anteriormente, são mergulhados em um pretensioso egoísmo com o Outro, vaidade consigo mesmos e desprezos pelo universo ao redor.

Se Dardot e Laval (2013) percebem o sujeito-empresa, este personagem liberal da realidade moderna que precisa se preocupar somente consigo (com seu auto-rendimento e autoaperfeiçoamento) e com a empresa que atende, como figura central no bom funcionamento do capitalismo, personagens como Eboshi e Kushana (antagonista principal em *Nausicaä*) estão imbuídas dessas mesmas características, dadas as dimensões corretas. Evidentemente que, contextualizados os enredos dos dois filmes, não há uma linha direta de comparação entre o universo pré-industrial de *Princesa Mononoke* e o apocalipse pós-capitalista de *Nausicaä do Vale do Vento* com o sujeito-empresa de Dardot e Laval, mas entre as condições que permitem a criação e complexificação de antagonistas com perfis muito semelhantes está a possibilidade de visualizá-los em diferentes conjunturas e espaços. Afinal, a mentalidade que o

neoliberalismo capitalista permite que o sujeito-empresa desenvolva é adaptada ao sistema econômico no qual ele se insere, mas não original nele/dele. Defendo que a mentalidade “antropocênica” ou “capitalocênica” é tão antiga quanto o próprio capitalismo – e será tão recente quanto o iminente pós-capitalismo –, sofrendo alterações para sua própria continuidade. Se no início do colonialismo europeu em países sul americanos e africanos há uma razão lógica que permite a permanência do que se espera que seja a soberania europeia no planeta, há de se esperar que quando o complexo moderno que sustenta a economia-mundo ruir, uma nova razão da modernidade (ou da pós-modernidade) erguer-se-á para continuar a fazer a manutenção desse “novo mundo”. Ou seja, se conseguimos perceber uma razão de ação em como Senhorita Eboshi percebe o mundo e seus motivos para atacar a natureza e tentar destruí-la (ou subjugar-la, barateá-la, torná-la um recurso, etc.), conseguimos evidentemente conectá-lo ao presente pós-industrial (se não pelas explicações teórico-conceituais de Jason Moore (2015; 2022) sobre a Natureza Barata ou de Nancy Fraser (2022) sobre o capitalismo canibal, então pelas situações empíricas demonstradas por Davi Kopenawa (2013) na relação indígenas x garimpeiros ilegais); da mesma forma, é possível perceber e apreender como o pensamento colonialista de Kushana, ao tentar destruir o Mar da Corrupção com as tecnologias ancestrais que outrora levaram o mundo aos Sete Dias de Fogo, insere-se na plausibilidade do presente. Shoko Yoneyama afirma que a percepção de Miyazaki sobre a natureza leva em consideração que

Na nossa civilização moderna (em grande parte “ocidental”), a natureza é juxtaposta aos humanos, é a antítese da humanidade, sendo a espiritualidade, ou a falta dela, o fator distintivo. No mundo moderno/ocidental, a espiritualidade reside nos humanos, mas não na natureza. (YONEYAMA, 2020, p. 8, tradução minha)⁵

Sobre essa mentalidade colonial, uma comparação (indireta) que vejo está em volta dos debates sobre mitigação das mudanças climáticas. Ao tornar-se cada vez mais afiada essa faca da emergência climática que toca o pescoço do Planeta inteiro, países, governos, blocos comerciais e diferentes organizações globais estão dialogando sobre as formas de diminuição dos problemas climáticos no mundo. Entretanto, é comum perceber como se tornou popular um discurso futurista para lidar com o problema, como se fosse possível facultar a discussão no presente e confiar em tecnologias futuras e não-existentes para a sua solução (ORESQUES, 2022). Escapar à discussão e à responsabilidade é muito mais do que tornar-se alheio aos problemas do futuro: é ignorar o presente e fugir das consequências que precisam ser encaradas para que possamos determinar as ações que cada nação deve tomar para atenuar os efeitos das mudanças climáticas. Muito mais do que discutir a relação dos (países) capitalistas com suas próprias responsabilidades, este exemplo e esta comparação também dialogam com a impreterível tentativa por parte de alguns grupos de propor maneiras de equilibrar os sistemas humanos e não-humanos em busca de uma estabilidade da natureza. Porém, tanto cá (na realidade) quanto lá (em Nausicaä), essas tentativas são vistas como inúteis em uma conjuntura de urgência para as ações. Assim, posterga-se a necessidade de tratar o problema até o momento que ele se torna uma emergência e,

5 Original: “In our modern (largely ‘western’) civilisation, nature is juxtaposed with humans, it is the antithesis to humanity, with spirituality, or lack of it, being the distinguishing factor. In the modern/western world spirituality resides in humans but not in nature.”

então, o tempo de cuidar, de tratar e de curar se torna o momento de agir radicalmente antes que o mundo acabe. Se Kushana resolve acordar um ser senciente biotecnológico e milenar para destruir o Mar da Corrupção é porque todas as tentativas de Nausicaä em entender e tentar reequilibrar os sistemas humanos e não-humanos daquela terra foram ignoradas. Este princípio atravessa o capitalismo e a característica-base dele: a maximização do lucro (e o barateamento da natureza para este fim). Não é sequer possível pensar em solucionar o problema que, por enquanto, é fonte monetária dos capitalistas, mesmo com os diversos avisos daqueles que eles chamam de *doomers* (os ‘mensageiros do caos’). Como Nancy Fraser escreve:

Essa história ecomarxiana diz respeito à anexação (*Landnahme*) da natureza pelo capital, tanto como uma “torneira” que fornece “insumos” à produção quanto como uma “pia” que absorve o lixo da última. A natureza é transformada aqui num recurso para o capital, um recurso cujo valor é pressuposto e denegado. [...] Eles [os capitalistas] supõem que ela é infinita. Na realidade, a capacidade da natureza de garantir a vida e se renovar constitui outra condição de fundo necessária à produção de mercadorias e à acumulação de capital. (FRASER; JAEGLI, 2020, p. 52)

Porém, a questão central para o debate sobre os motivos das antagonistas dos filmes de Miyazaki quererem acabar com aquele “inimigo” que está/é na/a natureza está na revelação dos *plots* dos filmes acerca daqueles lugares ou seres. Em *Princesa Mononoke*, o deus da floresta, representado por um cervo, chega a morrer – o que é o objetivo de Senhorita Eboshi. Imediatamente após a sua morte, a floresta toma vida própria, rebela-se e destrói a vila industrial de Eboshi, como se o espírito da floresta, reconhecido como seu protetor, fosse justamente o detalhe que determinava o equilíbrio entre os dois cosmos (humano e não-humano). Já em *Nausicaä*, em um certo momento, a protagonista, para salvar um grupo de pessoas de um *Ohmu*, tenta conversar com o inseto gigante, que a faz ser ‘engolida’ pela floresta, caindo em um espaço interno da própria floresta onde o ar não é poluído. Esse ambiente, que fica abaixo do nível da terra, em um “subsolo” da floresta, é completamente diferente: é todo ambientado em uma areia limpa e cristalizada. Lá, Nausicaä tem um diálogo revelador com outro personagem, ao constatar que ela tem “certeza que a floresta foi criada para limpar o mundo. Ela leva para dentro de seu corpo a poluição deixada no solo pelas civilizações antigas, transforma em cristais inofensivos, e então morre e vira areia”, ao passo que, em seguida, conclui que “nós, humanos, somos a verdadeira poluição” (MIYAZAKI, p. 132, grifos originais, tradução minha)⁶. Neste sentido, me parece imperativo o entendimento de que essas explicações existem para que entendamos que o equilíbrio natural proposto nos filmes de Miyazaki não apenas não passa pelos objetivos das antagonistas, como inclusive são essencialmente o contrário deles. Da mesma forma que Donna Haraway argumenta que precisamos aprender a conviver com ecossistemas micro cósmicos, como fungos, bactérias e etc., e não apenas estes que sabemos e observamos a existência, a fim de combatermos as consequências do Antropoceno (ou, neste caso, do Chthuluceno), Hayao Miyazaki parece acreditar em

6 Originais: “I’m sure the forest itself was created to cleanse the world... It takes into its body the pollution left in the soil by the old civilizations, turns it into harmless crystals, then dies and turns to sand.” e “If we humans are the real pollution...”

uma possibilidade de ver e viver o mundo muito semelhante. Sobre isso, reitero o que Camille Roelens argumenta, ao escrever que:

Os habitantes do Vale do Vento (do qual Nausicaä é a princesa) ou da tribo Emishis (da qual Ashitaka é o príncipe) foram relegados para os confins do país, onde finalmente desenvolveram uma relação bastante harmoniosa com a natureza, pelas maquinações imperialistas e autoritárias dos povos vizinhos ou do imperador do Japão. São vítimas desses poderes políticos, no seu exílio e depois naquilo que perturba a sua tranquilidade. (ROELEN, 2021, documento online, tradução minha)⁷

A autora também diz que Nausicaä e Ashitaka “se dedicam a melhorar as condições de vida dos humanos ao seu redor, buscando uma melhor harmonia com seus ambientes e seus semelhantes” (ibidem)⁸ e que isso seria a maneira de Hayao Miyazaki educar as pessoas sobre o Antropoceno.



Figura 4. A floresta petrificada, abaixo do Mar da Corrupção, em Nausicaä. Fonte: Studio Ghibli.

A memória e a não-memória: da dor do humano à do outro-que-humano

Sob diferentes aspectos das conceituações em torno do tema da “memória”, Hayao Miyazaki também o explora nos seus filmes, seja sob o selo da lembrança e rememoração do passado ou então a partir de uma outra perspectiva, cuja hipótese pretendo discutir em seguida. Entretanto, antes, é indispensável refletir sobre as formas “ativas” de uma memória do capitalismo nos filmes do diretor. Em ambos os filmes aqui apresentados pode-se perceber, como já demonstrado nas páginas anteriores, um dimensionamento muito importante do uso da história e da memória para o enredo das histórias. Em *Princesa Mononoke*, há diversas tensões da memória ao longo da obra, não necessariamente em lembrar o passado ou a História, mas a partir das narrativas e das disputas que ocorrem no enredo, a partir da própria rivalidade entre Mononoke e Eboshi – ou entre a natureza e o espaço industrial. Para fora do próprio filme, há uma pungente tentativa de inquietar o/a telespectador/a a pensar sobre o mundo real - não somente como faço aqui, analisando categoricamente o filme, mas

7 Original: “Les habitants de la vallée du vent (dont Nausicaä est la princesse) ou la tribu des Emishis (dont Ashitaka est le prince) ont été relégués dans les confins, où ils ont finalement développé un rapport assez harmonieux à la nature, par les menées impérialistes et autoritaires des peuples voisins ou de l’Empereur du Japon. Ils sont victimes de ces pouvoirs politiques, dans leur exil puis dans ce qui vient en troubler la quiétude.”

8 Original: “[...] les deux héros que sont Nausicaä et Ashitaka (héros de PM) sont dévoués à l’amélioration des conditions de vies des humains qui les entourent par la recherche d’une meilleure harmonie avec leurs environnements et leurs semblables.”

também de maneira geral, como espera-se de uma obra de arte: pressiona o interlocutor a pensar criticamente o que a arte carrega. No caso de *Princesa Mononoke*, a gritante materialização dos problemas ambientais e climáticos faz esse papel de mediadora entre o enredo e a vida real. Além disso, como Roelens examina muito bem, o contexto histórico de imperialismo que reverbera em ambos os filmes também é outro ponto de inflexão necessário. Ainda, enquanto as ‘qualidades’ mais pulsantes desenvolvidas nos antagonistas dos filmes são o egoísmo e o desejo impetuoso pelo progresso independente das consequências, evidentemente que as obras também embalam quem assiste a avaliar essas ambições. Neste sentido, percebo o uso da memória para a construção da narrativa de Miyazaki a partir do que Elizabeth Jelin trata como a categoria social da memória (2002, p. 17), ao mesmo tempo que concordo com o que ela escreve na sequência, que “abordar a memória envolve referir-se a lembranças e esquecimentos, narrativas e atos, silêncios e gestos. Há conhecimento em jogo, mas também há emoções. E também existem lacunas e fraturas”⁹. Outra forma de abordar a memória que percebo presente nos filmes do diretor representa a categoria do conceito que pretendo debater sinteticamente aqui: aquela memória outra-que-humana; que pode ser vista através das emoções, como cita Jelin, ou das marcas.

Se a memória carrega também o esquecimento e perspectivas de dominância (JELIN, 2002), é imperativo ao capitalismo que haja certos esquecimentos do seu próprio funcionamento, sobretudo sobre a razão moderna supracitada, que permitiu e permite a hegemonia desse sistema até hoje. Entretanto, até a promoção do esquecimento deixa cicatrizes psicossociais e “memórias físicas”. Traumas nos humanos e nas vítimas; marcas nos outros-que-humanos e na natureza. Edward Casey, no seu livro *Remembering* (2000), reserva um espaço para falar sobre a “Memória do Lugar” (*Place Memory*), em especial uma seção do capítulo onde (explicando resumidamente) debate sobre como um afeta o outro e como o lugar define a forma que nós experienciamos a memória, e a memória define a forma que o corpo lembra e relembra certos lugares. Em um momento do texto, o autor escreve que

ainda não está claro como se concretiza uma relação tão íntima entre memória e lugar. Através de qual agência isso se torna possível? A resposta só pode ser: através do corpo vivido. [...] Com status psicofísico, o corpo vivido nos coloca em contato com os aspectos psíquicos da lembrança e as características físicas do lugar. (CASEY, 2000, p. 189, tradução minha)¹⁰

Ao passo que Elizabeth Jelin diz que “são as situações onde a representação e a dissociação atuam como mecanismos psíquicos que provocam interrupções e aspectos traumáticos na narrativa” (2002, p. 29, tradução minha)¹¹, intenciono sair um pouco da leitura puramente humana que ambos autores fazem dessas imprescindíveis

9 Original: “Abordar la memoria involucra referirse a recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos. Hay en juego saberes, pero también hay emociones. Y hay también huecos y fracturas.”

10 Original: “But it is still not clear just how such an intimate relationship between memory and place is realized. Through what agency does this become possible? The answer can only be: through the lived body. [...] As psycho-physical in status, the lived body puts us in touch with the psychical aspects of remembering and the physical features of place”

11 Original: “Son las situaciones donde la represión y la disociación actúan como mecanismos psíquicos que provocan interrupciones y huecos traumáticos en la narrativa”.

interpretações para pensarmos essas ativações psíquicas da memória em outros seres e outras vidas. Percebo esses mecanismos em dois lugares distintos: o primeiro está diretamente ligado às violências que sofrem os animais, especificamente. Neste caso, para além das violências físicas, como acontece com o deus javali em Princesa Mononoke ou com um filhote de *Ohmu* que é torturado em Nausicaä, também considero importante vermos as memórias (e, principalmente, as categorizarmos como memórias do capitalismo) desses seres a partir da violência ou estímulos psíquicos, como é o caso dos impulsos emocionais que diferentes animais sofrem nos filmes. Seja o ódio que toma parte do deus javali ou a raiva da deusa loba ao ver a princesa ser atacada pelos aldeões da vila de Senhorita Eboshi, ou mesmo os ‘ataques’ de ira dos Ohmus, todos esses sentimentos são como fraturas psíquicas nesses seres. O “corpo vivido” que agencia a relação entre memória e lugar está presente e, ainda mais, é fortalecido pelo argumento de Casey (2000, p. 199), ao dizer que “a relação entre emoção e expressão é realmente estreita e, portanto, não é surpreendente descobrir que a expressividade das paisagens está ligada à sua emotividade inerente”¹². Com isto, penso que, se sob uma leitura expressamente humana da memória, o autor chega à conclusão de que a expressividade e a emotividade das paisagens são catalisadas uma pela outra, me parece simbólico concluir que seres não-humanos, inerentemente ligados à natureza e à paisagem, constituem uma relação ainda mais forte entre essas duas características.

Ainda assim, se considerarmos que a memória só pode ser ativada a partir da agência humana de transformação simbólica e elaboração de sentidos para essas memórias, seja para estruturar os significados do passado ou então determinar os usos históricos dessa memória, evidentemente que marcas físicas e psíquicas nesses animais não são suficientes se não houver um humano para lê-las e interpretá-las. Por este motivo, o segundo lugar que percebo os mecanismos da memória presentes, ainda sem essa interpelação humana, é a natureza e os seres não-humanos e não-animais; e, neste lugar, Miyazaki faz uso de um conceito-chave para defender a hipótese de uma possibilidade de memória outra-que-humana que produz história e passado sem a agência humana: o animismo. Segundo Shoko Yoneyama, o animismo é uma filosofia da natureza

que concebe o mundo espiritual na natureza como a fonte da vida universal; e além disso, para prenciar a minha discussão abaixo sobre a compreensão de Miyazaki do animismo, baseia-se na premissa não-dualista da unidade da vida, natureza e espírito/alma (*tamashii*). (YONEYAMA, 2021, p. 252, itálico original e tradução minha)¹³

O animismo como uma filosofia que atravessa o significado popular dela, i.e., tornar um ser não-humano em uma criatura dotada de humanidade (capacidade de raciocínio, de fala, de movimentos humanizados, etc), é transformado nas obras de Miyazaki. Shoko (2021, p. 256) demonstra, no seu trabalho, que essa visão primitivista do animismo oriental é criada por uma imposição epistemológica ocidental-europeia

12 Original: “The relationship between emotion and expression is close indeed, and it is therefore not surprising to discover that the expressiveness of landscapes is linked to their inherent emotionality”.

13 Original: “Animism may be defined as a diverse philosophy of nature, which conceives of the spiritual world in nature as the source of universal life; and further, to foreshadow my discussion below of Miyazaki’s understanding of animism, it rests upon the non-dualistic premise of the oneness of life, nature, and spirit/soul (*tamashii*)”.

e antropocêntrica, negando a possibilidade das ciências humanas serem auxiliadas pelos saberes ancestrais e pela epistemologia mais-que-humana. Yoneyama (2021), inclusive, afirma que Miyazaki tem um “estilo” próprio de animismo, com três componentes-chave: uma bela e extensiva representação da natureza; a derivação da posição política e histórica do diretor no contexto do Japão; e a sua negação de dualismos básicos (ou a sua crítica ao modelo ocidental de ambiguidade moral que separa tudo entre o “bem” e o “mal”, como citei no início deste trabalho). Neste sentido, o animismo presente nas obras de Hayao são acompanhados da equidade que o diretor dá para os personagens humanos e não-humanos, sejam os deuses da floresta de Mononoke, que se comunicam, sentem e têm sua própria bússola moral, ou a forma que Nausicaä se comunica com o Mar da Corrupção e a maneira que se conecta com os insetos¹⁴. Essas informações são cruciais para refletirmos como a memória deve ser pensada e ativada a partir de espaços não-humanos também, dotada de um direito próprio do sentir e do existir. Neste sentido, mesmo que a história seja escrita pelos humanos, devemos pensar que existem formas não-humanas de demonstração da memória e da história que evidenciam uma marca, um trauma, uma memória do corpo e do lugar (CASEY, 2000). Permitir que animais e florestas tenham direito à memória é uma forma de democratização da história. O que Miyazaki faz é demonstrar que, mesmo sem uma comunicação oralizada, esses seres são dotados de sentimentos, são passíveis de marcas e de lembrar. O *Ohmu* que impede a entrada de humanos na floresta com receio que esta seja destruída ou a “floresta” de areia sedimentada que é construída no subsolo do planeta como tentativa de curar a terra são as formas que Miyazaki encontrou de manifestar esses elementos humanos nas suas obras, mesmo com poucos ou nenhum diálogos entre os personagens humanos e não-humanos. Ursula Le Guin (2021 [1988]) e Donna Haraway (2016, p. 121-122) diriam que essa comunicação ‘passiva’ é apenas a ausência de entendimento humano sobre as linguagens transmitidas pelos outros-que-humanos, tratando-se de uma comunicação que utiliza de outras ferramentas semióticas, desde a comunicação visual até a proprioceptiva (ou cinestésica). Para Yoneyama (2021, p. 254), o animismo de Miyazaki reflete o que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) define como Patrimônio Cultural Imaterial, que, segundo o Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN),

é composto pelas práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que lhes são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante de seu Patrimônio Cultural. (IPHAN, 2021?, documento *online*)

Com isso, e embora não seja o objetivo deste trabalho, é necessário citar as aproximações de como Miyazaki desenvolve e ambienta o universo de seus filmes com as crenças e culturas de algumas comunidades indígenas. As semelhanças dos espíritos da floresta de Miyazaki com os articulados por Davi Kopenawa (2015), por exemplo, são perceptíveis desde o primeiro momento. Da mesma forma, também aproveito dessas cosmovisões indígenas que naturalizam seres mais-que-humanos como ancestrais,

14 Cabe ressaltar que, apesar deste trabalho trabalhar com dois filmes, a imensa maioria dos filmes de Miyazaki têm essa característica de igualar humanos e mais-que-humanos, como por exemplo *A Viagem de Chihiro* (2001), *Ponyo* (2008) e seu mais recente trabalho, *O Menino e a Garça* (2023)

parentes ou protetores como argumento para a possibilidade de uma memória não-humana. Ao negar dicotomias básicas, como humano x natureza, natural x feito por humanos, racional x emocional e espiritual x material, Miyazaki permite que o enredo e o interlocutor se aproximem dessa realidade onde a complexidade do humano e da natureza são compartilhadas, criticando a noção antropocêntrica de superioridade da espécie. Yoneyama (2021, p. 259-260) defende que o diretor conceitua um animismo crítico que, academicamente, pode ser definido por três críticas fundamentais e mais “densas” que o animismo clássico: primeiro, ao dualismo antropocêntrico humano-natureza; segundo, ao secularismo; e terceiro, ao eurocentrismo, o “tripé” da modernidade.

O animismo é a forma ficcional da emancipação e autonomia de seres outros-que-humanos, que parece-me permitir que debates como o que proponho aqui ultrapassem a barreira do debate acadêmico e quiçá da necessidade de validação humana. Seguindo, outra barreira teórica que se pode encontrar neste debate é a da necessidade de testemunho de seres não-humanos e, portanto, não-verbais. Se o testemunho é uma forma de certificar a vítima, dando voz à ela (GATTI; MARTINEZ, 2017), não é importante tê-lo para certificar e “dar voz” à essa vítima não-humana? Inegavelmente, se este é o caso, não haverá maneira de verbalizarmos a dor, as marcas e os traumas outros-que-humanos, e estaremos essencialmente amarrados à conceituação de história de Marc Bloch (2001), onde esta seria a ciência do homem no tempo. Entretanto, opto pensar na história como a ciência por rastros, como Ricoeur descreve ao falar sobre a metáfora da marca:

Os documentos são rastros e os arquivos reservas de rastros inventariados. Ora, o que é o rastro senão o equivalente moderno da marca segundo os Gregos? A metáfora se deslocou da marca do sinete sobre a cera para a passagem de um animal no campo. Porém, o fundo da metáfora continua o mesmo: o rastro deixado é também uma marca oferecida para decifração. [...] O enigma da marca se repete, assim, no enigma do rastro; é preciso um saber teórico prévio sobre os costumes de quem deixou um rastro e um saber prático sobre a arte de decifração do rastro que funciona como efeito-signo da passagem que o deixou. (RICOEUR, 2012, p. 334)

Se podemos associar a ciência histórica à busca pelos rastros e vestígios, da mesma forma que podemos pensar a memória e o passado sob a noção de pegadas ou rastros (huellas):

O que o passado deixa são rastros, nas ruínas e marcas materiais, nos rastros “mnésicos” do sistema neurológico humano, na dinâmica psíquica das pessoas, no mundo simbólico. Mas esses vestígios, por si só, não constituem “memória” a menos que sejam evocados e colocados num quadro que lhes dê significado. (JELIN, 2002, p. 30, tradução minha)¹⁵

Então, acredito que podemos pensar na constituição das marcas físicas em estruturas corporais e vidas outras-que-humanas como passíveis de serem formas de testemunho, seja sob o selo de uma nova categoria de análise do testemunho ou

15 Original: “Lo que el pasado deja son huellas, en las ruinas y marcas materiales, en las huellas «mnésicas» del sistema neurológico humano, en la dinámica psíquica de las personas, en el mundo simbólico., Pero esas huellas, en sí mismas, no constituyen «memoria» a menos que sean evocadas y ubicadas en un marco que les dé sentido”.

mesmo a partir da extensão do entendimento do testemunho de Gabriel Gatti e María Martínez (2017). Além disso, se este “testemunho não-verbal” for físico, visível, como uma marca em um tronco de árvore, uma cicatriz em um animal ou uma floresta petrificada, parece-me mais compreensível ainda o classificarmos como um rastro, um vestígio, uma pegada mnésica à história - e, portanto, uma forma de lembrar e de memorializar. Neste sentido, enquanto Ricoeur diz que “é preciso pensar o rastro a partir do testemunho e não o inverso” (2012, p. 334), minha defesa é que, tratando-se de um paralelo não-humano onde este testemunho não pode ser coletado e também não faz parte da mesma categoria que o testemunho humano, na natureza é preciso pensar o rastro conjuntamente ao testemunho. É preciso, ao perceber o rastro, a marca ou a cicatriz, entendê-los como testemunhos não-verbais de uma vitimação e apreender o agente vitimador. Outrossim, impulsiono uma breve reflexão sobre esses rastros e cicatrizes como possíveis efeitos ferais (*feral effects*), i.e., uma situação onde uma entidade transformada por um projeto infraestrutural humano assume uma trajetória que ultrapassa o controle humano (TSING et al., 2020, documento online). No *Feral Atlas*, organizado por diversos pesquisadores, incluindo Anna Tsing, a explicação para o que é uma infraestrutura neste caso auxilia o entendimento:

Na ciência e nos estudos tecnológicos, infraestrutura tende a significar uma rede de interconexão e comunicação humano-não-humana, seja material ou não, e dentro da qual se avalia um padrão de relações humanas. [...] Entretanto, o que chama a nossa atenção são os efeitos materiais não projetados da construção e produção humana sobre organismos e materiais. Para ver tais efeitos, o analista precisa perceber relações além daquelas da intenção humana. (TSING et al. 2020, documento *online* e sem paginação, tradução minha)¹⁶

Assim, há uma equivalência entre pensar as marcas físicas na natureza enquanto possibilidades de testemunhos não-verbais e as infraestruturas projetadas nos sistemas mais-que-humanos tendo consequências ferais autônomas e não-dependentes sobre organismos e biosferas. Essa ponderação é conveniente se pensarmos que, tanto os efeitos ferais de Tsing quanto essa perspectiva de um agente mais-que-humano que compõe uma memória do capitalismo são consequências da acumulação capitalista, afinal, como Anna Tsing escreve no livro *O cogumelo no fim do mundo* (2022, p. 206), “a acumulação é importante porque converte posse em poder. As pessoas que detêm o capital podem derrubar comunidades e ecologias inteiras”.

Uma outra leitura interessante sobre esse viver-com que precisamos exercitar em busca do equilíbrio do Sistema Terra é arguida com excelência pela filósofa Donna Haraway. Primeiramente, na sua projeção dos sistemas simpoiéticos. A autora, que é uma crítica importante do conceito de “Antropoceno”, tendo cunhado um ceno próprio – o Chthuluceno –, utiliza tanto desta época geológica própria quanto do conceito de simpoiese para determinar um parecer sobre as falhas do Antropoceno. Haraway, em suas objeções (oito, que a autora lista em seu livro *Staying with the Trouble* [2016, p. 49]), centraliza sua análise em um ponto muito importante para o pretexto que

16 Original: “In science and technology studies, infrastructure tends to mean a network of human–nonhuman interconnection and communication, whether material or not, and within which one assesses a pattern of human relations. [...] Instead, what grabs our attention is non-designed material effects of human building and making on organisms and materials. To see such effects, the analyst needs to notice relations beyond those of human intent”.

busco: humanos, sozinhos, não fazem história. O antropoceno não pode ser validado enquanto enquadrar e centralizar somente o Homem (a autora usa Man) como quem-produz-história. Para Haraway, o que catalisa o Chthuluceno e canaliza suas análises é um termo que ela “criou”¹⁷:

Simpoiési é uma palavra simples; significa “fazer-com”. Nada faz-se sozinho; nada é realmente autopoietico ou auto-organizado. [...] Simpoiési é uma palavra própria para sistemas históricos complexos, dinâmicos, responsivos, situados. É uma palavra para mundificar-com¹⁸, em companhia. A simpoiési envolve a autopoiesis e a desdobra e amplia generativamente (HARAWAY, 2016, p. 58, tradução minha)¹⁹

Neste sentido, pode-se entender a simpoiési (*Sympoiesis*) como a tentativa de viver-com, de estar-com e de fazer-com: essencialmente, simpoiési é não estar e não aceitar estar sozinho, tampouco hierarquizar vidas e realidades. Em outra parte do livro, que também virou um capítulo traduzido no livro organizado por Jason Moore (2022), a autora observa que

Estes tempos chamados de Antropoceno são os da urgência multiespécie, incluindo os humanos: de grande morte e extinção em massa; de desastres avassaladores, cujas especificidades imprevisíveis são tolamente tomadas como a própria incognoscibilidade; da recusa em conhecer e cultivar a responsabilidade; da recusa em estar presente na e para a avassaladora catástrofe no tempo; de um desviar os olhos sem precedentes. (HARAWAY, 2016, p. 35)

Será que, pensando na urgência multiespécie do Antropoceno, dessa recusa humana em cultivar a responsabilidade e do desviar os olhos dos humanos ao resto do planeta, não devemos começar a examinar formas de reverter essas problemáticas citadas por Haraway? A ecologia-mundo, o multiespecismo e a Aritmética Verde confluem a uma necessidade do repensar humano sobre suas próprias condições de vida e de viver; são conceitos e ideias que consideram a demanda do próprio planeta por uma estabilidade e uma reorganização da natureza, tirando-a dos tentaculares capitalistas (MOORE, 2022; HARAWAY, 2022). Quando transportamos essas questões para o universo de Miyazaki, parece-me muito fácil distinguir que em diversos momentos ele utiliza o multiespecismo e até mesmo a simpoiési como pontos relevantes nessas figuras com fios (*string figures*: HARAWAY, 2022) criadas nas suas histórias. A urgência da multiespécie citada por Haraway e muitas das críticas da autora ao Antropoceno também são compartilhadas pelo diretor, que as fantasia nos seus enredos.

17 Sobre as aspas, explico: a origem do termo “simpoiético”, segundo a própria Haraway, está no ano de 1998 por uma “estudante de graduação chamada Beth Dempster”. Para maior aprofundamento, ver: DEMPSTER (2000). Haraway popularizou o termo e o desenvolve ostensivamente no livro Ficar com o problema.

18 A autora utiliza “worlding-with” originalmente. “worlding” e sua tradução são palavras inexistentes, por isso escolhi “mundificar-com”.

19 Original: “Sympoiesis is a simple word; it means “making-with.” Nothing makes itself; nothing is really autopoietic or self-organizing. [...] Sympoiesis is a word proper to complex, dynamic, responsive, situated, historical systems. It is a word for worlding-with, in company. Sympoiesis enfolds autopoiesis and generatively unfurls and extends it.”

Em seguida, para retornar às leituras de Haraway, outro discurso interessante de se levar em consideração dentro do escopo de discussões de testemunhos, memórias e histórias outras-que-humanas, está no desenvolvimento que a autora faz do que Thom van Dooren estuda: o luto em animais. Para este, os seres humanos não são a única espécie que experienciam o luto, a perda: corvídeos também o fazem. Haraway diz que o luto é “um caminho para entender o viver e o morrer compartilhados e emaranhados” (2022, p. 78-79). Em seguida, ainda a partir do filósofo citado, a autora cita que alguns pinguins têm práticas que mimetizam a historicização de seus lares, lugares onde vivem. Essas experiências carregam, para mim, a possibilidade histórica, sociológica e, evidentemente, biocomportamental, de animais passíveis de produzirem testemunhos não-verbais e, portanto, memórias não-humanas. Tangencio, nesse sentido, a filósofa Vinciane Despret, que em um estudo sobre o conceito de agência animal (*agency*) argumenta que ‘agência’ seria a capacidade de fazer outros fazerem coisas, bem como de incitar, inspirar ou pedir a eles que façam coisas (2013, p. 40); a agência – e ser agente –, segundo Despret, não é procurar autonomia: é depender de outros seres, bem como torná-los dependentes (de nós ou de outrem). Para a autora, a nossa história precisa de novas histórias, pois “somos todos agentes secretos, a depender das circunstâncias, esperando por outro ser que nos dará novas agências, novas formas de nos tornarmos agentes, ativamente atuados, desfazendo e refazendo eus precários (através) do outro.” (DESPRET, 2013, p. 44, tradução minha)²⁰. Logo, se entendermos a agência como essa mundificação-com que permite que outros seres consigam inspirar uns aos outros, corroboro a plausibilidade dos seres outros-que-humanos enquanto agentes de uma história e memória próprias – na mesma proporção que, por vezes, agentes da história humana.

Por fim, reitero que a forma mais basilar que considero possível para o desenvolvimento de uma memória do capitalismo com base naqueles outros-que-humanos é a partir da dedução e compreensão da marca conspícua em seus corpos. Cicatrizes que revelam a possibilidade de dor; marcas que expõem violências físicas; rastros que representam as mudanças antropogênicas na natureza. Como exemplo material dessa possibilidade de pesquisa e fazer-história, cito a marca nos troncos de árvores deixada pela lama que destruiu o município de Mariana, na tragédia conhecida como rompimento da barragem em Mariana; outro caso importante são as imagens aéreas que fazem comparativos antes/depois de localidades da Amazônia e regiões adjacentes onde há recente atividade de garimpo ilegal ou queimadas. Nem sempre poderemos completar uma história e uma memória a partir desses vestígios, mas se pudermos produzir uma história simpoiética e desantropocenizar essa natureza, reorganizando-a em um contexto pós-capitalista, já será útil à história dos humanos.

20 Original: “We are all secret agents, depending on the circumstances, waiting for another being who will give us new agencies, new ways of becoming agents, actively acted upon, undoing and redoing precarious selves (through) one another.”



Figura 5. Marca da lama nos troncos de árvores em Mariana, Minas Gerais. Fonte: Ana Branco / Agência O Globo.



Figura 6. “Cicatrizes” em Tapajós, Pará, causadas pelo garimpo ilegal. Fonte: BBC News / Planet Labs.

Considerações finais

Enquanto as estruturas que violentam e deixam rastros físicos e materiais e no sistema nervoso e neurológico de seres outros-que-humanos estão imersas em uma racionalidade colonialista, antropocênica e essencialmente capitalista, o debate sobre a memória não-humana e sobre o testemunho a partir da dor e da vitimação de outros-que-humanos parece ser, também, um debate sobre as memórias do capitalismo. Um educador do Antropoceno (ROELENS, 2021) é capaz de traduzir muito desses debates em obras animadas cinematográficas há mais de vinte anos: Hayao Miyazaki é um

diretor que conduz debates ecossociais imprescindíveis, construindo, por gerações, a capacidade crítica de pensarmos um Outro modo de viver. Nas duas obras analisadas neste trabalho, podemos perceber diferentes cenas, enredos e personagens que corroboram a análise de uma nova época geológica chamada Antropoceno, por vezes também sendo plausível perceber os conceitos-críticos Capitaloceno e Chthuluceno. Estando estes três aliados a uma racionalidade específica que carrega características dos pensamentos colonialista, imperialista e, por fim, capitalista, também pode-se perceber a construção de cenários onde essa razão capitalista é o agente mantenedor em referências nos filmes.

De forma bastante germinal, e utilizando os debates sobre seres outros-que-humanos que são invariavelmente incluídos nos dois trabalhos do diretor, os filmes e as idealizações e abstrações que eles carregam também permitem provocarmos um debate sobre uma memória que não se encerre na espécie humana: uma memória originada em um espaço onde a racionalidade e a mentalidade humana servem tão somente como ferramenta para sua dispersão e reconhecimento, mas a validação é auto-evidente. Ainda, se for possível cogitar uma memória que existe através do testemunho não-verbal de/em vidas e seres biológicos não-humanos, considero-a neste momento fundamentalmente uma memória do capitalismo, pois essencialmente as marcas e rastros da violência antropogênica nos espaços da natureza são causadas por aquela racionalidade neoliberal-capitalista. Nas obras do diretor, a morte de deuses, espíritos, criaturas fantásticas e mágicas, insetos gigantes protetores de florestas tóxicas e ambientes igualmente fantásticos e ficcionais geram marcas naqueles universos, seja através de reações da Natureza ou de explícitas crueldades e brutalidades feitas pelos humanos. Já na vida real, o garimpo ilegal, as queimadas na Amazônia, a desapropriação de terras indígenas, o agronegócio e o extrativismo causado por ele, o desmatamento, entre outros, geram marcas, físicas e psicológicas, não só nos espíritos *xapiri* citados por Davi Kopenawa, mas também nos espaços geofísicos da Terra e nos seres humanos e outros-que-humanos que habitam esses lugares.

Referências

A Princesa Mononoke. Direção: Hayao Miyazaki. Produção: Toshio Suzuki. Tóquio: Studio Ghibli, 1997, 133min, son. color. Legendado. (Animação)

CASEY, Edward. *Remembering: a Phenomenological Study*. 2. ed. Bloomington: Indiana University Press, 2000. (Studies in Continental Thought).

DARDOT, Piere; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: Ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Tradução: Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2016.

DEMPSTER, Beth. Sympoietic and autopoietic systems: A new distinction for self-organizing systems. *Proceedings of the World Congress of the Systems Sciences and ISSS*, 1–18, 2000. Disponível em: <<https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=44299317a20afcd33b0a11d3b2bf4fc196088d45>>. Acesso em: 30 de maio de 2024.

DESPRET, Vinciane. *From secret agents to interagency*. *History and Theory*, n. 52, p. 29-44, dez. 2013.

DONSOMSAKULKIJ, Weeraya. Spirited Away: Negotiation between Capitalism and Reminiscent Environmental Ethics. *Resilience: A Journal of the Environmental Humanities*. v. 2, n. 3, 2015. Disponível em: <<https://muse.jhu.edu/article/614507>>. Acesso em: 23 de fev. 2024.

FRASER, Nancy. *Cannibal Capitalism: How Our System Is Devouring Democracy, Care, and the Planet - and What We Can Do about It*. 1. ed. Londres: Verso Books, 2022.

_____, Nancy; JAEGGI, Rahel. *Capitalismo em debate: um conversa na teoria crítica*. Tradução: Nathalie Bressiani. 1. ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2020.

GATTI, Gabriel; MARTÍNEZ, María. El ciudadano-víctima. Notas para iniciar un debate. *Revista de Estudios Sociales*, [s. l.], v. 59, p. 8–13, 2017.

HARAWAY, Donna Jeanne. *Staying with the Trouble: Making Kin in the Chthulucene*. 1. ed. Durham and London: Duke University Press, 2016.

_____. Ficar com o problema: Antropoceno, Capitaloceno, Chthuluceno. In: *Antropoceno ou Capitaloceno? Natureza, história e a crise do capitalismo*. Tradução: Antônio Xerxenesky & Fernando Silva e Silva. 1. ed. São Paulo: Elefante, 2022. p. 66-125.

JELIN, Elizabeth. *Los trabajos de la memoria*. [S. l.]: Siglo XXI, 2002.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. *A queda do céu: Palavras de um xamã yanomami*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

LE GUIN, Ursula K. A Autora das Sementes de Acácia e Outras Passagens da Revista da Associação de Therolinguística. *7ª edição do Festival Kino Beat 2021*. Tradução: Gabriel Cevallos e Fernando Silva e Silva. 2021 [1988]. Disponível em: <<https://kinobeat.com/wp-content/uploads/2021/09/Traducao-oficial-A-autora-das-sementes-de-acacia-.pdf>> Acesso em: 25 de maio 2024.

MOORE, Jason W. *Capitalism in the Web of Life: Ecology and the Accumulation of Capital*. 1. ed. New York: Verso Books, 2015.

_____, Jason W. O surgimento da Natureza Barata. In: MOORE, J. W. (org.). *Antropoceno ou Capitaloceno? Natureza, história e a crise do capitalismo*. Tradução: Antônio Xerxenesky & Fernando Silva e Silva. 1. ed. São Paulo: Elefante, 2022. p. 128–186.

MIYAZAKI, Hayao. *Starting Point: 1979-1996*. 7. ed. San Francisco: VIZ Media, 2021.

_____, Hayao. *Nausicaä of the Valley of the Wind*. 10. ed. San Francisco: VIZ Media, 2022.

Nausicaä e o Vale do Vento. Direção: Hayao Miyazaki. Produção: Isao Takahata. [S. I.]: Topcraft, 1984, 117 min, son. color. Legendado. (Animação)

ORESQUES, Naomi. Carbon-Reduction Plans Rely on Tech That Doesn't Exist. *Scientific American*. 2022. Disponível em: <https://www.scientificamerican.com/article/carbon-reduction-plans-rely-on-tech-that-doesnt-exist/>. Acesso em: 17 nov. 2023.

Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade. *Instituto do Patrimônio Histórico e Cultural Artístico e Nacional*. 2021?. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/71>>. Acesso em: 05 de julho 2024.

RICOEUR, Paul. A marca do passado. *História da Historiografia*, [s. l.], v. 10, p. 329–349, 2021.

ROELENS, Camille. Hayao Miyazaki, éducateur précoce en Anthropocène?. *Recherches & éducations*, v. 23, s.p., 2021. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/rechercheseducations/11982>>. Acesso em: 04 de jan. 2024.

TSING, Anna Lowenhaupt. *O Cogumelo no fim do mundo: Sobre a possibilidade de vida nas ruínas do capitalismo*. Tradução: Jorge Menna Barreto e Yuri Rafael. 1. ed. São Paulo: n-1 Edições, 2022.

_____ et al. *Feral Atlas: the more-than-human Anthropocene*. California: Stanford University Press. 2020. Disponível em: <<https://dx.doi.org/10.21627/2020fa>>. Acesso em: 25 de maio 2024.

YONEYAMA, Shoko. Rethinking Human-Nature Relationships in the Time of Coronavirus: Postmodern Animism in Films by Miyazaki Hayao & Shinkai Makoto. *The Asia-Pacific Journal*, v. 18, n. 16 (6), p. 1-17, 2020.

_____. Miyazaki Hayao's Animism and the Anthropocene. *Theory, Culture & Society*. v. 38 (7-8), p. 251-266, 2021.a



Recebido em 12/12/2023

Aceito em 22/01/2023

DOI: 10.26512/emtempos.v23i43.51651

ARTIGO

No Caminho do Estado, estava o Brasil: Lógicas Jurídicas Corporativas em Pernambuco no Século XVI

On the Road to the State was Brazil: Corporate Legal Logics in Pernambuco in the 16th Century

Sérgio Martins Costa Coêlho

Mestrando em História pela Universidade de Brasília

<https://orcid.org/0009-0000-9808-852X>

RESUMO: Neste artigo, procurou-se demonstrar a partir de uma determinada percepção de Estado como a organização do Brasil colônia obedecia a lógicas corporativas e como o resultado dos embargos formulados por Duarte Coelho são compreensíveis à luz dessas lógicas. Levaram-se em consideração, no plano metodológico, implicações decorrentes da compreensão linguística da história e de sua expressão no direito e na política. Sustentou-se que essa percepção é mais apta a possibilitar uma apreensão das dinâmicas políticas em seu nível mais profundo, no nível da própria arquitetura do político. Procurou-se, ademais, demonstrar a existência de códigos sistêmicos que orientavam as lógicas tanto do direito quanto da política, muitas vezes em conexão, mas sem ignorar as lógicas próprias de cada sistema. Em outras palavras, não se trata de elevar o direito à condição de motor da civilização, nem de reduzi-lo a um epifenômeno da política.

PALAVRAS-CHAVE: História do Direito. Brasil Colônia. Modelo Corporativo.

ABSTRACT: The goal of this article is to demonstrate how the organization of colonial Brazil obeyed corporative logics, based on a certain perception of the state, and how the result of the embargoes formulated by Duarte Coelho can be understood in light of these logics. The methodological implications of a linguistic understanding of history and its expression in law and politics were taken into account. It was argued that this perception is more apt to enable an apprehension of political dynamics at its deepest level, at the level of the very architecture of the political. We also sought to demonstrate the existence of systemic codes that guided the logics of both law and politics, often in connection, but without ignoring the logics specific to each system. In other words, it is not a question of elevating law to the status of the engine of civilization, nor of reducing it to an epiphenomenon of politics.

KEYWORDS: History of Law. Colonial Brazil. Corporative Model.

Introdução

Tradicionalmente a história política ocupou uma posição privilegiada na historiografia. No século XIX, em especial, a hegemonia da história política tornou-se incontestada, favorecida pela abundância de fontes escritas acessíveis ao historiador e, sobretudo, pelo prestígio que emanava do Estado, que, naquela época, se consolidava

como a “realidade suprema e transcendente que é uma expressão do sagrado em nossas sociedades secularizadas” (RÉMOND, 2003, p. 15).

A historiografia de então - refletindo a crença na infalibilidade do progresso; na constante evolução material, tecnológica e social; e na superioridade cultural e biológica da civilização europeia (HOBSBAWM, 1989, p. 265–266) - tendia a olhar para os vestígios do passado com uma dupla pretensão. Buscava-se, por um lado, narrar, de modo preciso e científico, os fatos tal qual eles teriam realmente acontecido. Por outro, lado, empenhava-se em identificar as inovações, sobretudo no plano institucional, que teriam permitido às sociedades do passado superar um modelo de organização política primitivo.

O Direito, instrumento privilegiado da ação estatal, não poderia escapar a essa lógica estatista. Afinal, se o Estado Moderno servia como ponto de chegada para as sociedades antigas e medievais em sua marcha em direção ao progresso, a Constituição, entendida, também em sentido moderno, servia como o parâmetro civilizatório a partir do qual se julgavam essas mesmas sociedades¹. Pela régua da Constituição, podia-se medir a qualidade do Direito de uma determinada sociedade buscando, nele, os indícios de produção legislativa, preferencialmente escrita, por meio da qual lhes seria permitido superar o atraso representado pelo pluralismo e pelo casuísmo. Valorizavam-se, nesta perspectiva, quaisquer documentos que pudessem servir de prenúncio da ordem Constitucional².

Não é, portanto, surpreendente que a História Política, pensada e escrita nos moldes acima descritos tenha sido desprestigiada por autores do período imediatamente posterior à Segunda Guerra em prol de uma história de viés economicista, capaz, segundo os seus defensores, de desvelar as grandes dinâmicas estruturais de uma sociedade; de escapar à efemeridade das constantes lutas pelo poder e, sobretudo, de superar a superficialidade de uma análise histórica centrada nos grandes homens, que, pela força de seus feitos extraordinários seriam capazes de guiar a sociedade no caminho do progresso e da civilização.

A História Política, todavia, tem experimentado, desde as duas últimas décadas do século passado, uma espécie de renascimento. Com efeito, o alargamento do próprio conceito de política, permitiu a reestruturação metodológica desse ramo da história sobre bases distintas das que orientavam a historiografia do século XIX e do início do século XX. Afinal, afirmar a relevância da história política diante das objeções a ela formuladas implicava demonstrar que, para além da efemeridade dos jogos de poder, dos golpes de estado e das disputas eleitorais, havia um nível mais profundo em que a política se podia desdobrar em estruturas de mais longa duração e que, nesse nível, o historiador poderia encontrar respostas e modelos explicativos mais sofisticados a respeito de uma sociedade do passado.

Pierre Rosanvallon, em sua obra *Por Uma História Conceitual do Político*, sintetiza essa ampliação do escopo conceitual da política em uma dicotomia bastante operativa entre A Política e O Político. Para Rosanvallon:

1 Para reflexões sobre o sentimento moderno de Constituição, ver: Paixão (2009).

2 Exemplo disso, é a valorização das Leis Fundamentais como instrumentos precursores da moderna Constituição. Para maiores reflexões a respeito ver: Seelaender (2010).

Ao falar substantivamente do político, qualifico desse modo tanto uma modalidade de existência da vida comum, quando uma forma de ação coletiva que se distingue implicitamente do exercício da política. Referir-se ao político e não à política, é falar do poder da lei, do Estado e da nação, da igualdade e da justiça, da identidade e da diferença, da cidadania e da civilidade; em suma de tudo aquilo que constitui a polis para além do campo imediato da competição partidária pelo exercício do poder, da ação governamental cotidiana e da vida ordinária das instituições (ROSANVALLON, 2010, p. 73).

A nova História Política ocupa-se, portanto, mais do Político do que da Política. Ou, melhor dizendo, vai além da política em sua busca por compreender o modelo de organização da vida social no passado. Para tanto, vale-se de três níveis de análise. O primeiro deles, mais superficial e mais visível é o nível da gestão política, do cotidiano da ação política: as políticas de áreas específicas e as questões administrativas. O segundo nível é do próprio modelo político, ou seja, das elaborações conceituais e jurídicas que dão forma a um determinado arranjo político. E o terceiro nível, mais profundo e menos perceptível, diz respeito às próprias bases desse arranjo político, à própria arquitetura política de uma determinada sociedade, à própria geometria das relações de poder.

Também a análise histórica do direito pode guiar-se por uma lógica similar. O mero estudo das leis, lidas através das lentes da dogmática estatal moderna compartilha o caráter superficial e anacrônico das análises da política em seu nível mais evidente. Aproxima-se, pois, do nível da gestão política e pouco diz o historiador sobre a arquitetura jurídica de uma época e das relações do direito com o político. Um segundo nível diz respeito às formulações jurídicas que estruturam um determinado modelo político. E o terceiro nível refere-se à jurisdição e à sua relação com a arquitetura política da sociedade estudada.

Uma das questões que se apresentam, pois, diante dessa reflexão é a de como apreender a arquitetura política de uma época a partir da interação entre Direito e jurisdição?

Trata-se de uma questão com múltiplas respostas. A resposta tradicional que lhe deu a historiografia foi alicerçada na ideia de cumprimento e de observância da lei. Tomava-se a lei como expressão deontológica dos valores e das condutas almeçadas por uma sociedade e cotejava-se o enunciado normativo com a aplicação concreta da lei. A investigação era, frequentemente, centrada na fiscalização, na implementação e na aplicação da lei. A partir desse cotejo, podia-se verificar se a lei estava sendo cumprida ou não. Quanto maior a correspondência entre a deontologia da norma e a ontologia de sua aplicação, maior era o grau de maturidade institucional de uma sociedade.

Tal qual o estudo da política no século XIX, essa abordagem oferece poucas respostas quanto à arquitetura política de uma sociedade. Em primeiro lugar, porque projeta retrospectivamente uma perspectiva moderna de Estado de Direito³, avaliando épocas passadas sob os critérios do constitucionalismo moderno. Em segundo lugar porque relega as múltiplas interações entre norma e jurisdição a uma perspectiva

3 Para maiores reflexões a respeito desse tópico, ver: Seelaender (2017), Schaff (1995), Godoy (2008), e Paixão (2013)

binária de cumprimento ou descumprimento. Esvazia-se o conceito de dizer o direito (*iurisdictio*), substituindo-o pelo de aplicar o direito.

Essa abordagem é particularmente pouco operativa para épocas que não se encaixam nas categorias estanques que a historiografia do século XIX criou. Com efeito o estudo da história do direito em épocas pré-modernas, aqui entendidas como pré-constitucionais,⁴ impõe uma série de desafios, que abrangem tanto problemas de ordem prática, tais como a possível escassez de fontes, a escrita paleográfica e a linguagem arcaica; quanto problemas propriamente epistemológicos e metodológicos. A compreensão do direito nessas épocas requer, não apenas a arqueologia das leis, mas também a busca pelo entendimento das lógicas jurídicas que regiam as relações entre os atores históricos entre si, bem como as relações deles com o modelo político de seu tempo.

Uma forma de enfrentar essas dificuldades, é incorporar a análise linguística ao estudo historiográfico. Para tanto, é preciso, nas palavras de (POCOCK, 2003), aprender o idioma em que falam os atores históricos, de modo a compreender os lances argumentativos efetuados por esses atores. Ou seja, é preciso aprender as linguagens próprias aos diferentes grupos de atores históricos, de modo a inventariar os significados disponíveis a esses atores históricos em um determinado contexto (*langue*) e a forma em que eles os utilizam, o sentido que lhes imprimem em seus lances⁵ individuais (*parole*).

Isso permite que se incorpore na análise, mesmo retroativamente, a dimensão linguística do direito, de modo a apreender o código que o regia e a possibilitar o estudo do fenômeno jurídico nas sociedades do passado a partir de uma perspectiva relacional.

Com efeito, a abordagem proposta por Pocock insere-se na ampla virada linguístico-pragmática que, com bastante ênfase a partir dos anos vinte do século passado, redefiniu as bases de várias ciências humanas, dentre as quais a história e o direito⁶.

De fato, o Direito é apenas materializável por meio de formulações linguísticas. Em outras palavras, a existência de uma ordem jurídica somente é possível a partir do consenso de um determinado grupo sobre valores compartilhados e sobre as formas pelas quais a arquitetura jurídica conferirá legitimidade a esses valores. Afinal, é por meio da linguagem que a arquitetura política se desdobra em modelo; e são, os

4 A classificação do Século XVI como uma época pré-moderna não é consensual. Com efeito, sendo o século XVI uma época de profundas mudanças tais como a reforma protestante, a invenção da imprensa, para citar apenas duas, essa época é por vezes tida como um período de transição. Neste ensaio entender-se-á pré-moderna como sendo equivalente a pré-constitucional.

5 O autor resume a operação de inovação semântica com a metáfora de servir um vinho novo em garrafas velhas. Esses lances, que nem sempre são fáceis de identificar, são essenciais à análise feita pelo historiador, entretanto não lhe são suficientes. É preciso, para apurar a efetividade que um determinado lance possa ter tido em mudar o sentido da linguagem política - e jurídica - estudar as leituras que os contemporâneos ao lance dele fizeram e as respostas que lhe formularam. Para maiores aprofundamentos ver: Pocock (2003).

6 Para maiores reflexões sobre a virada linguístico-pragmática, Oliveira (2017).

profetas jurídicos, como os nomeou Bourdieu, que conseguem criar realidades a partir dessas formas. Nas palavras de Bourdieu:

A forma é uma propriedade muito importante desse discurso, pois é através dela que o indizível, o inefável, às vezes o inominável torna-se nomeável. Ela é o preço a pagar para tornar oficializável o que não podia ser nomeado. Em outras palavras, a poesia no sentido forte, a criação jurídico-poética faz existir sob uma forma universalmente reconhecida um inefável, um indizível ou um implícito (...) (BOURDIEU, 2014, p. 98).

A reflexão de Bourdieu pode ser extrapolada de modo a concluir que a forma é uma espécie de linguagem, mas é uma linguagem específica. É a linguagem do oficial, é, enfim, o idioma das instituições por meio do qual a arquitetura do político faz, também, os seus lances. A incorporação dessa dimensão linguística permite, ademais, compreender os lances jurídicos a partir de uma perspectiva sistêmica.

Mas, antes de se analisar a dimensão sistêmica do direito na pré-modernidade, cabem algumas considerações sobre o direito e o Estado nessas sociedades. De início cabe a ressalva de que a noção de Direito Público se inaugura com a modernidade (SEELAENDER, 2007). Quanto à noção de Estado, há um debate a respeito da adequação do uso desse conceito para sociedades pré-constitucionais. Maria Filomena Coelho defende que a utilização do termo Estado para sociedades medievais, por exemplo, pode ser operativa, desde que o termo seja devidamente historicizado (COELHO, 2023).

Para tanto, é preciso, de um lado, que o termo, ao ser empregado nesses contextos históricos pré-constitucionais, seja esvaziado das concepções modernas que se coligam ao vocábulo, de modo a compreendê-lo de uma forma mais fiel aos significados que se lhe atribuíam os atores históricos do período estudado. Por outro lado, é também necessário que se entenda o Estado como uma categoria estruturante do poder político em suas múltiplas dimensões, como o *locus* conceitual em que se desenrola o poder público organizado.

Pierre Bourdieu, em uma conferência sobre o Estado ministrada no *Collège de France* no dia 18 de janeiro de 1990, apresenta uma conceituação de Estado compatível com a perspectiva ampla esboçada no parágrafo anterior. Para Bourdieu, o Estado é um princípio que fundamenta a integração lógica – entendida como categorias de pensamento compartilhadas por uma sociedade – e a integração moral – entendida como os valores coletivamente professados por essa mesma sociedade. É o Estado que, a partir dessa integração medeia o conflito entre crenças e valores para criar a ordem pública. Destaque-se que, para Bourdieu, o Estado é um local conflitivo. Segundo o sociólogo Francês: “Se prolongarmos essa definição, podemos dizer que o Estado é o princípio de organização social e que ele é o fundamento, não necessariamente de um consenso, mas da própria existência das trocas que levam a um dissenso” (BOURDIEU, 2014, p. 31).

Assim, feitas essas considerações, parece ser possível falar de um Estado em sociedades pré-modernas, bem como de um sistema jurídico relacionado à própria arquitetura da organização do político.

Em Diálogo com Luhmann, e tendo em mente a conceituação proposta por Bourdieu, é interessante atentar-se para a natureza sistêmica do Direito, mas tendo o devido cuidado com o fato de que, em sociedades pré-constitucionais, a natureza autopoietica do sistema jurídico é mitigada pelo acoplamento estrutural entre o Direito e a Política. Para Luhmann, “Política e Direito aparecem como um sistema e o Direito como a forma de reação aos inconvenientes políticos, inclusive ao perigo de se recair no Estado de Natureza” (LUHMANN, 1990, p. 176- 220).

Essa observação de Luhmann não deve conduzir, entretanto, a dois equívocos que, dela podem emergir: o da concepção do Direito como mero epifenômeno da política; ou o da inexistência, dentro desse sistema, de lógicas propriamente políticas em conjunto com as lógicas propriamente jurídicas. Luhmann, ele próprio, resolve a questão ao se referir ao acoplamento estrutural entre direito e política, cuja existência a constituição busca tornar invisível (LUHMANN, 1990, p. 176- 220).

Com efeito, a tese principal defendida pelo sociólogo alemão em seu texto A constituição como Aquisição Evolutiva é a de que:

O conceito de Constituição, contrariamente ao que parece à primeira vista, é uma reação à diferenciação entre direito e política, ou dito como uma ênfase ainda maior, à total separação de ambos os sistemas de funções e à uma consequente necessidade de religação entre eles. (LUHMANN, 1990, p. 176-220).

O tema da invisibilidade desse acoplamento estrutural é de grande relevância. Em verdade, há vários níveis em que o político se estrutura em uma sociedade. Em um nível mais profundo, que diz respeito à arquitetura do político, o código que orienta a estruturação do sistema é regido pela gramática do poder, em que o poder se associa inextricavelmente à força e à capacidade de organizar a apropriação e a distribuição das riquezas dessa sociedade, aqui compreendidas para muito além do vil metal.

Em um segundo nível, que diz respeito ao modelo político à elaboração racional do modelo de organização política que sustenta uma determinada arquitetura, há uma marcada diferença entre as sociedades pré-constitucionais e as sociedades pós-constitucionais. Isso porque, ainda de acordo com Luhmann, a constituição busca afastar o direito da política, transformando-o em um sistema autopoietico, regido por um código direito/não-direito, em que se oculta a natureza política de certos conceitos, judicializando-os.

Nas sociedades Pré-constitucionais, no entanto, admite-se, no nível do modelo político, um código comum, regido, de um lado, pela dicotomia saudável/doente e, de outro, pela dicotomia justo/injusto. Esse código, todavia, adquire feições, consequências e expressões distintas quando articulados no contexto jurídico – sobretudo no que diz respeito à jurisdição – e, também, quando empregado no contexto administrativo.

Marcelo Neves, ao comentar aspectos da concepção Luhmaninana do direito em sociedades pré-modernas, destaca que:

O direito das culturas avançadas pré-modernas envolve a institucionalização de procedimentos de aplicação jurídica. Isso pressupõe uma diferenciação hierárquica das sociedades, conforme a qual a dominação política encontra-se no topo, pertencendo exclusivamente à camada superior. Em princípio, o direito

já não se expressa mediante a afirmação concreta das partes, mas antes é excetuado por decisão de um terceiro com base em normas e valores abstratos. A generalização congruente das expectativas normativas, como função do direito, vai ser assegurada por procedimentos de aplicação jurídica, caracterizados pela incerteza do resultado. Entretanto, as normas e princípios abstratos, de acordo com os quais a atividade aplicadora dos juízes deve orientar-se – inclusive por legislação -, são compreendidos como imutáveis (NEVES, 2020, p. 21-22).

Para compreender esse código, tendo em mente o modelo de análise proposto por Pocock e já referido neste ensaio, é preciso ter em vista o campo semântico associado ao termo justiça na época estudada⁷. Trata-se de uma área vastíssima, cujo detalhamento excederia o escopo e o propósito deste artigo exploratório. No entanto, algumas observações gerais são cabíveis. A conceituação de justiça, em sociedades pré-modernas é, em grande medida, tributária da definição aristotélica de dar a cada um o que lhe é de direito. Essa é a função atribuída, nas escrituras, a Deus, quem haverá de julgar os homens no dia do Juízo Final; e que, por via reflexa, recai sobre o Soberano no plano terreno. O Rei é, portanto, a encarnação da justiça e do bem-comum, o detentor da potestade de dizer o que é justo, de arbitrar e dizer o que é de direito, (*juris dictio*) A jurisdição, neste contexto, é elemento essencial à realização do Direito. O Direito só se consubstancia por meio da jurisdição, que tem uma dimensão e um significado distinto daqueles apostos contemporaneamente ao termo⁸.

Dessa lógica, derivam, igualmente, as relações de serviço e benefício, segundo as quais a um serviço prestado em favor do bem-comum, encarnado na cabeça do corpo social, deve corresponder um benefício, uma mercê dada pela cabeça ao prestador do referido serviço, no que se poderia chamar de uma Economia das Mercês. Essa lógica orientou grande parte das relações políticas, jurídicas e sociais no Brasil colonial e, conforme se verá, está presente nas Cartas de Duarte Coelho.

O Direito no Século XVI: O modelo Corporativo

As metáforas são importantes no estudo da história do direito. Renato Lessa, a esse respeito, observa que:

Metáforas, mais do que figuras de linguagem, são operadoras de crenças que fazem com que as premissas e os significados de um campo semântico originário colonizem outros domínios simbólicos e, dessa forma, configurem um espaço no qual novos significados podem ser produzidos. Nesse sentido, a elisão da política envolve uma reconfiguração constante de significados, e, por essa via, impõe-se uma anamnese sumária dos seus sentidos originais — ou de suas metáforas originais, já que não há escapatória humana possível do mundo das metáforas (LESSA, 2007).

7 A Abordagem de Luhmann sobre variações de sentido em um determinado contexto social, embora sejam formuladas em bases distintas daquelas em que se assenta Pocock, tem pontos de convergência com ela. Marcelo Neves, a respeito escreve: Tendo em vista que a comunicação é a unidade elementar da sociedade, a variação ocorre quando a comunicação se desvia do modelo estrutural de reprodução social. Mais precisamente, a variação ‘consiste em uma comunicação inesperada, surpreendente’. As expectativas sociais correspondentes não contam com aquela espécie inovadora de comunicação, que se apresenta como negação das estruturas estabilizadas. Elas contrapõem um ‘não’ à conexão de expectativas reguladora da reprodução sistêmica (NEVES, 2020, p. 06).

8 Para maiores reflexões ver: Costa (2002).

Durante grande parte da idade média e até o final do século XVIII, a metáfora para a organização social e política era a do corpo humano. Era a partir desse modelo que as lógicas políticas se traduziam em lógicas jurídicas e que se estruturava conceitualmente o espaço do político. A metáfora do corpo humano, portanto, faz surgir um modelo de organização social ao qual, António Manuel Hespanha chamou de modelo corporativo⁹.

O modelo corporativo assenta-se na premissa fundamental que o corpo social, tal qual o corpo humano, é um organismo vivo, composto de partes distintas e com funções específicas. À cabeça, cabe o controle de todo o sistema guiando as demais partes do corpo em direção ao bem do próprio organismo. No entanto, a cabeça, embora seja o órgão preponderante, do corpo, não pode fazer o papel dos outros órgãos. Não é possível que a cabeça atue como os braços ou que os braços façam o papel das pernas.

O corpo deve funcionar em harmonia, o que pressupõe o respeito à autonomia relativa das partes do corpo para realizarem as suas respectivas funções. O funcionamento harmônico do corpo não implica, entretanto, a inexistência de conflitos entre as suas partes. Pelo contrário. A ideia de autonomia relativa das partes indica que há um espaço de sobreposição funcional no qual o conflito é parte integrante do funcionamento harmônico do sistema, servindo, inclusive de reforço da preponderância da cabeça do corpo, que se reserva a função de árbitro desses conflitos. Sinteticamente, pode-se dizer que todo o modelo é ordenado para a jurisdição (HESPANHA, 2005, p. 107).

Não se deve pensar, portanto, que a preponderância da cabeça do corpo político significasse a irrelevância das outras partes. Ao contrário. A metáfora do corpo humano implicava a necessidade do compartilhamento do poder político entre as várias partes do corpo. Afinal, “tão monstruoso como um corpo que se reduzisse à cabeça, seria uma sociedade em que todo o poder estivesse concentrado no soberano (HESPANHA, 2005).

A respeito do compartilhamento do poder político, Hespanha escreve:

O poder era, por natureza, repartido; e, numa sociedade bem governada, esta partilha natural deveria traduzir-se na autonomia político-jurídica (*iurisdictio*) dos corpos sociais. A função da cabeça (*caput*) não é, pois, a de destruir a autonomia de cada corpo social (*partium corporis operatio propria*, o funcionamento próprio de cada uma das partes do corpo), mas por um lado a de representar externamente a unidade do corpo e, por outro, a de manter a harmonia entre todos os seus membros, atribuindo a cada um aquilo que lhe é próprio (*ius suum cuique tribuendi*); garantindo a cada qual o seu estatuto (“foro”, “direito”, “privilégio”); numa palavra, realizando a justiça (*iustitia est constans et perpetua voluntas ius suum cuique tribuendi* [a justiça é a vontade constante e perpétua de dar a cada um o que é seu] (HESPANHA, 2005, p. 115).

A transposição social da metáfora do corpo humano corresponde também a uma racionalização jurídica de um arranjo político do que Georges Duby chamou a sociedade tri funcional¹⁰. A separação da sociedade em três ordens – *oratores*, *bellatores*

9 Para um maior aprofundamento sobre o sistema corporativo, ver: Hespanha (1994); Hespanha (2005); Coelho (2018, p. 133–150); Coelho (2023).

10 Para maiores aprofundamentos na divisão tri-funcional da sociedade na idade média, ver: Duby (1996). Para a pertinência do conceito no Antigo Regime, ver Hespanha (2005).

et laboratores - hierarquicamente correlacionadas e com funções distintas encontra perfeita ressonância com metáfora do corpo humano refletido no corpo social. Com efeito, a metáfora do corpo humano racionaliza e naturaliza, a partir de uma lógica jurídica sistêmica, um arranjo político em que poucos mandem e muitos obedeçam. Nas fontes legais pertinentes ao período tardo-medieval e primo-moderno, essa concepção tripartida da sociedade está expressa no título XXI das Siete Partidas, tendo, posteriormente se incorporado nas Ordenações do Reino de Portugal. (HESPANHA, 2005, p.112)

O pluralismo jurídico é também um dos desdobramentos favorecidos pelo sistema corporativo¹¹. A harmonia do corpo depende de um funcionamento simpático entre as suas múltiplas partes¹², ou seja, um funcionamento em que nenhuma das partes do corpo extrapole a sua autonomia relativa de modo a interferir na esfera de autonomia própria a cada uma das outras partes do organismo. O descumprimento desse preceito leva o corpo a um estado de crise, em que o conflito entre as partes do organismo supera aquele inerente ao bom funcionamento do sistema. A tradução jurídica dessa autonomia relativa é a existência de um universo jurídico plural em que cada parte do corpo, dentro do espaço funcional que lhe é reservado, produz e diz o seu próprio direito. Reflete-se, portanto, no interior de cada um dos corpos que compõe o grande corpo, em escala reduzida, a própria concepção corporativa do modelo.

António Manuel Hespanha, ao discorrer sobre a autonomia funcional dos corpos, escreve:

“(...) faz parte deste património doutrinal a ideia, já antes esboçada, de que cada corpo social, como cada órgão corporal, tem a sua própria função (*officium*), de modo que a cada corpo deve ser conferida a autonomia necessária para que a possa desempenhar. A esta ideia de autonomia funcional dos corpos anda ligada, como se vê, a ideia de autogoverno que o pensamento jurídico-medieval designou por *iurisdictio* e na qual englobou o poder de fazer leis e estatutos (*potestas lex ac statuta comdendi*), de construir magistrados (*potestas magistraturas constituendi*) e, de um modo mais geral, julgar os conflitos (*potestas ius dicendi*) e emitir comandos (*potestas praeceptivai*). (HESPANHA, 2005, p. 115).

O caráter corporativo da organização política estendeu-se para muito além da queda de Constantinopla – um dos marcos temporais mais aceitos como termo da época medieval. Hespanha observa que, pelo menos até meados do século XVII, a monarquia portuguesa era caracterizada como uma monarquia corporativa em que:

(a) O poder real partilhava o espaço político com poderes de maior ou menor hierarquia; b) o direito legislativo da coroa era limitado e enquadrado pela doutrina jurídica (*ius commune*) e pelos usos e práticas jurídicos locais; c) os deveres políticos cediam perante os deveres morais (graça, piedade, misericórdia, gratidão) ou afetivos, decorrentes de laços de amizade, institucionalizados em redes de amigos e clientes; d) os oficiais régios gozavam de uma proteção muito alargada de seus direitos e atribuições, podendo fazê-los valer mesmo em confronto com o rei e tendendo, por isso, a minar e expropriar o próprio poder real. (HESPANHA, 2001. p. 166-167)

11 Para uma reflexão mais aprofundada, ver: Grossi (2014).

12 Essa concepção era refletida no pensamento já no século XII, conforme se pode depreender da obra de Henri de Mondevielle. (DE MONDEVILLE, 1897).

Tem-se, aqui, uma marcada diferença em relação ao modelo político das sociedades constitucionais, nas quais a própria ideia de preponderância hierárquica da Constituição conduz a uma ordem jurídica unitarista, tendente a concentrar, no Estado, o monopólio da produção legislativa e jurisdicional.

No Brasil do século XVI, os direitos amplos e latos¹³ dos quais gozavam os donatários e que tanto surpreenderam a Varnhagen¹⁴ somente se explicam satisfatoriamente quando lidos por essa lógica pluralista, derivada da concepção corporativa da sociedade. Da mesma maneira, a sobreposição de hierarquias e jurisdições da administração régia no além-mar seria de difícil enquadramento ao se lhe tentar aplicar a perspectiva estadualista do século XIX. Com efeito, Hespanha observa:

No Brasil, os capitães donatários e, mais tarde, os governadores das capitâneas tinham também uma larga autonomia de decisão. É certo que, a partir de 1549, os governadores-gerais eram a cabeça do governo do Estado, gozando de supremacia sobre donatários e governadores das capitâneas, devendo estes obedecer-lhes e dar-lhes conta do seu governo. No entanto, essa dependência ficava bastante limitada pelo fato de que, simultaneamente, eles deviam obediência aos secretários de Estado em Lisboa. Essa dupla sujeição criava um espaço de incerteza hierárquica sobre o qual os governadores locais podiam criar um espaço de poder autônomo efetivo. (HESPANHA, 2001, p. 177-178)

É, precisamente, nesse espaço que Duarte Coelho faz seus lances argumentativos quando escreve ao Rei pedindo o respeito aos seus privilégios outorgados no foral. Sobre isso, falaremos a seguir.

Lógicas Corporativas em Pernambuco: Os Embargos de Duarte Coelho

Mas, Senhor, áspera cousa parece-me ser querem esses armadores ou contratadores incluir nisso as terras que Deus por sua misericórdia e meus grandes trabalhos, gastos e despesas e derramamento de sangue quis que estejam ganhadas e melhor principiadas e povoadas e retidas e governadas e com justiça administradas que todas as outras as quais por muitos desvarios estão perdidas (MELLO; ALBUQUERQUE, 1997, p. 110).

As palavras em epígrafe permitem imaginar a indignação que sentia Duarte Coelho ao pegar a pena em 15 de abril de 1549 e escrever ao Rei contra um projeto de que ouvira falar de pessoas entendidas do negócio. Tratava-se do projeto de recuperação das Capitâneas perdidas, que se iniciava em 1548. O donatário, embora louvasse o esforço régio para “*povoar e aproveitar as terras e capitâneas de lá de baixo*” resistia a que o novo formato da empresa colonizadora se estendesse às terras da Nova Lusitânia. Em um tópos retórico que se repete com alguma frequência em sua correspondência com o

13 Dentre eles, o de escravizar o gentio; o de doar sesmarias; o de condenar, em muitos casos sem apelação ou agravo; o monopólio dos engenhos; etc. Para síntese completa, ver Varnhagen (1854, p. 144-145)

14 As concessões outorgadas pelas cartas de doação, passadas *quasi* por igual teor, são mais *latas* do que se devia esperar em uma época em que na Europa os reis tratavam de concentrar cada dia mais a autoridade, fazendo prevalecer o direito real dos imperadores, com detrimento dos antigos senhores, ou de certas corporações privilegiadas; mas a benefício em geral do povo. (VARNHAGEN, 1854, p. 143)

Rei durante este período, Duarte Coelho opõe a figura do pastor, com a qual associa a si mesmo, com a dos mercenários que só querem agir em proveito próprio:

(...) Não me parece, Senhor, razão nem justiça e Vossa Alteza nisso fará o que for servido. Mas eu, Senhor, não deixarei de dizer o que com verdade entendo, e é que, igual por igual, melhor e mais razão será acudir com alguma ajuda e favor a quem as conquistou e com tanto trabalho, gasto e fadiga e derramamento de sangue as pôs e tem no estado em que estão; e para as cousas irem de bem em melhor e mais se multiplicar e aumentar, é ele o próprio pastor e não mercenário como os que querem adquirir para tirar seu proveito (COELHO, 1997).

Arremata sua contundente argumentação com um outro ponto reiterado em quase toda a correspondência entre ele e D. João III ao longo desse período: o do respeito às liberdades e privilégios a ele outorgados pelas cartas de doação foral. Em uma outra missiva, por exemplo, esta datada de 24 de novembro de 1550, o donatário de Pernambuco insurge-se contra a violação de seus direitos e reporta a grande confusão que a nova jurisdição centralizada na Bahia estava causando na “Nova Lusitânia”, e, ainda, alerta para o possível efeito deletério que esse estado de coisas poderia ter nos esforços povoadores em sua terra:

A razão, Senhor, obriga-me, por descargo de consciência, a dar disto esta breve conta a Vossa Alteza. E digo que todo este povo e república desta Novo Lusitânia esteve está muito alterado e confuso com estas mudanças, e afirmo a Vossa Alteza que se não fora por mim muitos se queriam ir da terra. Isto sobretudo por não lhes quererem os funcionários de Vossa Alteza, aqui e no reino, guardar suas liberdades e privilégios contidos em minhas doações e foral, que por mim foram publicados e apregoados; e estes funcionários que aqui vierem quiseram usar de asperezas, que não eram pra este tempo e ensejo e para terras novas e tão cedo, porque são, Senhor, cousas mais para despovoar o povoado, que para povoar o despovoado (COELHO, 1997).

O resultado dos embargos de Duarte Coelho acabou sendo-lhe favorável. Nas palavras de Sérgio Buarque de Holanda:

É fácil sentir como em todo o seu arrazoado se mostra Duarte Coelho o irredutível campeão de uma ordem de coisas transacta, representada pelas franquias e mercês que a ele e através dele a seus apaniguados, tinha outorgado em outros tempos Sua Alteza, contra normas absolutistas que, implementadas no Reino se faziam valer agora nos longínquos senhorios da Coroa. Tão apaixonado se mostrara ele na defesa de antigos foros, privilégios e liberdades, que desejava acrescidos em vez de limitados, e tão viva era ainda a lembrança de seus feitos que D. João III acabou por ceder. E a Tomé de Souza, que, pelo seu regimento, estava obrigado juntamente com o ouvidor-geral e o provedor-mor, a governar e visitar várias capitânicas da costa, não hesitou em mandar uma contra-ordem, por onde ficasse resguardada a autonomia das terras do mesmo Duarte Coelho (HOLANDA, 1997).

A descrição feita por Sérgio Buarque de Holanda no trecho acima citado dá a impressão de que o êxito de Duarte Coelho em seus embargos é um anacronismo, um passo para trás na marcha estatista que se seguira à centralização precoce de Portugal¹⁵. Dá a impressão, ademais, que a obstinação de Duarte Coelho combinada

15 É reiterado, em grande parte da historiografia, que Portugal centralizou-se de maneira precoce. Apontam-se inúmeros indícios que sustentam essa percepção, como por exemplo as reformas de D. João II para o fortalecimento do aparelho burocrático reforma dos forais feita por D. Manuel I. A

com a sua eloquência argumentativa fez com que o monarca aceitasse aplicar uma lógica jurídica que não mais convergia com o espírito do tempo.

Assim costumam ser analisados os embargos de Duarte Coelho contra subordinação da Capitania da Nova Lusitânia à jurisdição do governo real na Bahia de Todos os Santos. Para os juristas, a vitória de Duarte Coelho em sua disputa jurisdicional é um resultado inusitado, anômalo e, mesmo, *contra legem*. Afinal, o Regimento do Governo Geral estatuiu a sua preponderância sobre qualquer lei editada anteriormente em sentido contrário. Trata-se, nesta perspectiva, de uma contundente prova da má qualidade e da irracionalidade do direito do período, notoriamente incapaz de fazer frente aos caprichos arbitrários do monarca ou à veleidade de uma burocracia facilmente corrompível. Era preciso ainda evoluir bastante em direção ao Império da lei.

Os historiadores, a seu turno, cometem, por vezes, o pecado oposto. Se os juristas valorizam excessivamente o direito como uma entidade de caráter quase autônomo e transcendental, muitos historiadores tendem a ignorá-lo ou a reduzi-lo a mero artifício retórico. No caso dos embargos de Duarte Coelho, creditam o seu sucesso a sua habilidade política e a seu bom entendimento das lógicas de poder atuantes na situação. Em suma, tendem a apagar a racionalidade jurídica do conflito em prol de uma disputa orientada, exclusivamente em termos de poder¹⁶.

No entanto, uma análise dos argumentos de Duarte Coelho à luz do modelo analítico esboçado neste breve artigo, convida a uma conclusão diferente. Com efeito, o donatário de Pernambuco articula lógicas argumentativas amparadas pelo código justo/injusto que regia o sistema jurídico-político da época. Afinal, a um serviço deveria corresponder o benefício e não um agravo. A manutenção dos privilégios de Duarte Coelho, conforme estatuídos em sua Carta Foral, é apresentada pelo embargante como um benefício - e mesmo um direito - devido em razão dos seus serviços prestados ao bem comum, seja na Ásia, seja na Nova Lusitânia. Revogar tais direitos em prol de um governo central seria, em última instância, uma medida injusta – áspera cousa – e corresponderia a um ato indevido por parte do Monarca. Assim sendo, os argumentos articulados por Duarte Coelho não violam as lógicas sistêmicas da jurisdição do período, ao contrário, confirmam-nas.

A linguagem de Duarte Coelho em sua correspondência com o Rei, em muitos momentos é mais próxima a de um credor que exige o pagamento de um débito do que a de um suplicante cortesão subordinando-se aos caprichos voluntaristas de seu senhor. Duarte Coelho, posto que não abandone jamais a deferência devida ao soberano, articula com clareza e contundência as razões em que se fundam o seu direito. No trecho da Carta de 1548, anteriormente citado, Duarte Coelho afirma que “Não me parece, Senhor, razão nem justiça e Vossa Alteza nisso fará o que for servido. Mas eu, Senhor, não deixarei de dizer o que com verdade entendo”. Em seguida, o donatário de Pernambuco destaca alguns dos árduos custos que lhe impuseram os serviços prestados em prol do Rei e, em última instância, do bem comum:

própria ideia de centralização precoce de Portugal, entretanto, tem sido objeto de uma reavaliação crítica por parte da historiografia recente. A esse respeito ver: Hespanha (1994) e Coelho (2014).

16 Para mais reflexões a esse respeito ver: Luhmann (1985); Foucault (2018).

(...) melhor e mais razão será acudir com alguma ajuda e favor a quem as conquistou e com tanto trabalho, gasto e fadiga e derramamento de sangue as pôs e tem no estado em que estão; e para as cousas irem de bem em melhor e mais se multiplicar e aumentar, é ele o próprio pastor. (COELHO, 1997)

Ir contra a razão e a justiça era ir contra a própria ordem do universo. A ordem jurídica era concebida de modo espontâneo, como decorrente da própria natureza das coisas. O pluralismo do ordenamento centrado na ideia corporativa implicava a existência de “várias fontes de manifestação da Ordem, não podendo ser reduzida ao direito formal” (HESPANHA, 2005. P. 115). Estabeleciam-se vínculos tão necessários entre as coisas “que os comportamentos correspondentes a estes vínculos se convertiam em comportamentos devidos em virtude da própria natureza das coisas”. (HESPANHA, 2005, p. 115).

Hespanha desenvolve melhor esta lógica asseverando que:

É nesta perspectiva que S. Tomás define o débito como “ordem de exigir, ou necessidade de alguém em relação ao que está ordenando [= posto em ordem] (*Summ. Theol.*, q.21, 1 ad 3). Como existe uma ordem entre as criaturas que cria dívidas recíprocas entre elas, pode dizer-se que as relações estabelecidas nessa ordem constituem deveres. (...) E como a soma dos deveres das criaturas entre si é também devida à ordem, ou seja, a Deus, o cumprimento dos deveres recíprocos é, em certa medida, um dever para com Deus (...)”. (HESPANHA, 2005, p. 115-116).

A própria estrutura do Direito fazia com que os embargos de Duarte Coelho, embora sem referências diretas à lei ou às formulações eruditas do Direito Comum, constituíssem argumentos jurídicos de grande força.

Igualmente, os protestos de Duarte Coelho em relação às visitas de funcionários régios às terras da Nova Lusitânia são plenamente compreensíveis em uma ordem jurídica de natureza pluralista e corporativa. Afinal, o Foral, ao outorgar a Duarte Coelho direitos e privilégios conforma um corpo relativamente autônomo ao grande corpo do Reino. Consequentemente, violar a esfera dessa autonomia relativa equivaleria a comprometer a harmonia do grande corpo e colocar o organismo em um estado de crise. Diga-se, a propósito, que cabia à cabeça do corpo zelar pela harmonia do corpo e guia-lo em direção ao bem comum. Nesse sentido, a metáfora de Duarte Coelho como bom pastor, constantemente articulada em sua correspondência com o monarca se aplica também ao próprio monarca que deveria ser o pastor de seus súditos, não podendo deixar o seu rebanho em desamparo. Um monarca cujas ações levam à crise e à desarmonia social viola, portanto, o código jurídico-político que regia o sistema corporativo.

Além disso, a Correspondência entre o donatário de Pernambuco e D. João III, deixa transparecer uma eficaz estratégia de controle exercido por meio da jurisdição, feita a partir de uma intrincada exploração da conexão do emaranhado de ordenamentos jurídicos que caracterizaram o medievo português e que se mantiveram vivos, na longa duração, no decorrer do Século XVI, quando estiveram na base do sistema corporativo.

Conclusão

Tal qual a célebre pedra de Drummond, o início da colonização brasileira interpõe-se como um inconveniente obstáculo no caminho de uma parte da historiografia cujas teorizações identificam a centralização precoce de Portugal e o pioneirismo lusitano em construir um Estado Nacional como condicionantes precípuas aos seus êxitos no além-mar e como modelo de toda a empreitada colonizadora. Afinal, se Portugal se centralizara precocemente e marchava em direção a um absolutismo Estatal já a partir do século XII, com explicar o estabelecimento, no ultramar, de uma empreitada colonial nos moldes corporativos?

Não raras vezes, a solução dada pela historiografia é, justamente, evitar o período, seja excluindo-o da periodização, seja tratando-o como acidente de percurso na marcha da modernidade. Uma outra abordagem consiste em tentar justificar o sistema de donatarias a partir de uma lógica estatista próxima ao absolutismo monárquico. Essa vertente, em especial, tende a considerar o sucesso de Duarte Coelho em seus embargos como um produto da eloquência do Donatário, somente possível graças ao caráter absoluto da atuação do monarca. Em suma, o sucesso de Duarte Coelho foi consequência da sua capacidade de persuasão e produto de uma liberalidade de um monarca com capacidade decisória absoluta¹⁷.

Neste artigo procurou-se demonstrar que ambas as soluções não explicam a complexidade da jurisdição no Brasil em inícios do século XVI. Procurou-se evidenciar, a partir de uma determinada percepção de Estado, como a organização do Brasil colônia obedecia a lógicas corporativas; e como o resultado dos embargos formulados por Duarte Coelho são compreensíveis à luz das lógicas jurídicas compatíveis como esse sistema. Isso equivalia dizer que o êxito de Duarte Coelho não foi um produto da mera liberalidade do monarca, mas, em certa medida, foi resultado das constrições institucionais impostas pelo próprio sistema. Afinal, não era lícito ao monarca cometer injustiças e havia recursos pelos quais os súditos poderiam peticionar ao rei a justa aplicação da lei. Essa constrição institucional, impunha ao monarca, ao menos, o ônus de justificar qualquer decisão dentro do código sistêmico que regia o modelo político e o Direito da época, sob pena de prejudicar o consenso social sob o qual se alicerçava a sua autoridade. Nessa dinâmica, havia amplo espaço para lances político-argumentativos.

Por outro lado, um conflito é uma situação que demanda uma resolução. É bem verdade que, no modelo corporativo, a harmonia não pressupõe a ausência de conflitos, no entanto, ela requer um mecanismo efetivo de resolução dos constantes conflitos. Em uma situação conflituosa, igualmente, aquele ator que detém a capacidade de resolver o conflito tende a ter seu poder fortalecido ao fazê-lo. Em síntese, o poder real, neste caso, não se enfraquece ao decidir de uma maneira aparentemente contrária à lei que o próprio monarca estatuíra. Ao contrário, fortalece-se ao ser a instância inequívoca que, no limite, decidirá qual é o Direito aplicável. Carl Schmitt diria que soberano é quem decide no caso excepcional (SCHMITT, 2006). No caso dos embargos de Duarte Coelho, a aparente concessão monárquica ao mesmo tempo que evidencia limitações institucionais impostas pelo código jurídico que regia o modelo corporativo,

17 Ilustrativas dessas posturas são as clássicas são as obras de Caio Prado Júnior e Sérgio Buarque de Holanda. Para maiores detalhes, ver Prado Júnior (2015) e Holanda (2014).

evidencia, igualmente, a proeminência do Rei, cabeça do grande corpo político, em dizer, em último grau, qual é o Direito ou melhor, quais são os Direitos aplicáveis e qual é o seu escopo. Em suma a autoridade soberana do monarca não é mitigada pela feição pluralista do Direito, ao contrário, é reforçada.

Essas observações derivam, no plano metodológico, das implicações decorrentes da compreensão linguística dos eventos históricos e de sua expressão no direito e na política. Sustentou-se que essa percepção é mais apta a possibilitar ao historiador uma apreensão das dinâmicas políticas em seu nível mais profundo, no nível da própria arquitetura do político.

Procurou-se, ademais, demonstrar a existência de códigos sistêmicos que orientavam as lógicas tanto do direito quanto da política, muitas vezes em conexão, mas sem ignorar as lógicas próprias de cada sistema. Em síntese, não se trata de elevar o direito à condição de motor da civilização, nem de reduzi-lo a um epifenômeno da política. Trata-se de tentar perceber as lógicas jurídicas sistêmicas dentro de sua historicidade e sob uma perspectiva relacional.

Referências:

BOURDIEU, Pierre. *Sobre o Estado*: Tradução Rosa Freire de Aguiar. 1ª edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BUARQUE DE HOLANDA, Sérgio; PEDRO MOACYR CAMPOS; FAUSTO, Boris. *História geral da civilização brasileira*, Tomo I, volume 1, 21ª edição. Rio De Janeiro: Bertrand Brasil, 2019.

COELHO, Duarte. *Cartas de Duarte Coelho a El Rei*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 1997.

COELHO, Maria Filomena. O Estado “virtuoso”: corpos e pluralismo jurídico em Portugal (séc XII-XIII). In: TEODORO, L. A.; MAGALHÃES, A. P.. (Orgs.). *A formação de reinos virtuosos: século XII a XVIII*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2023, p. 24-40.

_____, Maria Filomena. Revisitando o problema da centralização do poder na Idade Média. Reflexões historiográficas. In: NEMI, Ana; ALMEIDA, Néri de Barros; PINHEIRO, Rossana (Org.). *A construção da narrativa histórica*. Séculos XIX e XX. Campinas: Ed. UNICAMP, 2014, v. 1, p. 39-62.

_____, Maria Filomena. Um universo plural: política e poderes públicos na Idade Média (séc XII-XIII). In: FAUZ, Armando Torres (Org). *La Edad Media en Perspectiva Lationamericana*. 1ª edición. Heredia: Ed. de la Universidad Nacional de Costa Rica, 2018, p. 133–150.

COSTA, Pietro. *Iurisdictio: Semantica Del Potere Politico Nella Pubblicistica Medievale (1100-1433)*. Milano: Giuffrè Editore, 2002.

DUBY, Georges; DALARUN, Jacques. *Féodalité*. Paris: Editions Gallimard, 1996.

FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Tradução de Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Moraes. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2003.

GODOY, Arnaldo Sampaio de Moraes. *Direito Grego e Historiografia Jurídica*. Curitiba: Juruá, 2008.

GROSSI, Paolo. *A Ordem Jurídica Medieval*. Tradução de Denise Rossato Agostinetti. 1ª Edição. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

HESPANHA, António Manuel. *A Cultura Jurídica europeia, Síntese De Um Milênio*. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2005.

_____, António Manuel. *As Vésperas do Leviathan: Instituições e Poder Político Portugal- séc. XVII*. Coimbra: Almedina, 1994.

_____, António Manuel. A constituição do império português. Revisão de Alguns enviesamentos correntes. In: *O Antigo Regime nos Trópicos. A Dinâmica Imperial Portuguesa (Séculos XVI-XVIII)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001, p. 162–188.

HOBBSAWM, Eric. *The Age of capital*. New York: 1st Vintage Books, 1989.

KOSELLECK, Reinhart . *Histórias de Conceitos: estudos sobre a semântica e a pragmática da linguagem política e social*. Tradução de Markus Hediger. 1ª edição. Rio de Janeiro: Contraponto, 2020.

LUHMANN, Niklas: *A Constituição como Aquisição Evolutiva* - [Tradução realizada a partir do original (“Verfassung als evolutionäre Errungenschaft”. In: *Rechthistorisches Journal*. Vol. IX, 1990, pp. 176 a 220), por Menelick de Carvalho Netto, Giancarlo Corsi e Raffaele DeGiorgi. Notas de rodapé traduzidas da versão em italiano por Paulo Sávio Peixoto Maia (texto não revisado pelo tradutor). [Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/31253250/LUHMANN-Niklas-A-constituicao-como-aquisicao-evolutiva>>. Acesso em 9 dez. 2013

_____, Niklas. *Poder*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

LESSA, Renato. Política: anamnese, amnésia, transfigurações. In: NOVAES, Adauto (Org.) *O esquecimento da política*. Rio de Janeiro: Agir, 2007.

MONDEVILLE, Henri de;. *La chirurgie de maître Henri de Mondeville*. Tradução de E. Nicaise. Paris: F. Alcan 1893.

MELLO, José Antônio Gonçalves de; ALBUQUERQUE, Cleonir Xavier de. *Cartas de Duarte Coelho a El Rei*. 2ª Edição. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 1997.

NEVES, Marcelo. *Entre Têmis e Leviatã*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2020.

OLIVEIRA, David Barbosa. A reviravolta linguística na teoria do Direito: a filosofia da linguagem na determinação teórica de Kelsen, Ross e Hart. *Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito*, v. 9, n. 1, 2017.

PAIXÃO, Cristiano. *História da constituição como história conceitual: Marbury v. Madison e o surgimento da supremacia constitucional*. Revista Acadêmica - Faculdade de Direito do Recife, 2009.

_____, Cristiano. Tempo presente e regimes de historicidade: perspectivas de investigação para a história do direito. In: *As Formas do Direito, Ordem Razão e Decisão (Experiências Jurídicas Antes e Depois da Modernidade)*. Curitiba: Juruá, 2013.

POCOCK, John Greville Agard; MICELI, Sérgio (org.). *Linguagens do Ideário Político*. Tradução de Fábio Fernandez. 1ª edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.

RÉMOND, René. Uma História Presente in: RÉMOND, René. *Por uma história política*: Rio de Janeiro: Ed. UFRJ/Ed. FGV, 1996.

ROSANVALLON, Pierre. *Por uma história do político*. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2010.

SCHMITT, Carl. *Teologia Política*. Tradução de Elisete Antoniuk. Belo Horizonte: Del Rey, 2006

SEELAENDER, Airton Lisle Cerqueira Leite. *O contexto do texto: notas introdutórias à história do direito público na idade moderna*. Sequência Estudos Jurídicos e Políticos, [S. l.], v. 28, n. 55, p. 253–286, 2007

VARHAGEN, Francisco Adolfo de. *História geral do Brazil*, etc. 2a Edição Muito Augmentada e Melhorada pelo autor. Rio de Janeiro: De E & H. Laemmert, 1854.



Recebido em 20/04/2024

Aceito em 27/06/2024

DOI: 10.26512/emtempos.v23i43.53311

NOTA DE PESQUISA

Uma análise do discurso científico de Ibn Khaldun em “Muqaddimah” (1377)

An analysis of Ibn Khaldun’s scientific discourse in “Muqaddimah”
(1377)

Gabriel Choucair Garcia

Licenciado em História pela Universidade de Brasília

<https://orcid.org/0009-0003-5913-9752>

RESUMO: O presente artigo analisa os ideais e práticas da racionalidade científica árabe-islâmica do Mediterrâneo a partir do livro *Muqaddimah* (1377), do polímata magrebindo Ibn Khaldun. As passagens selecionadas para pesquisa, que tratam do tema das ciências e do conhecimento, foram examinadas a partir do aporte teórico da epistemologia histórica de Lorraine Daston (2017). Os resultados alcançados foram o realce dado por Khaldun às propriedades teórico-metodológicas dos conhecimentos, o delineamento de suas aproximações e distanciamentos em relação ao aristotelismo e a elaboração de um hábito científico, que constituem aspectos da racionalidade dos conhecimentos árabe-islâmicos do Magrebe.

PALAVRAS-CHAVE: Ibn Khaldun. *Muqaddimah*. História da ciência.

ABSTRACT: This article analyzes the Arab-Islamic scientific objectivity of the Mediterranean, based on the book *Muqaddimah* (1377), by the Maghrebi polymath Ibn Khaldun. The passages selected for research, which deal with the topic of science and knowledge, were examined based on the theoretical contribution of Lorraine Daston’s historical epistemology (2017). The results achieved were the emphasis given by Khaldun to the theoretical-methodological properties of knowledge, the delineation of its approximations and distances in relation to Aristotelianism and the elaboration of a scientific habit, which constitute aspects of the objectivity of Arab-Islamic knowledge in the Maghreb.

KEYWORDS: Ibn Khaldun. *Muqaddimah*. History of science

Introdução

Esta pesquisa aborda o tema da cientificidade islâmica do Norte da África no século XIV por meio do livro *Muqaddimah* de Ibn Khaldun. A obra do polímata já foi analisada em trabalhos de filosofia, sociologia e geografia. Por isso, vou me ater aos produzidos por historiadores. Na historiografia ocidental, a obra de Ibn Khaldun foi tematizada pela via da história intelectual. Nessas produções, há a perspectiva de que a escrita do autor é aristotélica e procurava estabelecer a verdade histórica, como defendido por Elaine Senko (2012). Krzysztof Pomian (1984), por sua vez, sustenta que a escrita de Ibn Khaldun era uma cronosofia naturalista. Os historiadores orientais,

por outro lado, pesquisaram-no pelas vias da história do conhecimento e da história das ciências. Eles enfatizaram sua interdisciplinaridade, que une o conhecimento à teoria, ação, educação, política e moral. Nesse contexto, compreenderam as ciências por seus códigos internos, dentro do horizonte ontológico do islamismo, como sustentam Sayyid Akhtar (1997) e Mohamad Abdalla (2012). Minha intenção, nesse artigo, seria discordar da interpretação de que sua escrita é apenas aristotélica e unitária, buscando concordar com as teses acerca da sua interdisciplinaridade e da sua heterogeneidade ao longo do tempo-espaço. A lacuna historiográfica encontrada é que o Muqaddimah não foi encarado pelo viés da história dos ideais e práticas de racionalidade da possibilidade de surgimento do conhecimento das ciências intelectuais islâmicas. Logo, essa é a interpretação que procuro adicionar à discussão. Nesse panorama, a problematização norteadora do artigo é a questão: como se caracteriza a racionalidade científica de Khaldun e o que possibilitou seu surgimento?

De maneira ampla, para se compreender com mais clareza o cenário em que Khaldun escreveu, delinheio alguns dos eventos da história política do Magrebe e do Al-Andalus do século XIV. A grande área do Magrebe era composta por vários centros de poder fragmentados, com economias baseadas no cultivo e no comércio com os povos do Mediterrâneo. Durante o século XIV, a irrupção dos exércitos mongóis e turcos no território magrebino mudou suas dinâmicas territoriais. A partir disso, os almôadas tomaram o controle das terras dos merínidas, no Marrocos, assim como os hafsidas, em Túnis, cidade natal de Khaldun. No Al-Andalus, por outro lado, pode-se destacar que a maior parte da Espanha estava novamente sob controle dos reinos cristãos do Norte, com exceção de Granada ao Sul. As populações muçulmanas da Sicília e da Espanha, apesar de ainda existirem, estavam sendo submetidas à conversão religiosa e expulsão (HOURANI, 2006, p. 57). Dessa forma, é factível perceber que Khaldun escreveu o texto inserido em um ambiente de fragmentação dos califados árabes, explicando o declínio das dinastias por um viés cíclico de ascensão e queda. Justamente por essa visão, é considerado por alguns estudiosos como um pensador aristotélico. Entretanto, defendendo que essa não era a única ideologia que permeava os discursos do cientista.

Para introduzir a argumentação, é preciso caracterizar nossa fonte principal, o livro Muqaddimah. Seu autor, Ibn Khaldun (1332-1406), nasceu em Túnis, mas viveu por anos em Sevilha, onde foi educado por mestres andaluzes. Costumava trabalhar para governantes nas cortes dos reinos. Porém, o autor se isolou e escreveu o livro na atual Argélia, em 1377, tendo se afastado havia quatro anos da vida política (KHALDUN, [1377] 1958). Quanto ao seu público, foi pensado para atender estudiosos. O nome do livro, Muqaddimah, em árabe, significa “introdução”. No primeiro de três tomos da coletânea, seu objetivo era introduzir a história universal, nesse caso, a do Magrebe.

Sobre a edição escolhida, o texto original foi escrito em árabe. Devido à falta de disponibilidade da tradução para o português e em função de não ter domínio do árabe, utilizarei a tradução para o inglês *The Muqaddimah: An Introduction to History*, elaborada por Franz Rosenthal (2005), professor de estudos islâmicos da Universidade de Yale. A obra foi resumida e editada por N. J. Dawood. A opção por uma versão resumida parte da inviabilidade da pesquisa em contemplar na totalidade a primeira versão completa de Rosenthal, que acumula mais de mil páginas e não

poderia ser explorada por completo neste texto. Entretanto, a parte mais explorada por esta pesquisa, que foca no capítulo que dialoga sobre as formas de conhecimento formais, sofreu pequenas alterações da versão original para a resumida.

Escolho essa fonte, em particular, por ser um ponto de partida para muitos saberes, sendo seu autor conhecido vulgarmente como o “pai da sociologia e da historiografia” do oriente. O livro possui seis capítulos. A escrita da história, as cidades, os cargos políticos, o artesanato e as ciências são seus principais temas. A respeito dos procedimentos realizados com a documentação, compilei passagens que tratam das ciências, que é a parte menos explorada pela historiografia. Por isso, separei o capítulo 6, intitulado: “The various kinds of sciences. The methods of instruction. The conditions that obtain in these connections”, para versar sobre os posicionamentos frente à racionalidade científica. Na primeira parte deste artigo, selecionei trechos que discorrem sobre os preceitos da medicina e da astronomia, de forma a explorar as diferenças de cada matéria. Na segunda, escolhi excertos de comentários de Khaldun sobre a “ciência da lógica” islâmica, para verificar semelhanças e diferenças aos textos aristotélicos. A última passagem assinalada articula o que é o hábito científico para o autor.

Quanto aos aspectos teóricos, respaldo-me no conceito de epistemologia histórica, reinterpretado por Lorraine Daston (2017), para analisar esses ideais e práticas de racionalidade e para lidar com a falta da existência do termo “objetividade científica” no período. Atualmente e ao menos desde o século XIX, a preocupação com a “objetividade” se tornou central para a produção de conhecimentos verdadeiramente científicos. A metodologia de Daston consiste em entender que virtudes epistêmicas como a objetividade possuem historicidade e estão inseridas em “economias morais”, ou seja, economias que abrangem diferentes categorias de facticidade e evidência do pensamento a depender do tempo e do espaço (DASTON, 2017, p. 66). Por isso, vou buscar estabelecer uma análise dos ideais e das práticas de racionalidade presentes no livro de Khaldun, num momento em que a “objetividade” como conhecemos hoje ainda não era fundamental para a definição daquilo que é e do que não é científico.

Para começar, discutirei as especificidades teórico-metodológicas dos conhecimentos expostos no livro. Em seguida, explicarei a relação entre o pensamento de Khaldun e o aristotelismo. Por fim, desenvolverei o que definia o hábito científico para Khaldun. Nessas argumentações, exporei três conclusões. A primeira é que cada ciência tinha sua particularidade. A segunda é que, para afirmar que Khaldun era um pensador aristotélico, é preciso se atentar para qual tradição aristotélica se refere. A terceira é que os ideais de racionalidade do autor estão relacionadas a um conjunto de ferramentas e práticas de observação, que valoriza a interlocução dos conhecimentos e uma construção gradual da ciência. Isso é apresentado com o propósito de introduzir uma nova visão interpretativa do problema.

Especificidades teórico-metodológicas dos conhecimentos

Iniciando a argumentação sobre a categorização das ciências, além das auxiliares (linguísticas) e tradicionais (interpretação do Corão), Khaldun apresenta as ciências intelectuais: a lógica (ciência do pensamento), a física (do corpo), a metafísica (da

espiritualidade) e a matemática (das medidas). Dentro desses saberes estariam suas variações. Isto posto, separo exemplos da caracterização da medicina, que estaria dentro da grande área da física:

A medicina é um ofício que estuda o corpo humano em sua doença e saúde. O médico tenta preservar a saúde e curar doenças com a ajuda de medicamentos e dietas, mas primeiro verifica as doenças peculiares a cada membro do corpo e as razões que as causam. Ele também verifica os medicamentos existentes para cada doença. Os médicos deduzem a (eficácia dos) medicamentos a partir da sua composição e poderes. Eles deduzem (o estágio de) uma doença a partir de sinais que indicam se a doença está madura e se aceitará o medicamento ou não. (Esses sinais se manifestam) na cor (do paciente), nas excreções e no pulso. [...] A ciência que trata de todas essas coisas se chama medicina. Certos membros são ocasionalmente discutidos como assuntos individuais e são considerados (formam os assuntos de) ciências especiais. É o caso, por exemplo, dos olhos, das doenças oculares e da colíria (usada no tratamento de doenças oculares). [...] Os beduínos civilizados têm um tipo de medicina que se baseia principalmente na experiência individual. Eles herdaram seu uso dos shaykhs e das mulheres idosas da tribo. Algumas delas podem ocasionalmente estar corretas. Contudo, não se baseia em nenhuma norma natural ou em qualquer conformidade (do tratamento) ao temperamento dos humores. Grande parte deste tipo de medicamento existia entre os árabes. A medicina mencionada na tradição religiosa é do tipo beduíno. Não faz de forma alguma parte da revelação divina. (Essas questões médicas) faziam apenas parte dos costumes árabes e foram mencionadas em conexão com as circunstâncias do Profeta, como outras coisas que eram habituais em sua geração. Eles não foram mencionados para sugerir que aquela forma particular de praticar a medicina é estipulada pela lei religiosa. Maomé foi enviado para nos ensinar a lei religiosa. Ele não foi enviado para nos ensinar medicina ou qualquer outro assunto comum. Nenhuma das declarações relativas à medicina que ocorrem nas tradições sólidas deve ser considerada como (tendo força de) lei. A única coisa é que se esse tipo de medicamento for usado em prol de uma bênção divina e na verdadeira fé religiosa, poderá ser muito útil. No entanto, isso não teria nada a ver com a medicina humoral, mas seria o resultado da verdadeira fé. Isso aconteceu no caso da pessoa que teve dor de estômago e foi tratada com mel, e histórias semelhantes (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 384-385).¹

1 Traduzido do original: “Medicine is a craft that studies the human body in its illness and health. The physician attempts to preserve health and to cure illness with the help of medicines and diets, but first he ascertains the illnesses peculiar to each limb of the body and the reasons causing them. He also ascertains the existing medicines for each illness. Physicians deduce the (effectiveness of) medicines from their composition and powers. They deduce (the stage of) an illness from signs indicating whether the illness is ripe and will accept the medicine or not. (These signs show themselves) in the color (of the patient), the excretions, and the pulse. [...] The science dealing with all these things is called medicine. Certain limbs are occasionally discussed as individual subjects and are considered to (form the subjects of) special sciences. This is the case, for instance, with the eye, the diseases of the eye, and the collyria (used in the treatment of eye diseases) [...] Civilized Bedouins have a kind of medicine which is mainly based upon individual experience. They inherit its use from the shaykhs and old women of the tribe. Some of it may occasionally be correct. However, it is not based upon any natural norm or upon any conformity (of the treatment) to the temper of the humors. Much of this sort of medicine existed among the Arabs. The medicine mentioned in religious tradition is of the Bedouin type. It is in no way part of the divine revelation. (Such medical matters) were merely part of Arab custom and happened to be mentioned in connection with the circumstances of the Prophet, like other things that were customary in his generation. They were not mentioned in order to imply that that particular way of practicing medicine is stipulated by the religious law. Muhammad was

Na primeira frase, Khaldun enuncia o que investiga a medicina: o corpo humano em sua doença e saúde. Em seguida, destaca a função de um médico: tentar preservar a saúde e curar as enfermidades com a ajuda de remédios e dietas. Ele ressalta, contudo, que se deve verificar as doenças peculiares a cada membro do corpo e suas razões. Logo após, ele elenca os procedimentos médicos: apurar os medicamentos existentes para cada patologia e a necessidade de se atentar para os sinais vitais do paciente, chamados de humores. Por fim, ele diz que a relação de todas essas coisas entre si se chama medicina. O parágrafo evidencia um conjunto de normas e objetos de observação que formam um campo de conhecimento formal. Dando continuidade, ele fala das ramificações médicas. Ele nos diz que alguns casos são de domínio de ciências especiais, em função de suas individualidades. Existem médicos especializados para lidar com certos tipos de adoecimentos. Um exemplo é o caso das patologias oculares e o tratamento com colírios. Há, portanto, normas gerais da medicina e outras mais específicas, setorizadas e contingentes. No fim do trecho, o autor fala de uma célebre teoria médica islâmica: o tratamento humoral. A prática consiste em equilibrar quatro elementos: bÍlis amarela, sangue, fleuma e bÍlis negra. Estando os humores equilibrados, o corpo teria saúde. Esse pressuposto, que primeiramente apareceu entre os gregos, foi reinterpretado por Avicena, médico persa e islâmico. Em seus postulados, associava-se a saúde ao bem-estar emocional e moral do indivíduo para além das substâncias em si (MAZIOLI, 2017, p. 87-89). Khaldun diz que essa abordagem individual é fecunda, mas que os beduínos erroneamente associam-na ao divino. No trecho, podemos notar a influência de Avicena quando se diz que a abordagem beduína não se baseou na “norma dos humores”, criticando correspondências sacralizadas de cura. Isso nos mostra que a efetividade dos processos médicos e as providências religiosas não eram interligadas na perspectiva islâmica. Além disso, reforça-nos que ele era mais tributário da teoria humoral de Avicena do que, propriamente, das teorias gregas. Vejamos agora o caso da astronomia, entendida como parte da matemática:

Este ofício segue certas normas. Ele constitui uma espécie de material introdutório e básico para isso. Ele lida com meses, dias e épocas passadas. Segue princípios básicos estabelecidos. Ele trata do apogeu e do perigeu, das declinações, dos diferentes tipos de movimentos e de como essas coisas iluminam umas às outras. Ele está anotado em tabelas bem-organizadas, para facilitar o trabalho dos alunos. A determinação das posições das estrelas num determinado momento por meio deste aparato é chamada de “ajuste e tabulação”. (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 378)²

sent to teach us the religious law. He was not sent to teach us medicine or any other ordinary matter. None of the statements concerning medicine that occur in sound traditions should be considered as (having the force of) law. The only thing is that if that type of medicine is used for the sake of a divine blessing and in true religious faith, it may be very useful. However, that would have nothing to do with humoral medicine but be the result of true faith. This happened in the case of the person who had a stomach-ache and was treated with honey, and similar stories” (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 384-385).

2 Traduzido do original: “This craft follows certain norms. They constitute a sort of introductory and basic material for it. They deal with months and days and past eras. It follows established basic principles. They deal with apogee and perigee, declinations, the different kinds of motions, and how these things shed light upon each other. They are written down in well-arranged tables, in order to make it easy for students. The determination of the positions of the stars at a given time by means of this craft is called ‘adjustment and tabulation.’” (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 378)

O polímata inicia a descrição reforçando que existem normas no conhecimento astronômico. Depois, delinea o que se aprofunda na astronomia: cronologias; apogeu e perigeu; declinações e os diferentes tipos de movimentos. Por último, enumera como são observadas: por meio de mesas, para facilitar o aprendizado dos estudantes. Explica também os conceitos de ajuste e tabulação.

Segundo Daston, focar os ideais e práticas de racionalidade em um trabalho de história da ciência significa direcionar os esforços para uma abordagem histórica das múltiplas significações e manifestações científicas da objetividade, da imparcialidade, do empirismo etc., considerando, inclusive, que elas nem sempre foram intrínsecas ou necessárias à nossa definição de ciência. Nesse sentido, ao escrever a história da objetividade científica, ela investigou a emergência de diferentes acepções da objetividade na ciência moderna, que são alternativamente ontológicas, epistemológicas, metodológicas e morais. Por isso, ao escrever a história das economias morais ou das virtudes epistêmicas de uma ciência, o historiador deve explicar por que certas ideias e práticas se fundem enquanto outras permanecem autônomas (DASTON, 2017, p. 72). Nessa ideia, busco determinar, para Khaldun, quais são as características dos conhecimentos que marcam as ocupações científicas árabe-islâmicas. Verifica-se que os conhecimentos não estão conectados por ordens ontológicas de percepções deíficas. Na verdade, está descrito, em encadeamento epistemológico, o que se questiona e como se conhece o assunto. A medicina e a astronomia são distintas em seus objetivos, práticas e virtudes. Mesmo que distante das produções atuais desses saberes, deve-se ter em consideração a construção das categorias de racionalidade.

Dentro da própria astronomia, no que tange os séculos XIV-XVII, tem-se mudanças significativas. Quanto às diferenças entre as astronomias medievais e modernas, Hallhane Machado esclarece a problemática, em análise sobre a obra de Koyré: pela lógica da racionalidade, os aristotélicos seriam considerados como evidentes e muito mais racionais para seu período do que os consagrados cientistas modernos (MACHADO, 2023, p. 9). Essa ordem de pensamento aristotélico foi, posteriormente, apreendida, transformada e criticada pelo conjunto dos trabalhos de Copérnico, Giordano Bruno, Kepler, Galileu, Descartes, como pontua Alexandre Koyré (1982). Por isso, não defendo que Khaldun seja um pensador “moderno”, até porque a novidade dos modernos é muito diferente das proposições islâmicas do século XIV. Tampouco defendo que sua obra seja mais objetiva que a de outros pensadores, até porque não podemos nos restringir a tratar apenas de explicações “corretas” das ciências, sob olhares contemporâneos. Concluo, portanto, que Khaldun exerce uma “condição” de historiador, ao organizar os conhecimentos, suas especificidades teóricas e associando-os aos seus produtores, sobretudo cientistas islâmicos, em uma obra que os confere sentido e os disponibiliza para outros estudantes.

Ibn Khaldun e o aristotelismo

Neste tópico, dedico-me às afinidades e afastamentos de Khaldun com o aristotelismo. Conforme Daston, os termos “objetivo” e “subjetivo” possuem sua origem na filosofia escolástica e significavam algo muito diferente das suas interpretações atuais: “objetivo”, ela diz, “pertencia principalmente aos objetos do pensamento, ao invés daqueles do mundo externo” (DASTON, 2017, p. 19). Conforme Daston, os termos

da objetividade tardia dos universais e aristotélicos da Idade Média latina possuíam características agostinianas: os objetos reais estavam associados ao inteligível do divino (DASTON, 2017, p. 19). Como demonstrado na seção anterior, apesar de ter forte relação com o islã, Khaldun separou as duas esferas.

De acordo com Alexandre Koyré, um dos historiadores que deu atenção à ciência produzida pelos árabes-islâmicos medievais, os pensadores do mediterrâneo islâmico inspiraram-se na leitura dos aristotélicos, até o século XII e meados do século XIII. Koyré também aponta que a interpretação que os islâmicos fizeram de Aristóteles e Platão se mostrou mais apropriada do que a observação proposta pelos latinos (KOYRÉ, 1982, p. 29).

Contudo, atribuir totalmente uma abordagem aristotélica ao pensamento de Khaldun pode ser impreciso. Atribuir os esforços do autor somente à leitura e tradução de Aristóteles como um aspecto de suas ferramentas de racionalidade e contribuição à ciência é reducionista. O esclarecimento de Machado sobre a descontinuidade no pensamento de Koyré em relação à ciência moderna auxilia a entender a diferença dos aristotélicos para os modernos:

Se ele [Copérnico] construiu seu sistema astronômico transgredindo os fundamentos da física e da astronomia aristotélica, como a separação de um mundo sub e supralunar, considerada como evidente e muito mais racional para seu período, não foi, certamente, por fazer mais uso da razão que seus contemporâneos vivos e seus predecessores, como Aristóteles e Ptolomeu. (MACHADO, 2023, p. 9)

Os escritos do *Muqaddimah* manifestam a referência de Khaldun aos islâmicos aristotélicos:

Cientistas muçulmanos estudaram assiduamente as (ciências gregas). Eles se tornaram hábeis nos vários ramos. O (progresso que fizeram no) estudo dessas ciências não poderia ter sido melhor. Eles contradiziam o Primeiro Mestre (Aristóteles) em muitos pontos. Eles o consideravam a autoridade decisiva para decidir se uma opinião deveria ser rejeitada ou aceita, porque ele possuía a maior fama. Eles escreveram trabalhos sistemáticos sobre o assunto. Eles superaram seus antecessores nas ciências intelectuais. Abû Nasr al-Fârâbî e Abû 'Alî Ibn Sînâ (Avicena) no Oriente, e o juiz Abû l-Walid b. Rushd (Averróis) e o vizir Abû Bakr n. assâ'igh (Avempace) na Espanha, estavam entre os maiores filósofos muçulmanos, e houve outros que atingiram o limite nas ciências intelectuais. Os homens mencionados gozam de especial fama e prestígio. (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 372)³

3 Traduzido do original: “Muslim scientists assiduously studied the (Greek sciences). They became skilled in the various branches. The (progress they made in the) study of those sciences could not have been better. They contradicted the First Teacher (Aristotle) on many points. They considered him the decisive authority as to whether an opinion should be rejected or accepted, because he possessed the greatest fame. They wrote systematic works on the subject. They surpassed their predecessors in the intellectual sciences. Abû Nasr al-Fârâbî and Abû 'Alî Ibn Sînâ (Avicenna) in the East, and Judge Abû l-Walid b. Rushd (Averroës) and the wazir Abû Bakr b. assâ'igh (Avempace) in Spain, were among the greatest Muslim philosophers, and there were others who reached the limit in the intellectual sciences. The men mentioned enjoy especial fame and prestige.” (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 372)

No trecho, o autor expressa que os islâmicos estudaram exaustivamente as ciências gregas, mas analisaram, comentaram e criticaram seus trabalhos, em especial Avicena, Averróis e Alfarábi. Posteriormente no livro, ao falar da ciência da lógica, Khaldun insiste em destacar as diferenças entre os gregos e os islâmicos:

Os livros de Aristóteles sobre o assunto estão à disposição dos estudiosos. Eles foram traduzidos juntamente com outros livros sobre ciências filosóficas na época de al-Ma'mûn. Os estudiosos escreveram livros seguindo as mesmas linhas e os acompanharam com explicações e comentários. A obra mais abrangente escrita sobre o assunto é Kitâb ash-Shifâ' de Avicena. Nele, Avicena trata de todas as sete ciências filosóficas, como mencionamos anteriormente. Avicena mais tarde resumiu o Kitâb ash-Shifâ' no Kitâb an-Najâh e no Kitâb al-Ishârât. De certa forma, ele se opôs a Aristóteles na maioria dos problemas e expressou sua própria opinião sobre eles. Averróis, por outro lado, resumiu os livros de Aristóteles e os comentou, mas o seguiu e não se opôs a ele. (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 383)⁴

Dessa forma, percebe-se do trecho que Khaldun demonstra que Avicena se opôs a Aristóteles em diversos aspectos e esclareceu suas opiniões sobre a tradição da lógica. Averróis, por sua vez, teria seguido à risca as proposições aristotélicas. Entretanto, como se vê no próximo excerto, a partir do século XIV, a lógica árabe se modifica, sobretudo no que diz respeito à silogística aristotélica e suas particularidades formais:

Mais tarde, estudiosos mais recentes mudaram a terminologia da lógica. Acrescentaram ao estudo dos cinco universais a pesquisa de seu fruto, nomeadamente, a discussão das definições e descrições que retiraram da Apodeictica. Eles descartaram as categorias, porque o estudo do livro (pelos lógicos) é acidental e não essencial. À Hermenêutica acrescentaram a discussão da conversão (de termos), enquanto os livros antigos incluíam esse assunto nos Tópicos, mas, em alguns aspectos, ele se enquadra na discussão de proposições. Em seguida, discutiram o raciocínio analógico na medida em que produz a informação desejada de forma geral e sem levar em conta qualquer assunto. Eles descartaram o estudo da matéria à qual o raciocínio analógico (é aplicado). Isso dizia respeito a cinco livros, a Apodeictica, os Tópicos, a Retórica, a Poética e os Elencos Sofísticos. Alguns deles ocasionalmente tocaram um pouco nesses livros (mas em geral) os negligenciaram, como se nunca tivessem existido, embora sejam uma base muito importante da disciplina. Depois, discutiram exaustivamente os seus escritos sobre lógica e estudaram-nos como uma disciplina em si, e não como um instrumento para as ciências. Isso resultou em uma longa e extensa discussão sobre o assunto. (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 383)⁵

4 Traduzido do original: "The books of Aristotle on the subject are available to scholars. They were translated together with the other books on the philosophical sciences in the days of al-Ma'mûn. Scholars wrote books along the same lines and followed them up with explanation and comment. The most comprehensive work written on the subject is Avicenna's Kitâb ash-Shifâ' In it, Avicenna treats all the seven philosophical sciences, as we have mentioned before. Avicenna later on abridged the Kitâb ash-Shifâ' in the Kitâb an-Najâh and the Kitâb al-Ishârât. In a way, he opposed Aristotle on most problems and expressed his own opinion on them. Averroës, on the other hand, abridged the books of Aristotle and commented on them, but followed him and did not oppose him." (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 383)

5 Traduzido do original: "Later on, more recent scholars have changed the terminology of logic. They added to the study of the five universals the study of its fruit, namely, the discussion of definitions and descriptions which they took over from the Apodeictica. They discarded the Categories, because (the logicians') study of the book is accidental and not essential. To the Hermeneutics they added

Na passagem, Khaldun determina que os estudiosos da lógica islâmica do século XIV mudaram os termos técnicos da lógica, adicionaram à discussão de definições e descrições dos Analíticos Posteriores de Aristóteles e abandonaram as categorias originais da tradição grega. Segundo os novos pensadores, mais especificamente Fakhraddîn ar-Râzî (1150-1209) e Afdaladdîn al-Khûnajî (morto em 1249), o trabalho de um lógico está acidentalmente atrelado ao Organon aristotélico, não essencialmente voltado para esse livro. Sobre a silogística, a nova tradição a tratou com respeito à sua produtividade, e não à sua matéria (GERMANN; STREET, 2021).

A partir dos trechos, pode-se deduzir que, apesar de haver uma clara menção aos trabalhos de Aristóteles, Khaldun contempla em seu livro polímatas que desenvolveram seus estudos desde o século X, em uma primeira análise dos textos aristotélicos, até o século XIV, em um momento que o estudo da lógica islâmica foi transformado. A relação dessa conclusão com a pergunta-guia deste artigo é que, ao demonstrar como as tradições de pensamento islâmicas são heterogêneas e distintas ao longo do tempo e dos espaços, reforça-se que a racionalidade islâmica não pode ser caracterizada apenas por uma leitura dos gregos e do seguimento de preceitos aristotélicos.

Hábito científico e práticas de racionalidade

Volto-me, agora, para os ideais e práticas de racionalidade do autor:

O hábito é diferente de compreender e conhecer pela memória. A compreensão de um único problema numa única disciplina pode ser encontrada igualmente em alguém bem versado na disciplina específica e no iniciante, no homem comum que não tem qualquer conhecimento científico, e no estudioso talentoso. Já o hábito pertence única e exclusivamente ao estudioso ou ao versado nas disciplinas científicas [...] Assim, necessitam de instrução. Portanto, uma tradição de professores famosos no que diz respeito à instrução em qualquer ciência ou ofício é reconhecida (como necessária) pelas pessoas de todas as raças e regiões. (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 342)⁶

Na abordagem de Daston, propõe-se entender como os cientistas em determinado tempo e lugar valorizam objetos de estudo, confiam em tipos de evidência e cultivam

the discussion of the conversion (of terms), whereas the ancient books included that subject in the Topics, but, in some respects, it does fall under the discussion of propositions. Then, they discussed analogical reasoning inasmuch as it produces the desired information in general, and without regard to any matter. They discarded study of the matter to which analogical reasoning (is applied). That concerned five books, the Apodeictica, the Topics, the Rhetoric, the Poetics, and the Sophistici Elenchi. Some of them occasionally touched a little on those books (but in general) they neglected them, as if they had never been, whereas they are a very important basis of the discipline. Then, they thoroughly discussed their writings on logic and studied them as a discipline in its own right, not as an instrument for the sciences. This resulted in a long and extensive discussion of the subject.” (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 383)

6 Traduzido do original: “Habit is different from understanding and knowing by memory. Understanding of a single problem in a single discipline may be found equally in someone well versed in the particular discipline and in the beginner, in the common man who has no scientific knowledge whatever, and in the accomplished scholar. Habit, on the other hand, belongs solely and exclusively to the scholar or the person well versed in scientific disciplines [...] Thus, they require instruction. Therefore, a tradition of famous teachers with regard to instruction in any science or craft is acknowledged (to be necessary) by the people of every race and region.” (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 342)

hábitos mentais e métodos de investigação (DASTON, 2017, p. 66). Por isso, selecionei o extrato em que Khaldun questiona a diferença entre compreender algo e produzir ciência. Tanto iniciantes quanto profissionais experientes podem entender um assunto. O hábito científico, todavia, é presente em quem tem experiência com os métodos e as práticas da ciência. É construído paulatinamente. No fim do parágrafo, Khaldun explica como adquiri-lo. Para ele, isso ocorre por meio da instrução, valorizando a relação aluno-professor e retornando à dimensão pedagógica e interdisciplinar da ciência.

O polímata prossegue seu argumento:

O fato de a instrução científica ser um ofício também é demonstrado pelas diferenças nas terminologias técnicas. Cada autoridade famosa tem a sua própria terminologia técnica para o ensino científico, como é o caso de todos os ofícios. Isto mostra que a terminologia técnica não faz parte da própria ciência. Se fosse, seria o mesmo para todos os estudiosos. Sabe-se o quanto a terminologia técnica utilizada no ensino da teologia especulativa difere entre os antigos e os modernos. O mesmo se aplica a qualquer ciência que se pretenda estudar. O método mais fácil de adquirir o hábito científico é adquirir a capacidade de se expressar claramente na discussão e disputa de problemas científicos. É isso que esclarece sua importância e os torna compreensíveis. Alguns estudantes passam a maior parte de suas vidas participando de sessões acadêmicas. Ainda assim, são encontrados em silêncio. Eles não falam e não discutem assuntos. Mais do que o necessário, preocupam-se em memorizar. Assim, eles não adquirem muito hábito na prática da ciência e na instrução científica. Alguns deles pensam que adquiriram (o hábito). Mas quando eles iniciam uma discussão ou disputa, ou ensinam, seu hábito científico é considerado defeituoso. O seu conhecimento memorizado pode ser mais extenso do que o de outros estudiosos, porque eles estão muito preocupados em memorizar. Eles pensam que o hábito científico é idêntico ao conhecimento memorizado. Mas não é assim. (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 342)⁷

Para Khaldun, a instrução científica depende de suas terminologias e linguagem. Dessa forma, sugere-se que existem terminologias específicas para cada área do conhecimento, tempo e espaço, como ele demonstra ao citar a diferença entre a teologia dos antigos e dos modernos. Posteriormente, Khaldun reforça a importância de comunicar e discutir os resultados científicos alcançados. Para ele, a simples

⁷ Traduzido do original: “The fact that scientific instruction is a craft is also shown by the differences in technical terminologies. Every famous authority has his own technical terminology for scientific instruction, as is the case with all crafts. This shows that technical terminology is not a part of science itself. If it were, it would be one and the same with all scholars. One knows how much the technical terminology used in the teaching of speculative theology differs between the ancients and the moderns. The same applies to any science one undertakes to study. The easiest method of acquiring the scientific habit is through acquiring the ability to express oneself clearly in discussing and disputing scientific problems. This is what clarifies their import and makes them understandable. Some students spend most of their lives attending scholarly sessions. Still, one finds them silent. They do not talk and do not discuss matters. More than is necessary, they are concerned with memorizing. Thus, they do not obtain much of a habit in the practice of science and scientific instruction. Some of them think that they have obtained (the habit). But when they enter into a discussion or disputation, or do some teaching, their scientific habit is found to be defective. Their memorized knowledge may be more extensive than that of other scholars, because they are so much concerned with memorizing. They think that scientific habit is identical with memorized knowledge. But that is not so.” (IBN KHALDUN, 2005 [1377], p. 342)

memorização e a interiorização do conhecimento não são suficientes para construir redes de conhecimento que promovam a consolidação da ciência.

Assim, depreendo dos trechos que o hábito científico de Khaldun valoriza um conhecimento construído paulatinamente, em constante comunicação com outros cientistas. Dessa forma, a conclusão apresentada aqui aponta para o fato de a racionalidade dos conhecimentos formais magrebins apreciar a interlocução de diferentes saberes e a uma formação gradativa do conhecimento científico.

Considerações finais

Em primeiro momento, examinei as propriedades teórico-metodológicas dos conhecimentos para entender a organização das ciências intelectuais para o autor. Isso colabora com a ideia de que os métodos e as teorias são acompanhados por um hábito científico que coordena a maneira de produzir ciência. Em seguida, indiquei as referências de Khaldun aos escritos de Aristóteles, aos pensadores islâmicos aristotélicos e seu vínculo com os estudiosos da tradição pós-aristotélica do século XIV. Essa demonstração propicia uma interpretação mais vasta sobre a racionalidade da ciência árabe-islâmica magrebina, que varia no espaço e no tempo, e elucida o próprio caso de Khaldun. Posteriormente, desenvolvi o que define esse hábito. Destaquei, diante disso, que ele constitui uma das características das ciências intelectuais árabe-islâmicas. Esse desenvolvimento desemboca na conclusão principal do artigo, de que o livro de Khaldun traz formas de planejamento das práticas de racionalidade dentro das ciências intelectuais magrebins árabe-islâmicas e que o autor buscou comunicar os conhecimentos reunidos para outros estudiosos, atribuindo-os sentido e exercendo o trabalho de um historiador, na concepção contemporânea do termo.

A fonte estudada, do mesmo modo, pluraliza as interpretações da temática, fugindo de projeções metodológicas ocidentais. Isso não quer dizer que me limitei a uma concepção desordenada do conhecimento norte-africano. Os saberes orientais, como divulgado pelo cientista, não são marcados pelo fundamentalismo teocrático, conforme discursam alguns orientistas. A pesquisa, dessa maneira, auxilia a diversificar a historiografia das ciências islâmicas. Nessa lógica, ela combate a visão de que as novas explicações científicas estavam concentradas apenas na Europa moderna, contrapondo-se à ideia de que houve apenas uma revolução científica, no singular, entendendo a porosidade desses conceitos. Destaco, também, que os resultados alcançados neste artigo pluralizam as interpretações da ciência oriental, fugindo de transplantes metodológicos da ciência ocidental para sua aplicação no oriente, sem se limitar a concepções desorganizadas dos conhecimentos árabe-islâmicos. Por fim, defendo, então, que uma possibilidade para a apreciação de sua trajetória e de seus trabalhos é que Khaldun desempenhou um papel de divulgador e circulador de ideias, como uma espécie de “historiador das ciências” de seu tempo.

Referências

ABDALLA, Mohamad. Ibn Khaldun on the Fate of Islamic Science after the 11th Century. *Journal of Islam & Science*. Canadá: Centre for Islamic Thought, v. 5, n. 1, p. 61-70, 2012.

AKHTAR, Sayyid. The Islamic Concept of Knowledge. *Al-Tawhid: a quarterly journal of Islamic thought and culture*. Irã: *The Foundation of Islamic Thought*, v. 12, n. 3, p. 106-112, 1997.

DASTON, Lorraine. A economia moral da ciência. In: ALMEIDA, Tiago (Org.), *Historicidade e Objetividade*. Tradução: Derley M. Alves; Francine Iegelski. São Paulo: LiberArs, 2017.

_____, Lorraine. Uma história da objetividade científica. In: _____. (Org.), *Historicidade e Objetividade*. Tradução: Derley M. Alves; Francine Iegelski. São Paulo: LiberArs, 2017.

_____, Lorraine. Objetividade e a fuga da perspectiva. In: _____. (Org.), *Historicidade e Objetividade*. Tradução: Derley M. Alves; Francine Iegelski. São Paulo: LiberArs, 2017.

GERMANN, Nadja.; STREET, Tony. Arabic and Islamic Philosophy of Language and Logic. In: ZALTA, Edward (ed.). *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Spring 2021 Edition. Palo Alto: Metaphysics Research Lab, Stanford University, 2021. Disponível em: <https://plato.stanford.edu/entries/arabic-islamic-language/> Acesso em: 30 mar. 2024.

HOURANI, Albert. *Uma história dos povos árabes*. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

IBN KHALDUN. *The Muqaddimah: An Introduction to History*. Translated by Franz Rosenthal. Abridged edition. Nova Jersey: Princeton University Press, 2005 [1377].

IBN KHALDUN. Autobiografia. In: *Muqaddimah – Os prolegômenos (tomo I)*. Tradução: José Khoury e Angelina Bierrenbach Khoury. São Paulo: Instituto Brasileiro de Filosofia, 1958 [1377].

KOYRÉ, Alexandre. *Estudos de história do pensamento científico*. Tradução: Márcio Ramalho. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1982.

MACHADO, Hallhane. A história é feita de histórias: a irrupção do novo segundo Alexandre Koyré. *História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography*, Ouro Preto, v. 16, n. 41, p. 1–27, 2023. DOI: 10.15848/hh.v16i41.1976. Disponível em: <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/view/1976>. Acesso em: 30 mar. 2024.

MAZIOLI, Anny. Teoria humoral, a temperança e o cuidado de si: contribuições do Speculum al joder e da medicina árabe. In: *Encontro internacional de História Antiga e Medieval do Maranhão*, n. 6, 2015, São Luís. Textos completos. São Luís: Editora UEMA, 2017, p. 85-94.

POMIAN, Krzysztof. *L'ordre du temps*. Paris: Gallimard, 1984.

SENKO, Elaine. O pensamento crítico na proposta historiográfica de Ibn Khaldun (1332-1406): o caso da Surat da aurora. *Revista Espaço Acadêmico*. Maringá, v. 12, n. 133, p. 145-150, 2012.