

ANAIIS

Campus-sede da UFAC | 7 e 8 de novembro de 2019

XIII LIA

CONGRESSO DE

LINGUAGENS E IDENTIDADES

DAS/NAS AMAZÔNIAS



CONGRESSO DE
XIII LIA
LINGUAGENS E IDENTIDADES
DAS/NAS AMAZÔNIAS



Organização
Gerson Rodrigues de Albuquerque
Raquel Alves Ishii

Nepan Editora
Rio Branco - Acre
2019



editoranepan@gmail.com

Núcleo de Estudos das Culturas Amazônicas e Pan-Amazônicas - Nepan
Todos os trabalhos reunidos nesta edição são de responsabilidade de seus autores.

Diagramação: Marcelo Alves Ishii

Projeto Gráfico: Raquel Alves Ishii

Copidesque: Marcelo Felipe Silva Pinheiro e Estefany France Cunha da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C749c Congresso de Linguagens e Identidades das/nas Amazônias (13. : 2019 : Rio Branco, AC)
Anais do XIII Congresso de Linguagens e Identidades das/nas Amazônias, 07 a 08 de novembro, Rio Branco / organização Gerson Rodrigues de Albuquerque, Raquel Alves Ishii. – Rio Branco: Nepan, 2019.
254 p.

E-book, no formato PDF
Inclui referências bibliográficas.
ISBN: 978-85-68914-71-7

1. Linguagem – Eventos, Congressos. 2. Identidade – Estudo e ensino. 3. Amazônia – Eventos, Congressos. I. Albuquerque, Gerson Rodrigues de. II. Ishii, Raquel Alves de. III. Título.

CDD: 400

CONGRESSO DE

XIII LIA
LINGUAGENS E IDENTIDADES

DAS/NAS AMAZÔNIAS



SUMÁRIO

CONTRIBUIÇÕES DA DISCIPLINA TECNOLOGIAS E MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS DO MPECIM/UFAC <i>Adriana Ramos dos Santos (UFAC)</i>	7
ILHA DO COMBU: ENTRE PRÁTICAS ARTÍSTICAS, A PAISAGEM COMO SUPORTE E OS SUJEITOS (AS) DA ARTE <i>Adrielle Silva da Silva (UFPA), Maurício Igor Neves Almeida de Almeida (UFPA)</i>	12
ENTRE OS SILÊNCIOS, OS SILENCIAMENTOS E A VOZ: REPRESENTAÇÕES DO FEMININO NA OBRA A CONFISSÃO DA LEOA, DE MIA COUTO <i>Ana Beatriz Santos dos Anjos (UFAC), Yvonélio Nery Ferreira (UFAC)</i>	22
ENTRE O CAOS E A ORDEM: RELAÇÕES SOCIAIS E PERCEPÇÕES SOBRE O TERMINAL URBANO FRANCISCO ALVES RIBEIRO EM RIO BRANCO – ACRE <i>Beatriz Tayná Souza Brito (UFAC)</i>	34
A GUARDA DO MUNDO DOS VIVOS, O REINO DE MORTOS: ÉTICA, ARTE, APROPRIAÇÃO E AS DOZE URNAS MUNDURUKU <i>Ana Cláudia do Amaral Leão (UFPA)</i>	46
“NÃO PODE SER UMA VESTAL A MOÇA QUE PASSEIA COM NAMORADOS”: ABUSOS SEXUAIS CONTRA MENINAS MENORES DE IDADE EM RIO BRANCO, ACRE (1950-1953) <i>Daniel da Silva Klein (UFAC)</i>	52
MATEMÁTICA E ARQUITETURA: UM PROTÓTIPO DE UM COBOGÓ TRIANGULAR PARA UMA VIDA MAIS SUSTENTÁVEL <i>Eliete Alves de Lima (PUCRJ), Salete Maria Chalub Bandeira (UFAC)</i>	65
GESTÃO E POLÍTICA CULTURAL: UMA REFLEXÃO SOBRE VALORES E PRÁTICAS PARA UMA AÇÃO CULTURAL <i>Felipe Garofalo Cavalcanti</i>	72
ESTÉTICA DO OPRIMIDO E A SUBJETIVIDADE EM TERRAS AMAZÔNICAS: A FRATERNIDADE ENQUANTO DISPOSITIVO ESTÉTICO <i>Flavio da Conceição (UFAC)</i>	82
REPRESENTAÇÕES SOBRE OS POVOS INDÍGENAS NO JORNALISMO DO G1/ACRE (2013 A 2018) <i>Francielle Maria Modesto Mendes (UFAC)</i>	87
EUCLIDES DA CUNHA E THAUMATURGO DE AZEVEDO: LITERATURA E POLÍTICA A SERVIÇO DA COLONIALIDADE <i>Francisco Rodrigues Pedrosa (UFAC)</i>	98
A IMPORTÂNCIA DO FOTOJORNALISTA NO JORNAL IMPRESSO: UMA PESQUISA A PARTIR DO JORNAL OPINIÃO <i>Geovanna Farias da Silva (UFAC), Wagner da Costa Silva (UFAC)</i>	107
A APLICABILIDADE DO APP DUOLINGO AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA <i>Isadora Vitoriano de Lima (UFAC), Marileize França (CAp/UFAC)</i>	113
PERFIL EPIDEMIOLÓGICO DOS ACIDENTES OFÍDICOS EM RIO BRANCO/ AC <i>Jéssica Alves Marques (UFAC), Cristina Vieira de Souza (UFAC)</i>	120

NEGROS EM FOCO: UMA ANÁLISE DE MATÉRIAS JORNALÍSTICAS SOBRE A MARCA LAB NO SPFW <i>Jaine Araújo da Silva (UFAC)</i>	127
HISTÓRIA, MEMÓRIA E CULTURA: AS INTERDIÇÕES FEMININAS NA FESTA DE PASSAGEM DA BANDEIRA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO PELAS COMUNIDADES PEDRAS NEGRAS E VERSALLES - FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA <i>Joely Coelho Santiago (UNIR), Sérgio Luiz de Souza (UNIR)</i>	140
CONHECENDO OS PRINCIPAIS GÊNEROS TEXTUAIS DA LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DO LÚDICO E DA PRÁTICA DA LEITURA E DA ESCRITA, NA ESCOLA MUNICIPAL DOM BOSCO NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AM: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO <i>Laís dos Santos Bezerra (UFAM), Maria da Conceição de Figueiredo (UFAM)</i>	147
O CONTO DA AIA E O DISPOSITIVO MATERNO: IMPRESSÕES SOBRE A MATERNIDADE EM UM PROJETO DE EXTENSÃO <i>Lara de França Vieira (UFAC), Madge Porto-Cruz (UFAC)</i>	153
DIÁLOGO ENTRE ACRE E NORDESTE ATRAVÉS DO CORDEL: DE CHICO MENDES A LAMPIÃO <i>Luíza Camyla da Costa Correia (UFAC), Simone de Souza Lima (UFAC)</i>	165
PERCORRENDO USOS/SIGNIFICADOS DA TABUADA INTERATIVA: OUTROS MODOS DE VER COM OS MEMBROS DO GEPLIMAC/UFAC <i>Mário Sérgio Silva de Carvalho (UFAC), Simone Maria Chalub Bandeira Bezerra (UFAC)</i>	175
REPRESENTAÇÃO E IDENTIDADE EM “BLISS” E EM “A IMITAÇÃO DA ROSA”. <i>Maria Alice Sabaini de Souza Milani (UNIR)</i>	187
A SEMANA DA CONSCIÊNCIA NEGRA NO COLUNISMO SOCIAL ACREANO: UMA PAUTA INVISÍVEL <i>Pâmela Ferreira da Silva (UFAC)</i>	194
TEATRO DO OPRIMIDO NO ACRE: HISTÓRICO E PRÁTICA CONTEMPORÂNEA <i>Rafael Wöss Correa (UFAC), Flávio da Conceição (UFAC)</i>	206
OLHAR SEM OS OLHOS E OS BLOCOS DE LURIA: OS OUTROS SENTIDOS NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA <i>Salette Maria Chalub Bandeira (UFAC), Eliete Alves de Lima (UFAC)</i>	211
PERCORRENDO PRÁTICAS INDISCIPLINARES DE MOBILIZAÇÃO DE CULTURA MATEMÁTICA COM O USO DA TERAPIA DESCONSTRUCIONISTA POR PESQUISADORES DO GEPLIMAC/UFAC <i>Simone Maria Chalub Bandeira Bezerra (UFAC), Denison Roberto Braña Bezerra (UFAC)</i>	221
O ENSINO RELIGIOSO E A LAICIDADE NA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO ACRE <i>Talita Pereira de Almeida (UFAC)</i>	229
A REPRESENTAÇÃO DO BRASILEIRISMO E BRASILIDADE NA OBRA “MACUNAÍMA: O HERÓI SEM CARÁTER” DE MÁRIO DE ANDRADE: UMA ÓTICA LINGUÍSTICA E FOLCLORISTA <i>Tomé Fernandes Caitano (UFAC), Agostinho Filho da Silva Lima (UFAC)</i>	239
O CONTEXTO CULTURAL AMAZÔNICO NAS AULAS DE ARTE EM UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO BAIRRO VOLTA SECA NO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO/ACRE <i>Vitor Ribeiro do Valle Nicolau (UFAC), Sulamita Rosa da Silva (UFAC)</i>	245

CONTRIBUIÇÕES DA DISCIPLINA TECNOLOGIAS E MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS DO MPECIM/UFAC

Adriana Ramos dos Santos¹ (UFAC)

RESUMO:

O Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) da UFAC objetiva contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem na formação continuada de professores, considerando perspectivas curriculares e práticas pedagógicas, bem como promover a investigação e o desenvolvimento de metodologias e estratégias para o ensino e aprendizagem relativos, principalmente, à educação básica. Além disso, busca desenvolver produtos técnicos na área de ensino que possam ser utilizados por professores e profissionais em espaços formais e não formais, avaliar materiais didáticos e paradidáticos, práticas experimentais, e novas tecnologias de informação e comunicação para melhorar o ensino de ciências. Para tanto, o mestrado possui uma disciplina intitulada Tecnologias e materiais didáticos para o Ensino de Ciências (45 h) que aborda o estudo de recursos e materiais didáticos utilizados para o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem das Ciências. O uso das tecnologias da informação e comunicação e atividades práticas no ensino de Ciências. No desenvolvimento da disciplina faz-se um estudo sobre a utilização e o desenvolvimento de materiais didáticos tais como: livros didáticos, textos da mídia, periódicos, equipamentos, experimentos, jogos, vídeos e softwares, revistas em quadrinho, recursos audiovisuais; laboratório escolar e os espaços não formais. A disciplina contribui para a produção de muitos produtos educacionais pelos mestrandos em suas dissertações, nos quais destacam-se construção de ambientes virtuais de aprendizagem, Caderno interdisciplinar, projetos, sequências e guias didáticos, jogos dentre outros. A disseminação dos produtos dessa linha de pesquisa pode contribuir muito para a formação de outros professores da área, pois, eles são desenvolvidos num contexto em que os professores estejam atuando. Para finalizar, reiteramos, que as pesquisas sobre questões de ensino e de aprendizagem, as TICS e materiais didáticos e sobre questões que envolvem a formação e o desenvolvimento profissional de professores têm papel fundamental para a melhoria da qualidade do ensino básico do estado do Acre.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Ciências. Produtos educacionais. Tecnologia e materiais didáticos.

INTRODUÇÃO

O Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) da Universidade Federal do Acre objetiva contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem na formação continuada de professores, considerando perspectivas curriculares e práticas pedagógicas, bem como promover a investigação e o desenvolvimento de metodologias e estratégias para o ensino e aprendizagem relativos, principalmente, à educação básica.

Além disso, busca desenvolver produtos técnicos na área de ensino que possam ser utilizados por professores e profissionais em espaços formais e não formais, avaliar materiais didáticos e paradidáticos, práticas experimentais, e novas tecnologias de informação e comunicação para melhorar o ensino de ciências. Para tanto, o mestrado possui uma disciplina que aborda o estudo de recursos e materiais didáticos utilizados para o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem das Ciências. Nesse sentido, o objetivo do presente trabalho é apresentar as contribuições da disciplina Tecnologias e materiais didáticos para o Ensino de Ciências do MPECIM/UFAC.

Este texto foi organizado em duas partes: Na primeira, destaca-se as características do mestrado profissional em ensino de Ciências e Matemática da UFAC. Na segunda, apresenta-se a proposta da disciplina Tecnologia e materiais didáticos para o ensino de Ciências do MPECIM e suas contribuições.

O MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA DA UFAC

O Curso de Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal do Acre, foi criado em 2016. De acordo com as normas da Capes, o Mestrado Profissional em Ensino deve ter o foco na preparação profissional na área docente, discutindo o ensino, a aprendizagem, o currículo, a escola e o sistema escolar. Precisa ainda contribuir para a melhoria da qualidade do ensino básico,

¹ Docente na Universidade Federal do Acre

ou para ações diretas em sala de aula, na escola e em espaços educativos não formais, como comunidades e associações científicas, em que a atuação do professor é fundamental.

O Programa tem como objetivo aprimorar a formação continuada dos professores mediante o exercício de atividades de pesquisa aplicada e o desenvolvimento da prática pedagógica, onde a reflexão sobre o seu exercício profissional e as suas concepções/crenças e/ou representações sobre o ensino, a aprendizagem e o conhecimento será privilegiada.

Seu público alvo são professores da educação básica em exercício, mais notadamente os docentes que atuam nas áreas de Ciências e Matemática, nas disciplinas de Ciências da Natureza, Biologia, Física, Química e Matemática, dos anos iniciais do Ensino Fundamental ao Médio e/ou Superior. É necessária a formação em licenciatura em Pedagogia, Ciências da Natureza, Ciências Biológicas, Física, Química e Matemática.

O Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática tem caráter de ampliação e aprofundamento da formação profissional na área docente e tem como foco principal o desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre o ensino e a aprendizagem de Biologia, Física, Química e Matemática.

O curso procura atender aos anseios de professores dessas áreas empenhados na busca de novas formas de atualização voltadas à prática profissional e que nem sempre desejavam prosseguir na carreira acadêmica.

Tem como perfil do profissional formado, o profissional pesquisador e reflexivo de sua própria prática, autônomo na busca do conhecimento e que, dependendo das condições de trabalho a serem oferecidas pelas escolas onde atuam, possam desenvolver estratégias inovadoras, as quais sirvam de instrumento eficiente de mediação no processo ensino-aprendizagem e comprometido com a oferta de educação de qualidade no Estado do Acre.

São objetos de interesse da área de concentração a abordagem da epistemologia das ciências e suas tendências na educação escolar, as diversas perspectivas teórico-metodológicas de ensino e de aprendizagem, os espaços de ensino e aprendizagem e o estudo e/ou o desenvolvimento de recursos e tecnologias para o ensino de ciências e matemática. Volta-se explicitamente para a melhoria da educação em ciências e matemática no Estado do Acre.

No tocante a matriz curricular do curso possui 21 créditos, sendo 12 em disciplinas obrigatórias gerais comuns, 6 em disciplinas obrigatórias por área de conhecimento, 2 em disciplinas optativas e 1 em pela participação em seminários oferecidos pela coordenação do curso de mestrado e em grupos de pesquisa). O curso possui duração de 24 a 30 meses.

A proposta curricular do curso visa a duas grandes finalidades. Em primeiro lugar, pretende possibilitar aos alunos desse curso (professores em atuação) a ampliação de seus conhecimentos nas áreas em que atuam. Em segundo lugar, o objetivo do curso é que esses alunos coloquem em uso as competências essenciais ao seu exercício profissional. Dessa forma, a matriz curricular prevê tempos e espaços curriculares diferenciados, ou seja, além das disciplinas obrigatórias por área, ela oferece seminários, palestras, grupos de estudo, debates de trabalhos realizados e participação em seminários e congressos da área.

As linhas de ensino e pesquisa do MPECIM estão voltadas para o Ensino e Aprendizagem em Ciências, os trabalhos desenvolvidos nesta linha tomam como foco, a pesquisa de práticas educativas e o papel da mediação pedagógica do professor. Dentre os possíveis objetos de estudo, destacam-se (i) as estratégias didático-metodológicas que valorizem a construção da relação ensino-aprendizagem, que estimulem o caráter investigativo e promovam a autonomia do aluno durante o processo de construção do conhecimento e (ii) as perspectivas teórico-metodológicas e epistemológicas para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem das disciplinas de física, química, ciências biológicas e matemática nas escolas acreanas, inseridas no contexto amazônico.

A segunda linha refere-se aos Recursos, Tecnologias no Ensino de Ciências. Nessa linha de pesquisa, objetiva-se o estudo e/ou o desenvolvimento de recursos didáticos (livros, atividades práticas, experimentos e jogos, dentre outros) e/ ou de metodologias didáticas que utilizem tecnologias (digitais ou não) no ensino de Ciências e Matemática. Os recursos e as tecnologias estudados e/ ou desenvolvidos são analisados e avaliados em situações de ensino e aprendizagem na sala de aula, para se estabelecer a utilização destes como instrumentos voltados para o auxílio na mediação do docente e na construção do conhecimento em ciências e matemática pelo mestrando, também propõe e discute estudos e pesquisas em ensino de Ciências abordando os processos de aprendizagem, o desenvolvimento de materiais didáticos e paradidáticos, práticas experimentais, e o uso de novas tecnologias de informação e comunicação (TICs).

O curso promove o seminário de pré-qualificação onde os mestrandos apresentam seus projetos de pesquisa para outros alunos e para o corpo docente. Em alguns desses encontros, há apresentações de pesquisas já realizadas por egressos ou desenvolvidas pelos formadores, ou mesmo palestra de algum pesquisador convidado. Tais seminários permitem o amadurecimento dos alunos em relação à pesquisa que estão realizando e o conhecimento de outras pesquisas na área. Além disso, promove-se anualmente a semana acadêmica, em que os alunos apresentam comunicações orais, participam de debates e palestras.

Os mestrandos participam apresentando trabalhos decorrentes da pesquisa em conjunto com o orientador. Além disso, é critério para a efetivação do curso que o aluno entregue o trabalho final e tenha uma publicação completa e conjunta com o orientador.

Com relação ao trabalho final, o aluno deve apresentar uma produção individual sob a orientação de um professor permanente do Programa. No geral, esse trabalho é apresentado na forma de uma dissertação sobre o tema investigado e passa por um exame de qualificação anterior à defesa, no qual é avaliado por uma banca composta pelo orientador, um doutor do Programa e outro de uma instituição externa. Na apresentação da dissertação, o mestrando também apresenta um produto educacional com o objetivo de contribuir para a prática pedagógica de outros professores.

Na área das tecnologias, alguns trabalhos finais apresentam o desenvolvimento de recursos didáticos em ambientes virtuais de aprendizagem. No geral, os produtos educacionais apresentados são acompanhados de um texto explicando o modo como se deram sua escolha e o desenvolvimento do trabalho, que pressupostos teóricos foram utilizados, entre outras informações. Além disso, os alunos do Programa participam de projetos de capacitação como formadores de outros professores em programas de cooperação entre a Universidade e as secretarias de Estado, tanto estadual quanto municipal, elaborando, inclusive, materiais de formação para professores das redes públicas.

O corpo docente do curso é composto por dezoito formadores com experiências educacionais diversas e formação inicial também diversificada. Essa diversidade na contribui também para o aspecto interdisciplinar do curso. Esses formadores atuam também na graduação e em projetos de extensão, promovendo o intercâmbio entre pesquisa, ensino e extensão. Participam também de projetos de parceria com as redes estadual e municipal de Rio Branco, que focalizam principalmente o ensino das áreas do conhecimento desenvolvidas no curso e a formação de professores especialistas nessas áreas para atuar nessas redes.

O MPECIM vem se constituindo um como um espaço de formação mais ampla, que inclui diferentes momentos, perspectivas e estratégias, em particular, a investigação sobre a prática de sala de aula, a construção de conhecimentos para ensinar e a discussão de alternativas interessantes de ensino. Nesse sentido, propicia um ambiente que favorece o desenvolvimento profissional dos professores, pois tematiza sua prática promovendo discussões sobre teorias e práticas e potencializando suas ações quando em atuação na sala de aula do ensino básico.

A DISCIPLINA TECNOLOGIA E MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS DO MPECIM

Dentre as disciplinas de cunho obrigatório voltados para a área de ensino de Ciências tem-se a disciplina Tecnologia e materiais didáticos para o ensino de Ciências que possui como ementa: Estudo de recursos e materiais didáticos utilizados para o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem das Ciências. O ensino de Ciências e as tecnologias da informação e comunicação. Atividades práticas no ensino de Ciências.

A disciplina possui carga horária de 45 horas, vem sendo ofertada no segundo semestre letivo, com um encontro semanal e tem como objetivo Geral desenvolver habilidades na área de seleção, classificação e produção dos materiais didáticos considerando as necessidades didático-pedagógicas do ensino de Ciências e Objetivos Específicos reconhecer os limites e as possibilidades das TIC no ensino de Ciências; Compreender a importância do uso de materiais didáticos para os processos de ensino e aprendizagem no ensino de Ciências; Propor, com base em estudos e pesquisas aplicadas ao ensino de Ciências, a implementação das tecnologias, recursos e materiais didáticos inovadores nas salas de aula; Conhecer e avaliar recursos didáticos possíveis de serem utilizadas em aulas de Ciências; Elaborar recursos didáticos com potencial para serem reproduzidos na sala de aula do ensino básico baseados em perspectivas pedagógicas inovadoras.

Utiliza-se como aporte teórico as pesquisas de Macedo e Kalhil (2015); Sancho e Hernández (2006); Carvalho (2013); Nardi (1998), Cachapuz (2005), dentre outros.

Para discussão e aprofundamento da disciplina foi construído um ambiente virtual, na plataforma do NIEAD da UFAC. Durante a realização da disciplina partindo do ambiente da sala de aula presencial e paralelamente foi oportunizado, aos alunos, o acesso ao ambiente virtual da referida disciplina, com a finalidade de propiciar, aos mestrandos de Ciências, o acesso aos conteúdos e as atividades propostos pela professora, a cada aula presencial ministrada.

Na página da disciplina, em ambiente *online*, os alunos, ao acessar, encontram disponível todo o material ministrado nas aulas presenciais. Além disso, é um espaço para inserção das tarefas solicitadas pelo professor durante as aulas presenciais. O AVA da disciplina possibilita ainda fazer as interações e comentários, nas atividades dos colegas, através dos fóruns bem como compartilhar conhecimento, pois podem ser publicados textos, vídeos, apresentações, enfim a plataforma possui inúmeras possibilidades e o uso do ambiente virtual facilita aos estudantes envolvimento em sua aprendizagem através dos conteúdos e atividades, assegurando ainda a interatividade e a colaboração.

A disciplina propõe aos mestrandos uma oficina de produção de materiais didáticos para o Ensino de Ciências visando oferecer suporte aos professores, da Educação Básica, para construir materiais didáticos utilizáveis em sala de aula. Os materiais desenvolvidos abrangem as disciplinas de Biologia, Física, Química. A construção se dá com materiais de baixo custo até jogos e aplicativos de celulares. Após a construção, os mestrandos são convidados a desenvolver a atividade em sala de aula e próximo encontro socializar os resultados observados. Cada atividade é construída priorizando-se o aspecto interdisciplinar, ressaltando-se aspectos metodológicos e procedimentais.

A disciplina contribui para a produção de muitos produtos educacionais pelos mestrandos em suas dissertações, nos quais destacam-se construção de ambientes virtuais de aprendizagem, Caderno interdisciplinar, projetos, sequências e guias didáticos, jogos dentre outros, os quais podem ser visualizados na página do programa (<http://www2.ufac.br/mpecim/menu/produtos-educacionais>). A disseminação dos produtos dessa linha de pesquisa pode contribuir muito para a formação de outros professores da área, pois, eles são desenvolvidos num contexto em que os professores estejam atuando.

Além disso, os professores conseguem mobilizar conhecimentos acadêmicos e escolares dentro de suas próprias vivências para construir materiais didáticos necessários aos seus contextos de ensino-aprendizagem. Diferente das tradicionais intervenções em programas escolares elaboradas por especialistas, longe dos processos do ensino básico, essas propostas nascem da própria reflexão dos docentes. Outro aspecto a ser ressaltado é a diferença na formação continuada que eles recebem. Ao serem confrontados com a necessidade de elaboração do produto educacional, eles são levados a refletir sobre a sua atuação profissional, sobre as reais condições de sua realidade escolar, e dentro desses condicionantes mobilizar o conhecimento acadêmico, o que se constitui em um diferencial em relação aos cursos tradicionalmente ofertados, cuja ênfase reside apenas na teoria, e não na práxis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A disciplina de Tecnologias e materiais didáticos no ensino de Ciências ofertada no MPECIM traz como proposta demonstrar aos professores mestrandos a possibilidade de proporcionar aulas de Ciências mais dinâmicas e motivadoras, utilizando TICs, de modo a fugir da monotonia das aulas expositivas tradicionais além de propiciar interações sociais necessárias à aprendizagem e fazer com que o aluno adquira conhecimento de forma contextualizada. Para tanto, faz-se ao longo da disciplina um estudo sobre a utilização e o desenvolvimento de materiais didáticos tais como: livros didáticos, textos da mídia, periódicos, equipamentos, experimentos, jogos, vídeos e softwares, revistas em quadrinho, recursos audiovisuais; laboratório escolar e os espaços não formais.

O MPECIM desenvolve um trabalho colaborativo entre o ensino básico e a universidade na elaboração de processos, produtos e outras propostas de ensino e tem se empenhado para que os professores atuem como multiplicadores, para que partilhem seus conhecimentos com os demais profissionais no seu campo de atuação. Para finalizar, reiteramos, que as pesquisas sobre questões de ensino e de aprendizagem, as TICs e materiais didáticos e sobre questões que envolvem a formação e o desenvolvimento profissional de professores têm papel fundamental para a melhoria da qualidade do ensino básico do estado do Acre.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CARVALHO, A. M. P.(Orgs.). *Ensino de Ciências por investigação: condições para implementação em sala de aula*. São Paulo: Cengage Learning, 2013.
- CACHAPUZ, A. [et al.], (organizadores). *A Necessária renovação do ensino das Ciências*. São Paulo: Cortez, 2005.
- MACEDO, F. C. S.; KALHIL, J. B. Tecnologias digitais computadorizadas no processo de ensino-aprendizagem de Ciências. In: GONÇALVES, T.V. O. (Orgs.) *Educação em Ciências e Matemáticas: debates contemporâneos sobre ensino e formação de professores*. Porto Alegre: Penso, 2015.
- SANCHO, J. M.; HERNÁNDEZ, F. *Tecnologias para transformar a Educação*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- NARDI, R. (Org.). *Questões atuais no ensino de Ciências*. Escrituras Editora, 1998.

ILHA DO COMBU: ENTRE PRÁTICAS ARTÍSTICAS, A PAISAGEM COMO SUPORTE E OS SUJEITOS (AS) DA ARTE

Adrielle Silva da Silva¹ (UFPA)

Maurício Igor Neves Almeida de Almeida² (UFPA)

RESUMO:

A paisagem é um tema recorrente em pesquisas e produções artísticas ao longo do percurso histórico. A relação do homem com o ambiente que está em volta, portanto, pode ser vista e representada de diversas formas; por conseguinte, a construção da ideia do exotismo a determinados lugares e pessoas. Neste contexto, o presente trabalho analisa a questão da paisagem na Ilha do Combu, localizada na região insular sul da cidade de Belém-PA, percebendo quais alterações ocorreram decorrentes do projeto artístico *Street River*, do artista *Sebá Tapajós*, o qual promoveu pinturas em algumas casas da localidade com o uso do grafite. Como recurso metodológico, foram feitas visitas e entrevistas abertas com os moradores da Ilha que residem no Furo da Paciência, a fim de perceber quais foram as alterações na paisagem e na vida dos moradores, com um olhar crítico para se refletir acerca dos limites éticos que devem – ou deveriam – estar presentes em práticas artísticas. Tais proposições são amparadas teoricamente à luz dos pensamentos de Saragoça (2000), Borriaud (2009) e Flávio Leonel Abreu da Silveira (2017).

PALAVRAS CHAVE: Paisagem Amazônica. Ilha do Combu. Street River. Ética

LATITUDE - 01° 27'21" E LONGITUDE - 48° 30'16" OU AS DISTÂNCIAS ENTRE BELÉM E O COMBU A ILHA DO COMBU

A cidade de Belém é, atualmente, uma cidade com população de aproximadamente 1.452,275 de habitantes³ segundo estimativa do IBGE em 2017. Possuindo uma área territorial de 190.451 km², das quais 64,65% em área insular e 35,35% em área continental, como podemos ver no mapa 1 e podemos sentir/ acessar por quase todos os lados do município.

O mapa literalmente desenha que a região insular de Belém é composta por um agrupamento de ilhas ao Norte, outro ao Centro Leste, um no extremo Oeste e, finalmente, o agrupamento ao Sul.

Tendo esse preâmbulo vou começar aqui a apresentar a Ilha do Combu, a partir de seus aspectos históricos e geográficos. Essa será nossa morada ao longo dessa narrativa, pois tudo gira, chega ou sai de sua territorialidade lamacenta.

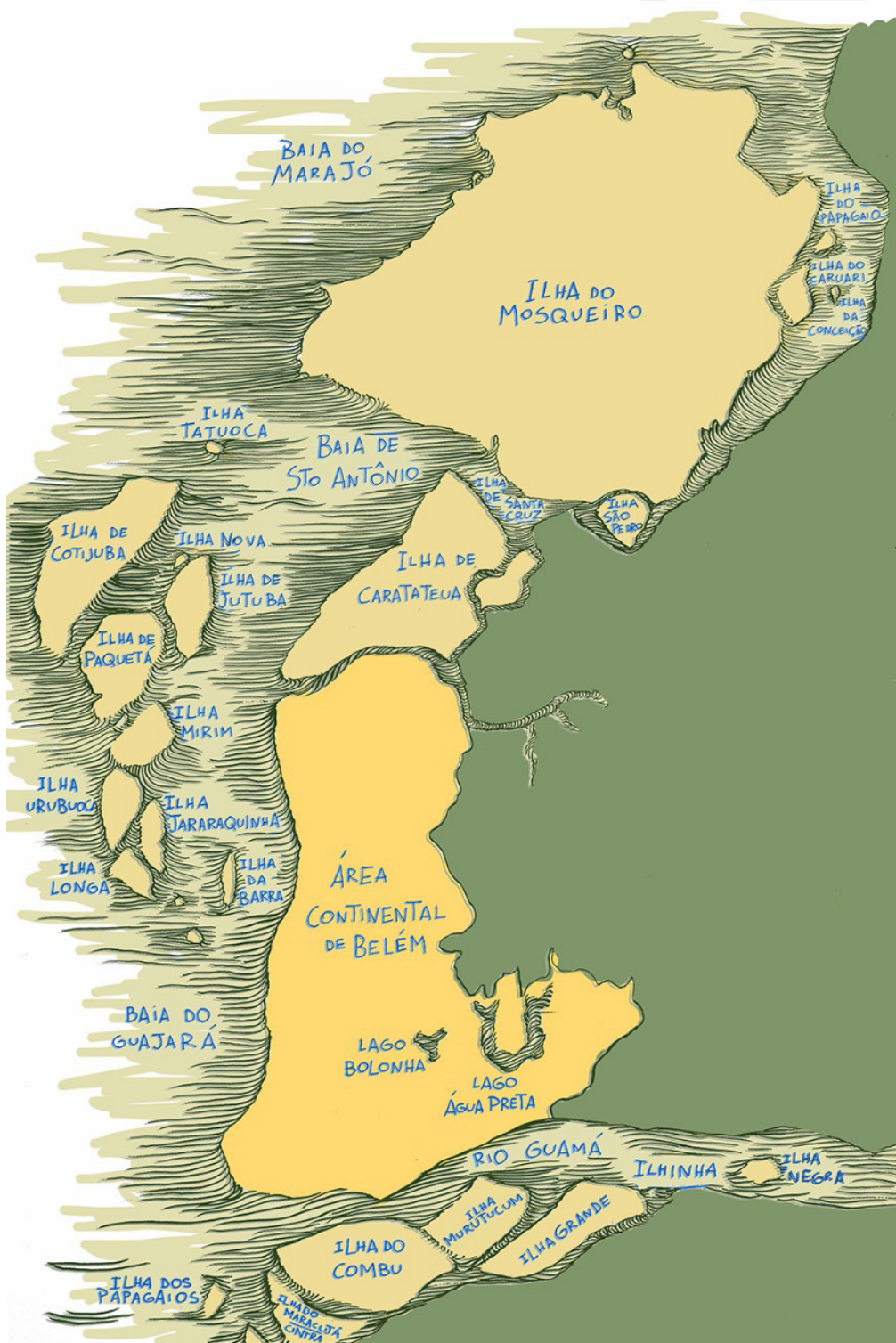
1 Adrielle Cristine Silva da Silva. Mestre em Artes, 2018, Programa de pós Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará (PPGARTES/UFPA), Secretaria Municipal de Educação de Belém. Enquanto educadora do ensino formal atua na Secretaria Municipal de Educação de Belém desde 2013. Foi coordenadora do Núcleo de Formação e Experimentação da Associação Fotoativa, instituição sem fins lucrativos e de educação não-formal, entre 2013 e 2017, mesma instituição que assumiu a função de Diretora Administrativa entre 2017 e 2018. Suas pesquisas versam sobre territórios, educação, arte, infância, processos de cuidado.

E-mail: adrielle.c.silvas@gmail.com

2 Maurício Igor Neves Almeida de Almeida. Licenciado em Artes Visuais, 2019, Universidade Federal do Pará (FAV/UFPA). Participou como bolsista do projeto de pesquisa *Sobre a pele, o rio: a paisagem no território da Cultura atravessando o Campo da Arte*, por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Produção Artística (PIBIPA).

E-mail: mauricioigor.almeida@gmail.com

3 Estimativa do IBGE para o ano de 2017 no site <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/belem/panorama> acessado em 12 de dezembro de 2017.

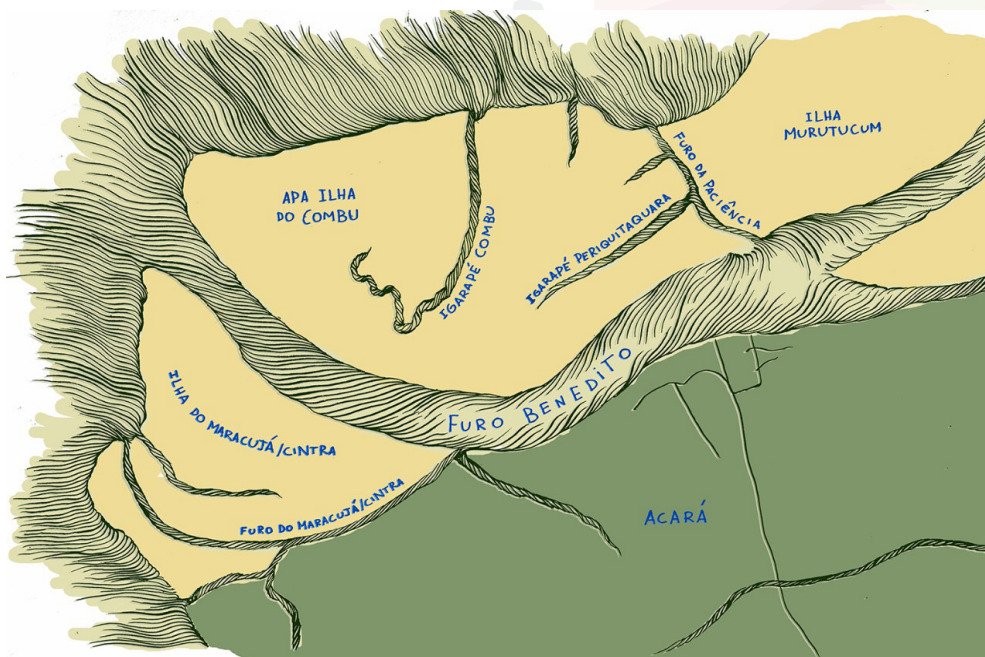


Mapa 1: Mapa da cidade de Belém. Ilustração: Nathália Queiróz

A Ilha do Combu fica localizada ao sul da cidade de Belém, em linha reta a uma distância de 1,5 km da área continental, para frente do Rio Guamá e ladeada pelos Rio São Benedito e Furo do Paciência, na desembocadura para a Baía do Guajará. Essa ilha possui uma área territorial de 15.057,2 km² de solo de várzea⁴ e é a quarta maior do Município de Belém. Porém, nem sempre foi assim. A Ilha do Combu foi incorporada ao município de fato na década de 1990. Os moradores e moradoras dizem que durante

⁴ Várzea é um tipo de solo naturalmente pantanoso, alagável.

muito tempo tudo que se referia a ela era resolvido no Acará⁵, mais especificamente da região do Baixo Acará, que geograficamente é muito próxima, como podemos ver no mapa 2.



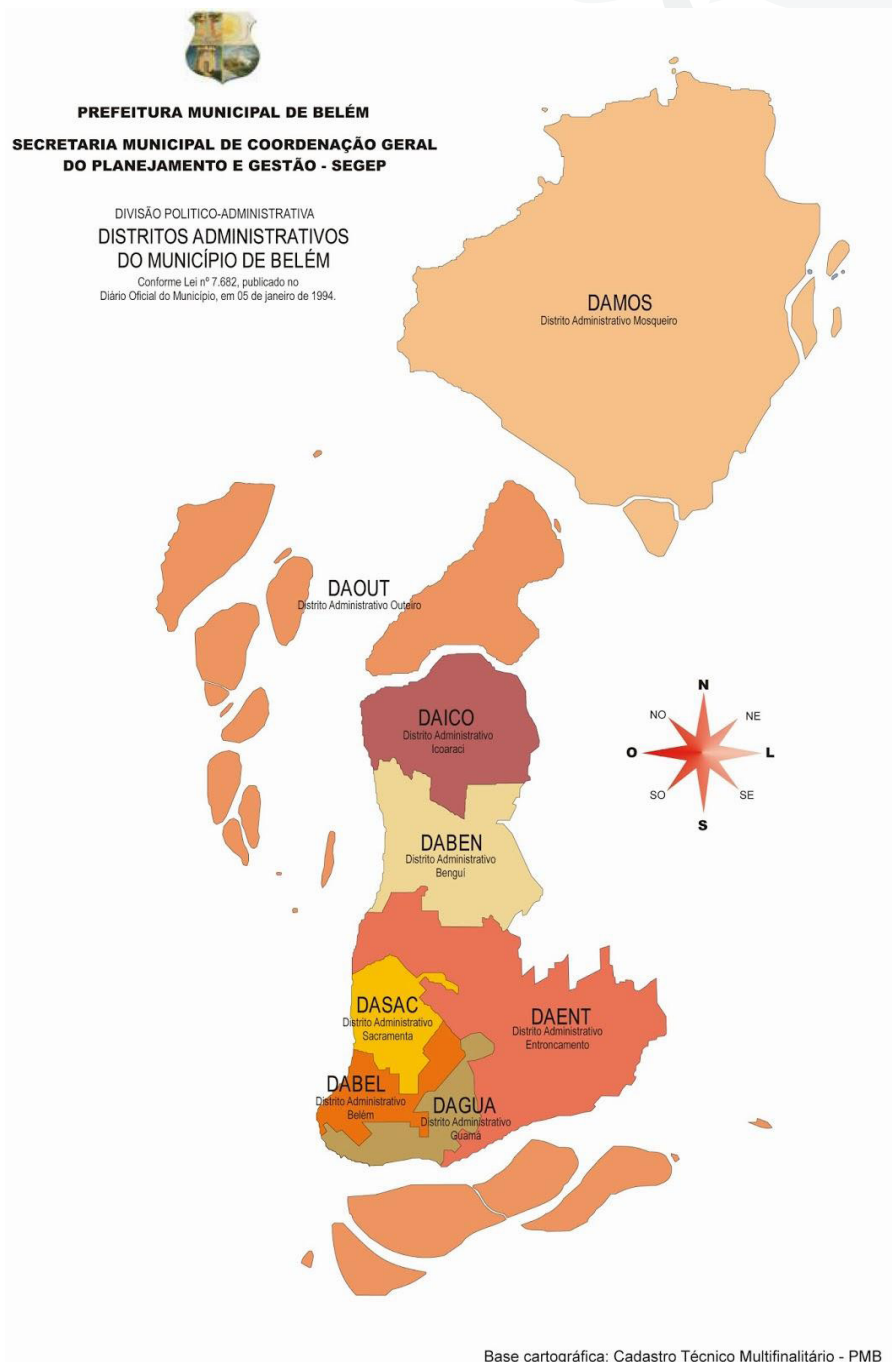
Mapa 2: proximidade entre as ilhas sul de Belém e o baixo acará. Ilustração: Nathália Queiróz

Em 13 de janeiro de 1993, quando entrou em vigor a Lei Municipal nº 7.603, que trata do Plano Diretor Urbano do Município de Belém (PDU), mostrando no Art. 152 § 2º que as ilhas e Belém, a exceção das ilhas de Mosqueiro e Caratateua, eram enquadradas como zona rural. Tanto nesse documento quanto em outros não há citação direta a ilha do Combu, mas aos arredores de Belém ou as ilhas de Belém⁶.

Em 05 de Janeiro de 1994 entra em vigor a Lei 7.682 que dispõe sobre regionalização administrativa do Município de Belém, como forma de delimitar os espaços territoriais em distritos administrativos, a fim de organizar um planejamento integrado em ações conjuntas para a execução de serviços públicos de interesse comum de cada distrito. Essa legalização dos distritos inclui a região insular da cidade de Belém. Ao todo são estruturados, nessa ocasião, 8 (oito) Distritos Administrativos como podemos ver no Mapa 3.

5 João Marcelo Dergan (2006) possui uma ampla pesquisa sobre a constituição histórica da Ilha do Combu unindo tanto a fala de moradores quanto a sua análise documental.

6 Ver capítulo 3.3 da dissertação de mestrado de Ribeiro, Jocilete de Almeida. Área de proteção ambiental da Ilha do Combu, Belém/PA: desafios de implantação e de gestão de uma unidade de conservação (2010) sobre o Processo Histórico de Ocupação da Ilha do Combu.



Mapa 3: Mapa da divisão político-administrativa do município de Belém.

As comunidades, desde o ano de 1996, organizaram encontros e articularam com a Universidade Federal do Pará, nesse momento as lideranças comunitárias efetivaram a doação de parte do terreno da família Quaresma para construção da Escola do Igarapé Combu e do Posto de Saúde. A diretora da Faculdade de Medicina da UFPA, Tânia Costa, afirma que “Primeiro, começamos os atendimentos aos ribeirinhos e fomos ampliando. Começamos com um prédio pequeno”⁷. Em consequência desse movimento comunitário no ano de 1999 é inaugurada a primeira e única Unidade de Saúde Básica do Combu (USB Combu) que atualmente atende oficialmente a uma média de 2 mil pessoas das ilhas do Combu, Murucutum, Grande e dos Papagaios. Ao contrário do que escreve a Assessoria de Comunicação (AS-COM) da administração municipal, sob o comando de Zenaldo Coutinho, a USB Combu foi uma demanda das comunidades para a administração pública.

7 COSTA, Tânia. Entrevista de Dedé Mesquita. Data da Entrevista: 26/09/2017. Belém. SEMEC. Ilha do Combu. Disponível em: <http://www.belem.pa.gov.br/semec/site/?p=130> Acessado em: 12/07/2018.

Em 13 de novembro de 1997 é criada a Lei Estadual nº 6.083 que eleva esse território para a categoria de Área de Proteção Ambiental (APA Combu) a fim de proteger e restaurar a diversidade biológica, os recursos genéticos, as espécies ameaçadas de extinção, bem como a promover o desenvolvimento sustentável, através do ordenamento dos recursos naturais e da melhoria da qualidade de vida da comunidade local. (Instituto de Desenvolvimento Florestal e da Biodiversidade do Estado do Pará – Ideflor-bio, acessado em 13/07/2018).

De modo geral, a criação da APA Combu sofre críticas de um lado por não deixar claro aos moradores a necessidade de sua criação, pois para eles, segundo a pesquisadora do Núcleo de Meio Ambiente da Universidade Federal do Pará, Jocilete de Almeida Ribeiro (2010,148), “A criação da APA não teve muito significado para o cotidiano da sua população porque nenhuma mudança foi percebida desde a sua criação.” E, por outro lado, também é criticada por não ter sido uma demanda da comunidade a sua criação, fato que dificulta a exploração dos recursos naturais da Ilha do Combu por seus próprios moradores, uma vez que cria uma burocratização de processos que apenas os moradores mais insistentes conseguem superar, porque seus negócios aliam o manejo dos recursos naturais e a exploração turística.

PAISAGEM E ALTERAÇÕES: EXPERIÊNCIAS NO COMBU

No que tange às discussões relacionadas à paisagem, é sempre importante evidenciar os sujeitos dos discursos impregnados. É necessário situar qual o significado de paisagem estabelecido e quem está fazendo tal juízo de valor.

Assim sendo, vale destacar que desde a chegada dos europeus à Amazônia, nas primeiras descrições deste lugar, até então desconhecido pelo mundo eurocêntrico, já tratavam de exotificá-lo. Como se pode perceber a partir de investigações históricas de Lucinda Saragoça:

Como parece demonstrado, logo nos primeiros passos em direção à Amazônia, fizeram-se registros muito importantes para o conhecimento da nova conquista. À medida que ela foi avançando, cresceu a curiosidade dos desbravadores perante uma paisagem exótica, nunca antes imaginada. Missionários, colonos e soldados registraram aquilo que viam, contribuindo assim, para o aparecimento de uma literatura que, não sendo erudita, nem por isso deixa de ter valor para o conhecimento dessa imensa parcela do Novo Mundo (SARAGOÇA, 2000, p. 18).

Dessa maneira, como uma dentre tantas consequências da colonização na região é que se constrói essa ideia da Amazônia e seus habitantes como figuras exóticas, passíveis a ficarem submissos em uma relação de poder na qual ficam expostos a alguém que os define como paisagem. Este pensamento que leva muitos fotógrafos e artistas a impor sua cultura perante essas pessoas que são “vendidas” enquanto um produto exótico.

Neste contexto, como forma de pensar como os habitantes da Região Amazônica estão inseridos neste cenário, conversamos com alguns moradores da Ilha do Combu que participaram do projeto *Street River*.

O projeto *Street River* intenta ser a primeira galeria de arte fluvial dentro da Amazônia, em que, a céu aberto, se veja as obras criadas pelos artistas: grafites nas casas da Ilha do Combu.

Segundo informações disponíveis online⁸, o projeto foi idealizado por Sebá Tapajós, artista do estado do Pará, e contou com participações de dez outros artistas de outras localidades, como São Paulo e Ceará. O projeto teve iniciativa de Sebá que, de maneira independente, iniciou os grafites nas casas na Ilha. A partir de 2015, então, surge o *Street River*, o qual leva a cultura urbana para dentro da ilha e, hoje, já são dezenas de casas que foram pintadas a partir do projeto.

A fim de um maior esclarecimento acerca da localidade de realização da pesquisa, apoiamo-nos em Dergan (2006, p.15) o qual afirma que “a ilha é entrecortada por vários igarapés, sendo os igarapés Com-

⁸ Disponível em: <<https://www.redbull.com/br-pt/street-river>>. Acesso em: 24 de maio de 2019.

bu e Piriquitaquara os de maior densidade populacional. O igarapé Combu tem sua foz no rio Guamá e o Piriquitaquara está à margem do Furo da Paciência⁹. Do meu ponto de vista alguns nomes dados a esses cursos de água são curiosos pela construção de suas palavras ou pelo seu significado. Vou destacar aqui a palavra Furo. Se pesquisarmos em dicionários é comum aparecer como nome masculino que é sinônimo de buraco, orifício, abertura. Em alguns usos coloquiais encontramos como sinônimo de esvaziamento, de novidade, de tempo livre. Mas aqui, na Amazônia, é comum ouvir nas regiões que possuem um grande uso de suas vias aquáticas, como a Ilha do Combu, a palavra Furo como significado de uma passagem entre dois rios que geralmente são margeadas por duas extensões de terra. Assim sendo, fomos ao encontro dos moradores do Furo da Paciência, cujas casas foram pintadas a partir do projeto *Street River*⁹.

Para chegar ao Combu, faz-se necessário deslocamento para um dos portos, os quais os mais conhecidos são da Praça Princesa Isabel e o Porto da Palha, para então se fazer a travessia pelo Rio Guamá. Em contato com um rapaz que faz transportes de barco na ilha, durante o trajeto, disse que ele quem levou os organizadores do projeto em muitas casas da comunidade. Assim, conversamos com seis famílias da ilha, sendo que mais de uma casa de cada família foi pintada. Dessa forma, houve um total de nove casas do Furo da Paciência que foram participantes do projeto.

Dentre as principais percepções a partir destes encontros, foi possível perceber que houve mudanças nos olhares direcionados às casas após as pinturas. Agora elas são adjetivadas como bonitas e como arte. Apesar de não terem familiaridade com o mundo formal das artes, como visita em espaços culturais ou galerias. Em visita à casa de Suely e Dona Adalgisa – conhecida por todos como Dona Dina – explicaram que toda a família havia gostado da pintura e que estavam muito felizes com o resultado. Alguns pontos, contudo, me chamaram atenção. A comunicação entre os propositores do projeto e os moradores mostrou-se com alguns entraves, como, por exemplo, visto na afirmação das moradoras que ficaram surpresas ao ver que suas casas estavam na rede social *instagram*, pois não haviam sido avisadas.

Amamos! Nossa, a gente amou. Desde quando ele começou. Até pedi pra ele fazer uma ali na frente da minha casa porque achei tão lindo esse aqui. Todo mundo, até nossa família. Porque postaram, eu nem sabia que tava no *instagram* nossa casa, toda nossa família comentou e achou lindo, achou maravilhoso (SUELY E DONA ADALGISA, 2018, comunicação pessoal).

Porque não houve essa comunicação previamente? Outro ponto a ser destacado foi em relação ao provável envolvimento financeiro decorrente do projeto, pois ficou uma informação confusa acerca dos valores, como e por quem seriam repassados. Como gostaram do resultado final da pintura, não foi uma questão levada adiante.

De início, quando o Sebá veio falar com eles, antes de pintar, acho que um ou três meses antes da pintura, antes do projeto, eles comentaram, porque com o Sebá vieram outros rapazes que eu não conheço, e comentaram sobre isso, que teria um valor que ia ser dado ao dono da casa, mas até aqui a gente não recebeu nada. Mas a gente gostou mesmo da pintura. [...] Eu acho que não foi ele, o Sebá, porque no dia que veio acho que vieram umas 5 ou 7 pessoas com ele, e comentaram sobre os valores, não só aqui como com outros moradores. Mas a gente tá tranquilo (SUELY E DONA ADALGISA, 2018, comunicação pessoal).

Na fala de alguns dos moradores, que ficam no aguardo de outras visitas após a realização do *Street River*, é perceptível um olhar carinhoso e saudoso para Sebá e para o projeto. Antes de feitas as pinturas, Sebá frequentava durante um tempo as casas pretendidas e interagiu com as pessoas, conversava, e assim foi se criando uma espécie de vínculo. Diante disso, em um projeto que visa interferir na visualidade, nos lares e no dia a dia da localidade, a comunicação com os moradores não deveria ser um dos elementos prioritários a ser elencados?

⁹ As conversas com os moradores foram realizadas em 25 de novembro de 2018.

Apesar deste vínculo inicial, a escolha dos desenhos e pinturas, no entanto, não foi feita a partir de trocas entre os proponentes do projeto e os moradores. Em algumas conversas, nos foi dito que perguntaram se havia algum tipo de preferência; em outras, contudo, as escolhas foram totalmente feitas pelos artistas participantes. O que é confirmado em entrevista de Sebá Tapajós ao portal G1¹⁰, em 2016, quando acerca do projeto esclarece que “para fazer um grafite na casa de um ribeirinho eu demoro em média umas 8 horas. Vou 7h da manhã e encerro por volta de 16h, 18h no máximo. E não aceito pitaco: tem que gostar do meu trabalho”. Segundo Rita, em mais uma comunicação que não foi bem sucedida, inicialmente foi acordado que mostrariam algumas opções de possíveis desenhos e pinturas para que os residentes olhassem e participassem da escolha, o que não se concretizou. “No começo ele falou que vinha trazer tipo uns quadros de amostra, só que não foi. Ele falou, mas não foi feito. A pintura ele foi fazendo” (RITA, comunicação pessoal, 2018).

Tal acontecimento também é presente na fala de Dona Margarida:

Ele veio passear aqui e se deu muito com nós, gostou daqui do lugar. E perguntou: Dona Madalena, a senhora se importa de eu passar uma tinta aqui na sua casa? Eu disse: ô rapaz, se tu pintar ela pra mim eu vou ficar é alegre. Aí quando foi um dia ele trouxe um rapaz. [...] Eu não sabia como ia ficar, como é que ele ia fazer. Ele só pediu aqui pra ver se eu deixava ele fazer. Aí eu disse que deixava, e ele fez (DONA MARGARIDA, comunicação pessoal, 2018).

Como já mencionado, durante o processo de articulação e execução do projeto poderia ter havido um cuidado maior na relação e comunicação com os moradores. E quanto ao pós-projeto, será que foram vistas as consequências que poderiam ocorrer advindas dele?

A casa de seu Éder (figura 1) é uma das que mais chamam atenção visualmente, pois foi estampado o rosto de um indígena. Seu Éder me disse que já haviam acertado a participação no projeto, mas que ainda não haviam definido a data. Certo dia, saiu para jogar bola e, quando retornou, o próprio Sebá Tapajós já estava lá desenhando o rosto, o qual ele não sabe de quem se trata. A paisagem ali foi modificada não apenas no sentido material da casa pintada, mas em como os visitantes e turistas passaram a se relacionar com o rio, com as casas e com os moradores. Segundo seu Éder, o fluxo de pessoas que agora passam, olham e fotografam a casa aumentou. A frequência desse acontecimento passou a gerar incômodos, pois quase todos os dias visitantes fotografam e filmam o local e, algumas vezes, sem falar nada, ignorando a presença das pessoas que ali residem.

Aí o cara chega na lancha, ninguém nem fala nem bom dia, nem licença, nem nada. Aí isso que me incomoda, porque vem tirar foto da minha casa e não pede nem licença, não fala nem comigo. Aí teve um tempo que até cobri ele aí [o índio] coloquei um *encerado* grande aí na frente. Porque eu tava aqui aí o rapaz chegou com a voadeira cheia e aí bateram foto, filmaram, pintaram o caramba aí. Depois foram embora, não falaram obrigado, nem licença, nem nada (SEU ÉDER, comunicação pessoal, 2018).

10 Notícia completa em: <http://g1.globo.com/pa/para/noticia/2016/01/grafiteiro-transforma-casas-de-ribeirinhos-em-obras-de-arte.html>. Acesso em 22 de maio de 2019.



Fig. 1: Casa de Seu Éder pintada a partir do projeto *Street River*. 2018. Fonte: Mauricio Igor

Quando se fala em paisagem da Região Amazônica, é comum se ter uma visão romântica, apenas contemplativa – muito representada nas literaturas, romances e pinturas. Todavia, este olhar não abrange toda a gama de possibilidades que circundam a localidade.

Flavio Leonel Abreu da Silveira (2017), em palestra realizada na Pós-Graduação da Universidade Federal do Acre, defende a ideia não de paisagem, mas de paisagens, devido a toda pluralidade que cerca o termo. Isso porque a paisagem também permeia o campo da cultura, ou seja, há a presença humana enquanto relação social. Assim, origina-se desta cultura o fenômeno do ser, um ser que não somente representa a paisagem, mas que é a própria paisagem. Os corpos são paisagens.

É sob estes aspectos que o projeto *Street River* não altera apenas a visualidade do Combu, altera-se a paisagem humana, o ambiente, as vidas que ali residem, como percebido nas falas dos moradores. Neste sentido seria prudente pensar sobre quais relações são estabelecidas e quais são os sujeitos desse lugar ou dessa paisagem na Ilha do Combu?

SUJEITO E OBJETO DA PAISAGEM, ARTE E ÉTICA NO USO DAS IMAGENS

Nas relações estabelecidas entre os/as sujeitos/as da arte, ou seja, entre artistas e seus interlocutores, há algumas possibilidades que podemos pensar sobre que base este projeto está sendo realizado. A primeiro e mais comum no mundo da arte, é calcado a partir de quando o/a artista criam, por meio de histórias em apropriações poéticas, sem citar imediatamente qual foi a base desse processo artístico, ainda que ela, a “poética”, esteja constituída a partir de uma história específica em cima de um povo, ou pessoa. Essa prática vem sendo reconhecida como apropriações, mas o sistema da arte não percebe e nem registra como, uma vez que é entendido como poética, ou uma ressignificação, neste sentido as práticas artísticas são reconhecidas e mantidas porque elas contam uma história a partir do ponto de vista e o do universo e da vida do/a artista, sendo o sujeito e objetificando o outro.

Outros processos e trabalhos são constituídos a partir de relações estabelecidas, como são os chamados de arte ou estética relacional em que há necessidade de interlocução, ou como o nome diz, uma relação que motiva realizar trabalhos comuns. Neste sentido, o vínculo entre o/a artistas e as outras pessoas é composto pelas relações de intimidade e tempo que basea do trabalho de ambos, segundo o crítico francês, Nicola Bourriaud (2009) é a prática que esgaça relações entre arte e vida entre público e artistas

atualizando códigos e entendimentos, que passam constituída de maneira colaborativa compartilhada em que são estabelecidas ações de interesses sociais e muitas das vezes realizadas extra-institucionalmente e muito mais questões são acionadas, por exemplo, são trabalho realizados entre, duas ou mais partes, em condições estabelecidas anteriormente, além de uma ética relacional.

Outro modo de pensar trabalho juntos e também de maneira colaborativas são ações Arte Política, Arte e Resistência, ou arte engajada em que muitas vezes o artista passa a ser um articulador e não o criador do trabalho, essa articulação é acionada por meio de ações algumas em tecnologias em mídias diversas encadeadas de maneira coletiva e em rede. Como uma causa a partir de lutas por territórios e direitos de existências os trabalhos realizados tem uma interação entre todos os envolvidos de maneira integral pelo artista ou concentrada no artista e sua “poética”.

Seria possível pensar quais relações são estabelecidas nas ações do trabalho articulado pelo artista Sebá Tapajós na criação da, segundo ele, “primeira Galeria de Arte Fluvial do país”? Quais relações são estabelecidas quando se transfere a street arte do suporte de muros em lugares abandonados em núcleo urbanos de Belém para casa habitadas com pessoas vivendo nos furo e igarapés na Ilha do Combu? Quais são as falas ouvidas, as pessoas da ilha tem nome, cor, lugar e quem fala por quem? O projeto prevê que artistas da street art cheguem até a ilha e ali faça suas pinturas e depois do período de que dura por volta de três dias de intenso trabalho, elas vão embora, mas o que ficou? Além das pinturas feitas por artistas fica a exibição contínua e ininterrupta sem qualquer ingerência sobre elas a não ser as estabelecidas nos contratos pelos passeios realizados na ilha com exaustivas visitas realizadas como expedições em que há cobrança sobre o tempo de permanência na ilha. O “empréstimo” de suas casas de madeira para serem suporte das pinturas concede a elas uma “autorização” prévia que eles também podem serão fotografadas e suas vidas, pontes e beiradas podem ser invadidas sem permissão e suas imagens e serão expostas em lugares que talvez nem tenham ideia de onde.

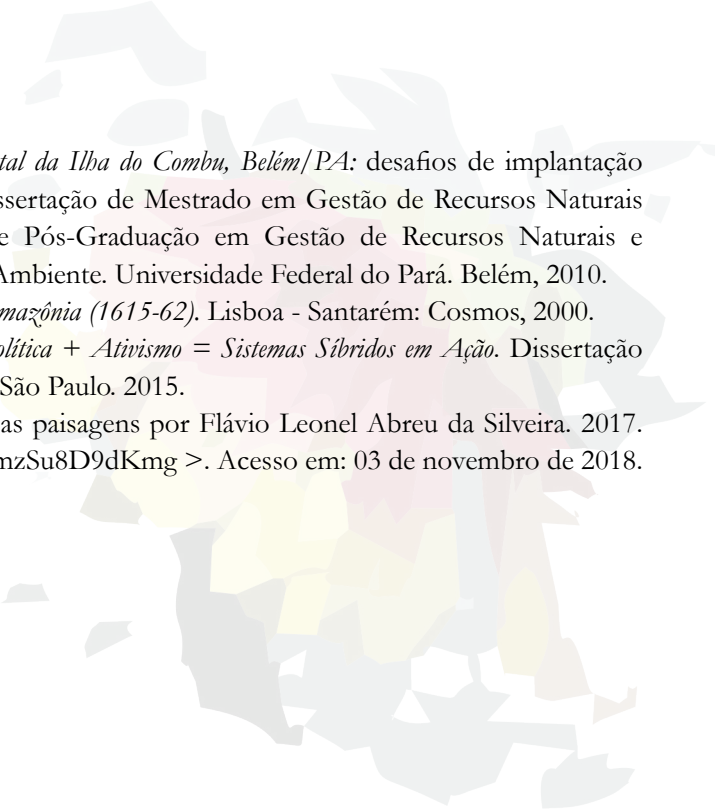
O mundo imagem da paisagem amazônica é violento e silencioso. Somente os que podem falar tem voz para dizer o que é, mesmo não tocando nas relações de poder estabelecidas na prática da apropriação e de deslocamentos dos sujeitos desautorizados reafirmando o invisibilidade dos ribeirinhos como parte do suporte de uma pintura que pouco dialoga com o lugar, mas que fazem parte da imagem consumida e praticada pelos expedicionários-visitantes que invadem de algum modo as pontes e as casas para sacar uma imagem que reafirma o exótico e o silêncio corroborando impositivamente

O vínculo social que poderia ser estabelecido tornar-se um produto do marketing da arte como via, e que se estanca entre uma edição e outra. Segundo uma moradora em uma publicação em uma rede social, ela relata sobre uma urgência em repensar essa conduta, questionando, talvez, práticas artísticas que corroboram na manutenção de apenas um discurso, o daquele que articula a partir de das relações de poder já estabelecidas.

Neste sentido indagar de maneira crítica sobre as estratégias e modo de operações na concepção da paisagem amazônica, sendo essa a única parte de uma história que conhecemos a partir da difusão de um padrão de imagem mantidos em práticas unilaterais, seja uma responsabilidade nossa - artistas, professores de arte, ativistas, articuladores - pois nos quase dois séculos de histórias da fotografia a prática de abordagem e de uso da imagem precisa ser questionada, e precisa falar sobre quais acordos são feitos pelo uso de imagens, uma vez que estas de alguma maneira sempre beneficiam o fotógrafo ou artista. A história da imagem da amazônia não é cristalizada, ela precisa de muitas fissuras. E cabe a nós fazê-las.

REFERÊNCIAS

- BORRIAUD, Nicolas. *Estética Relacional*. Trad. Denise Bottmann. Editora Martins Fontes, 2009.
- DERGAN, JMB. *História, memória e natureza: as comunidades da ilha do Combu-Belém-PA*. 2006. Dissertação (Mestrado em História Social da Amazônia) - Universidade Federal do Pará, Belém.



RIBEIRO, Jocilete de Almeida. *Área de Proteção Ambiental da Ilha do Combu, Belém/PA: desafios de implantação e de gestão de uma Unidade de Conservação*. 155f. Dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Naturais e Desenvolvimento Local na Amazônia. Programa de Pós-Graduação em Gestão de Recursos Naturais e Desenvolvimento Local na Amazônia. Núcleo de Meio Ambiente. Universidade Federal do Pará. Belém, 2010.

SARAGOÇA, Lucinda. *Da Feliz Lusitânia aos confins da Amazônia (1615-62)*. Lisboa - Santarém: Cosmos, 2000.

VILAS BOAS, Alexandre Gomes. *A(r)ativismo: Arte + Política + Ativismo = Sistemas Síbridos em Ação*. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais. Universidade do Estado de São Paulo. 2015.

UFAC, CEPRODOC. Reflexões sobre a antropologia das paisagens por Flávio Leonel Abreu da Silveira. 2017. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=mzSu8D9dKmg> >. Acesso em: 03 de novembro de 2018.

ENTRE OS SILÊNCIOS, OS SILENCIAMENTOS E A VOZ: REPRESENTAÇÕES DO FEMININO NA OBRA *A CONFISSÃO DA LEOA*, DE MIA COUTO

Ana Beatriz Santos dos Anjos¹ (UFAC)
Yvonélio Nery Ferreira² (UFAC)

RESUMO:

Com base no romance *A confissão da leoa*, de Mia Couto, nos propomos a discutir as representações das personagens femininas Mariamar, Silência, Hanifa Assulua e Naftalinda, com fundamento em pressupostos teóricos de Orlandi (2007), Bonnici (2007), Bonnici e Zolin (2009) e Perrot (2005). Mariamar é a narradora-personagem que denuncia os casos de ataques de leões ocorridos na aldeia de Kulumani, localizada no norte de Moçambique. À medida que a narradora-personagem escreve os seus relatos no diário, ela nos apresenta o cotidiano das mulheres na aldeia: colher lenha, buscar água, acender o fogo, laborar na machamba, preparar o comer, avivar o barro, entre outros afazeres. Além disso, Mariamar denuncia as práticas de estupro, incesto e uma série de imposições sobre os corpos dessas personagens que as levam a um sentimento de “não-existência”. Imersas em uma sociedade extremamente machista e patriarcal, em que o dizer é sempre do outro – o pai ou o marido –, as personagens saem da condição de submissão e silêncio e, mesmo entre o medo, a opressão e a imposição social, elas dão o grito e reagem em favor da liberdade de realizar as suas vontades e de serem quem são.

PALAVRAS-CHAVE: Mia Couto. Representações do feminino. Patriarcalismo. Silêncios. Silenciamentos.

VOZES INICIAIS

Antônio Emílio Leite Couto, mais conhecido como Mia Couto, é um escritor moçambicano que tem se preocupado em mostrar a África do ponto de vista dos seus próprios habitantes. Ele é biólogo de formação, mas antes disso, abandonou a faculdade de medicina, depois chegou a se formar em jornalismo, trabalhou na área por algum tempo, mas não seguiu a carreira. Mia Couto é, atualmente, o escritor moçambicano mais traduzido no mundo, chegou a ganhar o prêmio Camões e seu livro *Terra sonâmbula* ficou entre os dez melhores livros africanos do século XX. Ele é um apaixonado pela poesia e pela prosa poética, seus textos são permeados por neologismos, pois ele acredita na força da palavra inventada e reinventada, Mia Couto defende que é através da palavra que iremos reencantar o mundo.³

Mais do que isso, o autor nos apresenta a luta que ocorre em torno das palavras, pois, segundo ele, elas “tem de lutar para não ser silêncio”⁴. Sobre a temática do silêncio, ela parece ser uma constante quando o assunto é a representação do feminino na literatura de um modo geral. Compreendemos que a literatura, em muitos casos, sussurra/fala/grita e denuncia ao mundo às práticas de abuso, autoritarismos, opressão, enclausuramento das mentes e corpos daquelas que estão em condição periférica, tal como pode ser percebido nas obras de Mia Couto, sobretudo no romance *A confissão da leoa*.

Não há como abordar o silêncio, sem, contudo, penetrar nas questões que o provoca, pois entendemos que a posição marginal da mulher na literatura é ocasionada pelo modelo predominantemente patriarcal que ainda é a base de muitas sociedades. O patriarcalismo aqui deve ser entendido como um termo “utilizado para designar uma espécie de organização familiar originária dos povos antigos, no qual toda instituição social concentrava-se na figura de um chefe, o patriarca, cuja autoridade era preponderante e incontestável”⁵, de modo a sufocar a fala das mulheres inseridas nesse sistema.

1 Ana Beatriz Santos dos Anjos, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagem & Identidade da Universidade Federal do Acre (UFAC).

2 Yvonélio Nery Ferreira. Doutor em Literatura (2015) pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professor do Centro de Educação e Letras, do Programa de Pós-Graduação em Letras: Linguagem & Identidade e do Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades e Linguagens, da Universidade Federal do Acre.

3 Essas informações foram encontradas no site oficial de Mia Couto. Disponível em: <<https://www.miacouto.org/#contact>>. Acesso em: 21/08/2019.

4 Couto, M. *E se Obama fosse africano? e outras interinvenções*, 2011, p. 13.

5 ZOLIN, L. O. Crítica feminista. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, 2005, p. 83.

Assim, essa proibição da fala feminina foi socialmente justificada porque “o silêncio é o comum das mulheres. Ele convém a sua posição secundária e subordinada”⁶. Os homens, portanto, têm o direito à voz porque ocupam uma posição central na sociedade, foram eles que tiveram acesso privilegiado ao mundo da escrita, ao voto, aos postos e aos cargos de trabalho. A mulher, por outro lado, ocupava predominantemente o espaço privado da casa, comprometida com os afazeres domésticos e empenhada em cuidar do marido e dos filhos, o que não requeria a formação e o acesso ao mundo das letras. Essa condição subalterna do feminino, em que o dizer é sempre do outro – o pai ou o marido –, é narrada e posta em cheque pelo escritor moçambicano Mia Couto ao trazer à tona as vozes marginais das personagens femininas – Mariamar, Silência, Hanifa Assulua e Naftalinda na sua obra.

Antes mesmo de dar início à narrativa, Mia Couto faz um breve capítulo explicativo e revela que a história que ali será contada é baseada em fatos reais, pois a narrativa foi construída após o autor visitar uma aldeia localizada no Norte de Moçambique aterrorizada por conta de ataques frequentes de leões. Não ocasionalmente, o índice de mulheres vítimas dos ataques era muito superior ao dos homens e isso saltou aos olhos do escritor. Percebemos então, a relação existente entre a ficção e a realidade através das palavras dele: “Vivi esta situação muito de perto. Frequentes visitas que fiz ao local onde decorria este drama sugeriram-me a história que aqui relato, inspirada em fatos e personagens reais”⁷.

Muito mais do que contar uma história, Mia Couto denuncia diversas práticas de abuso e violência contra as mulheres rurais de Moçambique. Em entrevista concedida ao site UOL, em 2012, o escritor revelou: “As mulheres rurais de Moçambique há muito que estão sendo devoradas por um sistema de patriarcado que as condena a uma situação marginal e de insuportável submissão”⁸. Quando começa os ataques dos leões, as mulheres narradas por Mia Couto são as principais vítimas, isso porque tal como é determinado pela tradição, elas não tem direito a posse de arma, o que as impossibilita de qualquer defesa.

No decorrer da narrativa, Mia Couto desloca essas personagens femininas dessa condição “insuportável” de submissão, que historicamente as relega a condição periférica, e dá voz a essas mulheres que representam tantas outras vozes amordaçadas e silenciadas pelo sistema patriarcal. O fato da obra *A confissão da leoa* não ter uma autoria feminina não retira dela o seu caráter de denúncia à condição periférica das mulheres moçambicanas, isso porque Mia Couto, com toda a sua sensibilidade, constrói a narrativa em primeira pessoa e faz ecoar a voz de Mariamar, a narradora-personagem que, no decorrer da narrativa, revela não somente as práticas de opressão masculinas, mas também as de subversão e resistência das mulheres na aldeia, de modo a romper com esse paradigma de um infundável silêncio.

UMA ESCOLHA TEÓRICA: FAZER ECOAR A VOZ DAQUELAS QUE FORAM HISTORICAMENTE SILENCIADAS

O feminino é comumente representado nas literaturas de um modo geral a partir da sua condição de subalternidade⁹, sendo ele geralmente caracterizado como o “outro”, exercendo assim, a sua alteridade¹⁰ e inferioridade em relação ao masculino, o que o faz estar sempre à margem ou em posição secun-

6 PERROT, M. *As mulheres ou os silêncios da história*, 2005, p. 9.

7 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 8.

8 COUTO, M. No livro “A confissão da leoa”, Mia Couto retrata o drama das mulheres rurais de Moçambique. [Entrevista concedida a] Leticia Mendes. *DO UOL*, São Paulo, nov. 2012. Disponível em: <<https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2012/11/05/no-livro-a-confissao-da-leoa-mia-couto-retrata-o-drama-das-mulheres-rurais-de-mocambique.htm>>. Acesso em: 18 ago. 2019.

9 “Os termos ‘subalterno’ e ‘subalternidade’, tirados da obra de Antônio Gramsci (1891-1937), definiam inicialmente o proletariado e a classe trabalhadora. Esses termos foram empregados pelo pós-colonialismo e pelo feminismo para qualificar os grupos dominados e marginalizados”. (BONNICI, 2007, p. 245).

10 “A dialética da identidade/alteridade foi originalmente elaborada pela filosofia (de Descartes a Sartre) [...] Trazendo-a para o mundo das relações de poder na sociedade patriarcal, o núcleo coube ao homem [...] a periferia, à mulher [...]. A partir desse conceito da exterioridade, da estranheza e da negatividade, foi atribuída uma alteridade à mulher, mas alteridade entendida como sinônimo de condição objeto e de identidade em falta, e não uma alteridade autêntica, intersubjetiva. Esta permaneceu por ser conquistada”. (ZOLIN, 2005, p. 183).

dária. O termo feminino também costuma ter diferentes conotações, portanto, há dois sentidos no qual ele é geralmente empregado:

Na maior parte das vezes, o termo *feminino* aparece em oposição a *masculino* e faz referência às convenções sociais, ou seja, a um conjunto de características (atribuídas à mulher) definidas culturalmente, portanto em constante processo de mudança. Pode referir-se, todavia, simples e despojadamente ao sexo feminino, ao dado puramente biológico, sem nenhuma outra conotação.¹¹

A acepção de feminino abordada aqui é a primeira, isto é, aquela que admite que os papéis sociais exercidos por homens e mulheres são construídos socialmente, ou seja, não há uma determinação “natural” ou biológica que dite o que é ser homem e ser mulher na sociedade, de modo que não nascemos mulheres, nos tornamos uma.¹² Esses padrões de comportamento, no entanto, são construtos que historicamente hierarquizaram as relações entre os gêneros, e atribuíram aos homens a superioridade em relação às mulheres, sobretudo no que diz respeito ao poder de mando masculino que exige obediência do feminino.

Nessa conjuntura desigual, a luta pelo poder de voz, há tanto tempo interdito às mulheres, ganhou força a partir de 1970 quando diferentes áreas do conhecimento, dentre elas a literatura, a crítica literária, e em especial, a crítica literária feminista, começou a questionar as práticas sociais oriundas da herança do sistema patriarcalista.¹³ A autora ressalta, ainda, sobre a importância desses estudos para nos ajudar a ler, compreender e interrogar o texto literário em que a mulher é representada, que:

Trata-se de um modo de ler a literatura confessadamente empenhado, voltado para a desconstrução do caráter discriminatório das ideologias de gênero, construídas, ao longo do tempo, pela cultura. Ler, portanto, um texto literário tomando como instrumentos os conceitos operatórios fornecidos pela crítica feminista (veja quadro a seguir) implica investigar o modo pelo qual tal texto está marcado pela diferença de gênero, num processo de desnudamento que visa despertar o senso crítico e promover mudanças de mentalidades, ou, por outro lado, divulgar posturas críticas por parte dos(as) escritores(as) em relação às convenções sociais que, historicamente, têm aprisionado a mulher e tolhido seus movimentos.¹⁴

Os estudos voltados para estabelecer uma crítica literária feminista consistente, a fim de entender as formas de opressão que colocaram as mulheres à margem da sociedade, inclusive à margem de si própria, é um aspecto fundamental para que hoje tenhamos um olhar mais crítico perante a desigualdade de gênero¹⁵, sobretudo os padrões sociais que ensejam e aprisionam as mulheres a um “destino de mulher”¹⁶ socialmente já traçado. Mais do que isso, acreditamos que urge a necessidade de na literatura e por meio dela, fazer a desconstrução¹⁷ desses papéis rígidos impostos pelo patriarcado e ouvir as vozes femininas outrora silenciadas e marginalizadas. Nessa perspectiva,

11 ZOLIN, L. O. Crítica feminista. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, 2005, p. 182 (grifos da autora).

12 BEAUVOIR, S. *O segundo sexo*, [1980] 2009.

13 ZOLIN, L. O. Crítica feminista. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, 2005.

14 ZOLIN, L. O. Crítica feminista. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, 2005, p. 182.

15 Categoria tomada pela crítica feminista de empréstimo à gramática. Originariamente, gênero consiste no emprego de desinências diferenciadas que visam designar indivíduos de sexos diferentes ou coisas sexuadas. A crítica feminista, todavia, fez com que o termo assumisse outras tintas: toma-o como uma relação entre os atributos culturais referentes a cada um dos sexos e à dimensão biológica dos seres humanos. Trata-se, portanto, de uma categoria que implica diferença sexual e cultural. O sujeito é constituído no gênero em razão do sexo a que pertence e, principalmente, em razão de códigos linguísticos e representações culturais que o matizam, estabelecidos de acordo com as hierarquias sociais. (ZOLIN, 2005, p. 182).

16 BEAUVOIR, S. *O segundo sexo*, [1980] 2009.

17 Termo que provém a obra de Jacques Derrida, utilizado pelos teóricos da literatura em uma espécie de crítica das oposições hierárquicas que estruturam o pensamento ocidental, tais como: modelo x imitação; dominador x dominado; forte x fraco; presença x ausência; corpo x mente; homem x mulher. Trata-se de se apoiar na convicção de que oposições como essas não são absolutamente naturais, nem inevitáveis, mas construções ideológicas que podem ser desconstruídas, isto é, submetidas a estrutura e funcionamento diferentes. (ZOLIN, 2005, p. 182).

o objetivo desses debates, se os contemplarmos de modo amplo, é a transformação da condição de subjugada da mulher. Trata-se de tentar romper com os discursos sacralizados pela tradição, nos quais a mulher ocupa, à sua revelia, um lugar secundário em relação ao lugar ocupado pelo homem, marcado pela marginalidade, pela submissão e pela resignação. Tais discursos não só interferem no cotidiano feminino, mas também acabam por fundamentar os cânones críticos e teóricos tradicionais e masculinos que regem o saber sobre a literatura. Assim, a crítica literária trabalha no sentido de desconstruir a oposição homem/mulher e as demais oposições associadas a esta, numa espécie de versão do pós-estruturalismo.¹⁸

A literatura é, pois, o “lugar” em que a mulher pode, por meio da escrita ou por meio da sua representação no texto literário, ser visibilizada. Se há muito tempo o “lugar” da voz feminina era a do esquecimento, do silêncio, do silenciamento e da interdição, os estudos literários feministas tem se comprometido a abrir novos horizontes e mostrar que, mesmo em meio as clausuras, existiam e ainda existem formas de resistência e insubmissão ao modelo hegemônico e centralizador instaurado e mantido pelo patriarcado. Assim,

no que se refere à posição social da mulher e sua presença no universo literário, essa visão deve muito ao feminismo, que pôs a nu as circunstâncias sócio-históricas entendidas como determinantes na produção literária. Do mesmo modo que se fez perceber que o estereótipo feminino negativo, largamente difundido na literatura e no cinema, constituiu-se num considerável obstáculo na luta pelos direitos da mulher.¹⁹

A autora, questiona o fato de a representação do feminino na literatura seguir uma espécie de cânone, de forma a reproduzir os mesmos padrões de invisibilidade, perpetuando os mesmos estereótipos sociais que submetem as mulheres aos antigos papéis rígidos de subordinação, passividade e fragilidade. Essas representações só corroboram para que as mulheres continuem à margem da história, tendo em vista que a literatura, mesmo não estando totalmente comprometida com o real, nos aponta uma dada realidade. Vale lembrar que a mídia também tem cumprido o seu papel de reforçar tais representações estereotipadas:

Parece que a representação dos homens e das mulheres na mídia confirma os estereótipos culturais que reproduzem os papéis sexuais tradicionais. Enquanto os homens são representados como dominantes, ativos, agressivos e autoritários, a mulher é reduzida à subordinação, passividade, submissão e marginalidade. Enquanto os papéis masculinos requerem eficiência, profissionalismo, força física e racionalidade, os femininos se limitam a papéis tediosos, limitados à domesticidade, às emoções e à sexualidade.²⁰

Diante desse cenário, a crítica literária feminista tem se preocupado em fornecer subsídios teóricos suficientes para que se compreenda a representação feminina no texto literário para além desse cânone tradicional. Daí a importância do feminismo que mesmo em suas nuances, e como todo movimento, passando por constantes reformulações, nos fornece um aporte teórico capaz de enxergar e analisar práticas de insubmissão ao patriarcado. Nesse viés, é importante deixar claro que o feminismo aqui é entendido como:

[...] um movimento político bastante amplo que, alicerçado na crença de que, consciente e coletivamente, as mulheres podem mudar a posição de inferioridade que ocupam no meio social, abarca desde reformas culturais, legais e econômicas, referentes ao direito da mulher ao voto, à educação, à licença-maternidade, à prática de esportes, à igualdade de remuneração para função igual etc., até uma teoria feminista acadêmica, voltada para reformas relacionadas ao modo de ler o texto literário.²¹

18 ZOLIN, L. O. Crítica feminista. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, 2005, p. 182.

19 ZOLIN, L. O. Crítica feminista. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, 2005, p. 181.

20 BONNICI, Thomas. *Teoria e crítica literária feminista: conceitos e tendências*, 2007, p. 21.

21 ZOLIN, L. O. Crítica feminista. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, 2005, p. 183.

Na contramão do cânone tradicional, Mia Couto questiona os papéis sociais rígidos impostos pelo sistema patriarcal às mulheres de Moçambique. O escritor, em linguagem poética, faz ecoar as vozes daquelas que foram historicamente silenciadas, seja pela figura do pai ou pela figura do marido, isso porque “um país em que as mulheres só podem ser a sua metade está condenado a ter apenas metade do seu futuro”.²²

Sendo assim, Mia Couto desloca as personagens femininas da condição de subalternidade, que parece ser sempre o lugar delas – inclusive na literatura – e as coloca no lugar de fala, a fim de que a história possa, a partir de agora, ser também narradas por elas. Desse modo, a representação literária das personagens femininas na obra coutiana se insere de forma a questionar a supremacia masculina pela voz de uma narradora-personagem feminina.

ADENTRANDO NA HISTÓRIA PELO FIO CONDUTOR DE MARIAMAR

A obra *A confissão da leoa* é narrada em primeira pessoa por duas personagens principais: Mariamar, moradora da aldeia de Kulumani e Arcanjo Baleiro, um renomado caçador que é contratado pelo governo local para dar fim aos leões comedores de gente. A narradora é a primeira a escrever sobre a situação das mulheres na aldeia, ela, então, protagoniza e denuncia as amarras de um sistema altamente patriarcal, haja vista que:

Em muitas culturas a mulher é vista em uma posição inferior. Tratando-se de África, em especial Moçambique, essa relação não muda. Os costumes da terra, crenças, tradições acabam por tratar o homem com toda a superioridade, sobrando à mulher viver submissa.²³

Os capítulos da obra apresentam de forma intercalada as versões de Mariamar, que mostra o olhar “de dentro” sobre Kulumani e seus habitantes, e os registros de Arcanjo Baleiro, que sai de Maputo, capital de Moçambique, e vai para a aldeia cumprir a missão de matar os leões, portanto um “olhar de fora”. Mia Couto, ao inventar essa narradora-personagem, subverte a tradição – não somente moçambicana, mas de muitas outras culturas – em que o narrar é masculino, e possibilita a construção de uma nova narrativa, sob o ponto de vista feminino. No qual sabemos, que:

[...] se tratando de homem e mulher, o que ganha foco historicamente sempre foi e é o primeiro. É sob seu olhar que as histórias são contadas. Elas sempre tiveram muitas coisas a contar, mas sua voz foi, por muito tempo (e continua em alguns lugares e algumas ocasiões), silenciada e esquecida. Ao tratar da situação da mulher, como Mia Couto faz em *A Confissão da Leoa*, essa voz aparece e, por mais que seja um homem a contar, as histórias de sofrimento, amor, violência, sonhos acabam invertendo esse paradigma de silenciamento. Elas falam através da narrativa, mostrando a todos seu lado do mundo.²⁴

A condição de silêncio e silenciamento é retratado em diversos momentos na obra, pois Mariamar não deixa de falar sobre a dura condição das mulheres em Kulumani. Em tom de confissão, a narradora vai denunciando os interditos da tradição familiar, no qual as mulheres eram historicamente “excluídas, apartadas, apagadas”.²⁵ Desse modo, a realidade patriarcal do impedimento da fala não anula a busca de Mariamar por esse “lugar” de voz, tendo em vista que:

Em todas as obras, mais importante do que representar uma drástica transformação na vida das personagens, Mia Couto chama a atenção para tópicos que são fundamentais para que todas as mulheres passem a ser respeitadas. Assim, trazendo à tona vozes femininas marginalizadas naquela sociedade fundamentalmente masculina, o escritor moçambicano mostra como nem

22 COUTO, M. *E se Obama fosse africano? e outras interinvenções*, 2011, p. 138.

23 GUIMARÃES, T. T. *SOU UMA, SÃO TODAS*: uma análise da condição feminina em Moçambique a partir de personagens de Mia Couto, 2016, p. 132.

24 GUIMARÃES, T. T. *SOU UMA, SÃO TODAS*: uma análise da condição feminina em Moçambique a partir de personagens de Mia Couto, 2016, p. 120 (grifos da autora).

25 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 43.

sempre as relações culturais são pacíficas, como a igualdade de gênero ainda é uma realidade a se buscar, como a tradição ainda reina sob a modernidade em muitos aspectos.²⁶

Na aldeia de Kulumani, as mulheres eram tradicionalmente impedidas de participar de alguns rituais, e até mesmo de entrar em alguns espaços, como a *shitala*, lugar destinado para as reuniões dos homens na aldeia. Além dessas interdições, Mariamar relata no seu diário casos de violência física e psicológica, abusos e incestos. O escritor Mia Couto, em seu livro de ensaios, expõe dados alarmantes sobre a opressão vivida pelas mulheres em Moçambique:

A nossa sociedade vive em permanente e generalizado estado de violência contra a mulher. Essa violência é silenciosa (eu preferia dizer que é silenciada) por razões de um alargado compadrio machista. Os níveis de agressão doméstica são enormes, os casos de violação são inadmissíveis, a violência contra as viúvas foi já reportada em livro, a violência contra as mulheres idosas acusadas de feitiçaria e, por isso, punidas e estigmatizadas. E há mais se quisermos ilustrar este estado de agressão silenciosa e sistemática contra as mulheres: acima de 21% das mulheres casam-se com idades inferiores a quinze anos (em certas províncias esse número é quase de 60%). Este é o ciclo de vida de uma menina que nunca chega a ser mulher. Esse ciclo reproduz-se de modo a que uma menina que devia ainda ser filha é já mãe de uma menina que ficará impedida de exercer a sua feminilidade. Cinquenta e cinco por cento das meninas casadas com idades até aos dezoito anos já se tornaram mães. Cinquenta e seis por cento desses partos prematuros ocorrem sem apoio de parteiras preparadas. Por todas estas e outras razões, as mulheres dos quinze aos 24 anos são duas vezes mais susceptíveis de serem contaminadas pela Sida do que os rapazes. Estes números todos sugerem uma silenciosa mutilação nacional, um estado permanente de guerra contra nós mesmos. Esta é a conclusão que poderemos sugerir, a fechar: um país em que as mulheres só podem ser a sua metade está condenado a ter apenas metade do seu futuro.²⁷

Embora o autor reconheça essa dura realidade, na obra *A confissão da leoa* ele tira as personagens dessa condição de um infundável silêncio, e traz à tona as vozes que surgem para construir uma outra versão da história. Nessa direção, o próprio título da obra sugere esse protagonismo, pois a figura da *leoa* dá visibilidade ao feminino e metaforiza mulheres fortes, ativas, ao contrário da visão canônica de fragilidade, passividade e subalternidade. Desse modo, essas personagens, lutam para sair da condição de mulher-objeto²⁸ e irem em busca da sua emancipação, de forma a tornarem-se mulher-sujeito das suas vontades e da sua própria história.

Não ocasionalmente, antes mesmo de iniciar a narrativa, Mia Couto insere um provérbio africano: “Até que os leões inventem as suas próprias histórias, os caçadores serão sempre os heróis da narrativa de caça”.²⁹ Nesse provérbio, o escritor chama a atenção para o fato de as histórias serem contadas a partir de um único olhar, em geral o masculino, silenciando, assim, as vozes femininas e as relegando à condição subalterna. Além disso, o escritor propõe um deslocar de posição ao dar o poder de voz aquelas que foram suprimidas até então pelo patriarcalismo e o pensamento de superioridade masculina.

Assim, as mulheres em Kulumani sofrem as imposições culturais impostas pelo patriarcado, no entanto, elas não são representadas somente pelos seus silêncios, mas também pelos seus sussurros, suas falas e seus gritos que desestruturam uma ordem há muito tempo instaurada que determina de quem é o lugar da fala e de quem é o lugar da escuta e obediência.

26 GUIMARÃES, T. T. *SOU UMA, SÃO TODAS*: uma análise da condição feminina em Moçambique a partir de personagens de Mia Couto, 2016, p. 159.

27 COUTO, M. *E se Obama fosse africano? e outras intervenções*, 2011, p. 137.

28 “Categorias utilizadas para caracterizar as tintas do comportamento feminino em face dos parâmetros estabelecidos pela sociedade patriarcal: a *mulher sujeito* é marcada pela insubordinação aos referidos paradigmas, por seu poder de decisão, dominação e imposição; enquanto a *mulher-objeto* define-se pela submissão, pela resignação e pela falta de voz. As oposições binárias subversão/aceitação, inconformismo/resignação, atividade/passividade, transcendência/imanência, entre outros, referem-se, respectivamente, a essas designações e as complementam”. (ZOLIN, 2005, p. 183, grifos da autora).

29 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 9.

VOZES QUE ECOAM ENTRE OS SILÊNCIOS, AS VIOLÊNCIAS E AS INTERDIÇÕES

Mariamar, narradora-personagem da obra, relata no seu diário: “Deus já foi mulher. Antes de se exilar para longe da sua criação e quando ainda não se chamava Nungu, o alto Senhor do Universo parecia-se com todas as mães deste mundo”.³⁰ A partir dessa metáfora, Mía Couto nos transporta para o mito da criação em Gênesis, no qual Deus é o detentor da palavra, aquele que cria e move o mundo através da sua voz; aquele que manda, que ordena e que impõe a sua vontade a partir do domínio pelo verbo. Desse modo, “no início era o Verbo, mas o Verbo era Deus, e Homem”.³¹ Ao propor a mulher como protagonista desse mito fundador, Couto questiona essa “concepção patriarcal da vida, que parece, aos olhos de muitas culturas, ao longo de vários períodos, justificar a soberania do homem em relação à mulher”.³²

Nesse caminho, procuramos mostrar, através de uma breve análise da obra *A confissão da leoa*, de Mía Couto, que as práticas de opressão e silenciamentos impostas à mulher moçambicana não são realizadas sem as práticas de subversão das personagens femininas a este sistema patriarcal que as oprime. Desse modo, acreditamos que até mesmo o silêncio pode ser um convite à palavra. Isso porque o escritor moçambicano, além de mostrar as práticas que enclausuram e provocam o silêncio, evidencia as práticas de resistência no qual as mulheres fazem ouvir a sua voz. Dessa forma, o silêncio também não pode ser compreendido como a ausência ou o vazio de significado, tendo em vista que:

Se a linguagem implica silêncio, este, por sua vez, é o não-dito visto do interior da linguagem. Não é o nada, não é o vazio sem história. É o silêncio significante. Vale aliás apenas redizer, nesta introdução, o que será dito em muitas partes desta reflexão: o fato de que a relação do silêncio/ linguagem é complexa, sem deixar de sublinhar ainda uma vez que, no entanto, em nossa reflexão, o silêncio não é um mero complemento de linguagem. Ele tem significância própria.³³

Nessa direção, o que a Orlandi propõe é pensarmos no silêncio como aquele que diz algo e carrega em si diversos significados. As personagens femininas em Mía Couto, ora estão em silêncio, na penumbra, guardadas em si mesmas, e ora, verbalizam a condição dos seus silêncios em palavras e por meio delas. Nesse sentido, o silêncio incita a palavra que, permeada desses silêncios, traz à tona o que vivia há muito tempo sufocado, à medida que o “silêncio é a garantia do movimento de sentidos”, pois “sempre se diz a partir do silêncio”.³⁴

Mariamar, como a porta-voz que narra a condição das mulheres rurais de Kulumani, transforma-se nessa Deusa que protagoniza e conta a história a partir da sua versão: ora em silêncio, em sussurros, e ora na voz audível em favor da liberdade feminina. Mariamar deixa claro, desde o início da narrativa, que historicamente existem aqueles que mandam e tem o poder de voz – os homens – e aquelas que, em silêncio, obedecem às ordens socialmente impostas pelo modelo predominantemente patriarcal. Essa condição pode ser percebida no diálogo entre Mariamar e seu pai Genito Mpepe, quando ele e sua mãe Hanifa Assulua estão em conflito por conta da notícia da chegada de um caçador na aldeia:

O homem agarrou-a pelos pulsos e empurrou-a de encontro ao velho armário, derrubando a lamparina. Hanifa viu a sua pequena lua se desfazer em chamas azuladas, dispersas no chão da cozinha.

– Eu preciso impedir esse mulato – suspirou, vencida.

Decidi então intervir, em defesa de minha mãe. Ao me ver sair da penumbra, as fúrias redobram em meu pai: ergueu o braço, pronto para impor o seu reinado.

– Vai-me bater, pai?

30 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 13.

31 PERROT, M. *As mulheres ou os silêncios da história*, 2005, p. 9.

32 AIRES, T. Mía Couto: a escrita sobre a mulher, essa canoa, ilha, leoa e todo o resto. In: SILVA, F. M. da (org.). *O Feminino nas Literaturas Africanas em Língua Portuguesa*, 2014, p. 202.

33 ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*, 2007, p. 23.

34 ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*, 2007, p. 23.

Ele fitou-me, perplexo: sempre que me assomam raivas, os meus olhos se clareiam, incandescentes. Genito Mpepe baixou o rosto, incapaz de me enfrentar.

– Sabe quem chamou o caçador? – perguntei.

– Toda a gente sabe: foram os do projeto, esses da empresa – respondeu meu pai.

– Mentira. Quem chamou o caçador foram os leões. E sabe quem chamou os leões?

– Não vou responder.

– Fui eu. Fui eu que chamei os leões.

– Vou dizer-lhe uma coisa, escute bem – declarou, zangado o nosso pai. – Não olhe para mim enquanto falo. Ou já perdeu o respeito?

Baixei os olhos, como fazem as mulheres de Kulumani. E voltei a ser filha enquanto Genito reganhava a autoridade que, por momentos, lhe havia escapado.

– Quero-a aqui fechada quando chegar esse caçador. Está a ouvir?

– Sim.

– Enquanto essa gente estiver em Kulumani, você nem desponta o nariz fora de casa.

O silêncio se reinstalou no quarto. Eu e a mãe sentámo-nos no chão como se fosse o último lugar do mundo. Toquei no seu ombro num esboçado gesto de conforto. Ela desviou-se. **Num instante, estava refeita a ordem do universo: nós, mulheres, no chão; o nosso pai passeando-se dentro e fora da cozinha, a exhibir posse da casa inteira.** De novo nos regíamos por essas leis que nem Deus ensina nem o homem explica.³⁵

A chegada do caçador Arcanjo Baleiro na aldeia, um dos narradores da história, é perturbadora para a família de Mariamar porque os dois já tiveram um efêmero relacionamento no passado, quando ele veio para a aldeia matar um crocodilo as margens do rio Lundi Lideia. Mariamar se apaixonou pelo caçador, ele prometeu levá-la para a cidade, no entanto, partiu sem se despedir dela. Hanifa Assulua se aterroriza com essa notícia por temer que dessa vez o caçador cumpra com a sua palavra e leve Mariamar, sua última filha viva.

Em razão disso, Genito Mpepe, interdita Mariamar de sair de casa, impondo o seu reinado e exercendo o seu poder de mando. Ela, por sua vez, afronta a autoridade do pai, mas depois se vê impelida a obedecê-lo, revelando que essa não é somente a condição dela, mas das demais mulheres que vivem em Kulumani. Nesse sentido,

ainda que contemos com a existência de um narrador feminino em primeira pessoa, o seu discurso entre as personagens masculinas é, não raro, obliterado. Esse procedimento de representação dos fatos utilizado pelo autor permite evidenciar o silenciamento. Vezes sem conta a voz narrativa e as demais personagens femininas ilustram esses problemas advindos de uma conjuntura social falocrática.³⁶

Há, portanto, a luta incessante para que a palavra não seja silêncio em meio a essa sociedade falocrática. O falocentrismo, por sua vez, é um “termo tomado por algumas escritoras e críticas francesas para desafiar a lógica predominante no pensamento ocidental, bem como a predominância da ordem masculina”.³⁷ Mariamar e as demais mulheres em Kulumani precisam lutar para que a lógica e a voz dominante não as sufoquem, não as releguem e não as conduzam ao lugar do esquecimento ou da não-existência.

Mariamar, ao afrontar o pai, bem como a égide do patriarcado, grita silêncios que estão há muito tempo enclausurados. Desse modo, embora em instantes o silêncio tenha se reinstalado no quarto e o pai tenha voltado ao lugar de mando e voz, Mariamar marca o seu lugar de fala, de modo a se tornar uma mulher em condição de silenciamento, mas não uma mulher silenciosa.

35 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 25 (grifos nossos).

36 FRASÃO, A. S. de. *A confissão da leoa, de Mia Couto, entre mitos e ritos*, 2016, p. 189.

37 ZOLIN, L. O. Crítica feminista. In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. (org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, 2005, p. 182.

O silenciamento deve aqui ser entendido como o “tomar a palavra, ‘tirar’ a palavra, obrigar a dizer, fazer calar, silenciar etc.”.³⁸ Assim, dentro de uma sociedade patriarcal e devidamente hierarquizada, existe aquele que exerce o seu domínio e faz calar, e aquela que deve obedecer e consentir à dominação. Essa relação desigual entre as personagens masculinas e femininas pode ser percebida, por exemplo, no diálogo entre os pais de Mariamar – Hanifa Assulua e Genito Serafim Mpepe –, após o enterro de Silência, filha deles e a última vítima dos ataques de leões:

- O que fazemos agora? Ora, agora... agora, vivemos, mulher.
- Eu já não sei viver, **ntwangu**.
- Ninguém sabe. Mas é isso que a nossa filha nos pede: que vivamos.
- Não me fale sobre o que a nossa filha pediu. **Você nunca a escutou.**
- Agora não! Agora não mulher.
- Não entendeu a minha pergunta: o que vamos fazer com a parte da nossa filha que não enterrámos?
- Não quero falar disso. Vamos dormir.
- Ela soergueu-se, apoiada num cotovelo. Os olhos estavam rasgados como de um afogado.
- Mas a nossa Silência...
- Calada, mulher! Esqueceu que não podemos nunca mais pronunciar o nome da nossa filha?
- Eu preciso saber que partes do corpo enterrámos?
- Já disse para se calar, mulher.³⁹

Genito Mpepe, marido de Hanifa e pai de Mariamar e Silência, exerce todo o seu poder de voz e cerceia a fala dessas personagens em diversos momentos na narrativa. O sistema patriarcal que oprime a mulher moçambicana é percebido até mesmo pelo modo como Hanifa Assulua se dirige ao marido, pois ao chamá-lo de *ntwangu*, ela obedece à tradição e reconhece a posição superior a qual o marido ocupa. Sendo assim, Mariamar afirma: “Como todas as mulheres de Kulumani, chama o marido por *ntwangu*. O homem se chama Genito Serafim Mpepe. Por razão de respeito, porém, a mulher nunca se dirigia a ele pelo nome”.⁴⁰

Mariamar, Hanifa Assulua e Silência são personagens emblemáticas que sofrem diferentes práticas de opressão na aldeia de Kulumani. Na compreensão do que seja essa opressão feminina, devemos considerar que:

Embora a opressão feminina se dê por vários meios, a crise de **identidade** no sujeito feminino acontece quando esta é hierarquizada ou até destruída por uma denigração cultural, ou seja, a opressão consciente ou inconsciente da personalidade por um modelo supostamente superior (o **patriarcalismo**).⁴¹

Essa crise de identidade aparece em *A confissão da leoa* quando essas práticas de opressão e silenciamento geram nas personagens femininas o sentimento de “não-existência”. Na cena após o enterro de Silência, Hanifa Assulua deseja transgredir a tradição e tenta ter relações sexuais com o seu marido. Nesse diálogo, entre ela e Genito Mpepe, a personagem evidencia essa condição de “não-ser”:

- Vamos fazer amor!
- Agora?
- Sim. Agora!
- Você está muito desencadeada, Hanifa! Não sabe o que está dizer.
- Recusa-me marido? Não quer fazer um agorinha comigo?
- Você sabe que não podemos. Estamos de luto, a aldeia vai ficar suja.

38 ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*, 2007, p. 29.

39 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 16 (grifos nossos).

40 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 16 (grifo do autor).

41 BONNICI, T. *Teoria e crítica literária feminista: conceitos e tendências*, 2007, p. 194 (grifos do autor).

- É isso que eu quero: sujar a aldeia, sujar o mundo.
- Hanifa, escute bem: o tempo vai passar, a gente vai esquecer. As pessoas esquecem até que estão vivas.
- Há muito que eu não vivo. **Agora já deixei de ser pessoa.**⁴²

Nessa passagem fica claro que depois de viver no enclausuramento, a ponto de deixar de ser uma pessoa, Hanifa decide transgredir a ordem imposta, a fim de fazer o mundo sentir a sua dor. Desse modo, Hanifa deseja subverter e escapar da condição de submissão e silenciamento imposto a ela e sujar toda a aldeia. Hanifa Assulua é uma personagem que durante muito tempo viveu sob a égide do patriarcado e que, de tanto ser anulada, obliterada e esquecida, não se sentia mais uma pessoa, tão pouco mulher. O marido, ao ver a mulher reagir com tanta subversão, não a reconheceu, tal como descreve Mariamar:

- Meu pai olhou-a, desconhecendo-a. A mulher nunca falara assim. Aliás, ela quase não falava. Sempre fora contida, guardada em sombra [...] De tal modo que o marido, de vezes em quando, lhe perguntava:
- Você está viva, Hanifa Assulua?
- Não era, porém, a fala que era pouca. A vida, para ela, tornara-se um idioma estrangeiro.⁴³

As mulheres de Kulumani possuem papéis sociais bem definidos e bastante rígidos nessa sociedade patriarcal, pois a elas são relegados os mais diversos afazeres domésticos e a incumbência de cuidar dos filhos e do marido. Essa realidade é retratada por Mariamar ao observar a sua mãe, Hanifa Assulua: “Todas as madrugadas a nossa mãe se antecipava ao Sol: colhia lenha, buscava água, acendia o fogo, preparava o comer, laborava na machamba, avivava o barro, tudo isso ela fazia sozinha”.⁴⁴

As mulheres em Kulumani, além de fazer os trabalhos domésticos também são responsáveis por cuidar das machambas, que são os terrenos agrícolas no qual a família tira o seu sustento.⁴⁵ No entanto, esse trabalho, assim como o doméstico é invisibilizado, como podemos perceber na cena em que é preparado o jantar para os visitantes que são responsáveis por dar fim aos leões de Kulumani:

- Uma grande refeição está sendo preparada em homenagem aos visitantes. Nós, mulheres, permaneceremos na penumbra. Lavamos, varremos, cozinhamos, mas nenhuma de nós sentará à mesa. Eu e mãe sabemos o que temos que fazer, quase sem trocar palavra. A mim cabe-me capturar, matar e depenar uma galinha da nossa capoeira.⁴⁶

Em meio às suas confissões, Mariamar, revela uma das violências mais cruéis sofridas por mulheres. O seu pai, Genito Mpepe, abusava das filhas desde muito novas. Silência, personagem que encarna o silêncio historicamente atribuído as mulheres, foi a filha que mais sofreu com esses abusos. Em certo momento da narrativa, Silência diz à irmã, Mariamar: “– *Não queira crescer, mana, não queira ser mulher*”.⁴⁷ Posteriormente, Mariamar entende a fala da irmã:

- [...] durante anos, meu pai, Genito Mpepe, abusou das filhas. Primeiro aconteceu com Silência. Minha irmã sofreu calada, sem partilhar esse terrível segredo. Assim que me despontaram os seios, fui eu a vítima. Ao fim das tardes, Genito migrava de si mesmo por via da *lipa*, a aguardente de palmeira. Já bem bebido, entrava no nosso quarto e o pesadelo começava. O inacreditável era que, no momento da violação, eu me exilava de mim, incapaz de ser aquela que ali estava, por baixo do corpo suado do meu pai.⁴⁸

42 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 20 (grifo nosso).

43 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 20.

44 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 22.

45 GUIMARÃES, T. T. *SOU UMA, SÃO TODAS*: uma análise da condição feminina em Moçambique a partir de personagens de Mia Couto, 2016.

46 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 82.

47 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 125 (grifos do autor).

48 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p.187 (grifo do autor).

Em Kulumani, parte rural de Moçambique, tais atos não são considerados crimes, isso porque a própria noção de inferioridade e submissão feminina em relação ao masculino, dá a eles o “direito” de propriedade sobre o corpo das mulheres.⁴⁹ Essa violação do corpo feminino é denunciada pela personagem Naftalinda ao adentrar na *shitala*, local interdito à ela e às demais mulheres de Kulumani. Naftalinda, no local destinado apenas para os homens, denuncia o estupro coletivo sofrido pela sua empregada, Tandi:

Inesperadamente, uma voz feminina se faz escutar, herética e imprevista:

– *A caçada, deveria ser outra. Os inimigos de Kulumani estão aqui, estão nesta assembleia!*

A intervenção alarma todos os presentes. Surpresos, os homens encaram a intrusa. É Naftalinda, esposa do administrador. E ela está desafiando as mais antigas das interdições: as mulheres não entram na *shitala*. E muito menos estão autorizadas a emitir opinião sobre assuntos desta gravidade. O administrador acorre a retificar o incidente:

– *Camarada primeira-dama, por favor, este é um encontro privado...*

– *Privado? Não vejo nada de privado, aqui. E não me olhem assim que não tenho medo. Sou como os leões que nos atacam: perdi o medo dos homens.*

– *Naftalinda, por favor, estamos reunidos aqui segundo a tradição antiga* – Solicita Makwala.

– *Uma mulher foi violada e quase morta, nesta aldeia. E não foram os leões que o fizeram. Já não há lugar proibido para mim.*

[...]

– *Mamã, há que pedir a palavra* – adverte Florindo Makwala.

– *A palavra é minha, não preciso pedir a ninguém.*⁵⁰

Naftalinda, em tom de subversão, se compara aos leões que amedrontam toda a aldeia e revela não ter medo dos homens. Ao superar esse medo e submissão tão antigos, ela encontra a sua emancipação, pois a personagem já não precisa mais pedir a palavra para dizer o que pensa. A voz, agora, por muito tempo negada a ela, não é mais só direito dos homens e não precisa mais que a sua fala seja permitida por eles. Essa tomada de voz de Naftalinda expressa que as práticas de interdição, violência e aprisionamento não ocorrem na obra de Mía Couto sem as de subversão, pois, nessa cena, Naftalinda subverte a ordem patriarcal e falocrática de Kulumani.

No início da narrativa, Mariamar escreve em seu diário sobre a importância do papel das mulheres, e as coloca em posição central, pois, segundo ela: “Todos sabemos, por exemplo, que o véu ainda não está acabado. São as mulheres que, desde há milênios, vão tecendo esse infinito véu. Quando os seus ventres se arredondam, uma porção de céu fica acrescentada”.⁵¹ Através dessa narrativa, apesar de Mía Couto nos apresentar dois narradores – Mariamar e Arcanjo Baleiro – a história começa a ser narrada pelo olhar dessa narradora-personagem que se destaca porque diferente da maioria das pessoas na aldeia, dominava o mundo da leitura e da escrita.

A narradora, portanto, “tece” em primeira pessoa a trama e, entre tantos silêncios, dá voz àquelas que não tem o poder da palavra: “Em Kulumani, muitos se admiram da minha habilidade de escrever. Numa terra em que a maioria é analfabeta, causa estranheza que seja exatamente uma mulher que domina a escrita”.⁵² Nesse ponto, Mariamar denuncia que o domínio da escrita na aldeia é, em geral, para os homens, e que por isso, dominar a escrita é para ela uma arma de luta: “Num mundo de homens e caçadores, a palavra foi a minha primeira arma”.⁵³

49 GUIMARÃES, T. T. *SOU UMA, SÃO TODAS*: uma análise da condição feminina em Moçambique a partir de personagens de Mía Couto, 2016.

50 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 114 (grifos do autor).

51 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 13.

52 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 87.

53 COUTO, M. *A confissão da leoa*, 2012, p. 87.

A escrita é para Mariamar uma forma de libertação, pois no seu diário não há interdição para a sua voz. Esse é, pois, o espaço em que ela pode narrar os silêncios, as injustiças, os desmandos, as dores de uma sociedade machista e patriarcal. Desse modo,

[...] foi através da escrita que ela conseguiu romper de certa forma com seu sofrimento. Ao expor seus pensamentos e desejos no Diário de Mariamar, era como se a jovem tivesse conseguido jogar para o mundo todas aquelas verdades que eram escondidas em Kulumani. No final do romance, quando ela foi levada para a capital, só o que ela carregou foram seus escritos, como se isso fosse seu maior tesouro. Naquelas folhas estavam registradas sua vida, sua cultura, sua história. Seria seu elo com o passado numa vida nova.⁵⁴

Sendo assim, é na escrita do seu diário que a narradora-personagem sai do enclausuramento, do “oceano de silêncio”⁵⁵ que banha a sua aldeia para emergir com a sua arma escrita na folha de um papel. Mariamar encontra na palavra escrita o refúgio, o início da liberdade, o lugar para ecoar a sua voz e das outras mulheres da aldeia, pois o silêncio não é somente “o silêncio da fala, mas também o da expressão, gestual ou escriturária”⁵⁶. Sabemos que existem muitas formas de silêncios e silenciamentos, mas vale ressaltar que o silêncio pode sim ser esse convite à palavra, pois ao evidenciar a condição periférica das mulheres em Moçambique, Mia Couto transforma os silêncios em uma narrativa que dá visibilidade ao feminino e ecoa suas vozes.

SILÊNCIOS FINAIS

A obra *A confissão da leoa*, de Mia Couto é mais um romance em que o autor torna visível temáticas e personagens que há muito foram esquecidas. Os silêncios que perpassam a obra, bem como as personagens femininas não é uma condição inerente a elas, mas sim fruto de um construto social e de práticas de autoritarismos masculinas oriundas de um sistema patriarcal. Portanto, se durante muito tempo, coube às mulheres o silêncio, agora, é necessário lutar pelo direito à palavra e à representatividade, rompendo com quaisquer silêncios absolutos e estereótipos que ainda tendem a permanecer nas representações literárias.

REFERÊNCIAS

- AIRES, T. Mia Couto: a escrita sobre a mulher, essa canoa, ilha, leoa e todo o resto. In: SILVA, F. M. da (org.). *O Feminino nas Literaturas Africanas em Língua Portuguesa*. Centro de Literaturas e Culturas Lusófonas e Europeias, Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa: Lisboa, 2014. p. 201 - 217.
- BONNICI, T. *Teoria e crítica literária feminista: conceitos e tendências*. Maringá: Eduem, 2007.
- BEAUVOIR, S. *O segundo sexo*. Tradução Sérgio Milliet. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, [1980] 2009.
- COUTO, M. *A confissão da leoa*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- COUTO, M. *E se Obama fosse africano? e outras interinvenções*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- FRASÃO, A. S. de. *A confissão da leoa, de Mia Couto, entre mitos e ritos*. Revista Crioula., n. 16, 2º semestre/2016. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/crioula/article/download>>. Acesso em: 18 de julho de 2019.
- GUIMARÃES, T. T. *SOU UMA, SÃO TODAS: uma análise da condição feminina em Moçambique a partir de personagens de Mia Couto*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2016. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/neab/index.php/2016/09/01/sou-uma-sao-todas-uma-analise-da-condicao-feminina-em-mocambique-partir-de-personagens-de-mia-couto/>>. Acesso em: 9 de agosto de 2019.
- ORLANDI, E. P. *As formas do silêncio: no movimento dos sentidos*. 6. ed. Campinas (SP): Editora da Unicamp, 2007.
- PERROT, M. *As mulheres ou os silêncios da história*. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru (SP): EDUSC, 2005.
- ZOLIN, L. O. Crítica feminista. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (org.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 2. ed. Maringá: Eduem, 2005.

54 GUIMARÃES, T. T. *SOU UMA, SÃO TODAS: uma análise da condição feminina em Moçambique a partir de personagens de Mia Couto*, 2016, p. 158.

55 PERROT, M. *As mulheres ou os silêncios da história*, 2005, p. 9.

56 PERROT, M. *As mulheres ou os silêncios da história*, 2005, p. 10.

ENTRE O CAOS E A ORDEM: RELAÇÕES SOCIAIS E PERCEPÇÕES SOBRE O TERMINAL URBANO FRANCISCO ALVES RIBEIRO EM RIO BRANCO – ACRE

Beatriz Tayná Souza Brito (UFAC)¹

RESUMO:

Este artigo foi elaborado a partir de uma pesquisa social realizada entre os anos de 2016 e 2018 no Terminal Urbano Francisco Alves Ribeiro em Rio Branco – Acre, o problema que conduziu a pesquisa em questão foi: De que modo as relações sociais vivenciadas no Terminal Urbano, contribuem para produzir as significações sobre esse espaço-lugar? E a hipótese foi: As relações sociais contribuem por meio da interação entre as pessoas e grupos, que compartilham suas crenças, valores e opiniões, e a partir disso, atribuem significados ao Terminal Urbano. O arcabouço teórico que permitiu a compreensão das peculiaridades do Terminal Urbano foi composto por: Marc Augé, que trouxe os conceitos de não-lugar e lugar antropológico; Erving Goffman, com a noção de estigma e Pierre Bourdieu, que contribuiu com a ideia dos espaços sociais. O objetivo geral da pesquisa foi conhecer a dinâmica das relações sociais e significações do Terminal Urbano, enquanto um espaço de produção da vida social. No âmbito metodológico, foi utilizada uma abordagem qualitativa, tendo sido feito um estudo de caso e realizada a técnica de observação, os instrumentos de coleta de dados incluem os diários de campo, as entrevistas, o registro fotográfico e a pesquisa documental, sendo que, no processo de pesquisa a identidade dos informantes foi resguardada. No decorrer da pesquisa o Terminal Urbano pôde ser entendido como um espaço social com suas múltiplas faces e contradições, o lugar do eu, o lugar do outro e o não-lugar, ao mesmo tempo em que é um espaço-lugar de produção da vida social em que as pessoas interagem e dão significados ao espaço e às suas vidas. Neste sentido, pode-se dizer que as relações sociais no Terminal são frágeis e passageiras, e os significados sobre o Terminal se dão a partir do uso que as pessoas fazem dele, e não a partir das relações que elas estabelecem.

PALAVRAS-CHAVE: Terminal urbano. Relações sociais. Significações.

INTRODUÇÃO

O Terminal Urbano Francisco Alves Ribeiro foi construído em 1996, para que as pessoas pudessem aguardar as linhas de ônibus para serem transportadas até os bairros, evitando o tumulto e superlotação das paradas de ônibus localizadas no centro, sendo assim, seu significado explícito foi propiciar a locomoção. O Terminal Urbano tem duplo sentido, pode ser entendido como um espaço² em que converge a maioria das linhas de ônibus da cidade de Rio Branco, sugere movimento e propicia a locomoção, neste contexto é o que Augé (2003) chama de não-lugar, contanto ele é ao mesmo tempo um lugar³ de encontros, em que a interação e as relações sociais estão subordinadas pelas chegadas e partidas das pessoas e também dos ônibus, Augé (2003) chama de lugar antropológico.

Por mais que na maior parte do tempo o Terminal Urbano pareça caótico na concepção das pessoas que o frequentam, devido ao tumulto, barulho e superlotação, existe uma organização própria presente ali, visto na ordem das plataformas, as placas e a delimitação do espaço, que representam o poder simbólico que este espaço-lugar exerce nas pessoas, este poder se refere à ordem vigente no Terminal que é respeitada. A fim de compreender os significados que podem ser atribuídos ao Terminal Urbano, entendido como um espaço de relações sociais, A intenção é identificar no Terminal as significações tidas a partir deste espaço ou lugar entendido por meio de imagens de sentimentos complexos (TUAN, 1983). Em vista disso, a análise compreensiva de Weber (1994), foi usada nessa pesquisa, para identificar na ação social dos indivíduos, as relações estabelecidas por eles e suas interações.

Tendo em vista que haja a interação entre as diversas pessoas que utilizam o Terminal Urbano que em consequência disso dão significados a esse espaço, a pesquisa foi guiada pelo seguinte problema: De que modo as relações sociais vivenciadas no Terminal Urbano, contribuem para produzir as significações

1 Formada em Ciências Sociais – Bacharelado, com habilitação em Sociologia (2018), pela Universidade Federal do Acre – UFAC. E-mail: biatayna@gmail.com.

2 [...] o espaço é liberdade. [...]. Os espaços são demarcados e defendidos contra invasores. O espaço é experienciado quando há lugar para se mover. (TUAN, 1983, p. 1-2)

3 O lugar é segurança [...] pode ser desde a velha casa, o velho bairro, a velha cidade ou a pátria [...]. Os lugares são centros aos quais atribuímos valor e onde são satisfeitas as necessidades biológicas. (TUAN, 1983, p. 1)

sobre esse espaço-lugar⁴? A partir dessa problemática, foi possível compreender a influência das relações sociais, na atribuição dos significados, ou seja, o intuito foi fazer um aprofundamento nas relações sociais, no modo como elas se dão, o que permitiu apreender os significados que o Terminal Urbano representa para os moradores da cidade que buscam se relacionar nesse espaço. No qual apontou-se para a seguinte hipótese: as relações sociais contribuem por meio da interação entre as pessoas e grupos, que compartilham suas crenças, valores e opiniões, e a partir disso, atribuem significados ao Terminal Urbano.

Desse modo, a pesquisa foi guiada pelo objetivo geral de: conhecer a dinâmica das relações sociais e significações do Terminal Urbano, enquanto um espaço de produção da vida social. E pelos objetivos específicos de: identificar quais relações as pessoas estabelecem no Terminal Urbano; discutir sobre a percepção das pessoas sobre as relações sociais vivenciadas no Terminal Urbano e descrever os significados atribuídos a esse espaço-lugar.

O interesse em estudar sobre o Terminal Urbano surgiu a partir do uso do transporte coletivo, e o inevitável acesso a esse ambiente para percorrer a cidade. Ao observar os horários de maior movimento, foi possível notar a diversidade de pessoas que ali transitavam, com suas múltiplas realidades, estabelecendo relações e criando vínculos. Através dessa pesquisa, tem-se a pretensão de tornar esse estudo relevante às Ciências Sociais. Como é um assunto que não tem sido abordado, trará contribuição, no sentido de dar maior visibilidade a um tema ainda pouco explorado. É um tema pertinente, por buscar compreender além do significado primordial da existência desse espaço, a locomoção, e das relações que costumeiramente ocorrem. Dessa forma, fizeram parte da pesquisa aqueles que utilizam o Terminal Urbano; seja como trabalho, meio de locomoção, ponto de encontro ou local de manifestações.

REVISÃO DA LITERATURA

O desejo em conhecer uma realidade social implica numa curiosidade e em uma vontade de saber mais sobre um assunto, e é esta ânsia de conhecer que move os pesquisadores em busca de respostas, mas as respostas geram cada vez mais, novas dúvidas, indagações e questionamentos sobre a realidade em que se está inserido. A realização de uma pesquisa envolve a constante busca por conhecimento, e para isso, é necessário, o arcabouço teórico, que representa uma junção entre diversos autores e suas múltiplas teorias, serve como um suporte para que o pesquisador consiga fundamentar os dados que obteve no campo. É o que permite uma conversa entre a realidade estudada e as teorias existentes sobre o tema em questão, permitem a análise dos dados e levam o pesquisador a uma reflexão, aliando teoria e prática.

Pode-se dizer que “A teoria é construída para explicar ou compreender um fenômeno, um processo ou um conjunto de fenômenos e processos [...]. Nenhuma teoria, por mais bem elaborada que seja, dá conta de explicar todos os fenômenos e processos”⁵ (MINAYO, 1994, p.18). Por esse motivo, foram utilizados diferentes autores, que juntos, permitiram a elaboração de uma explicação mais coerente e fundamentada, de modo que ela conseguisse envolver o tema, problema e hipóteses. Em relação ao eixo teórico da pesquisa, alguns dos autores principais escolhidos para dar embasamento para a esse trabalho foram: Marc Augé (2004), Erving Goffman (1981), Pierre Bourdieu (2011) e Weber (1994).

Em seguida, foi possível notar que através das teorias, entendidas como “explicações parciais da realidade”⁶ (MINAYO, 2002, p.18) que se buscou compreender as peculiaridades do Terminal Urbano, por isso que se fez necessário utilizar as contribuições dos autores e suas teorias, que serviram para dar luz às análises feitas posteriormente. Num primeiro momento, foram especificados os autores utilizados para embasar esta pesquisa, tais como: Augé (2004) com base nos não-lugares, Bourdieu (2011) sobre o

4 O termo espaço-lugar foi adotado na pesquisa na intenção de mostrar que o Terminal Urbano pode tanto ser identificado como espaço, quando há certo distanciamento das pessoas em relação a ele, e é tido apenas como meio de locomoção e passagem; e como lugar, quando carrega e representa para as pessoas valores e afetividades.

5 Minayo, Maria Cecília de Souza - *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*, 1994, p. 18.

6 Minayo, Maria Cecília de Souza - *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*, 1992, p. 18.

espaço social e do poder simbólico, em Goffman (1981) em relação ao estigma e Weber (1994) a ação social, autores e teorias que despertam questões e abrem novas perspectivas de leitura da realidade social.

Conforme Augé (2004, p.87) o Terminal Urbano possui caracteres de um “não-lugar”, que segundo o antropólogo refere-se a “duas realidades complementares, porém, distintas: espaços constituídos em relação a certos fins (transporte, trânsito, comércio, lazer) e a relação que os indivíduos mantêm com esses espaços”,⁷ se as relações que ali ocorrem só se referem aos fins que o ambiente proporciona, neste caso, o transporte, isso acarreta numa tensão solitária, marcada pela existência de diversas pessoas que estão em um mesmo ambiente, sem nem interagir.

Para compreender os estigmatizados que frequentam o Terminal Urbano, entendidos como pessoas que possuem um estigma, conforme Goffman (1981, p. 6) este é: “[...] um atributo que o torna diferente de outros [...] deixamos de considerá-lo criatura comum e total, reduzindo-o a uma pessoa estragada e diminuída [...] algumas vezes ele também é considerado um defeito, uma fraqueza, uma desvantagem”.⁸ Goffman (1981) destaca três tipos de estigmas facilmente identificáveis, o primeiro diz respeito ao que ele chama de abominações do corpo, que são as deformidades físicas, no caso, as deficiências físicas; o segundo são as culpas de caráter individual, que são para ele distúrbios mentais, prisão, vício, alcoolismo, homossexualismo e desemprego, por exemplo; e o terceiro são os estigmas tribais de raça, nação e religião, que podem ser transmitidos através da linhagem e durar várias gerações.

O Terminal Urbano pôde ser entendido como um espaço social, pois esse espaço em que as pessoas ocupam, o torna simbólico, na qual, segundo Bourdieu (1997, p.160):

Os agentes sociais que são constituídos como tais em e pela relação com um *espaço social* (...) definido pela exclusão mútua (ou a distinção) das posições que o constituem, isto é, como estrutura de justaposição de posições sociais. A estrutura do espaço social se manifesta, assim, nos contextos mais diversos, sob a forma de oposições espaciais, o espaço habitado (ou apropriado) funcionando como uma -espécie de simbolização espontânea do espaço social.⁹

No Terminal Urbano, as pessoas convivem em um espaço social marcado pela distinção entre as posições sociais, fato evidenciado na estratificação vista nas plataformas que restringem as pessoas de interagir e conhecer outras pessoas e estabelecerem relações. Pierre Bourdieu (2011) é um autor que também aborda sobre o poder simbólico em diferentes ambientes, demonstrando como este poder só se exerce quando reconhecido, e é numa relação determinada, entre os que exercem o poder e os que lhes estão sujeitos, “o poder simbólico [...] se define numa relação determinada – e por meio desta – entre os que exercem poder e os que lhe estão sujeitos, quer dizer, isto é, na própria estrutura do campo que produz e reproduz a crença”¹⁰ (BOURDIEU, 2011, p.14-15). O uso do arcabouço teórico de Bourdieu (2011) foi importante para analisar as relações sociais que ocorrem no Terminal Urbano, e seus conceitos foram utilizados para compreendê-las melhor.

Max Weber (1994, p. 3) trouxe a noção de ação social, que segundo o autor “significa uma ação que, quanto a seu sentido visado pelo agente ou os agentes, se refere ao comportamento de outros, orientando-se por este em seu curso”.¹¹ Neste sentido, a ação social das pessoas, contribuem para a atribuição dos significados ao Terminal Urbano. Nas relações sociais que se formam, as pessoas podem atribuir significados a esse espaço-lugar, já que “A vida cotidiana se apresenta como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles na medida em que forma um mundo coerente”¹² (BERGER e LUCKMANN, 2003 p.35). O pensamento de Berger e Luckmann deu subsídio para estudar

7 Augé, Marc - *Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*, 2004, p. 87.

8 Goffman, Erving - *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*, 1981, p. 6.

9 Bourdieu, Pierre - *A miséria do mundo*, 1997, p. 160.

10 Bourdieu, Pierre - *O poder simbólico*, 2011, p. 14-15.

11 Weber, Max - *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*, 1994, p. 3.

12 Berger, Peter L.; Luckmann Thomas - *A construção social da realidade*, 2003, p. 35.

o Terminal Urbano, para apreender os significados que as pessoas dão a esse espaço, de acordo com o modo de interpretar o cotidiano de cada uma, em que estão numa diversidade de realidades presentes ali.

E é assim, que as pessoas em sua vida cotidiana, dão sentido às suas vidas e aos espaços sociais, através de suas ações e pensamentos, criando interpretações que correspondem à realidade delas. É essa visão de mundo que essa pesquisa buscou apreender, identificando quais os significados por trás das interpretações dos indivíduos, e as relações estabelecidas entre eles, podendo ser econômicas, quando em contato com os vendedores, os ambulantes, cabeleireiros; religiosas quando há manifestações de fé, através de pessoas representando suas crenças, políticas, quando ocorrem greves, manifestações, paralisações e comícios; e culturais com a presença de pessoas de outros países e de outros estados representando a diversidade de culturas existente no Terminal Urbano.

METODOLOGIA

Para que a pesquisa se realizasse foi preciso ter como guia uma metodologia de pesquisa, que segundo Minayo (1994, p.16) pode ser entendida como “[...] o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade [...] inclui concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador”.¹³ Representou assim, um esforço intelectual para articular os conteúdos da pesquisa, os pensamentos do pesquisador e existência humana.

A pesquisa a respeito do Terminal Urbano teve uma abordagem qualitativa. Desse modo, foi possível fazer uma interpretação mais profunda do objeto de estudo, dando maior importância aos aspectos voltados aos indivíduos e grupos, a respeito de sua visão de mundo, sem a preocupação estatística dos dados:

A pesquisa qualitativa (...) trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.¹⁴(MINAYO, 1994, p. 21-22)

Esse tipo de abordagem se adequa ao tema proposto, porque permite uma aproximação com a realidade sem que seja preciso quantificar grandes amostras, mas analisar um menor número de dados, com maior profundidade, a fim de obter os significados e relações que as pessoas mantêm no Terminal Urbano.

De acordo com o objetivo do estudo, a pesquisa é exploratória, que visa “proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Esse tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado”¹⁵ (GIL, 2012, p.27). Como é o caso desta pesquisa, como não existem muitas pesquisas sobre este tema, a intenção é oferecer o conhecimento da realidade e uma contribuição para novas pesquisas sobre a área. O método científico entendido como “o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento” que foi utilizado nesta pesquisa é o método observacional em que simplesmente “se observa algo que acontece ou já aconteceu”¹⁶ (GIL, 2012, p.17).

No delineamento da pesquisa, foi feito um estudo de caso no Terminal Urbano Francisco Alves Ribeiro, de acordo com Yin (2001, p.32), o estudo de caso “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”¹⁷, pois as informações e as reflexões elaboradas sobre as relações e signifi-

13 Minayo, Maria Cecília de Souza - *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*, 1994, p. 16.

14 Minayo, Maria Cecília de Souza - *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*, 1994, p. 21-22.

15 Gil, Antonio Carlos - *Métodos e técnicas de pesquisa social*, 2012, p. 27.

16 Gil, Antonio Carlos - *Métodos e técnicas de pesquisa social*, 2012, p. 17.

17 Yin, Robert K - *Estudo de caso: planejamento e métodos*, 2001, p.32.

cações deste espaço foram colhidas neste Terminal Urbano em específico; e a pesquisa documental, que segundo Gil (2012, p.73) ela “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico [...] tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc.”¹⁸. Essas informações foram obtidas através da observação, e de acordo com Lakatos e Marconi (2008, p.111) ao observar se “utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar”.¹⁹

A partir da observação das relações estabelecidas no Terminal Urbano, outro instrumento de coleta foi a realização de entrevistas, na qual serão obtidos “dados que não podem ser encontrados em registros ou fontes *documentárias* (...) se trata de conhecer a atitude, preferência ou opinião de um indivíduo a respeito de determinado assunto”²⁰ (NOGUEIRA, 1977, p.111).

Um dos instrumentos de coleta de dados foi o diário de campo, em que foram anotadas em um bloco as percepções e observações feitas no Terminal Urbano, para serem analisadas e compreendidas à luz das teorias. O diário de campo consiste em um registro:

[...] completo e preciso das observações dos fatos concretos, acontecimentos, relações verificadas, experiências pessoais, [...] suas reflexões e comentários. O diário de campo facilita criar o hábito de observar, descrever e refletir com atenção os acontecimentos do dia de trabalho, [...] é um dos principais instrumentos científicos de observação e registro [...]. Os fatos devem ser registrados no diário o quanto antes após o observado para garantir a fidedignidade do que se observa.²¹ (FALKEMBACK, 1987, p.19-24)

O diário de campo, foi de grande importância para que pudessem ser feitas observações e anotações a respeito do Terminal Urbano, e contribuiu para que ao ouvir e observar aquela realidade pudessem ser feitas interpretações e análises sobre aquele espaço-lugar.

[...] os dados contidos no diário e nas cadernetas de campo ganham em inteligibilidade sempre que rememorados pelo pesquisador; o que equivale dizer que a memória constitui provavelmente o elemento mais rico na redação de um texto, contendo ela mesma uma massa de dados cuja significação é mais bem alcançável quando o pesquisador a traz de volta do passado, tornando-a presente no ato de escrever. Seria uma espécie de presentificação do passado [...] com toda a influência que o “estando aqui” pode trazer para a compreensão [...] e a interpretação dos dados então obtidos no campo.²²(OLIVEIRA, 1996, p.31)

Na intenção de aproximar a pesquisa da realidade social em que ela está inserida, foi utilizado outro instrumento para obtenção de dados: o registro fotográfico, para CRUZ NETO (1994, p.63) fotografias e filmagens “se apresentam [...] como recursos de registros aos quais podemos recorrer. Esse registro visual amplia o conhecimento do estudo porque nos proporciona documentar momentos ou situações que ilustram o cotidiano vivenciado”.²³

As significações e percepções identificadas no Terminal Urbano foram analisadas na pesquisa de acordo com os usos que as pessoas faziam deste espaço-lugar e tiveram aspectos comerciais, culturais, políticos e afetivos. Como o Terminal Urbano é um local onde diversas pessoas transitam no decorrer do dia, é um espaço onde podem-se estabelecer relações.

O Terminal Urbano é um espaço-lugar marcado pelo movimento e transitoriedade em que trafegam diversas pessoas diariamente, e pode ser entendido enquanto um espaço de transição e um lugar de relação. O espaço de transição se dá para as pessoas que fazem uso do Terminal como um facilitador para amobibilidade urbana, e o lugar de relação possui uma carga afetiva e marcada por valores implícitos na relação com o lugar, “O lugar pode adquirir profundo significado para o adulto através do contínuo acrés-

18 Gil, Antonio Carlos - *Métodos e técnicas de pesquisa social*, 2012, p. 73.

19 Lakatos, Eva Maria; Marconi, Marina de Andrade - *Metodologia do trabalho científico*, 2008, p. 111.

20 Nogueira, Oracy - *Pesquisa social: introdução às suas técnicas*, 1977, p. 111.

21 Falkemback, Elza Maria Fonseca - *Diário de campo: um instrumento de reflexão*, 1987, p. 19-24.

22 Oliveira, Roberto Cardoso de - *O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever*, 1996, p. 31.

23 Cruz Neto, Otávio. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*, 1994, p. 63.

cimo de sentimento ao longo dos anos”²⁴ (TUAN, 1983, p.5). Em certos momentos o Terminal pode ser percebido como caos, e em outros como ordem, as características que o tornam um caos na visão das pessoas que ali transitam, são as que dizem respeito às sensações que as pessoas têm ao conviverem no mesmo espaço-lugar. Do mesmo modo, o Terminal também possui aspectos que dão a ele certa ordem, visto principalmente em sua divisão socioespacial.

Neste sentido, foram identificadas seis características do Terminal que podem o tipificar como um espaço-lugar de caos, para Lorenz (1996) o caos em sua origem representava uma total falta de forma ou arranjo sistemático, mas atualmente se refere à ausência de uma forma de ordem que devia estar presente.²⁵ Sobre as características do Terminal enquanto um espaço-lugar caótico é importante ressaltar que algumas delas são agravadas nos horários de pico²⁶ e serão expostas a seguir: a primeira é o grande número de pessoas; a segunda é o ambiente quente; a terceira característica é a falta de acomodação; a quarta trata dos sons existentes no Terminal; a quinta característica são os cheiros presentes; e a última é a espera para a chegada dos ônibus.

Deste modo, o caos existente no Terminal é tão comum ao ser humano, como a busca de uma organização, mas o caos precede a ordem, que não necessariamente condiz com este ambiente ou impede que ele funcione em todos os seus aspectos. É necessário pontuar que o Terminal não é apenas um espaço físico e concreto, ele é também um lugar composto por pessoas, e em ambientes que abrigam ao mesmo tempo tanta gente, é praticamente impossível manter esta utopia de ordenamento que não considera as pessoas e se dá independente e acima delas, desconsiderando suas particularidades e singularidades, ignorando que enquanto seres vivos agem de maneiras imprevisíveis e próprias, com hábitos, manias e costumes que diferem uns dos outros e por isso não seguem um script.

A ordem existente no Terminal Urbano se dá a partir do modo como ele está organizado espacialmente, que perpassa desde o meio para se adentrar no espaço-lugar à forma de situar e informar as pessoas no espaço, neste sentido, existe um poder simbólico que vigora no Terminal que visa manter a ordem vigente, de modo que as pessoas estejam inconscientes dele, este poder está no “[...] poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença da legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja a produção não é da competência das palavras”.²⁷ (BOURDIEU, 2011, p.14-15)

No Terminal Urbano pode-se notar um público bem diversificado, são pessoas de todas as idades, cores, etnias, gêneros e culturas, como afirma Park (1979, p.49) “É característico da vida citadina que todos os tipos de gente, que jamais se compreendem totalmente se encontrem e se misturem”²⁸ e para apreender parte desta diversidade se fez necessário estabelecer algumas categorias a fim de analisar e demarcar o objeto de pesquisa, já que categorizar é algo que já fazemos no cotidiano. Entre as categorias elaboradas estão os que permanecem; os que passam; e os estigmatizados. A categoria dos que permanecem é composta por vendedores de serviços e produtos, como os vendedores ambulantes autorizados ou informais do Terminal. Os que passam, são os passageiros do transporte coletivo como: os trabalhadores indo ou voltando de seus serviços, estudantes do ensino fundamental, médio e universitário. E os estigmatizados que é uma categoria de pessoas que são muitas vezes subestimadas e inferiorizadas e são os mata-gatos, os pedintes e os deficientes físicos.

24 Tuan, Yi-Fu - *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência*, 1983, p.5.

25 Lorenz, Edward Norton - *A essência do caos*, 1996.

26 Os horários de pico são as horas que em o Terminal Urbano fica mais movimentado e costuma coincidir com os horários de expediente de trabalho e das aulas nas escolas, faculdades e universidade, que vai das 6:00 às 8:00, das 11:00 às 13:00, das 17:00 às 19:00, e entre as 21: e 22:30.

27 Bourdieu, Pierre - *O poder simbólico*, 2011, p. 14-15.

28 Park, Robert Ezra - *O fenômeno urbano*, 1979, p. 49.

A realização desta pesquisa se deu pelo interesse em desmistificar os usos deste espaço-lugar, ele não é só um não-lugar que propicia o transporte, é também um meio de sustento, um trabalho, um ponto de encontro, o lugar da arte de rua, um espaço de luta, um local para informar e conscientizar.

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

As relações sociais existentes no Terminal podem ser vistas como relações transitórias e passageiras, é como se houvesse um mundo paralelo ao Terminal, que transcende tempo e espaço, os fones de ouvido revelam a indiferença para com o outro, é como um refúgio, em que se transmite por esses gestos que não se deseja ser perturbado, invadido ou interrompido e não importa os sons ou vozes que ecoam e os rodeia, o que se opta é por não se expor a isso. É visível o olhar de impaciência de alguns, o olhar distante de outros, às vezes não parecem ocupar o mesmo espaço, são mundos tão particulares, em que a individualidade é desejada e mantida, e as relações são frágeis, impessoais e passageiras. Geralmente quando as pessoas fazem contato e interagem sem se conhecer é para obter alguma informação sobre os ônibus, perguntando qual a linha de ônibus está na parada ou se certo ônibus passa por algum local específico. As pessoas parecem apressadas e impacientes, os estudantes parecem ser os mais tranquilos e ficam muitas vezes em grupos conversando e interagindo.

Assim sendo, a ordem que existe no Terminal, é o que orienta as relações sociais, a ordem está baseada pela imposição das regras e normas estabelecidas no intuito de manter a ordem vigente e as pessoas controladas e condicionadas a esta organização, sendo este um ambiente em que as relações sociais predominantes são as econômicas, que estão sempre presentes, seja através dos vendedores ambulantes, os vendedores das lanchonetes, na recarga dos cartões de viagem, o banheiro em que se paga para usá-lo, ou os vendedores não autorizados que oferecem pão de queijo, balas, doces, géis para dor, meias e escovas de dente. E por ser um local no centro da cidade em que o comércio predomina, o Terminal Urbano é um direcionador de pessoas para o comércio, por isso elas geralmente estão com sacolas de compras nas mãos.

A PERCEPÇÃO DAS PESSOAS SOBRE O TERMINAL URBANO

Em certos momentos o Terminal pode ser percebido como caos, e em outros como ordem, as características que o tornam um caos na visão das pessoas que ali transitam, são as que dizem respeito às sensações que elas têm ao conviverem no mesmo espaço-lugar. Do mesmo modo, o Terminal também possui aspectos que dão a ele certa ordem, visto principalmente em sua divisão socioespacial. As percepções das pessoas sobre o Terminal estão condicionadas pelas experiências e usos que elas fazem deste espaço-lugar, quando o uso não atende as expectativas o espaço-lugar é tido como caos, e quando as necessidades que se tem são supridas, é possível notar certa ordem através das placas e das plataformas.

Sobre o Terminal Urbano, as pessoas o percebem enquanto caos principalmente em decorrência do uso do Terminal em horário de pico, em que estas sensações são desencadeadas e agravadas. Pode-se ressaltar que o incômodo que as pessoas que transitam pelo Terminal sentem em momentos de superlotação, são as características que levam as pessoas a o considerar um caos. O intuito é que a partir deste estudo surjam medidas para amenizar estes aspectos, tornando a experiência no Terminal mais satisfatória. Em geral o Terminal não é um ambiente confortável para ficar por muitas horas, por não acomodar as pessoas devidamente, de modo que elas se sintam bem em estar ali por muito tempo, até porque o que se espera é que as pessoas estejam ali de passagem e a sua permanência dure apenas o tempo suficiente da chegada dos ônibus.

A ordem, pode ser vista no espaço do Terminal através das placas, letreiros, painéis, telas e cartazes que ajudam as pessoas a se localizar pelo nome do lugar, das placas escritas: desembarque, bebedouro, banheiros, nas plataformas com os nomes das linhas que ali param; ou restringem e proíbem em outras

placas, como: proibido fumar, não permaneça próximo às grades e não entre nos ônibus no desembarque. Em relação à ordem existente neste espaço-lugar pode-se notar através da divisão socioespacial do Terminal Urbano que para organizar as pessoas foi utilizado o recurso das plataformas. Ao observar a divisão espacial do Terminal Urbano, notam-se três plataformas principais A, B, e C que se subdividem em A1, A2, A3; B1, B2, B3 e C0, C1, C2 e C3. As plataformas se diferenciam por cores, a plataforma A, é identificada com a cor vermelha, a plataforma B possui a cor verde e a plataforma C, tem a cor amarela. Esta organização em plataformas revela que “O homem, como resultado de sua experiência íntima com seu corpo e com outras pessoas, organiza o espaço a fim de conformá-lo a suas necessidades biológicas e relações sociais.”²⁹ (TUAN, 1983, p. 5).

Essa divisão em plataformas pode representar mais do que uma simples divisão espacial, é também uma forma de estratificação social que se refere “as hierarquias sociais, [...] dizem respeito tanto à repartição de pessoas na sociedade, de acordo com a divisão do trabalho, quanto às avaliações sobre a posição que as pessoas detêm [...] e que lhe são socialmente conferidas”³⁰. (AGUIAR, 1973, p. 13-14), como é o caso das classes sociais.

As classes sociais estão relacionadas ao fator econômico e político, que permitem com que haja mobilidade de uma classe para outra, com possibilidade ascensão e também decadência, assim estas relações sociais se baseiam geralmente na apropriação (econômica) e na dominação (política), que ocorrem mediante ao poder que umas pessoas têm sobre as outras.³¹ (IANNI, 1972, p.12)

Sobre este poder, Bourdieu (2011, p.7-8) afirma que:

[...] é necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto, reconhecido: o poder simbólico é, como efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem.³²

Neste sentido, entender o Terminal apenas pela esfera econômica e de transporte, impede de reconhecer o poder simbólico que este espaço-lugar exerce nas pessoas, o ocultando enquanto um espaço de desigualdade, estratificação e precarização. A aceitação de que é um fim em si mesmo, oculta o poder que ele exerce.

As placas representam os aspectos normativos que vigoram no Terminal, e por isso as pessoas não necessariamente precisam se comunicar umas com as outras para obter informações, pois o recurso visual utilizado já é capaz de orientá-las, fazendo com que a interação seja cada vez mais escassa. Sendo assim, não é um ambiente que incentive a existência de relações sociais e laços afetivos, mas que prioriza pela transitoriedade e a mínima permanência no espaço-lugar possível, deste modo o Terminal, enquanto um espaço de não-lugar ainda pode se definir pelas palavras e imagens que são utilizadas para direcionar as pessoas no ambiente.

Pode-se dizer que o tempo no Terminal está condicionado pela chegada e partida dos ônibus, e o espaço é delimitado pelas grades que o segregam. E por mais que o Terminal Urbano esteja rodeado por grades, os locais por onde os ônibus entram e saem e dão acesso a cada plataforma são abertos, apesar disso, as pessoas não costumam extrapolar essas fronteiras invisíveis, pois mesmo com a inexistência de impedimentos físicos (muros ou grades), existem barreiras mentais que inibem as pessoas de descumprirem essas normas impostas e socialmente aceitas, e para garantir seu cumprimento, essas fronteiras são sutilmente vigiadas a fim de impedir qualquer invasão por essas vias.

Algumas das normas socialmente aceitas no Terminal são: não pode entrar nesse local por onde entram os ônibus, é ilegal, e possuem pessoas vigiando por isso devem-se utilizar as roletas inserindo os

29 Tuan, Yi-Fu - *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência*, 1983, p.5.

30 Aguiar, Neuma - *Hierarquias em classes*, 1973, p. 13-14.

31 Ianni, Octavio - *Teorias de estratificação social: leituras de sociologia*, 1972, p.12.

32 Bourdieu, Pierre - *O poder simbólico*, 2011, p. 7-8.

cartões de passe para entrar nesse espaço, inclusive um informante disse que um dia estava na parte externa no Terminal num horário de pico, em torno das 17 horas, no qual existem grandes filas para passar pelas roletas e de repente acabou a energia, fazendo com que o acesso ao Terminal fosse impedido, pois atualmente é preciso que o sistema eletrônico esteja disponível para liberar o acesso, as passagens são colocadas nos cartões, devido esse impedimento houve um grande alvoroço e agitação entre as pessoas que não aceitavam o fato de dependerem do sistema para terem acesso ao interior do Terminal Urbano.

Desse modo todos estes aspectos podem ser vistos como um modo de manter a ordem no Terminal Urbano, tanto por meio do poder simbólico que é exercido ali, neste espaço entendido enquanto um não-lugar, com normas e aspectos partilhados e padronizados do comportamento neste espaço-lugar. Neste sentido, tanto entendido como caos, quando aparenta estar destituído de certa ordem, como quando busca manter uma organização para permitir a mobilidade no Terminal, o ideal é que a espera pelo transporte coletivo, seja algo agradável, com algum entretenimento, momento em que sejam expostas mais exposições de arte, música e dança para distrair e ao mesmo tempo informar as pessoas.

OS SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS AO TERMINAL URBANO

A fim de apreender os significados do Terminal para as pessoas que transitam por ele foram identificadas em três grupos ou categorias, que são os que permanecem, os que passam e os estigmatizados, cada um deles representa a percepção que eles têm do Terminal, que é dada a partir do uso que fazem do mesmo. Sendo assim, os significados tidos a partir dos usos das pessoas neste espaço-lugar, dizem mais sobre o Terminal do que as relações sociais, pois as pessoas podem ou não as estabelecer, diferente das significações que são concebidas a partir do modo como elas utilizam este local. É válido salientar que mesmo que os significados se dêem pelo uso, se as relações estabelecidas são duradouras e pessoais, provavelmente haverá significados mais afetivos, já as relações frágeis induzem a significados mais direcionados para o uso primordial do espaço, que se referem a necessidades econômicas e de transporte.

Em relação aos significados do Terminal, pode-se dizer que eles dependem do uso que as pessoas fazem dele, e podem ser significados enquanto meio para se locomover, logo, tem um significado de transporte; é também um meio de sustento, para os vendedores informais, especificamente para os vendedores ambulantes; um trabalho, para aqueles que trabalham dentro do Terminal, como: os servidores administrativos da RBtrans, os policiais, os trabalhadores de serviços gerais e limpeza da empresa terceirizada; um ponto de encontro, para os jovens que encontram neste espaço-lugar para conversar e se divertir; o lugar da arte de rua, para a estátua viva que fica nos arredores do Terminal; um espaço de luta, quando as pessoas realizam protestos e manifestações em frente e dentro do Terminal; um local para informar e conscientizar, quando são feitas panfletagens sobre assuntos variados, como o trabalho infantil e o tabagismo, e quando a defensoria pública e a OAB prestam serviços de assessoria jurídica no Terminal, mas não só isto, é também um espaço que reproduz desigualdades. Neste sentido, o Terminal pode ser tudo aquilo que as pessoas conseguirem apropriar neste espaço, sendo este, um tema suscetível de novas análises e percepções, a partir de outras teorias e caminhos de pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a pesquisa desenvolvida pode-se considerar que a motivação primordial do Terminal Urbano é de caráter econômico, no qual o transporte coletivo é visto enquanto uma necessidade de preservação e manutenção do bem público e de reprodução do capital. Este espaço-lugar está voltado para o direcionamento das pessoas a fim de evitar o tumulto e superlotação das paradas de ônibus, mas em contrapartida pode-se notar que não se restringe a este significado, já que é palco de diversas manifestações que desmistificam essa motivação. Neste sentido, pode-se dizer que “O Terminal de Transporte

Urbano da cidade de Rio Branco, tornou-se um ponto de convergência de pessoas, que são atraídas para o centro da cidade e distribuídas para várias direções e objetivos diversos.”³³(SANTOS, 1999, p.33).

Conforme Goldenberg (2004, p.14) a metodologia representa “[...] um caminho possível para a pesquisa científica. O que determina como trabalhar é o problema que se quer trabalhar: só se escolhe o caminho quando se sabe aonde se quer chegar”³⁴. Sendo assim, para chegarmos à resposta deste problema: De que modo as relações sociais vivenciadas no Terminal Urbano, contribuem para produzir as significações sobre esse espaço-lugar? Foi preciso adentrar nas peculiaridades do Terminal Urbano, utilizando cada uma das habilidades destacadas por Oliveira (1996) para pesquisar, que consistem em olhar, ouvir e escrever³⁵. Inicialmente, quando se está pensando a pesquisa, durante os primeiros contatos com o objeto em questão, o olhar se faz necessário para buscar apreender a realidade social e aos poucos conhecê-la, é como se fosse a parte metodológica; em seguida, ao ir a campo, os ouvidos tem de estar sempre atentos, um comentário, uma fala, uma narrativa e o silêncio podem dizer muito quando se está identificando as percepções e características do campo, por isso ouvir é uma habilidade tão minuciosa; e todo o trabalho se concretiza a partir da escrita, momento em que a teoria e o campo se unem para gerar através da análise dos dados novas perspectivas, neste sentido foram as teorias de Augé (2004), Bourdieu (2011) e Goffman (1981) que possibilitaram a compreensão dos significados atribuídos ao Terminal pelas pessoas que o frequentam.

Desse modo, foi indispensável entender as dualidades existentes nas concepções deste ambiente, que é ao mesmo tempo ordem e caos, espaço e lugar, portanto espaço-lugar, lugar antropológico e não-lugar e um espaço social, que revelam as diferentes concepções existentes sobre o objeto de pesquisa. Para entender os significados do Terminal, foram identificadas três categorias: os que permanecem, os que passam e os estigmatizados, que refletem os usos e significados que eles dão ao Terminal.

E para atingir os objetivos da pesquisa foi necessário mergulhar neste universo do Terminal, e olhá-lo ora com familiaridade, e ora com distanciamento, pois enquanto pesquisadora, a intenção é absorver as intencionalidades e percepções e evidenciar os aspectos que normalmente não se nota, e passam despercebidos aos olhos familiarizados. Assim, conhecer a dinâmica das relações sociais e significações deste espaço-lugar simbolizou também o ritual de passagem da aluna para a pesquisadora. Se descobrir enquanto pesquisadora no sexto período da graduação causou verdadeiro impacto, a impressão é que nos três anos de curso, essa identidade não foi capaz de aflorar, e agora teria que emergir a força. Uma das consequências deste momento foi o bloqueio na escrita, que desencadeou longos períodos de afastamento e recusa em escrever, e foram estas dificuldades que evidenciaram os desafios de se elaborar uma pesquisa. A experiência de ir a campo e realizar as entrevistas foi crucial para o avanço da pesquisa e das descobertas feitas no Terminal. Inicialmente, este trabalho seria produzido somente com base nas observações e diários de campo, o que já seria válido, mas conforme a pesquisa foi se desenvolvendo, se fez necessário um contato mais próximo com as pessoas que transitam por este espaço-lugar, como apreender os significados do Terminal sem conversar com as pessoas? Foi a partir das falas e narrativas que se pode identificar que cada grupo atribui significados diferentes a um mesmo espaço.

Como se pôde observar, as relações sociais existentes no Terminal, estão condicionadas pela ordem vigente neste ambiente e em sua maioria são temporárias, frágeis e impessoais e geralmente duram o tempo da chegada e partida dos ônibus. Por estar localizado em uma área comercial, este espaço-lugar atrai muitas pessoas, inclusive muitos dos comércios e camelôs que existem na região se instalaram na área após a construção do Terminal Urbano, o que gerou um local em que convergem diversas de pes-

33 Santos, Waldemir Lima dos - *O Terminal Urbano de Transportes Coletivos e o (Re) Direcionamento do Fluxo de Pessoas e do Comércio na Área Central Comercial da Cidade de Rio Branco* – Ac, 1999, p.33.

34 Goldenberg, Mirian - *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*, 2004, p. 14.

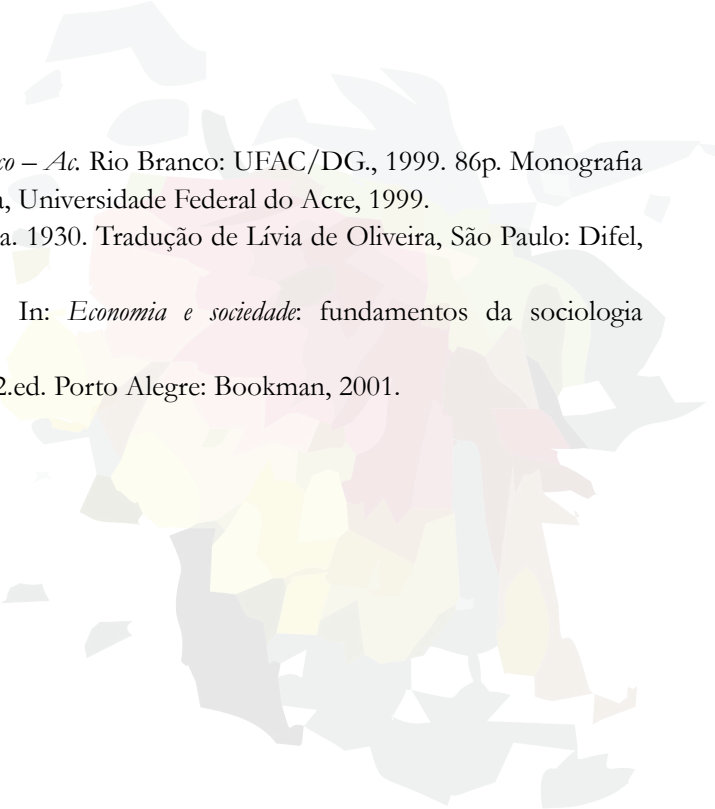
35 Oliveira, Roberto Cardoso de - *O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever*, 1996.

soas, para diferentes fins. Neste sentido, a hipótese desta pesquisa foi refutada, já que se observou através da investigação empírica que as significações dependem mais do uso que as pessoas fazem do Terminal Urbano, do que das relações sociais que elas estabelecem. Assim, se um estudante utiliza o Terminal como meio para se locomover pela cidade, sem necessariamente estabelecer relações duradouras neste espaço-lugar, o significado do Terminal para ele se restringe ao transporte. Em contrapartida, para os jovens que mantêm relações sociais, interagindo nas rodinhas de amigos e colegas este espaço pode ser encarado como um ponto de encontro, em que se conversa, se diverte e encontra os amigos. Desse modo, de acordo com estes achados da pesquisa a hipótese de que os significados se dão a partir das relações sociais foi refutada.

Diante deste espaço-lugar que é o encontro entre a ordem e o caos, cabem nele vendedores ambulantes, estudantes, trabalhadores, mata-gatos, pedintes e deficientes, este é o espaço da diversidade, onde se devem celebrar as diferenças e lutar por um espaço-lugar cada vez mais democrático, permitindo que todas as características que o tornam um caos sejam aspectos a serem melhorados, para que as pessoas futuramente sintam prazer em estar no Terminal, e tenham interesse em conhecer pessoas, conversar e se divertir enquanto esperam os ônibus, ampliando com isso a percepção das futuras gerações para a construção de novos significados enquanto potencial emancipador deste espaço-lugar que se constitui modernamente o Terminal Urbano Francisco Alves Ribeiro na contemporaneidade amazônica, indicando por fim que este segue enquanto um espaço social estratégico na produção e reprodução dos sentidos e significados enquanto simbolização espontânea do espaço social, de forma mais ampla no cotidiano da cidade.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Neuma. *Hierarquias em classes*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.
- AUGÉ, Marc. *Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade*. São Paulo: Papirus, 2004.
- BERGER, Peter L.; LUCKMANN Thomas. *A construção social da realidade*. 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BOURDIEU, Pierre. (Coord.) Efeitos de lugar. In: *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand, 2011.
- CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- FALKEMBACK, Elza Maria Fonseca. *Diário de campo: um instrumento de reflexão*. Contexto e educação. Universidade de Ijuí. Ano 2. nº 7, julho/setembro 1987, p. 19-24.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. [S.l.]: LTC, 1981.
- GOLDENBERG, Mirian. (RE) Aprendendo a olhar. In: *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 8. ed., 2004.
- IANNI, Octavio. *Teorias de estratificação social: leituras de sociologia*. São Paulo: Nacional, 1972.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. (Colaboradora). *Sociologia geral*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1990.
- _____. *Metodologia do trabalho científico*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LORENZ, Edward Norton. Vislumbres do caos. In: *A essência do caos*. Brasília: Universidade de Brasília, 1996.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. Fase de trabalho de campo. In: *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo – Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1992.
- NOGUEIRA, Oracy. *Pesquisa social: introdução às suas técnicas*. 4. ed. São Paulo: Nacional, 1977.
- OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever*. São Paulo: Revista de antropologia USP, v.39, nº 1, 1996.
- PARK, Robert Ezra. A cidade: Sugestão para a investigação do comportamento humano no meio urbano. In: VELHO, Otávio Guilherme. (Org.). *O fenômeno urbano*. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- SANTOS, Waldemir Lima dos. *O Terminal Urbano de Transportes Coletivos e o (Re) Direcionamento do Fluxo de Pessoas e*

- 
- do Comércio na Área Central Comercial da Cidade de Rio Branco – Ac.* Rio Branco: UFAC/DG., 1999. 86p. Monografia (Graduação em Geografia) –Departamento de Geografia, Universidade Federal do Acre, 1999.
- TUAN, Yi-Fu. *Espaço e lugar: a perspectiva da experiência.* 1930. Tradução de Livia de Oliveira, São Paulo: Difel, 1983.
- WEBER, Max. Conceitos sociológicos fundamentais. In: *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva.* 3. ed. Brasília: UnB, 1994, vol.1.
- YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos.* 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

A GUARDA DO MUNDO DOS VIVOS, O REINO DE MORTOS: ÉTICA, ARTE, APROPRIAÇÃO E AS DOZE URNAS MUNDURUKU

Ana Cláudia do Amaral Leão (UFPA)

RESUMO:

A este trabalho interessa pensar sobre qual a função da arte e das produções artísticas nas zonas de conflito, sobre as práticas e operações coloniais e de *musealização* na constituição de coleções que corroboram com diversas violações de direitos contra povos tradicionais e indígenas de apossar-se de suas histórias, de vidas, de cultura e tesouros vivos e mortos. Escrito a partir de fontes coletadas ao longo de seis anos, fazem parte deste relato, entrevista, artigos, matéria de jornais, site e blogs, que repercutiram os acontecimentos sobre apropriação das Doze Urnas Munduruku que foram retiradas da Cachoeira Sete Quedas, um lugar sagrado que terminou como cenário da barragem da Usina Hidrelétrica Teles Pires, no Rio Teles Pires, divisa do Estado do Pará e Mato Grosso. Nele se encontram diálogos com o relato de Kabaiwun Kaba Maria Leuza Munduruku, os escritos de Davi Kopenawa e Bruce Albert, Eduardo Galeano, Márcio de Souza, Ana Pizarro.

PALAVRAS CHAVE: Arte e política na Amazônia. História cultural da Amazônia. Artivismo. As Doze Urnas Munduruku;

Acontecimentos Recentes em um lugar distante... Amazônia é muito longe”

Para Kabaiwun Kaba Maria Leuza Munduruku

Acontecimentos Recentes em um lugar distantes... Amazônia é muito longe”... A Amazônia é muito longe... A Amazônia é muito longe...

A recorrente referencia sobre a distância da Amazônia e o restante do mundo. Distância reais em tempos irrealis que separam as Amazônias... cada uma com seu caráter, sua gente, seus lugares suas águas que atravessam e cortam a terra secas suas pedra e raízes... e ares que não são mais os mesmos. Amazônia Peruana, Colombiana, Equatorial, Amazônia Paraense, Amazônia Acreana... todas Amazônias).

E é recorrente ouvir essa frase: A Amazônia é longe... longe de quem? Nossas a distâncias que medidas no tempo contado no lento das horas, ou em dias, no tempo percorrido a pé, de barco, de avião, ou de ônibus. A Amazônia é distante, muito distante. A lonjura maior não é geográfica, mas a simbólica. Simbolicamente os relatos dos viajantes que aqui chegaram, no século XVI, com o objetivo de explorar as terras distantes, vieram em busca do Ouro. Eles inscreveram nossa história nesse lugar assim, como descreve com muita precisão Alonso de Rojas, cronista da viagem de Pedro Teixeira, pelo Rio das Amazonas: “habitantes de ricas terras em minério, mas por estar em poder de bárbaros, não se aproveitam as suas riquezas”. Neste sentido, os relatos, corroboram para difundir como o lugar do subdesenvolvimento, da inexistência de gente, da falta de cultura. Entretanto, as gentes daqui não estavam encaixadas nos planos pressupostos e modelos universalizados do ponto de vista dos exploradores. E, os desdenhavam, mas aqui havia o Eldorado. Quando eles chegaram, entretanto, a Amazônia já era...

(...) habitada por um conjunto de sociedade hierarquizadas, de alta densidade demográfica, que ocupava o solo com povoações em escala urbana, possuíam um sistema intensivo de produção de ferramentas, cerâmica, agricultura diversificada uma cultura de rituais e ideologias vinculadas a um sistema centralizado e uma sociedade fortemente estratificada [...] Durante milênios que antecederam a chegada dos europeus, os povos da Amazônia desenvolveram uma papel cultural denominado de cultura da selva Tropical [...] a cultura da selva tropical é um exemplo de sucesso adaptativo das populações amazônicas, assim como são os padrões andinos e caribenho de cultura” (SOUZA, 23, 2001)

Algumas perguntas tento responder, outras, trago comigo para compartilhar. Uma delas está posta aqui: qual a função da arte ou qual o compromisso de trabalhos artísticos feitos neste lugar Amazônia que reafirmam, omitem as formas perversas de apropriação de imagens.

Fiz essa pequena introdução sobre distâncias e sobre acessos a informação para contar duas histórias recentes, mas que talvez poucos saibam porque a Amazônia é longe...

O MEIO DO RIO É UM LUGAR SAGRADO

“A Cachoeira de Sete Quedas (Karobixexe): É uma linda cachoeira contendo sete quedas em formato de escada. É o lugar onde os mortos estão vivendo, o céu dos mortos, ou seja, o mundo dos vivos, o reino dos mortos. É um local sagrado para os Munduruku, Kayabi e Apiakás, aonde também os peixes se procriam e diversas espécies de todos os tamanhos, onde existe a mãe dos peixes. Nas paredes constam as pinturas rupestres deixados pelo Muraycoko (pai da escrita), a escrita deixada para os Munduruku através das escritas surabudodot, por muito tempo remoto. Ali também existem urnas funerárias enterradas no local, o enterro de nossos antigos guerreiros. Existe ali também um portal que não é visto por homem comum e é visto somente por líderes espirituais pajés, que podem viajar para outro mundo desconhecido sem serem percebidos. A cachoeira é muito bonita, por sinal, considerada uma das sete maravilhas do mundo, o maior patrimônio cultural brasileiro. Ela fica no rio Teles Pires, o local onde se pretende construir a Usina Hidrelétrica, no estado de Mato Grosso.”¹

Esse é o trecho uma carta escrita e entregue ao Governo Federal em 08 de junho de 2013, nela estavam descritos todos os lugares sagrados no território do Povo Munduruku. No final desse documento eles também pediram que fossem julgados os processos contra as Usina de Belo Monte no rio Xingu, e as do UHE de Teles Pires e de São Luiz do Tapajós. Assim como, que fossem retiradas as forças armadas de suas terras; que fossem parados os estudos e a construção das UHE; fornecidas explicações sobre o que aconteceria com eles, com suas terras e suas vidas; e principalmente, que suas decisões fossem escutadas e respeitadas.

Entretanto, desde dezembro de 2010, a concessionária composta pela Odebrecht, Voith Hydro, Alston, PCE e Intertechne, havia recebido Licença de Prévia (LP), para iniciar a construção da UHE, localizada no rio Teles Pires entre os estados do Mato Grosso e Pará. Sem a permissão e a concordância dos Munduruku, mas com anuência do Instituto de Patrimônio Histórico, IPHAN, a Companhia Hidrelétrica de Teles Pires, CHTP, contratou a Documento Cultural, empresa paulista especializada em planejamento e gestão de patrimônio cultural, para executar a escavação nos lugares em que a UHE iria ser instalada. As escavações foram feitas, e os arqueólogos encontraram Urnas no lugar original, a cachoeira Sete Quedas, a Karobixexe, dos Munduruku.

De posse das urnas, o IPHAN afirmou naquele momento, que elas eram patrimônio público federal, não seriam reenterradas pelo povo Munduruku, e ficaria a critério do próprio Instituto determinar qual museu receberia as urnas funerárias. Segundo o arqueólogo Francisco Pugliese, pesquisador do Laboratório de Arqueologia dos Trópicos do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, crítica a postura do IPHAN uma vez que:

“o órgão desobrigou o empreendedor a cumprir as pesquisas que deveriam ser feitas com o povo Munduruku para a proteção de seus lugares sagrados, uma vez que aquela etnia se posiciona contrariamente à implantação de barragens em seus territórios, desrespeitando a legislação sobre o tema e criando o precedente para que situações como essa sejam replicadas em contextos semelhantes [...] O fato dos Munduruku não terem aceitado participar dos estudos arqueológicos impedia que o Iphan autorizasse os trabalhos. Assim, a licença concedida para as escavações à revelia desse povo sobrepôs o direito da União ao direito cultural e territorial Munduruku, resultando na violação dos cemitérios e na expropriação dos remanescentes de seus antepassados” PUGLIESE JR, e VALE, 2016)

Ainda que houvesse um termo de compromisso assinado entre o IPHAN e a CHTP, que determinava que as pesquisas, assim com as escavações nos sítios arqueológicos, teriam que contar com a participação dos povos atingidos pelo empreendimento. Eles não participaram por não aceitar aquela monstruosidade em seu território e nem as mudanças irreversíveis que causariam em suas vidas. Os “projetos de desenvolvimentistas” implantados na Amazônia impuseram o modo de exploração da floresta que não consideravam a existência de povos. O Programa Nacional de Desenvolvimento implementados durante

¹ https://piib.socioambiental.org/files/file/PIB_verbetes/munduruku/carta_lugares_munduruku.pdf

o governo Militar, como a construção da Rodovia Transamazônica, Perimetral Norte, Projeto Calha Norte, UHE de Tucuruí, são algumas das obras que atravessaram violentamente o meio de Terras Indígenas (TIs). Esses projetos foram retomados com o Programa de Aceleração do Crescimento implementadas a partir de 2007. E, evidente, não foram diferentes dos anteriores afetando diretamente as comunidades tradicionais e povos indígenas, a quem não é dada nenhuma importância, e suas ações não somente discriminadas como são criminalizadas, por se colocar em oposição as práticas que violam os seus direitos. Os empreendimentos, assim como o governo federal, não respeitam qualquer acordo firmado, seja ele em território nacional ou internacional como a Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, no qual o Brasil é signatário, que determina a consulta prévia aos povos tradicionais e indígenas, e nem o previsto no artigo 231 da Constituição Federal, que confere aos povos tradicionais direitos originários sobre a terra que ocupam.

Porém o mais violento dessa longa história de quase oito anos é que eles nem souberam que as urnas haviam sido “retiradas” do lugar sagrado. Nesta conversa com Maria Leuza Munduruku, em abril de 2018 em Belém/PA ela conta de somente em 2015 quando um dos parentes Munduruku, foi até Alta Floresta, ouviam-se conversas sobre os “vasilhames” encontrados próximo a cachoeira:

“sobre a retirada da nossa urna, né, onde os nosso lugares sagrados que é *Karobixexe*, né. Que foi destruído pela Usina hidrelétrica de Teles Pires né. foi assim, né que foi descobrido, né, nem nos não sabia que a nossa urna foi destruída, né. mas foi em 2015 a gente soube, né. a gente não ia nem saber... acho o próprio um parente muduruku foi até Alta Floresta eles reconheceu as urnas... ai que eles começaram a dizer que era dos Munduruku, eles não sabiam de quem era... ai começou a empresa perguntando, dizia que não sabia... só além, os Munduruku lá os de Teles Pires fizeram a visita e falaram que tinha várias pecas no museu que eles foram fazer visita eles viram várias peças e essas peças sumiram, as ultimas que foram tiradas que guardaram no museu lá de alta Floresta né. E tá lá agora né. Quando ele foi retirado disseram que foi comunicado da destruição ai levaram o pajé né. Foi o pajé até lá e ele reconheceu todas essas urnas, né. Ele diz que era nosso, né e foi retirado do seu lugar ai ele confirmou.. então dali a gente ficou a gente fez primeira ocupação por isso porque eles não consultaram a gente para destruir as urnas não ouvira ninguém e fizeram como se fosse um objeto qualquer, né. Então por isso agente foi lá né? A primeira ocupação né. Fomo lá exigir que a urna são nosso nos fizemos ocupação junto com os home, né, em julho. Ai o ano passado a gente voltou de novo, fazer segunda visita, porque os pajé, não conseguio não concluiro seu trabalho, não conseguio fazer o trabalho deles, conversar com os espírito, né. Porque eles fala, porque eles estão brabo, E que a gente vai sofrer com as consequência disso né, que ele falaram, né... ai então eles conversaram e disseram que ele ia fazer trabalho com os pajé lá né, mais pajé a primeira vez foi só dois pajé e eles não conseguiram fazer seu trabalho e nessa próxima, essa última ocupação que levemos cinco pajé né, até o local eles conseguiram ne nem tudo concluir o seu trabalho... quando chegaram né lá eles espantaram os espírito que eles vinha conversar com os pajé que os pajé ia fazer uma grande cerimônia, a gente foi, começou do Teles Pire, preparou as bebidas tradicionais que durou três dias no Teles Pires para preparar essa bebida, de lá a gente seguiu, né. quando a gente chegou lá eles infelizmente, não conseguiram os pajé, fazer o seu trabalho, fizeram durante a viagem, mas não conseguiram fazer no local direto, eles espantaram, o pajé confirmou isso né. Eles assustaram eles por recebido nós com a bomba a polícia, a força nacional não deixou a gente ficou reprimido... a gente seguimos. Eles não conseguiram fazer o trabalho direito, passemos lá... fomos até de novo novamente, até o local. Na primeira viagem que a gente fez, que fazem a bebida tradicional para oferecer prá eles no dia da visita né. Quando o pajé preparou eles vieram, até a parede rachou, a parede ficou rachada, a gente foi lá, todos que visitaram, viram a parede rachada, um parede estalou durante nossa visita, era um monte de espíritos que chamou pedindo socorro, ai pediram pro pajé e o pajé assumiram o compromisso que ia voltar e ia devolver para o território, pra terra e não para o ar condicionado, ai por isso que já fizeram essa segunda visita, e que já não estava mais a mãe Tartaruga, que fala Dekoka'a, não mais os lugares sagrados também.. ai ele confirmou que vários objeto sumira de lá também, ele (o pajé) sabia quantos objetos tinha, os próprio espíritos falam o que sumiu e os que foram mortos pela destruição e estouração de bombas. *[sic]*

Os Munduruku conseguiram ver as urnas somente uma vez, foi em julho de 2017, depois de quatro dias de ocupação no canteiro de obra da UHE de São Manoel. A pressão sobre o governo federal e a con-

cessionária para que arcassem com danos da destruição da água, do modo de vida, da destruição do lugar, assim como pela retirada de objetos sagrados. Depois de sete horas de reunião, na presença do MFP, Funai e CHTP um acordo foi firmado e a visita aconteceu. Eles seguiram para Alta Floresta, onde foi realizado um ritual de entrada no Museu de História Natural, onde estão as Urnas Munduruku. Nenhum dos itens acordados foram cumpridos pelos responsáveis, nem o direito de enterrar os seus mortos.

13 de outubro de 2017, após sete dias de viagem, 80 Mundurukus entre homens mulheres e crianças, voltaram para cumprir a promessa feita com os espíritos que ainda restam na sala fria do Museu, mas eles não conseguiram ver e nem chegar perto de suas Urnas, a Guarda Nacional de Segurança os recepcionaram com bombas de efeito moral, como descrevem nesta declaração dos acontecimentos redigida e publicada por eles em redes sociais e plataformas digitais em 17 de outubro de 2017 descreve o último encontro:

Quando chegamos, fomos recebidos com bomba, uma barreira da força nacional e um papel do juiz que nos impedia de entrar no nosso próprio território, que foi roubado pela usina. Estamos esperando justiça até hoje pela destruição de Dekoka'a e a justiça funciona para proteger a usina hidrelétrica e trata nós como criminosos. Nesse papel também estava o nome de lideranças, dizendo que teríamos que pagar uma multa de R\$ 5 mil por dia se ficarmos aqui.²

Para finalizar eu vou contar a história de uma visita descrita por Davi Kopenawa ao Museu do Homem, no Trocadéro, em Paris:

Levaram-me a uma grande casa que os brancos chamam de museu. É um lugar onde guardam trancados os rastros de ancestrais de habitantes da floresta que se forma há muito tempo. Vi lá uma grande quantidade de cerâmicas, de cabaças e de cestos; muitos arcos, flechas, zarabatanas, bordunas e lanças; e também machados de pedra, agulhas de osso, colares de sementes, flautas de taquara e uma profusão de adornos de penas de missangas. Esses bens que imitam os dos *xapiri* são muito antigos e os fantasmas dos que os possuíam estão presos neles. Pertenceram um dia a grandes xamãs que morreram há muito tempo. As imagens desses antepassados foram capturadas ao mesmo tempo que os objetos foram roubados pelos brancos em suas guerras. Por isso digo são posse dos espíritos. No entanto as imagens desses ancestrais, retidas a tempos nessas casas distantes, não podem mais vir até nós para dançar. Não somos mais capazes de ouvir suas palavras, na floresta pois seus caminhos até nós foram cortados a tempos demais. Na barulheira de suas cidades, os brancos não sabem mais sonhar com os espíritos. Por isso ignoram todas essas coisas. Mas eu reconheci logo, aqueles bens preciosos dos antigos e fiquei preocupado. Pensei. “Hou! Trancando-os para expô-los ao olhar de todos, os brancos demonstram falta de respeito com esses objetos que pertenciam a ancestrais mortos. Não se pode destratar assim bens ligados aos *Xapiri* e a imagem de *Omama*

Em caixas de vidro colocadas lado a lado, via-se uma profusão de adornos e rabo de tucano, junto com despojos sarapintados de pássaros *béima si wisawisamama si*, que as gentes das águas, grandes caçadores, flechas sem tréguas com suas zarabatanas de taquara branca [...] Mas sobre tudo vi lá as outras caixas de vidro, cadáveres de crianças com a pele enrugada. Tudo isso acabou me deixando furioso, pensei: De onde vem esses mortos? Não seriam antepassados do primeiro tempo? Suas peles e seus osso ressecados dão dó de ver! Os brancos só tinham inimizades com eles mataram com suas fumaças de epidemia e suas espingardas para tomar suas terras. Depois guardam seus despojos e expõem aos olhos de todos. Que pensamento de ignorância. Aí de repente comecei a falar mais duro com os brancos que me acompanhavam: É preciso queimar esses mortos. Seus rastros devem desaparecer! É mal pedir dinheiro para mostrar tais coisas! Se os brancos querem mostrar mortos, que moqueiem seus pais mães, mulheres ou filhos, para expô-los aqui, em lugar de nossos ancestrais. (KOPENAWA, 427. 2015)

... quanto silêncio cabe aqui, agora... ainda...

em dias... viajando como mais três mulheres por um dos travessões da PA Ressaca, na Volta Grande do Xingu, quase sozinhas atravessando pontes, andamos pelo chão fundo igarapés; a neblina do barro sobe vermelha e pinta a beira da estrada, junta a nós... quem irá nos escutar aqui no meio desse mundo distante... olhos nos espreitar... histórias escondidas, elas são nossas... encobertas e silente... ao

² Conversa com Maria Leuza Munduruku, 28 de abril de 2017 realizada em Belém/PA.

som surdo do estalo da castanheira ardem num fogo manso... como uma tocha ela ilumina uma parte da estrada que bifurcava em labirintos dessa Amazônia que paira entre sonho e irrealidade.

Como quase uma constatação de que as Amazônias, interessam mais pelo exotismo sem precedentes, por sua natureza selvagem retratadas em desenhos, pinturas e fotografias; a paisagem imersiva que afoga num verde de tantas localidades... do que por suas lutas pela vida... Todas as lutas travadas aqui... são distantes. Alguns miram de longe para roubar as histórias e ir embora. As lutas são internas, invisíveis e silenciosas e não podem ser contadas, elas falam das mazelas, das mortes e de vidas que resistem e existem, presas e ameaçadas de morte. Essa história contada por Maria Leuza compartilhada nessa fala, é uma tentativa de contaminar outros campos da arte, tentativas de colaborações ou a solidariedade, talvez. Repensar lugares da arte deve, poderia ser uma prática contra sistemas, e não eleger “temas” de trabalho em retiradas de rostos em retratos, vidas sem qualquer empatia por suas lutas, tornam histórias são rasas se comparando a mesmas práticas como faziam antes, somente roubam as suas imagens, seus lugares, suas vozes. Aquela arte não falará por elas. Nunca existiu placidez nas viagens pitorescas descritas pelos viajantes e hoje, pelos neo-viajantes. As paisagens, as imagens e histórias são feitas de outra carne. Trocar materiais construídos pelo entalhe seco de uma faca em feira na América Latina e se apropriar como projeto de artísticos trazidos para dentro de galerias, espaços de exibição em ações estéticas, somente, sem reverberar qualquer som, ou gerar qualquer incomodo... se constitui em operações equivalentes as trocas espelhos, missangas, por ouro, não é menos diferente de apropriação de corpos mortos, das urnas funerárias, para exibí-los diante de tantos olhos impiedosos. Há uma urgência em pensar em outros modos menos perversos na arte? Ou pensar que existem outras artes?

Estamos perto do final do ano de 2019... está tudo silencioso ninguém fala sobre o que ocorreu... entretanto sabemos que há um parecer emitido sobre o destino das Doze Urnas Munduruku roubadas, mas que há mais de dois anos ainda não foi divulgado... Todavia entre cinco e sete de julho, as Mulheres do Alto, Médio e Baixo Tapajós, realizaram uma grande reunião na Aldeia Nova Trairão e depois de dois dias, divulgaram a Carta da I Assembléia das Mulheres Munduruku, que no intuito de não esperar que uma justiça determine a quem pertencem às urnas ela dizem neste trecho:

Exigimos que empresas e o governo respeitem nosso modo de vida, nossas decisões, como está no protocolo de consulta do povo Munduruku. Já construíram as barragens no nosso território no Teles Pires, e destruíram os nossos locais sagrados Karobixexe e Dekoka'a. Nós não vamos desistir de exigir que o governo e as empresas que dinamitaram a morada dos nossos espíritos, devolvam ao nosso território nossas urnas sagradas, senão nós vamos sofrer também com essas consequências.

Como os objetos sagrados pertencem a esse povo, a luta continua...

REFERÊNCIAS

- KOPENAWA, Davi e ALBERT, Bruce. *A Queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. tradução Beatriz Perrone-Moysés - 1a. edição - São Paulo. Companhia das Letras, 2015.
- GALEANO, Eduardo. *As Veias Abertas da América Latina*. Tradução: Galeno de Freitas, Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1989.
- JUNIOR, Francisco Antônio Pugliese. *A gestão do Patrimônio Arqueológico em Territórios Indígenas: a Resistência Munduruku e a preservação do Patrimônio Cultural Frente ao Licenciamento ambiental de Empreendimento em Territórios Tradicionalmente Ocupados*. Revista de Arqueologia. Vol 28. No. 1. 2015.
- LÉON-PORTILLA, BETHELL, Miguel, Leslie, et. Al. *História de América Latina*. Série Mayor. Editorial Crítica. Barcelona. 1990.
- SOUZA, Márcio. *Breve História da Amazônia*. Editora Marco Zero. 1994.
- PUGLIESSE JR, Francisco Antonio e VALE, Raoni Bernardo. *Sobre Sítio Arqueológicos Lugares e Significados: Impactos socioambientais e violações dos direitos culturais dos povos indígenas e tradicionais pelos projetos de usinas hidrelétricas na bacia do rio Tapajós*. In Ocekadi: hidrelétricas, conflitos socioambientais e resistência na Bacia do Tapajós Alarcon Daniela

Fernandes, Millikan, Brent e Torres, Mauricio, org. - Brasília, DF : International Rivers Brasil ; Santarém, PA : Programa de Antropologia e Arqueologia da Universidade Federal do Oeste do Pará, 2016.

Páginas Consultadas

<http://amazoniareal.com.br/em-ocupacao-de-usina-indios-munduruku-exigem-demarcacao-de-sawre-muybu-e-devolucao-de-urnas-funerarias/> 20 julho 2017

<http://racismoambiental.net.br/2017/01/16/a-gente-vai-morrer-no-espírito-tambem-hidreletricas-avancam-sobre-terras-e-vidas-munduruku/> 20 janeiro 2016

<https://racismoambiental.net.br/2017/10/15/forca-nacional-recebe-munduruku-com-bombas-em-acao-de-defesa-de-territorio-sagrado/> 15 outubro 2017

https://pib.socioambiental.org/pt/noticias?id=180882&id_pov=12

https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/18/politica/1500405592_034693.html

https://brasil.elpais.com/brasil/2017/06/14/economia/1497430161_506854.html?rel=mas

https://pib.socioambiental.org/files/file/PIB_verbetes/munduruku/carta_lugares_munduruku.pdf julho 2017

https://documentacao.socioambiental.org/noticias/anexo_noticia/38842_20161202_104451.PDF 08 julho 2019

<https://racismoambiental.net.br/2019/07/10/nota-da-assembleia-de-mulheres-munduruku-wakoborun/> 08 julho 2019

“NÃO PODE SER UMA VESTAL A MOÇA QUE PASSEIA COM NAMORADOS”: ABUSOS SEXUAIS CONTRA MENINAS MENORES DE IDADE EM RIO BRANCO, ACRE (1950-1953)

Daniel da Silva Klein (UFAC)¹

RESUMO:

O texto aborda o problema dos abusos sexuais contra meninas menores de idade em Rio Branco, então capital do Território Federal do Acre, entre os anos de 1950 e 1953. Foram levantados processos judiciais no Arquivo Histórico do Tribunal de Justiça do Acre que tratam desse tema, onde se verificou que as agredidas eram pobres e em muitos casos, órfãs. Discute-se, nesse sentido, as questões relacionadas ao contexto de produção dessas violências, caracterizando-as dentro dos conflitos envolvendo o silenciamento das vítimas. Tais lógicas são fruto das violências de gênero e perpassam os limites das classes sociais, evidenciando redes de proteção dos agressores, que são criadas por homens. Como pano de fundo discutem-se teoricamente as questões envolvendo a validade das falas dessas garotas, dando enfoque a um debate acerca da compreensão das verdades presentes nas narrativas.

PALAVRAS-CHAVE: Abusos sexuais. Meninas. Silenciamento.

INTRODUÇÃO

Em tempos idos o Território Federal do Acre teve sua origem a partir de disputas que envolveram três países, onde as árvores seringueiras dos vales de seus rios eram cobiçadas e naqueles primeiros anos do século XX grandes seringais floresceram por ali. Os anos passaram, a produção asiática de borracha abarrotou o mercado internacional, vários empresários locais faliram e junto com eles suas propriedades entraram em decadência.

O memorialista Océlio de Medeiros, no seu *A Represa*, descreve como os seringueiros que trabalhavam nessas localidades foram abandonando-as e rumando para Rio Branco, a capital, por volta do início da década de 1940. Pagando passagens nos vapores que desciam o rio Acre, esses trabalhadores eram recebidos no porto da cidade pelo coronel da guarda territorial, João Donato, que fazia a revista em todas as embarcações.

Segundo o autor aquela era uma prática corrente, para evitar que arruaceiros desembarcassem na cidade. Mas o contraditório disso é que o próprio Donato era “um antigo caftem, filho de um herói do Acre e contrabandista de cocaína na Bolívia”, tendo feito carreira como seringalista, passando depois por capanga e transformando-se em oficial militar (MEDEIROS, 1942, pp. 115-116).

Mesmo sendo pequena, distante dos grandes centros do Brasil, a cidade era movimentada. Possuía um bairro habitado por altos funcionários, grandes comerciantes e demais autoridades que ao cair da noite metiam-se em um sono tranquilo. Afora essa zona, porém, haviam pelas ruas lugares como a pensão da Nega Deltrudes com suas jogatinas, bebedeiras e brigas por questões de ciúmes, o Pavilhão do Bachir cheio de mesas para se tomar café ao som de um rádio mal sintonizado e um beco conhecido por suas “extravagâncias do amor” (MEDEIROS, 1942, p. 111).

As famílias dos seringueiros que chegavam a capital se somavam àquelas que já aí residiam e engrossavam as fileiras de trabalhadores temporários, dos que viviam de pequenos bicos ou daqueles que arranjavam trabalhos domésticos. Alguns parentes de Sebastiana Rodrigues Barbosa tinham vindo dos seringais e moravam, no ano de 1951, como agricultores da colônia Juarez Távora (Processo n. 4060, fl. 08). Em outro caso, Delzi Menezes, que era órfã de pai, veio morar em Rio Branco com sua mãe e trabalhavam como domésticas (Processo n. 3923, fl. 02).

Em 1955 Rio Branco mais parecia uma vila. Naquele ano o geógrafo Antônio Teixeira Guerra fez um levantamento pioneiro de suas populações, anotando que a região urbana da capital tinha quase sete mil pessoas e sua área rural outras dezoito mil (GUERRA, 2004, p. 111). O panorama dessa sociedade

¹ Doutor em História Social, 2013, pela Universidade de São Paulo. Docente da área de História da Universidade Federal do Acre desde 2009.

amazônida era marcado, portanto, pela forte diferenciação entre ricos e pobres, que dividiam um espaço exíguo e cujas condições de trabalho se apresentavam fortemente precarizadas.

As histórias que vamos aqui contardemonstram que essa precarização era profunda, visto que os abusos sexuais direcionados a um grupo social específico da cidade, as meninas menores de idade e pobres, eram parte de um conjunto maior de violências praticadas contra as mulheres no Acre. Nenhum processo envolvendo meninas oriundas das camadas médias ou ricas foi encontrado, o que não quer dizer que esse crime não era praticado nesses extratos sociais. Na dúvida ficamos com uma divagação: será que as famílias abafavam esses casos?

As regras das condições envolvendo as violências contra as mulheres em Rio Branco no início da década de 1950 tinham um ponto central: elas não poderiam em hipótese alguma ter qualquer experiência amorosa, caso contrário, não provariam que sofreram abusos. Um encontro, flertes rápidos ou simples namoros de verão já eram motivos mais do que suficientes para dar vazão a toda uma série de injúrias e as meninas serem transformadas em verdadeiras libertinas.

Vamos falar de histórias de garotas que tinham entre oito e dezessete anos, declarando-se pobres todas elas e, em vários momentos, órfãs. Nove delas eram nascidas em Rio Branco, uma em Xapuri e três tinham vindo de outros estados (Amazonas, Piauí e Maranhão). Todas residiam na capital preferencialmente no bairro do Bosque (seis), Zona Operária (duas), antigo Volta da Empresa, ou nas ruas Epaminondas Jácome, Maranhão e na estrada do Preventório. Duas delas moravam nas colônias São Francisco e Juarez Távora².

Primeiramente devemos compreender brevemente o que essas meninas entendiam sobre as violências que sofreram: a) existem os casos de agressão sexual física, alguns com hemorragias inclusive; b) aqueles em que elas se sentiam abusadas por terem sido abandonadas pelos seus parceiros, o que incluía também as questões envolvendo calúnia, difamação e adjetivações pejorativas.

Segundo que encontramos nos processos judiciais os sentidos produzidos pelas narrativas das agredidas e dos agressores. Reconhecer que ambos os lados produzem sentidos é fazer uma constatação trivial, mas como não igualar essas perspectivas? Procurando saber onde, nesses casos, está a verdade. É essa palavra tão desgastada que nos indica em último caso o cerne das agressões, não sendo nosso intuito julgar o passado, porque isso os juízes aqui estudados já o fizeram e de uma maneira que veremos qual foi.

Saber quem fala a verdade vai definir tanto a análise quanto dar base a um debate teórico de fundo, que é justamente compreender como a historiografia pode ter acesso a ela. Há uma abordagem que entende não ser possível acessarmos o que se passou através das fontes, que são constituídas dentro de narrativas instáveis (MUNSLOW, 2009, p. 36). Ajudamos outra perspectiva, a de que é justamente nas vacilações textuais, naqueles silêncios persistentes, numa fala angustiada ou em uma dada fonte escrita cheia de adjetivos, ou seja, nos problemas existentes dentro de uma narrativa que sabemos a lógica de construção da história, como um contexto é criado em suas multiplicidades e, enfim, onde se situa a verdade. Adiante retomaremos essas questões utilizando uma determinada leitura teórica (GINZBURG, 2007).

DESAMPARADAS

A violência sexual contra meninas menores de idade em Rio Branco do início da década de 1950 era, literalmente, uma calamidade social que tinha endereço certo, aquelas de origem humilde e na maioria

² Seus nomes: Sebastiana Rodrigues, quinze anos, mora com pai e mãe; Lucília Alves, quatorze anos, órfã de mãe e pai ausente; Francisca dos Santos, quatorze anos, órfã de pai; Delzi Menezes, doze anos, órfã de pai; Maria de Lourdes, quatorze anos, órfã de pai e mãe; Dedí de Oliveira, quinze anos, órfã de pai; Maria das Graças, dezessete anos, mora com pai e mãe; Francisca Gadelha, quinze anos, órfã de pai e mãe; Maria do Coelho, dezesseis anos, órfã de pai e mãe; Sebastiana Ferreira, quinze anos, órfã de mãe; Ninfa Pereira, oito anos, mora com pai e mãe; Raimunda Moreira, quatorze anos, órfã de pai; Leonor Veiga, dezessete anos, órfã de pai e mãe. Nem todas aparecem no produto final desse texto, mesmo tendo sido estudadas.

das vezes órfãs. A interpretação do código penal brasileiro levada a cabo pelos agentes da justiça no Acre era direta. Se essas meninas tivessem uma vida desregrada, estariam, portanto, desamparadas pela lei e poderiam sofrer abusos sexuais e não terem acesso a nenhuma proteção da justiça.

O promotor de justiça José Potyguara era capaz de fazer esse recorte abertamente, utilizando para tanto de despachos cujo teor poderiam ser encarados comochulos para dizer o mínimo. Podemos ler um dos seus argumentos no processo aberto por Leonor Veiga da Silva em 1951. Na época ela tinha dezesseis anos, era órfã, morava na zona operária com a sua irmãnuma casa de madeira e vinha denunciar Aurélio D'Avila Pinto, que manteve relações sexuais a força com ela (Processo n. 3851, fl. 07).

Sobre a denúncia Potyguara opina que os atos da denunciante comprovam que não tem nada de inocente, já que dava trela a qualquer um e era leviana na sua conduta. Diz que Leonor tinha uma liberdade muito ampla, pois andava solta com namorados, abraçando-os em público e costumava ser frequentadora assídua de festas. Assim conclui que: “Ora, uma jovem que namora vários homens e se afoita, com um e outro, em passeios noturnos, por lugares sem iluminação, não pode acobertar-se sob o inocente manto da inexperiência”. Opina então pelo arquivamento do processo, já que a denunciante não se enquadra como alguém passível de proteção legal, lembrando que, para agravar essa situação a mesma já tinha ido embora do Acre para lugar desconhecido (Processo n. 3851, fl. 67).

Para o promotor a menor só poderia ser protegida pela lei se fosse capaz de manter uma vida recatada, moralmente corretíssima segundo o conceito dele e, de preferência, que não tivesse contato com ninguém. Os seus argumentos se amplificam quando trata do inquérito envolvendo Raimunda Moreira Coelho, que denunciava Casimiro Alves de Melo. Sobre as alegações dela, Potyguara diz que não pode ser protegida pela lei, porque

não pode ser uma vestal a moça que passeia com namorados, à noite, por lugares escuros e estradas sem iluminação, e, espontaneamente e por várias vezes, vai pernoitar no quarto do denunciado, em companhia deste. Quem assim procede não é ingênua nem pode alegar que abusaram de sua inexperiência (Processo n. 3828, fl. 56).

A vítima era muito pobre e agora era tratada como alguém indecente, isso porque teria contraído alguns namoros. Tinha ido à delegacia denunciar seu ex-namorado porque em junho de 1951 já faziam dois anos que estavam juntos, mas ela morava sozinha há certo tempo vivendo de bicos em trabalhos domésticos, da “comedoria”, vestuário e calçados que ele lhe dava. Em meio a todos esses problemas, Raimunda Coelho ficou grávida e o denunciado abandonou-a sem prestar nenhum auxílio (Processo n. 3828, fl. 02). Nas considerações finais desse caso há um despacho onde se diz que a vítima tinha uma conduta irregular e ao assim proceder não poderia provar a paternidade do seu filho, logo, encaminhava-se toda a peça para arquivamento (Processo n. 3828, fls. 57-58).

A classificação das moças como indecentes não era uma peculiaridade acreana. Na Bahia dos anos iniciais da década de 1920, as vítimas que sofriam o abuso sexual é que deveriam fornecer documentos para provar que eram honestas e merecedoras da proteção judicial. Maria Aparecida Prazeres Sanches diz que elas traziam cartas, certidões e testemunhas para convencer a todos de que sempre foram pessoas honestas e não apenas “espertalhonas” procurando quem as sustentassem (SANCHES, 2009, p. 07).

A interpretação do código penal de então nesses termos criava, portanto, um vazio legal, uma brecha de impunidade contra crimes de abusos sexuais dirigidos a um grupo social específico da capital acreana. Essa regra era seguida de perto pela defesa dos acusados, como podemos ver quando em setembro de 1951, o funcionário público Abelardo de Brito Baima contratou o advogado Rubens Lameira de Carvalho para lhe defender das acusações da menor Maria Coelho de Araújo. Esta dizia ter sido abusada com violência na casa dele (Processo n. 3878, fl. 01). Após lidos os autos, o defensor diz então:

Outro argumento sobremodo irrespondível e que se ajusta bem ao caso sub-judice: referimo-nos aos ensinamentos do mestre Souza Lima quando diz que ‘a mulher só deve ser reconhecida vir-

gem ou deflorada enquanto guardar inviolado e impoluto o sacrário de sua honra, independente da integridade anatômica das peças que o compõem'. É uma verdade verdadeira: a mulher precisa ser pudica para ser protegida (Processo n. 3878, fl. 108).

A escrita de Lameira transporta para o papel a interpretação mais clara possível da lei: só poderia ser protegida a mulher que fosse pudica, guardando o lar sagrado e quase virginal de seu corpo. Como provar essa sacralidade? Para Potyguara a mulher deveria ser reconhecida socialmente como recatada, discreta e do lar. Uma mostrada que pensava encontra-se no parecer que elaborou sobre as alegações de Maria das Graças do Nascimento. Diz que sobre a denúncia aberta contra Ildemar Pereira Lima, Nascimento não poderia levar crédito já que as provas testemunhais arroladas no processo confirmam que era uma namorada convicta, logo, não guardava o recato tão necessário às mulheres (Processo n. C011, fl.18).

O recorte social das menores abusadas em Rio Branco no início da década de 1950 fica claro nesses processos, já que todas as vítimas encontradas na pesquisa eram pobres. A questão que se coloca, também, é que essas meninas não tinham nenhuma proteção pública, já que todas foram desacreditadas pelas testemunhas e a interpretação legal dos agentes da justiça acreana da época tinha um cunho eminentemente moralista, depreciativo e abria essa brecha de impunidade que era larga demais.

A ação desses agentes se baseava, sobretudo, no capítulo primeiro do código penal de 1940. Nomeado como “Dos crimes contra a liberdade sexual” trata do estupro, no artigo 213, de forma genérica como a conjunção carnal com uma mulher mediante violência ou grave ameaça. A partir do artigo 215 os crimes versam somente contra abusos sofridos por mulheres honestas e/ou virgens. No caso das menores, o quesito de virgindade era obrigatório para que as vítimas fossem amparadas pelo arcabouço legal do Estado brasileiro.

Além da virgindade obrigatória para se promover esse amparo legal das vítimas, o capítulo II também tratava do ato de sedução contra maiores de quatorze e menores de dezoito anos, já que poderia levar a corrupção de pessoas inexperientes. Nas disposições gerais está dito também que a presunção de violência sexual já estaria presente contra menores de quatorze anos (Decreto Lei n. 2848 de 07 de dezembro de 1940).

Anotamos que em todas as denúncias levantadas, nenhum dos acusados sofreu qualquer sanção penal porque foram inocentados e quando isso não acontecia, o processo era simplesmente arquivado. Essas meninas não tinham proteção pública, mas, por outro lado, suas sexualidades eram problemas comunitários. Se fossem castas deveriam ser protegidas pelo Estado, caso contrário, eram abandonadas à própria sorte.

A idade dessas vítimas variava de onze a dezessete anos e apesar de a lei prever abordagens diferentes as meninas menores de quatorze, notou-se que o tratamento dispensado a todas era igual. Se denunciasses alguém à delegacia, poder-se-ia procurar testemunhas para confirmar se eram virgens, mas era quase certo que fossem apontadas como imorais e dadas a namoros que incluíam relações sexuais.

Os contextos formadores da trajetória de Rio Branco enquanto cidade viu esse problema se transformar em parte importantíssima da sua sociedade, logo, é imprescindível que para falarmos dessa urbe devemos abordar a questão envolvendo o abuso sexual dessas meninas menores de idade, agentes insubstituíveis dessa construção. Abusadas, levemente desprotegidas pelo aparato legal e acusadas de mentirosas, essas moças eram desacreditadas ao longo de inquéritos policiais e processos judiciais inteiros. As verdades das suas palavras não tinham valor algum, já que eram contrastadas com as testemunhas dos casos, quase sempre apoiando os acusados. Tal como a história nos últimos tempos, elas eram tidas como mentirosas tal como sucedeu com Francisca dos Santos Silva em 1953, quando tinha treze anos e vinha à delegacia denunciar Clóter Olímpio Boaventura (Processo n. 4051, fl. 02).

Após dois anos de uma investigação lenta e tramitações morosas, o juiz do caso, o senhor Maurício Pinheiro Guimarães, despachou uma sentença ilustrativa. A menina vinha em juízo denunciar um pai de

família, que por causa dos seus afazeres não foi encontrado pelas diligências. Então as alegações da vítima não tinham nenhum amparo, visto que não apresentavam segurança argumentativa, porque ela era dada a namoricos. Diante disso, absolvía o réu das acusações (Processo n. 4051, fls. 51-52).

MAS QUE HISTÓRIA É ESSA?

O arcabouço legal encarava tais meninas como legítimas falsárias, moças descaradas que procuravam as delegacias para denunciarem bons cidadãos, pais de família respeitáveis ou funcionários honestos. Como essas garotas tinham tanta audácia assim? Defronte a tamanha falsidade ideológica, os inquéritos policiais, depois transformados em processos judiciais, tinham em Rio Branco uma lógica perversa.

Essa lógica foi denunciada pelo promotor de justiça Raif Costa Cunha Lima no processo de Raimunda Moreira Coelho. Segundo ele o denunciado Casimiro Melo era barbeiro e o inquérito policial foi montado de uma forma que todas as testemunhas que prestaram depoimento eram amigos do acusado, companheiros de profissão ou conhecidos simpáticos a sua causa.

Não havia, portanto, uma prova sequer favorável às falas da vítima. Ele se pergunta, então, como seria possível nesse caso o contraditório? Assim, quando o inquérito entrou no âmbito do judiciário, mandou que retornasse para assim a polícia proceder com novas investigações (Processo n. 3828, fls. 20-21).

Os autos não retornaram aos cuidados da polícia, porque as novas testemunhas foram ouvidas na presença do juiz. Em tese elas produziriam provas em favor da denunciante, mas os depoimentos foram curtos e em menor quantidade se comparados com aqueles favoráveis ao denunciado. Acontece, porém, que o próprio Casimiro Melo acompanhava os novos depoimentos dando, ao final de cada um deles, uma réplica.

Quando Amélia Dias da Silva se pronunciou dizendo que o acusado de fato era noivo de Raimunda Coelho, abandonando-a após lhe tirar a virgindade, Melo rebate as acusações lembrando que essa senhora não morava sequer na capital e sim nos interiores, achando estranho ter sido chamada para testemunhar. Raimundo Melo, no que lhe concerne, disse que este rapaz era frequente na casa da mãe da vítima e que conhece a família dessa moça há mais de oito anos, podendo afirmar que foi de fato abandonada após ser desvirginada. Quanto a tais afirmações, Casimiro limita-se a declarar apenas que conhece o depoente (Processo n. 3828, fl. 52).

Nesse instante o promotor que vinha acompanhando o desenrolar da peça processual, o senhor Raif Costa, é repentinamente substituído. Em seu lugar aparece, sem qualquer nomeação, o nosso já famoso José Potyguara, que opina pela absolvição do acusado. Após o parecer da promotoria o processo é arquivado sem qualquer despacho (Processo n. 3828, fls. 53-55).

Só para constar, Potyguara é tido no Acre como uma figura renomada da cultura regional, publicando livros ao longo de décadas inteiras, colaborando em jornais, tendo atuado, inclusive, como professor no Colégio Acreano, escola “que tem formado grandes nomes para a cultura brasileira”. Ele é visto como “um criador e agitador da alma acreana” (MELO, 2010). Mesmo no ambiente acadêmico se florescia esse indivíduo, que foi capaz de traduzir “em forma de romance todos os pormenores que envolviam a relação entre seringueiro e seringalista e o que de fato ocorreu” durante o ciclo da borracha (OLIVEIRA; NENEVÉ; SAMPAIO, 2016, p. 19). Ainda hoje na contemporaneidade os dilemas de uma historiografia positivista permanecem, sobretudo na noção de que um autor pode expor o que de fato aconteceu tendo em vista sua patente genialidade.

A desqualificação delas continua, mesmo quando suas denúncias são reconhecidas como válidas pela investigação policial. Em maio de 1953, o delegado Mario Moraes Torres despachou um relatório dizendo que eram verídicas as acusações da menor de quatorze anos Lucília Alves Teixeira, que manteve relações sexuais forçadas com Fernando Augusto Ferreira da Cunha na noite do dia vinte e cinco de março.

Ele a tomou a força numa escuridão no meio da rua e foi flagrado no ato pelo senhor José Amorim Filho, que era guarda territorial e ouviu gritos. Logo após foi socorrer a vítima e levou-a para casa. A violência praticada foi tão abusiva, que o exame de corpo de delito encontrou grandes lacerações na jovem e o delegado despachava para a avaliação judicial o inquérito, sugerindo que o rapaz fosse enquadrado de acordo com o que preconizava o artigo 217 do código penal (Processo n. 4032, fls. 30-31). Esse artigo era o primeiro do segundo capítulo e diz o seguinte:

Sedução.

Art. 217. Seduzir mulher virgem, menor de dezoito anos e maior de quatorze, e ter com ela conjunção carnal, aproveitando-se de sua inexperiência ou justificável confiança.

Pena – reclusão, de dois a quatro anos (Decreto Lei n. 2848 de 07 de dezembro de 1940).

O delegado via, após todas as diligências, exames e lidos os autos, que a acusação se enquadrava na descrição legal vigente. Mas, eis que entra em cena, novamente, o jogo das testemunhas ouvidas em juízo e favoráveis ao acusado. Todas repetiam a mesma ladainha da tão propalada conduta leviana, ou seja, a menor Lucília Teixeira não tinha credibilidade. Se o réu fosse julgado como esturador pelo delegado o andamento do processo talvez fosse diferente, porque sugerir que fosse enquadrado de acordo com o que dizia o artigo 267 abriria espaço para que a vítima fosse ridicularizada e foi justamente isso que aconteceu.

O promotor público Pojucam Barroso Cordeiro vinha em seu parecer lembrar que as declarações da menina não se sustentavam perto do que testemunhou o pai do acusado, o senhor Jacauna Cunha, segundo ele um “homem criterioso”. Cunha teria dito que mandou chamar a madrasta da vítima em sua casa, para que ali tivessem uma reunião sadia sobre o que tinha se passado. Propôs que Lucília e Fernando se casassem, mas, ainda segundo Cordeiro, a suposta vítima teria recusado o matrimônio e, de quebra, voltou atrás nas suas acusações diante do pai do acusado. Seu parecer conclui-se com a indicação de absolvição do rapaz (Processo n. 4032, fl. 69).

O juiz Maurício Pinheiro Guimarães despacha considerando que não ficou provado em nenhum momento o recato da menor, muito pelo contrário, apenas que anda altas horas da noite pelas ruas da cidade em companhia dos seus namorados e outros garotos. Considera também que a menina Lucília Alves possui amizade com uma prostituta e que, portanto, julga absolvido o acusado perante as falsas declarações da menor (Processo n. 4032, fl. 71).

Nesse caso as falas da vítima tiveram uma interpretação pejorativa que foram além do confronto de opiniões oriundas de depoimentos favoráveis a qualquer um dos lados, visto que as alegações da acusação estavam fartamente provadas em exames físicos e no flagrante dado por um agente da guarda territorial. Parece-nos que o ponto central da virada dessa disputa foi a interferência do senhor Jacauna Cunha, que teria intimidado a menor e sua madrasta em uma reunião. Visto como homem probo, honesto e funcionário público reto, a força de suas verdades sobrepujaram as de uma pobre órfã de pai e mãe.

Uma interpretação pendendo para a teoria da história pode ser obtida dos debates oriundos desse estudo, de onde podemos dizer que as verdades não são relativas, mas dependentes dos contextos e nos casos aqui levantados têm a ver com a validade das denúncias promovidas pelas vítimas. Obviamente que nem todas elas se sentiam vitimadas como Delzi Menezes, mas isso não desvirtua as palavras dessas moças e o descrédito por que passaram.

Hoje em dia é corrente a questão posta pela historiografia de que sobre algo que aconteceu existem várias versões. Um estudo sobre defloramentos em Fortaleza entre as décadas de 1910 e 1920 aborda essa questão, informando que as mulheres que passaram por esses problemas ressaltavam em seus depoimentos o estilo recatado de vida que tinham, as promessas de casamento e até mesmo o sangramento durante o ato sexual. A performance que usavam para elaborar esse ressaltado tinha o objetivo de validar a versão que contavam (Ferreira, et. all., 2012, p. 65).

Não é preciso repetirmos aqui longamente as observações já elaboradas por Carlo Ginzburg (2007, pp. 225-227), de que as várias versões sobre algo que se passou não se equivalem. A noção de verdade interpretada aqui emerge justamente da compreensão dos contextos construídos sobre esses vários abusos sexuais, que se tornaram uma experiência na vida das vítimas. Elas experimentaram uma violação íntima e os agressores, promoveram.

Não há como igualar as falas desses indivíduos, agentes que estão em lados opostos das relações que ajudaram a criar. A versão das meninas são os relatos de vítimas, permeados por filtros diversos, mas que falam da agressão sofrida. Os agressores contam outras histórias cujos objetivos visam encobrir, silenciar o que se passou, amordaçar as vozes dissonantes, que teimam em resistir. A lógica presente no confronto entre esses pontos de vista conflitantes, dentro de documentos cujas narrativas são francamente instáveis, é que nos permitem saber quem fala a verdade e quem inventa mentiras para fugir dos crimes cometidos.

Em um caso exemplar, encontramos o nosso já conhecido promotor Raif Cunha sendo acusado de mentiroso com Sebastiana Ferreira dos Santos e, principalmente, o escrivão e investigador de polícia, o senhor Augusto Braga Lopes. A menina por fazer acusações levianas, o promotor por sugerir investigações infundadas e o policial por montar um inquérito fajuto, que apontava a condenação do acusado.

Em 10 de maio de 1951 a menor de quinze anos Sebastiana Santos procurou a delegacia junto de seu pai Raimundo para denunciar Manoel Francisco Braz, com quem namorava há nove meses. A moça reconheceu que teve relações sexuais com o acusado, mas da última vez que se encontraram foi pega com força e teve uma grande hemorragia. Depois disso descobriu que estava grávida, declarando ainda que morava sozinha na capital, já que seus parentes viviam na zona rural, e que o denunciado tinha lhe abandonado (Processo n. 3842, fl. 10).

Logo após, nesse mesmo dia, Braz presta suas declarações e confirma que manteve contatos com a vítima, mas informa que a mesma já não era mais virgem e ele seguiu sua vida, tanto que contraiu noivado recentemente. Ela, segundo ele, teve inúmeros namorados após o término do namoro que tinham e andava sempre acompanhada com mulheres de índole duvidosa como as senhoras Sebastiana do Alexandre e outra de apelido Pitú (Processo n. 3842, fl. 11).

Para corroborar seus argumentos, Francisco Braz informou que ambos terminaram o namoro por volta do final de março e em abril Sebastiana Ferreira já estava namorando um homem de vulgo Arlindo. Como prova disso, anexou uma carta dela para ele datada de 28 de abril de 1951 (Processo n. 3842, fl. 11). Com apenas dois depoimentos e essa pequena missiva o inquérito é encerrado e enviado para os meandros do Tribunal de Justiça. Aí é encaminhado ao promotor Raif Cunha, que manda retornar a peça para a delegacia. Informava que a denúncia da menor precisava ser investigada, já que tinha sido abusada e não houve sequer a realização de um corpo de delito, além de que estava grávida e sozinha (Processo n. 3842, fl. 15).

A partir do final de maio o policial e escrivão Augusto Braga Lopes passa a fazer as diligências solicitadas pela promotoria. O delegado estava ausente do caso por motivos desconhecidos, mas Lopes continua com seu trabalho e consegue várias testemunhas, duas delas inclusive favoráveis ao acusado.

Uma, Francisco Bento das Chagas, afirmou que quando Sebastiana morou com sua família no seringal Catuaba já tinha um namorico com Manoel Braz e quando este estava ausente, vivia dando trela para um tal de Cabelinho. Quando a expulsou de sua casa, a menor foi morar com a rapariga Tereza no seringal Bom Destino. A outra testemunha, Francisco Jorge Pinheiro, chegou a confirmar que usou três vezes do serviço dela como prostituta (Processo n. 3842, fl. 17).

Novamente o promotor Raif Cunha é substituído do acompanhamento do caso e em seu lugar assume, sempre ele, José Potyguara, que elabora um parecer atirando fogo cerrado contra o investigador, que insistiu em diligências sem sentido, visto que a “pseudo-vítima” não tinha credibilidade nenhuma.

Aponta que a atitude anterior da promotoria em mandar voltar o processo para nova investigação foi até sensata, mas sem fundamento, posto que se mostrou uma perda de tempo. Quanto as acusações de Sebastiana, lembra que sendo ela uma libertina, seus depoimentos não se sustentavam perante a prova testemunhal de Chagas e Pinheiro, assim encaminhava a absolvição do acusado (Processo n. 3842, fl. 20).

O despacho da promotoria é de vinte de agosto e o processo se encerra logo após, sem nenhuma sentença julgada. As falas de Sebastiana e as provas levantadas em seu favor não tinham o mesmo vigor das que foram arroladas favoráveis ao acusado, já que ela era órfã de mãe, não tinha uma residência fixa e morava na casa de mulheres consideradas prostitutas.

A pergunta perturbadora na cabeça de José Potyguara certamente foi: como um promotor e um policial vão dar crédito para uma pessoa de tão baixa posição? Acontece que, mais uma vez, um crime ficou impune simplesmente porque a denunciante não teve assegurada seus direitos. É possível que o abusador tenha visto o processo judicial aberto contra ele como uma oportunidade, porque aí poderia descrever a vítima como uma moça dada a namoros e assim ser absolvido das acusações, escapando da responsabilidade da paternidade. O estupro relatado, então, foi deliberadamente esquecido.

Os problemas experimentados por essas meninas só vão se avolumando. Eram completamente desamparadas legalmente, o que abria brechas para a impunidade dos crimes de abuso que sofriam. Não tinham sequer o direito preservado de suas falas, posto que sofriam um descrédito constante e, ainda por cima, tinham de lidar com a exposição de suas vidas privadas diante das comunidades em que viviam.

O que salta aos olhos nesses casos é justamente o compromisso de gênero expresso nas falas dos homens que tomam parte nos processos, já que se defendem independentemente da condição social que possuem. José Potyguara obviamente não era da mesma classe social de Manoel Francisco Braz, mas assume para si a defesa da moral e bons costumes contra a “pseudo-vítima” Sebastiana Ferreira, que andava com outras mulheres consideradas imprudentes. O debate acerca de quem fala a verdade aqui no rastreio das injustiças impressas nessas narrativas dialoga criticamente com determinados debates sobre gênero, sexualidade e a constituição da vítima presentes hoje na historiografia, antropologia, sociologia e afins.

Roberto Efrem Filho, por exemplo, nos diz que a violência de gênero possui uma primeira dimensão relacionada ao ato e outra segunda que forja a imagem do corpo brutalizado pelas narrativas presentes nos documentos, denúncias, inquéritos policiais e processos judiciais. Lembra-nos que o ato é inacessível para aqueles que não o vivenciaram, logo, só temos acesso a ele através dessa segunda etapa. Ambas estão umbilicalmente relacionadas (FILHO, 2017, p. 08).

Apesar de as diferenças conceituais há pontos de encontro, já que entendemos ser possível saber quem brutalizou as vítimas através das narrativas. Filho, porém, adota uma perspectiva teórica que recupera Judith Butler e Michel Foucault para acionar uma análise discursiva sobre o caso que estuda (FILHO, 2017, p. 11). A inspiração teórica desses dois referenciais foi muito importante para os estudos sobre gênero, sexualidade, violências e direito no Brasil pelo menos desde a década de 1990 (FACCHINI; DANILIAUSKAS; PILON, 2013, pp. 173 e segs). A própria Judith Butler reconhece que seu trabalho situa-se no seio da discussão pós-moderna sobre o sujeito, assumindo uma postura de desconstrução acerca do feminismo (BUTLER, 1998, p. 24). Reconhecendo esses caminhos, o percurso que seguimos procura dialogar criticamente com os estudos sobre gênero e sexualidade posto que adotamos outra leitura, a da microhistória e a centralidade dos indivíduos em relação social na construção de contextos, nos casos aqui aqueles envolvidos com abusos contra meninas em uma cidade amazônica da década de 1950.

ELA FOI CAPAZ DE FAZER ISSO?

Um elemento importante na adjetivação pejorativa das menores abusadas em Rio Branco era a falação que tinha como objetivo descrever suas ações, analisá-las à luz do moralismo vigente e condená-las. No dia vinte e três de outubro de 1953 a viúva Luzia Rodrigues Barbosa compareceu a delegacia para denunciar o namorado de sua filha, João Pereira Damasceno, que a desvirginou utilizando-se de promessas fajutas de casamento (Processo n. 4060, fl. 04).

A agredida era Sebastiana Rodrigues Barbosa, de quinze anos, e no seu depoimento confirmou que namorava o referido já fazia certo tempo e que ele era amigo da família, trabalhando inclusive com seu cunhado na guarnição da colônia penitenciária. Contou que em junho daquele ano ambos tiveram a primeira relação sexual, mas após tantas fofocas, ele a abandonou. Ela própria narra os meandros de toda essa falação:

Que a depoente entregou-se a João Pereira Damasceno, por vir este seduzindo-a sob promessas de casamento; que não é verdade ter a declarante dito a João Pereira Damasceno que Quintino Ferreira Marias a desvirginou, pois que este nada lhe deve nem nunca namorou com ele; que igualmente não é verdade que tivesse aparecido em sua casa Dona Domingas e dito a mãe da declarante que corria boatos de que Mário Ferreira a desvirginara, pois a depoente, enquanto tivesse sido namorada de Mário, este nada lhe deve, pois com este, a depoente namorou apenas uma semana, procurando terminar logo, pois não era do gosto de sua mãe (Processo n. 4060, fl. 05).

Sebastiana Barbosa sentia-se profundamente ofendida, visto que pensava estar namorando um rapaz com quem se casaria. Pelo que diz, porém, o simples fato dela ter tido pequenos namoros ou flertes antes de o aparecimento de João Damasceno em sua vida foi motivo cabal para que seu relacionamento entrasse em parafuso. Assim sendo alega que foi corrompida, ou seja, ela tinha conhecimento do artigo 218 do código penal, e procurava restaurar sua honestidade, posto que não mentiu em nenhum momento para o denunciado.

Damasceno disse ter então vinte e sete anos, ser funcionário público da guarda territorial e reconhecido que de fato prometia casar-se com a menor. A questão é que chegou ao seu conhecimento conversas de amigos, que afirmavam que sua namorada não era mais virgem. Conta que montou um plano: propôs a moça, tendo em vista que iriam se casar dentro em breve, que mantivessem relações sexuais. Ela aceitou a proposta e assim poderia verificar se as conversas que ouviu eram verídicas.

Logo no primeiro encontro deles constatou o defloramento e interpelou sua namorada sobre a autoria do ocorrido, que apontou então o rapaz de vulgo Mário. Conta que nos dias que se seguiram continuou encontrando-se com a menor, mas sem intenção de casar-se. Nesse tempo o próprio cunhado da moça, um vizinho deste chamado Joaquim Dantas e um amigo seu de apelido Carneirinho confirmaram em conversas que Sebastiana manteve relações sexuais com seus ex-namorados (Processo n. 4060, fl. 10).

As calúnias contra a menor foram denunciadas pelas testemunhas, que reconheceram o trabalho de Damasceno na busca por difamar sua ex-namorada e não ser enquadrado como sedutor de menores. Quintino Ferreira da Silva, por exemplo, confirmou que o acusado lhe procurou no dia anterior falando “Rapaz, minha salvação será você e outras pessoas que possa arranjar para me defenderem”, ao que teria respondido que não iria caluniar a moça (Processo n. 4060, fl. 12). Mario Ferreira da Silva, disse que João Pereira

pediu-lhe para o depoente vir a esta delegacia de polícia declarar a autoridade ter ele depoente tido relações sexuais com a menor Sebastiana Rodrigues Barbosa, para por este meio ele, Damasceno, ficar em melhor situação perante a justiça. Respondeu-lhe que jamais faria uma coisa desta, pois que seria caluniar sua própria pessoa e a referida menor, que efetivamente o depoente namorou com Sebastiana, uns dois meses, mas sempre a respeitou religiosamente (Processo n. 4060, fl. 12).

Vimos anteriormente que as verdades das acusações das moças não tinham crédito algum perante a justiça, sobretudo se contrastadas com as falas dos acusados. Aqui aprofundamos a questão ao saber que havia toda uma rede montada pelos denunciados, que era orientada para a difamação das menores, envolvendo literalmente a intimidação de algumas testemunhas. No caso de Sebastiana, ela certamente tinha uma conduta social tida como respeitável, visto que os vizinhos de seu cunhado e seu antigo namorado a respeitavam “religiosamente”, mesmo pressionados por uma coação tão contumaz.

Damasceno ou era tão enciumado de sua namorada, que não poderia crer que ela teria tido experiências anteriores, ou utilizou-se dela para ter algumas noites de prazer. O Certo é que ele sabia que poderia ser condenado por ter abandonado a menina após ter firmado acordos tão sérios com ela e sua família. O promotor Francisco Solano não entendia a narrativa assim, porque seu parecer encaminhava o acusado para ser absolvido de todas as acusações visto que

Fôra ele, o denunciado, o último namorado da pequena; era solteiro; estava em condições de casar; e os namorados anteriores, dentre os quais devia procurar-se com o interesse de fazer justiça o verdadeiro autor da infelicidade dessa menor, escapavam, por motivos que não foram averiguados, à obrigação de cumprir o dever moral de salvar a situação em que essa pequena ficara após haver atendido aos primeiros reclamos da carne e da libido da moça (Processo n. 4060, fl. 82).

Não bastava que as testemunhas reconhecessem o esforço árduo de Damasceno em forjar sua verdade, tentando cogir a todas, a justiça dava crédito total apenas às falas do acusado. O promotor apontou o plano sórdido da “pequena”, que viu nesse seu último namorado um bom marido. Os anteriores não deveriam ser lá grande coisa e como não foram encontrados, era mais prudente inocentar o rapaz e arquivar o caso. O juiz Maurício Pinheiro Guimarães sentença o réu como absolvido e despacha o processo para arquivamento em trinta de novembro (Processo n. 4060, fl. 87).

Isaura Cavalcante de Oliveira, procurou a polícia para denunciar José Alves Machado, que segundo ela teria desvirginado sua filha. Oliveira era mãe de Delzi Menezes de doze anos e sentia-se incomodada com o fato da menor namorar há mais de um ano, o que lhe causava problemas porque seu ex-companheiro Francisco Lopes foi embora por conta dessa conduta irregular da menina (Processo n. 3923, fl. 02).

Quando Menezes depôs reconheceu que manteve relações com José Alves Machado, mas não confirmou que foi ele quem a desvirginou (Processo n. 3923, fl. 07). Machadotinha acabado de fazer quinze anos e disse que se encontrava com a menina algumas vezes debaixo da casa de seu patrão, o comerciante João Nogueira de Souza. Apontou que o possível autor do defloramento poderia ser outro garoto, Antônio da Rocha Viana (Processo n. 3923, fl. 17).

Viana compareceu a delegacia declarando ter, também, quinze anos recém completados e afirmou que manteve com a menor apenas um encontro, numa serraria próxima a residência de seu pai, seu Tomé Manteiga. Disse que conversando com alguns amigos seus, Cidrônio de Tal, filho do velho Quintino, e Cícero Maia, descobriu que Delzi tinha tido relações com Rodolfo de tal, que era adulto e tratorista. Isso teria ocorrido no carnaval do ano anterior (Processo n. 3923, fl. 18). Rodolfo Ferreira Gomes disse que manteve relações com Delzi no carnaval, informando que nessa ocasião ela não era mais virgem e que após o ocorrido só foi saber notícias dela quando namorava como José Alves (Processo n. 3923, fl. 20).

O juiz Paulo Ithamar Teixeira despacha uma sentença informando que as denúncias contra José Alves Machado eram infundadas, visto que tanto ele quanto a vítima eram menores de idade. Reconhece, porém, que o tratorista Rodolfo Gomes é de fato o criminoso do caso e manda abrir um processo de investigação contra ele nos termos combinados dos artigos 213 e 224 do código penal. O problema é que o processo se encerra aí (Processo n. 3923, fl. 33).

O processo é misteriosamente paralisado e não foram encontrados os autos dessa outra investigação. Ao longo da peça em tela, porém, busca-se muito mais saber com quantos rapazes a moça teve relações sexuais e se possuía ou não boa conduta. Gomes deve ter se saído impune do fato de ter mantido

contatos com uma criança de onze anos. Se tivesse sido realmente punido, seria enquadrado nas penas de estupro e presunção de violência, podendo ter pego de três a oito anos de reclusão (Decreto Lei n. 2848 de 07 de dezembro de 1940, artgs. 213 e 224).

A falação em torno das experiências dessas meninas incomodava o cotidiano das mesmas, o que era um empecilho para que seguissem com suas vidas. Há um relato de Sebastiana Ferreira, na sua já citada carta para Arlindo de tal, que encontramos a interpretação íntima de uma das vítimas desse complexo jogo de fofocas. Diz ela:

Saudades, mil saudades meu queridinho Arlindo, desejando-lhe muitas saúde e felicidade. Arlindo quero saber proqual motivo, querido, eu dei de você dizer pá Pitú que não queria casar, não queria xatiar, disse também que você tinha dito para o seu Lixandre que pediu eu em namoro para Maria. Mais querido não é razão pra que parar de me namorar com você e ninguém mi deu conselho pela minha obrigação. Sim queridinho, tenho mai o que lhe contar, proque seu for prostituta não há papel que der, Arlindo, a Pitú e seu irmão queria que eu mandasse nessa carta acabando nosso relacionamento. Mais querido, o fuchico e o que mais lhe garanto Arlindo, é que gosto muito de você, não sabe? Arlindo, não posso creditar proque domingo você mi disse uma coisa, quando eu chego aqui, perei tanta conversa, que quasi perco o juízo Arlindo. Sábado eu venho. Posso não vir se eu morrer, proque querido eu dei a minha palavra a você. Só posso vir mais dois sábado e eu venho para nois conversa Arlindo. Não tem quem faça eu namorar com outro enquanto eu não lhe ver, enquanto eu não conversar e te firme até morrer. Meu queridinho, queira aceita um forti abraço com uma chuva de beijo da tua querida Sebastiana (Processo n. 3842, fl. 12).

A carta é extremamente carinhosa e a moça procurava explicar que a falação em torno de sua pessoa é mentirosa, mas sabe da intensidade dela porque estava para ficar louca com tudo aquilo. Diz gostar de Arlindo, procurando lhe garantir um relacionamento seguro, desejando casar-se com o rapaz e fazendo um grande esforço em vir lhe ver, mas dá a entender ao final que sabia da possibilidade do fim de tudo. É notável como essas meninas passavam a ser descritas por essa marca de violência simbólica e elas sabiam disso, tanto que Sebastiana questiona a alcunha de prostituta que lhe deram.

Nesse sentido as meninas abusadas sofriam agressões cujas dimensões eram múltiplas, tendo caráter social e físico. A transformação da violação física que sofreram em um espetáculo vexatório públicose aprofundava nos exames de corpo de delito, onde passavam por uma exposição de suas partes íntimas para, no mínimo, quatro pessoas, que deveriam olhar as condições do defloramento. Maria das Graças do Nascimento, após denunciar o senhor Ildemar Pereira Lima, vulgo Tarzan, foi levada para fazer o exame no dia cindo de junho de 1952. Presentes ao procedimento estavam um delegado, o escrivão, um tenente convidado, duas testemunhas e os médicos Ary Rodrigues e LaeliaContreiras Agra. O delegado, então

deferiu aos peritos o compromisso de bem e finalmente, sem dolo nem malícia, desempenharem a sua missão, que aceitaram e os encarregou de proceder o exame de corpo de delito. Posta a examinada em posição ginecológica, observamos: vulva de aspecto normal. Pequena escoriação no sulco lábio-himnal (parte inferior). Hímen íntegro (virgem) (Processo C011, fl. 07).

Os presentes nesses exames deveriam saber do constrangimento ali envolvido, porque o relato frisa que eles observavam a vulva da menor sem dolo malicioso. Infelizmente não encontramos relatos dessas vítimas para compreendermos a extensão que tamanha exposição causava em suas mentes.

Essa verificação pública dos possíveis defloramentos eram feitas em sua maioria na Maternidade Barbara Heliodora ou em alguns casos na Santa Casa de Misericórdia. Não sabemos como era o vestuário padrão que as meninas usavam nos exames, mas a menor Maria Coelho foi colocada na posição ginecológica diante das testemunhas completamente desnuda (Processo n. 3878, fl. 09).

Durante essa apreciação vexaminosa da vítima, os peritos eram obrigados a responder um conjunto de perguntas: se as moças eram virgens, se não, seria recente o ocorrido, qual meio utilizado, se houve violência e se elas eram alienadas ou débeis mentais. A rigor as respostas para tais perguntas deveriam

seguir padrões objetivos, tão sonhados pelas ciências, mas variavam e aqui e ali apareciam deduções. As vemos em muitos casos como no exame de Leonor Veiga, quando os médicos Ary Rodrigues e Laelia Agra responderem se era virgem ou não com a afirmativa de que havia “defloramento, provavelmente, peniz em ereção” (Processo 3851, fl. 07).

Num trabalho sobre crimes de defloramento na cidade paulista de Piracicaba da década de 1910, o autor diz que a jurisprudência da época afirmava que esse ato era mais um crime moral do que material e esses exames de corpo de delito seriam apenas mais um meio de confirmar ou não as denúncias (SCREMIN, 2017). Nesse sentido os exames aumentavam a vexação das vítimas e para piorar se transformavam em mera instância burocrática, porque pouco embasavam os pareceres da promotoria ou as sentenças dos juízes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término do texto a primeira consideração a ser feita é afirmar que a condição de vida das meninas pobres da cidade de Rio Branco na década de 1950 era permeada pela violência, principalmente aquela direcionada as órfãs. A outra é que essas práticas ocorriam por conta de dois motivos, que são inseparáveis, o fato dessas crianças serem mulheres e desprotegidas legalmente. Esse vazio legal era baseado em uma racionalidade perversa: se as vítimas tivessem tido algum namorico antes das agressões que denunciavam, elas não tinham condições morais e físicas para provar que sofreram abusos sexuais. Era preferível optar por um determinado compromisso de gênero em favor dos agressores e, literalmente, silenciar as vítimas. Quando as violências deixavam marcas físicas, como visto, esse silenciamento era flagrante.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, Judith. Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do ‘pós-moderno’. In: Revista *Cadernos Pagu*, Campinas, vol. 11, pp. 11-42, 1998.
- FACCHINI, Regina; DANILIUSKAS, Marcelo; PILON, Ana Cláudia. Políticas sexuais e reprodução de conhecimento no Brasil: situando estudos sobre sexualidade e suas conexões. In: *Revista de Ciências Sociais*, Fortaleza, vol. 44, n. 1, pp. 161-193, jan/jun 2013.
- FERREIRA, Gleidiane de Sousa, & Pedro, Joana Maria. São honestas? Defloramento em Fortaleza nas primeiras décadas do século XX. In: *Revista Tempos históricos*, Marechal Candido Rondon, vol. 16, pp. 41-58, 1 semestre, 2012.
- FILHO, Roberto Efrem. A reivindicação da violência: gênero, sexualidade e a constituição da vítima. In: *Revista Cadernos Pagu*, Campinas, vol. 50, pp. 1-54, 2017.
- MEDEIROS, Océlio. *A represa*. Rio de Janeiro: Gráfica irmãos Pongetti, 1942.
- GINZBUR, Carlo. *O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- GUERRA, Antônio Teixeira. *Estudo geográfico do território do Acre*. Brasília: Senado Federal, 2004.
- MELO, Isaac. *José Potyguara: interprete da alma acreana*. Disponível em: <https://almaacreana.blogspot.com.br/2010/04/jose-potyguara-interprete-da-alma.html>. Acesso em 12/03/2017.
- MUNSLOW, Alun. *Desconstruindo a história*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- OLIVEIRA, Keila Maria Silva Teixeira; NENEVÉ, Miguel; SAMPAIO, Sônia Maria Gomes. Discurso e poder: um olhar sobre a obra *Terra Caída*, de José Potyguara. In: *Revista Igarapé*, Porto Velho, v. 1, n. 2, p. 18-28, 2016.
- SANCHES, Maria Aparecida Prazeres. *O crime de defloramento e a conformação de famílias para o bem estar da nação*. Anais do XXV Simpósio Nacional de História. Fortaleza. Disponível em: <http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S25.0114.pdf>. Publicado em 2009. Acesso em 17/03/2017.
- SCREMIN, João Valério. *A influência da medicina legal em processos crimes de defloramento na cidade de Piracicaba e região (1900-1930)*. Disponível em: <http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/mate-rias/anteriores/edicao08/materia03/>. Acesso em 17/03/2017

Lei.

Decreto Lei n. 2848, de 07 de dezembro de 1940. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/>

declei/1940-1949/decreto-lei-2848-7-dezembro-1940-412868-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em 08/03/2017.

Fontes.

Processos judiciais do Arquivo Histórico do Tribunal de Justiça do Acre.

Processos números 3789, 3828, 3842, 3851, 3878, 3923, 4032, 4051, 4060l, 5251 e C011.

MATEMÁTICA E ARQUITETURA: UM PROTÓTIPO DE UM COBOGÓ TRIANGULAR PARA UMA VIDA MAIS SUSTENTÁVEL

Eliete Alves de Lima¹ (PUCRJ)
Salette Maria Chalub Bandeira² (UFAC)

RESUMO:

Um entendimento de geometria é absolutamente essencial para o projeto arquitetônico, tanto no sentido prático (cálculo) quanto nas considerações estéticas (simetria de um prédio), parte estudada na geometria projetiva, ao destacar o chamado ponto de fuga e a homotetia (ampliação ou redução de distâncias e áreas a partir de um ponto fixo). A presente pesquisa tem por objetivo apresentar um projeto de um cobogó inovador realizado na disciplina Conforto Ambiental I, componente curricular do Curso de Arquitetura e Urbanismo da União Educacional do Norte (Uninorte-AC). Dessa forma, para atingir tal objetivo, foram realizadas pesquisas bibliográficas sobre o tema no portal de dissertações e teses da Capes, aulas de observação de campo de cobogós existentes em estruturas arquitetônicas no município de Rio Branco e amostras de projetos realizados sobre o tema com graduandos de turmas anteriores. Como referencial teórico nos ancoramos em Toledo e Toledo (1997) que aborda sobre a geometria projetiva; Cordeiro (2018) que analisa as diferentes geometrias nos cobogós das edificações e seu desempenho lumínico e Borba, Silva e Gadanidis (2014) que relatam sobre as fases das tecnologias digitais e as suas implicações em sala de aula e outros. Como resultado, analisamos que na região a maioria dos cobogós projetados são de formato quadrado e, dessa forma decidimos o nosso protótipo ser construído de formato triangular e, no centro um formato circular. Para a construção, utilizamos os aplicativos geogebra 2D e 3D e o programa *skatechup* para representar o protótipo na visualização 3D, da área *gourmet* e fachada frontal. Concluímos que a criação de projetos arquitetônicos com os cobogós, são de relevância para a arquitetura mais saudável e sustentável e possibilitam relacionar a arquitetura com o ensino da matemática escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Geometria Projetiva. Cobogó. Arquitetura Sustentável. *Geogebra. Skatechup.*

INTRODUÇÃO

A geometria é um campo vasto para se trabalhar com os estudantes situações-problema, pois é uma área da matemática que os estudantes costumam se interessar naturalmente. As noções geométricas permitem a criança trabalhar com a aprendizagem de números e medidas, pois favorece observar, perceber semelhanças e diferenças entre objetos, identificar regularidades, padrões, assuntos como ponto de fulga, homotetia, dentre outros, nos fazem pensar na matemática e a sua relação com os projetos arquitetônicos e, como aplicar esses conhecimentos com estudantes nas escolas.

Desta forma, estabelecemos a exploração dos objetos do mundo físico, dentre eles obras de arte, construções arquitetônicas, pinturas, esculturas, desenhos, todos eles podem contribuir para o aluno estabelecer conexões entre a Matemática e outras áreas do conhecimento. Em nosso caso, para o texto, nosso objetivo é apresentar um projeto de um cobogó inovador realizado na disciplina Conforto Ambiental I, componente curricular do Curso de Arquitetura e Urbanismo da União Educacional do Norte (Uninorte-AC) e vamos estabelecer as conexões com a Matemática Escolar, explorando os conhecimentos da geometria projetiva e a utilização dos recursos tecnológicos ao explorar as construções geométricas.

Os cobogós são “elementos vazados que permitem o controle da intensa radiação solar direta e regulam a entrada da luz natural, além de permitirem a ventilação permanente”. (CORDEIRO, 2018, p. 44).

Com o aplicativo geogebra 5.0 (essa versão para o computador pessoal, em um mesmo aplicativo podemos explorar a matemática no plano cartesiano – geogebra 2D e no espaço – geogebra 3D). Caso quisermos realizar a versão para o celular na plataforma *android*, precisamos de dois aplicativos instalados no celular, o *Graphing Calc* (geogebra duas dimensões) e o *3D Calculator* (geogebra três dimensões). No

1 Especialista em Tecnologias em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC- Rio - 2010); Professora da Secretaria de Estado de Educação e Esporte do Estado do Acre; E-mail: elietelimaac@gmail.com.

2 Doutora em Educação, Ciências e Matemática através da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC/ polos: UFMT, UEA, UFPA - 2015); Professora Associada do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas da Universidade Federal do Acre (CCET/UFAC) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática/Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM/UFAC); Líder do Grupo de Pesquisa “Educação Especial Inclusiva da UFAC”. E-mail: saletechalub@ufac.br; saletechalub@gmail.com

computador pessoal para as projeções do cobogó construído em um ambiente, utilizamos o aplicativo da arquitetura *Skatechup*.

O COBOGÓ, A GEOMETRIA E O PARTIDO ARQUITETÔNICO

Desde a antiguidade, dois fatores são importantes para uma vida mais saudável, destacamos a iluminação e a ventilação naturais, sendo fundamentais para a arquitetura, em que na antiguidade os povos utilizavam as superfícies vazadas como forma de proteção, sendo comum na tradição oriental, mulçumana e brasileira (CORDEIRO, 2018).

Segundo Cordeiro (2018) o termo cobogó vem da junção dos sobrenomes de três sócios de uma fábrica de tijolos de Recife, sendo eles: Amadeu Oliveira Coimbra (Co), Ernest August Boeckmann (Bo) e Antônio de Góis (Gó). Na década de 1930, projetaram um elemento vazado com o objetivo de reduzir no ambiente as altas temperaturas da região. (CORDEIRO, 2018, p. 48). Assim, com o movimento da arquitetura moderna, Luiz Nunes foi o primeiro arquiteto a utilizar elementos vazados, os empregando na caixa d'água de Olinda, com dimensões de 50×50×10cm, com orifícios 5×5, vide a Figura 1. (OLIVEIRA; BAUER, 2011).

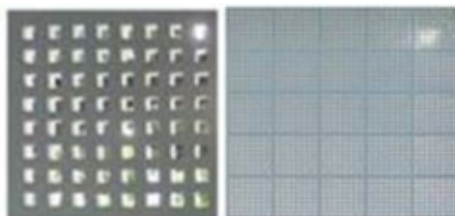


Figura 1 – Cobogó de cimento, aplicado na caixa d'água de Olinda e o Envelope da caixa d'água de Olinda.

Fonte: Oliveira e Bauer (2011).

Ao analisar a Figura 1, encontramos elementos da geometria (que é uma palavra que resulta dos termos gregos 'geo' terra e 'métron' medida). No geral significa em designar propriedades relacionadas com a posição e a forma de objetos no espaço. Assim, podemos dizer que é um ramo da Matemática ligado a figuras, linhas e formas, tem muitas aplicações práticas no campo da arquitetura. Na Figura 1, visualizamos o cobogó em formato quadrado, com orifícios também quadrados. Dessa forma reconhecemos os elementos da geometria, forma quadrangular, com orifícios quadrangulares, com as medidas de área linear $50 \times 50 = 2.500 \text{ cm}^2$ e 10 cm de profundidade, com volume de 25.000 cm^3 . Portanto em uma área de 1 m^2 , precisamos de 4 cobogós. Representação de uma área frontal de $250 \text{ cm} \times 250 \text{ cm} = 62.500 \text{ cm}^2$.

Estabelecendo a relação da geometria com os descritores D4 – identificação de figuras, D5 – calcular perímetro, D6 – reconhecer ângulos (no caso formam ângulos de 90° ou conhecido como ângulo reto, D7 – semelhança de figuras (podemos abordar a ampliação e a redução de figuras – homotetia – Figura 2), D8 – calcular ângulos de um triângulo, D9 – localizar coordenadas cartesianas, assim, podemos estabelecer conexões entre a matemática e os projetos arquitetônicos. Aqui destacamos a importância e a fase atual das tecnologias digitais para o Ensino da Matemática (BORBA, SILVA e GADANIDIS, 2015).

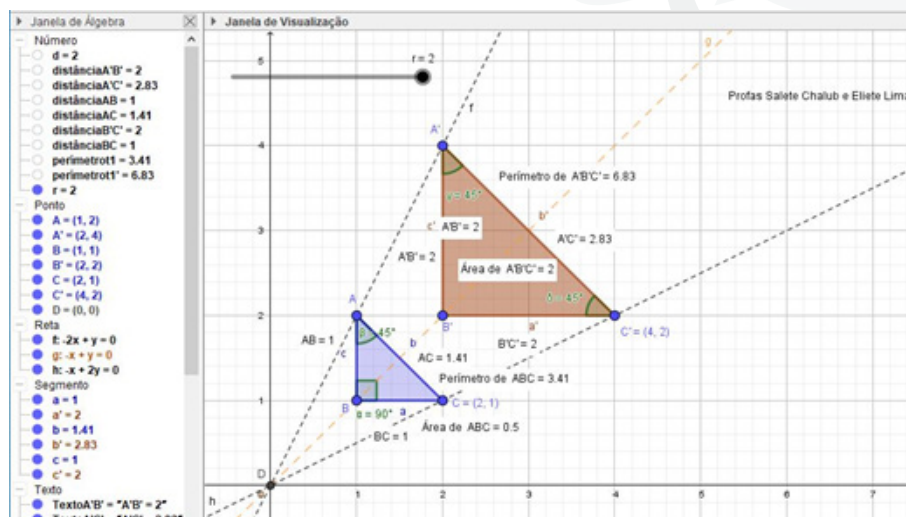


Figura 2 – Representação no Geogebra 2D ampliação e redução de figuras – homotetia.

Fonte: Elaboração das autoras, 2019.

Um entendimento de geometria é absolutamente essencial para o projeto arquitetônico, tanto no sentido prático (cálculo) quanto nas considerações estéticas (simetria de um prédio), parte estudada na geometria projetiva, destacando o chamado ponto de fuga e a homotetia (ampliação ou redução de distâncias e áreas a partir de um ponto fixo). Importante o reconhecimento das figuras e de suas dimensões (planas e não planas). As planas são aquelas em que “todos os pontos se apoiam sobre a superfície em que repousa. Por exemplo, uma folha de sulfite sobre a tampa da mesa”. (TOLEDO; TOLEDO, 1997, p. 235).

Em nosso cotidiano, estamos sempre em contato com a Matemática através da natureza, dos animais, dos objetos e das construções. Os prédios trazem em sua arquitetura figuras geométricas, como também figuras circulares, que proporcionam características únicas, as quais simbolizam a cultura de uma sociedade.

A arquitetura pode ser compreendida como o resultado construído, fruto da manipulação de sólidos geométricos, com cuidados estéticos, preenchendo determinada finalidade e inserido num determinado ambiente urbano. Logo percebemos com essas análises, como as formas arquitetônicas são dependentes das figuras geométricas. Portanto, destacamos a importância da geometria projetiva, que segundo Dienes e Golding é a geometria das sombras, pois estuda o que ocorre com uma figura a partir de um ponto. Assim, na geometria projetiva, as retas, as interseções e a ordem dos pontos são invariantes. (TOLEDO; TOLEDO, 1997, p. 225). Vide a figura 2.

MEMORIAL DESCRITIVO DO COBOGÓ TRIANGULAR

Criados na década de 20 e por isso ainda carregam um ar retrô. O Cobogó é um elemento utilizado para permitir a passagem de luz, e permitir a ventilação ao mesmo tempo que conferem privacidade e evitam grandes ventos. O efeito de luz e sombra é muito bonito e o material divide ambientes de maneira suave.

Então, para a elaboração e inspiração desse projeto foram realizadas pesquisas em vários sites da *internet* (OLIVEIRA; BAUER, 2011); (CORDEIRO, 2018) e outros. Conforme observação constatou-se que a forma mais utilizada para construção de cobogós é o quadrado. Com o objetivo de projetar um cobogó inovador, nos veio a ideia de usarmos o formato triangular como figura principal e, um círculo inscrito no triângulo, em sua parte central, e assim formar a volumetria do cobogó.

Para a elaboração desse produto, escolhemos o triângulo equilátero (que é um tipo de triângulo que possui lados e ângulos congruentes, isto é, demesma medida. No protótipo construído os lados medem 26 cm e os ângulos internos medem 60° (uma vez que as somas dos ângulos internos do triângulo medem 180°) e o diâmetro 7,5 cm. Veja a descrição na Figura 3.

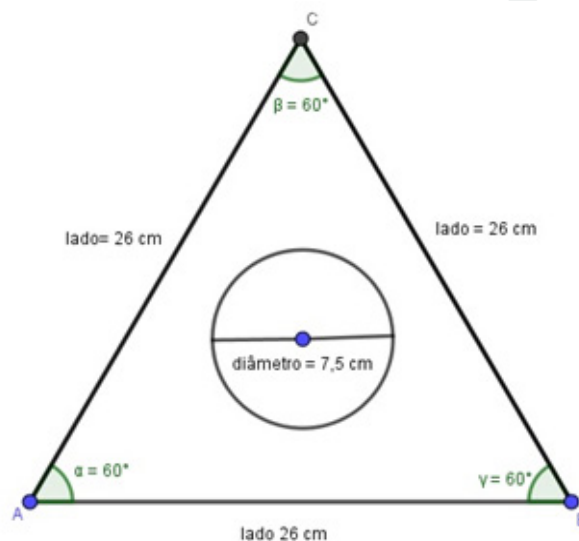


Figura 3 – Protótipo do Cobogó.

Fonte: Protótipos desenvolvidos pelos autores, Set. 2017.

O cobogó do projeto é de concreto, feito pela composição cimento, água e agregados e podem ser substituídos por tijolos e serem constituídos em paredes. O cobogó de concreto vem ganhando cada vez mais espaço pela sua resistência adicionados à fácil manutenção e assentamento. Ele é um micro concreto desenvolvido com tecnologia para que o mesmo atinja desempenhos mecânicos e estéticos que venham a conferir durabilidade do sistema que ele fará parte.

O cobogó de concreto pode ser que remeta a algo mais rudo por sua alta resistência, mas foram feitos estudos para tornar este material com a aparência delicada que um cobogó precisa ter. A vantagem desse material é poder entrar em contato com água e calor sem danificá-lo. O assentamento dos cobogós é feito com argamassa como as alvenarias de vedação convencionais. Quanto à manutenção é feita com impermeabilizantes, água e detergente. São melhores aplicados em fachadas para controle da insolação e ventilação.

Foi utilizado a cor amarela como forma de refletir os raios solares minimizando ganhos de calor para o interior e amenizar o microclima urbano. Além de o amarelo ser uma cor que está muito na moda e que transmite alegria, ela é a cor mais luminosa do círculo cromático e realça formas e objetos no ambiente.

O amarelo ilumina e dá a sensação de expansão do espaço. Portanto, o cobogó com essa cor amarela é ótimo para a utilização tanto de fachadas para dar um detalhe mais alegre e de realce, quanto no interior dos ambientes. O cobogó de concreto pode ganhar cobertura de tinta látex, acrílica ou esmaltada em qualquer cor.

O PROTÓTIPO E O PROJETO

Na fase de desenvolvimento do cobogó triangular, fizemos primeiramente um croqui em uma folha de papel A4 no dia 04 de setembro, como mostra a Figura 4.

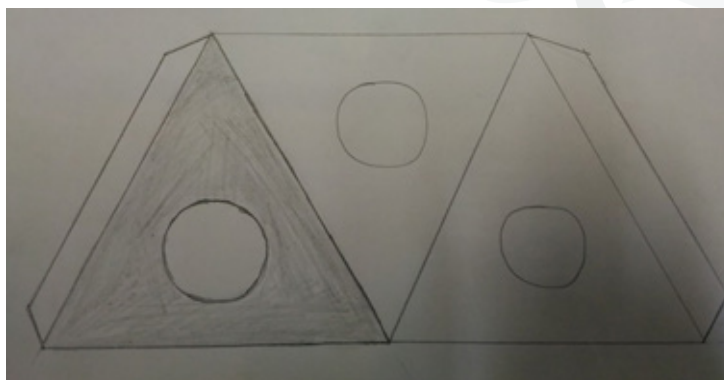


Figura 4 - Croqui do Cobogó.
Fonte: Protótipo dos autores, Set. 2017.

Na continuidade, nos dias 06 de setembro foi construído a forma triangular do cobogó com tábua de caixaria com as medidas internas de 26cm e com profundidade de 6cm. Logo após, utilizou-se para fazer a circunferência no interior do triângulo um cano com diâmetro de 7,5cm, conforme a Figura 5.



Figura 5 – Forma do Cobogó triangular.
Fonte: Protótipo dos autores, Set. 2017.

A duração da secagem desse cobogó que foi de cinco dias e durante esse intervalo houve alguns retoques, conforme ilustração na Figura 6. Para fazer o processo de acabamento usou-se lixa e massa corrida e esperou um dia de secagem para em seguida, fazer a pintura da cor amarela.



Figura 6 – Confecção do Cobogó.
Fonte: Protótipo dos autores, Set. 2017.

Na Figura 7 foi especificado a planta baixa do cobogó e sua elevação, tanto do cobogó inteiro como dividido em sua metade, com suas devidas cotas e ângulos.

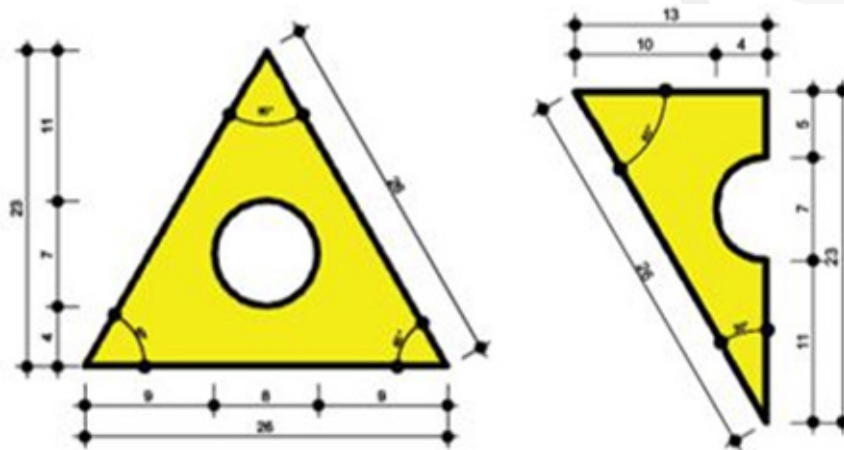


Figura 7 – Medidas e Cotas.
 Fonte: Protótipo dos autores, Set. 2017.

FORMAS DE UTILIZAÇÃO

O cobogó foi implantado em um projeto já existente, tanto na fachada frontal quanto na área *gourmet*, para exemplificar as formas com que ele poderá ser utilizado, conforme Figura 8.



Figura 8 – 3D 01: Vista a fachada frontal e área gourmet.
 Fonte: Protótipo dos autores, Set. 2017.

FASES DAS TECNOLOGIAS E O GEOGEBRA 3D

Na Figura 9, a representação do cobogó triangular construído com o geogebra versão 5, ilustrando a representação algébrica (à esquerda), em duas dimensões (no centro) e em três dimensões (à direita). Na figura 9, a fachada frontal com os cobogós instalados na fachada.

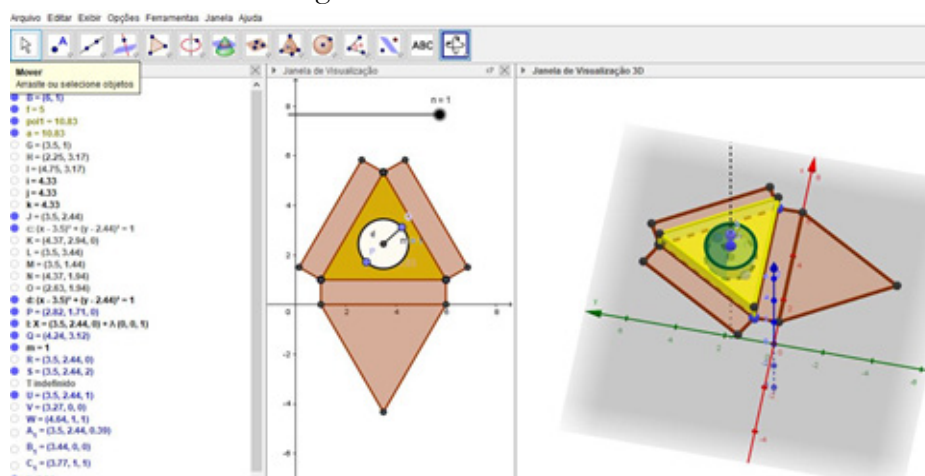


Figura 9 – Cobogó no geogebra 5.0.
 Fonte: Elaboração dos autores, out. 2019.

CONCLUSÃO

Com a atividade realizada na disciplina de Conforto Ambiental I, conseguimos relacionar a Arquitetura com os assuntos da Matemática Escolar e os recursos tecnológicos (Geogebra 2D e 3D) para o Ensino da Matemática, explorando simetria, figuras geométricas representadas no plano e no espaço, cálculo de área, perímetro, representação de ângulos, ampliação e redução de figuras e outros. Em relação a Arquitetura, percebemos a importância da Geometria Projetiva para as construções de projetos arquitetônicos e de fachadas mais saudáveis, destacando a ventilação e a iluminação dos ambientes por fontes naturais.

Portanto, é na fase de desenvolvimento de um projeto arquitetônico que a geometria se revela uma indispensável ferramenta e uma inseparável aliada na determinação e construção dos volumes e espaços concebidos, através da combinação das suas variadas figuras geométricas.

REFERÊNCIAS

- BORBA, M. C.; SILVA, R. S. GADANIDIS, G. *Fases das tecnologias digitais em Educação Matemática: sala de aula e internet em movimento*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- CORDEIRO, A. C. A. *O uso de cobogós como uma segunda pele em edifícios de escritórios: análise do desempenho lumínico de diferentes geometrias*. São Carlos: USP, 2018. 199 p. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Instituto de Arquitetura e Urbanismo. Universidade de São Paulo, São Carlos, 2018.
- OLIVEIRA, A. F.; BAUER, A. Cobogós, textile – block ou módulo? Experimentação de novas estéticas. In: Seminário docomomo Brasil, 9, 2011, Brasília. *Anais*. Disponível em: <http://docomomo.org.br/wp-content/uploads/2016/01/147_M16_RM-CobogosTextile-ART_adriana_oliveira.pdf>. Acesso em 04 out. 2019.
- TOLEDO, M.; TOLEDO, M. *Didática de Matemática: como dois e dois - a construção da matemática*. São Paulo: FTD, 1997. (Conteúdo e Metodologia).

GESTÃO E POLÍTICA CULTURAL: UMA REFLEXÃO SOBRE VALORES E PRÁTICAS PARA UMA AÇÃO CULTURAL

Felipe Garofalo Cavalcanti
Itaú Cultural

RESUMO:

Este artigo busca sintetizar alguns conceitos e valores em Gestão e Política Cultural a partir da observação de casos concretos utilizando como referência Teixeira Coelho (2008), Maria Helena Cunha (2013) e Maria Inez Carvalho e Ana Paula Moreira (2016) sem esgotar os temas, mas preparando-os para um aprofundamento teórico-prático. Tomando como base o conceito de Teixeira Coelho de que cultura é uma *longa conversa, e que se não há conversa não há cultura*, houve contextualização do momento político-institucional para a cultura no Brasil. Adiante, trabalhei com o conceito de *ampliação da esfera de presença do ser* descrito por Montesquieu, observando-o como ponto chave para um entendimento ampliado de Política Cultural e ponderando sobre a definição de que é preciso determinada ordem e variedade para efetiva *ampliação de esfera de presença do ser*. Em seguida, discuti a dicotomia entre os conceitos de cultura e arte, problematizando a utilização dos mesmos valores para políticas culturais distintas. Trabalhei com a excelência como valor em uma Política Cultural que supera a dicotomia entre valores para cultura e valores para arte, colocando em pauta os desafios em utilizá-lo como condução de uma *práxis* como gestor ou formulador de uma Política Cultural, mas ponderando sobre sua importância e a necessidade como um valor transversal para uma Política Cultural sólida. Conclui que entre os motivos para se escolher a excelência como um valor indispensável está a dignidade do público receptor da ação cultural, fator que deve ser ponderado pelo gestor cultural ou pelo menos nos subsídios que este dará à autoridade tomadora de decisões. A ideia, portanto, foi de alinhar de forma organizada conceitos e valores que possam garantir uma prática como gestor ou formulador de uma Política Cultural que reverbere e seja significativa para então *ampliar a esfera de presença do ser*.

PALAVRAS-CHAVES: Cultura. Política Cultural. Ação Cultural. Valores.

INTRODUÇÃO E CONTEXTO

“Não que a poesia seja arte: é a vida que não basta”. A frase é o trecho final de um poema de Aricy Curvello. A intenção era citar Ferreira Gullar e sua famosa frase “A arte existe porque a vida não basta”, que já virou quadro, poster, camiseta, e outros tantos produtos em uma cultura de massas. Mas não bastava citar, era preciso identificar quando ela foi dita pela primeira vez, o que parece ter acontecido em uma conferência na FLIP em 2010 quando Ferreira Gullar foi indagado sobre suas atividades como crítico de arte¹.

Nas pesquisas descobri Aricy Curvello, poeta e ensaísta brasileiro, preso e perseguido na ditadura militar de 64, que reivindica a autoria da frase, que depois teria sido alterada e popularizada por Ferreira Gullar, como sendo na verdade o trecho final de um poema seu chamado Zeugma, publicado pela primeira vez em 1998 em “ANTO- Revista Semestral de Cultura” n. 3, Amarante, Portugal. Não há registro que Ferreira Gullar tenha se pronunciado a respeito disso, mas seja um plágio ou uma homenagem, o fato é que a relação é direta, nítida e perceptível.

Neste processo de pesquisa entrei em contato com o novo. O poema é difícil de encontrar, não foi possível conhecer sua versão completa. Ferreira Gullar está nas redes sociais, na internet, no YouTube. Há várias referências a sua frase. Aricy, e muito menos seu Zeugma, não aparece na rede. O recado é interessante, ainda existe vida e novidade fora desse imenso curso de informações digitais.

Aricy foi mais feliz. Mesmo sendo só o trecho final a frase é forte, profunda e impactante. Quando li não preservei meu ser, duas pequenas linhas e uma sensação nova, a ampliação da esfera de presença do ser.

Em setembro de 2018, após o ciclo presencial do módulo 1 da X turma do Curso de Especialização em Gestão e Política Cultural do Instituto Itaú Cultural em parceria com a Universitat de Girona, fizemos o primeiro exercício ao elaborar um *papers* sobre quais seriam nossos valores para uma política e ação cultural.

¹ Disponível em: <<http://g1.globo.com/pop-arte/flip/noticia/2010/08/arte-existe-porque-vida-nao-basta-diz-ferreira-gullar.html>>. Acesso em 28/07/2019.

O enunciado considerava que os valores de uma determinada prática são um esquema conceitual que orientam um comportamento, determinando uma direção ao mesmo tempo que esclarecem as razões de adoção dessa prática. Com exemplos do Impressionismo ao Dodecafonismo, passando pela língua portuguesa e a religião cristã, uma série de esquemas conceituais foram demonstrados.

Naquele primeiro trabalho sobre o tema tentei estabelecer o embrião de um sistema, na forma de um diagrama, mas ainda sem a bagagem conceitual, as leituras, os debates, e as experiências internacionais que foram objetos de análise ao longo do curso.

O que me motivou, naquele momento, a tentar solucionar a equação com um diagrama, era uma inquietação e uma certa ambição em relacionar o conceito de “ampliação da esfera de presença do ser” com os conceitos de Cultura e Arte que se apresentaram de forma antagônica, e nesse processo construir a figura de um sistema.

No mesmo enunciado já se falava em releitura do *paper* ao final do curso, como uma ouroboros² em um exercício final de investigação e autoanálise, mordendo a própria cauda e devorando a si próprio, só para começar tudo novamente, infinitamente.

Mas antes de abordar propriamente os conceitos chaves de uma política cultural, e a partir deles desenhar valores ou vetores para uma Política Cultural, é preciso contextualizar o momento político e institucional em que se deu o processo de aprendizagem e pesquisa.

O tempo em que apresentamos nosso trabalho de conclusão do curso de especialização não é o mesmo em que começamos. Houve um aprofundamento violento do obscurantismo e do anti-intelectualismo, não só no Brasil, mas no mundo. Uma onda crescente de nacionalismos ultraconservadores tomou, ou ameaça tomar, os postos de comando nas democracias ocidentais. Ser de direita tornou-se um tanto pop, e manifestações fascistas receberam roupagem de liberdade de expressão.

No Brasil, em um conturbado processo político eleitoral cheio de chavões e *fake news*, houve uma declaração de guerra contra o que se chamava de marxismo cultural, doutrinação ideológica, ideologização, e etc., mas que pouca coisa significava em termos práticos, ou pouco se podia definir a partir daquelas manifestações.

As expressões e os discursos que se apresentaram no campo político da ultradireita conservadora podiam vestir quaisquer que fossem os alvos da vez. “Acabar com a mamata dos artistas da lei Rouanet” cresceu, de um estúpido grito de guerra para uma política de governo que lança sua mais nova proposta, a extinção da Agência Nacional de Cinema (Ancine)³.

Mas, para além dos jargões políticos partidários, e dos discursos *prêt-à-porter*, o que se assevera é a reflexão sobre valores norteadores de uma política cultural em um cenário político-institucional que colocou em chamas o Museu Nacional⁴. Trata-se de um projeto, uma anti-política cultural, que sufocou orçamentariamente durante anos o quinto maior museu do mundo em acervo.

2 Ouroboros é um conceito representado pelo símbolo de uma serpente, ou um dragão, que morde a própria cauda. O nome vem do grego antigo: ὄρα (*oura*) significa “cauda”; e βόρος (*boros*), que significa “devora”. Assim, a palavra designa “aquele que devora a própria cauda”. Segundo o *Dictionnaire des symboles* (Jean Chevalier e Alain Gheerbrant, Robert Laffont, 11ª impressão, Paris, 1990, pág. 716) O ouroboros simboliza o ciclo da evolução voltando-se sobre si mesmo. O símbolo contém as ideias de movimento, continuidade, autofecundação e, em consequência, eterno retorno. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Ouroboros>> Acessado em: 28/07/2019.

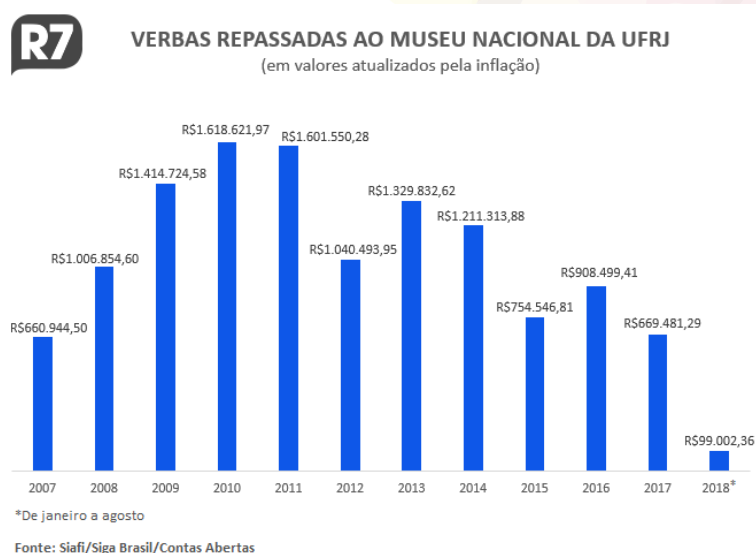
3 Depois de inúmeras críticas ao filme da Bruna Surfistinha (que classificou como pornográfico), sobre a atuação da Ancine, e da transferência da sede do órgão do Rio de Janeiro para Brasília por decreto, o presidente Jair Bolsonaro, em transmissão pelo Facebook, anunciou que irá buscar a extinção da Ancine. Anteriormente, o mandatário já havia dito que se não pudesse subordinar e filtrar a agência, que a privatizaria ou a extingiria.

4 Sobre o alcance da tragédia do Museu Nacional, o jornalista João Soares, em reportagem especial para revista Carta Capital em 3 de setembro de 2018 (um dia depois do incêndio), sintetiza o que escapou à boa parte do público em geral e que voltou imediatamente ao esquecimento, tão logo o escândalo da vez pudesse substituir. A notícia então diz:

“Todos que por aqui passem, protejam esta laje, pois ela guarda um documento que revela a cultura de uma geração e um marco na história de um povo que soube construir seu próprio futuro.” Após o incêndio que destruiu o Museu Nacional neste domingo, a frase inscrita em lápide na entrada do local soa como um grito de socorro.

Em levantamento realizado pela Associação Contas Abertas⁵ verificou-se que, depois de um período de relativa normalidade orçamentária, entre 2008 a 2014 onde a média de repasse alcançava a casa de 1,3 milhões de reais, o Museu Nacional viu seus recursos anuais diminuir entre 2015 a 2017 para o mesmo patamar de 2007, cerca de 660 mil reais, sendo que até agosto de 2018 os recursos do Museu não chegaram a 100 mil reais.

Figura 1 – Verbas Repassadas ao Museu Nacional da UFRJ



Fonte: Portal de Notícias R7 (2018)

Uma tragédia anunciada, que no ano do Bicentenário do Museu transformou em cinzas quase 20 milhões de peças acervadas, que fez desaparecer o esqueleto do maior dinossauro carnívoro brasileiro, que fragmentou o crânio de Luzia⁶, o fóssil humano mais antigo encontrado na América do Sul.

Enquanto isso, nos dias 19 e 20 de maio de 2018, a Prefeitura de São Paulo promoveu mais uma edição da Virada Cultural. Naquele ano, 13 milhões de reais foram consumidos em 24 horas em atrações artísticas gratuitas na cidade de São Paulo⁷, dos quais o cachê individual mais alto foi da Baby do Brasil, com 110 mil reais, 10 mil reais a mais do que o Museu Nacional recebeu para custear todo seu funcionamento em 2018, até a data do fatídico incêndio.

Em 2019, mesmo depois de um fracassado processo de chamamento público para patrocinadores, os recursos utilizados para realização da Virada Cultural em São Paulo subiram consideravelmente. Dos 13 milhões de 2018, as cifras pularam para 18,8 milhões de reais, e o cachê individual mais alto foi de 300 mil reais, para Anitta. Um salto de 44% na totalidade dos recursos públicos investidos⁸.

Com 20 milhões de peças e documentos, tratava-se do quinto maior museu do mundo em acervo. Suas obras contavam uma parte importante da história antropológica e científica da humanidade. Talvez o exemplo mais emblemático seja o fóssil com mais de 11 mil anos de Luzia, a mulher mais antiga das Américas, cuja descoberta nos anos 1970 reorientou todas as pesquisas sobre a ocupação da região.

Ali também estava a reconstrução do esqueleto do Angaturama Limai, o maior dinossauro carnívoro brasileiro, com quase todas as peças originais, algumas com 110 milhões de anos. O sarcófago da sacerdotisa Sha-amun-en-su, mumificada há 2.700 anos e presenteada a Dom Pedro 2º em 1876, nunca tinha sido aberto. A coleção de múmias egípcias e a de vasos gregos e etruscos evidenciam o perfil transfronteiriço do acervo, que também abrigava o maior conjunto de meteoritos da América Latina⁸.

5 Na área “Quem somos” a Associação se define como “A Associação Contas Abertas reúne pessoas físicas e jurídicas interessadas em contribuir para o controle social sobre os orçamentos públicos. Fundada em 2005, a Associação tem sua história pautada pelo princípio da independência.” Fonte: <<https://www.contasabertas.com.br/quem-somos>>. Acessado em: 21/07/2019.

6 Luzia é o fóssil humano mais antigo encontrado na América do Sul, com cerca de 12.500 a 13.000 anos que reacendeu questionamentos acerca das teorias da origem do homem americano. O fóssil pertenceu a uma mulher que morreu entre seus 20 a 24 anos de idade e foi considerado como parte da primeira população humana que entrou no continente americano.

7 Disponível em: <<https://noticias.r7.com/brasil/verbas-repassadas-para-o-museu-nacional-despencaram-desde-2013-04092018>>. Acesso em: 21/07/2019.

8 Disponível em: <<https://vejasp.abril.com.br/cultura-lazer/caches-virada-cultural-2019/>>. Acesso em: 21/07/2019.

Outro caso interessante é do prédio histórico conhecido como Museu do Ipiranga, oficialmente Museu Paulista da Universidade de São Paulo, que se encontra fechado desde 2013 para obras e restauro. Depois de inúmeras alterações de cronograma, a expectativa é que reabra suas portas ao público nas comemorações do bicentenário da independência em 2022. Sua restauração estimada em 100 milhões de reais, incluindo o prédio histórico e as obras acervadas, já teria sido paga pelo menos uma vez e meia em cerca de 15 edições da Virada Cultural.

Mesmo que os recursos sejam de fontes distintas, esferas administrativas diferentes, e sua reordenação seja tecnicamente difícil e politicamente improvável, o esforço reflexivo é válido e o exemplo é importante. É preciso reavaliar nossa bússola de prioridades. Quais são nossos valores em relação a Cultura? Qual nosso pacto social sobre a cultura?

De modo geral, talvez seja apropriado dizer que politicamente a Cultura se estabeleceu como um valor negativo na sociedade brasileira. Negar a Cultura na sua forma política-institucional, como tem sido feito sistematicamente, primeiro como campanha depois como política de governo, apresenta-se como um valor do campo conservador.

Não se coloca aqui um juízo de valor sobre qual modelo de uma Política Cultural Institucionalizada seria melhor, mais correto ou importante, mas a Política Cultural que hoje irradia da Presidência da República é especialmente danosa para organização do campo cultural como um todo. Um gritante exemplo disto é uma publicação no Facebook feita pelo atual Secretário Especial de Cultura, o diretor de teatro Roberto Alvim, que convocou “artistas conservadores” para, num esforço institucional, criar “uma máquina de guerra cultural”⁹, uma história velha conhecida do século XX.

Em um campo político mais progressista e organizado cinco ex-ministros de Cultura, de espectros políticos e ideológicos distintos, se reuniram e assinaram uma carta-manifesto denunciando “a desvalorização e hostilização à cultura brasileira” e a “demonização das redes de incentivo, notadamente a Lei Rouanet”¹⁰, a exemplo de outras cartas-manifestos em relação ao Meio-ambiente, Ciências e Tecnologia, Educação e Justiça.

Ainda que a defesa da cultura possa ter se dado em parte por um viés questionável, como geração de emprego e renda, iniciativas como essa carregam um valor simbólico importante, declarando que há uma sociedade civil pensante, que se contrapõe e não avaliza desmandos.

AMPLIAÇÃO DA ESFERA DE PRESENÇA DO SER

Foi no *paper* apresentado depois do ciclo presencial do Módulo 2, da especialização em política cultural, que fomos instigados a discorrer sobre conceitos que elegemos como chaves para uma Política Cultural e que tinham sido apresentados nas aulas ministradas no módulo.

Primeiro, escolhi discorrer sobre a “ampliação da esfera de presença do ser”, do modo como foi proposto pelo Professor Teixeira Coelho, como derivado do conceito de “*ampliação da esfera de presença da alma*” que Montesquieu trabalha pela primeira vez no ensaio *O Gosto*, parte da Enciclopédia Iluminista.

Depois escolhi comentar sobre o conceito de Democratização da Arte, problematizado em conjunto com os temas de acesso à Arte e a Cultura e o financiamento público da Arte e da Cultura, na forma como foi trazido pelo Professor Xavier Greffe. Em suas aulas sobre a institucionalidade da Cultura na França, foi possível perceber que no contexto social e político-institucional da sociedade francesa a Cultura é tratada como um valor em si.

9 Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/06/diretor-de-teatro-quer-criar-banco-de-dado-de-artistas-conservadores.shtml>> Acesso em: 21/07/2019.

10 Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/brasil/ex-ministros-assinam-carta-contra-extincao-do-minc-e-hostilidade-a-area/>>. Acesso em 21/07/2019.

Como já dissemos, *ampliar a esfera de presença do ser* inicialmente surge como *ampliar a esfera de presença da alma* no ensaio *O Gosto*, feito sob encomenda por Montesquieu para a obra do século XVIII intitulada *Enciclopédia, ou dicionário racional das ciências, artes e profissões* de D'Alembert e Diderot¹¹.

Para que haja uma *ampliação da esfera de presença do ser* Montesquieu dirá que o indivíduo deverá experimentar coisas e sensações novas, seja viajando e conhecendo novas regiões, mudando de hábito, de roupas, experimentando novos comportamentos, aprimorando o paladar com nova culinárias, entrando em contato com novas expressões e linguagens artísticas e etc.

Montesquieu, então, define a *ampliação da esfera de presença do ser* como o primeiro dever que nós temos para conosco. Sobre isso, o Professor Teixeira Coelho¹² escreve que:

Montesquieu (1689-1775) foi bastante claro ao escrever um ensaio sobre o gosto para a Enciclopédia dos iluministas: **a primeira obrigação de cada um de nós para consigo próprio é a ampliação da esfera de presença de seu ser, o que se consegue mudando de lugar (viajando), mudando as fontes de nossas sensações (ver uma catedral que não conhecemos, uma pintura que ainda não visitamos, um autor que ainda não lemos), mudando nossos gestos (a disposição corporal de que fala Bourdieu e que é um habitus), mudando nossas roupas (habitus também quer dizer roupa em latim; [...] Ampliar a esfera de presença do ser, propõe Montesquieu, e não perseverar no ser**

Sobre o processo de desenvolvimento e elaboração do gosto, e *ampliação da esfera de presença do ser*, Montesquieu irá asseverar que somente a quantidade não é fator suficiente para a *ampliação da esfera de presença do ser*, também é preciso ordem e variedade.

Variedade, aqui, irá significar o novo, sobre o qual Montesquieu¹³ irá dizer que “*é preciso mostrar à alma coisa que ela ainda não viu; é preciso que o sentimento que lhe é oferecido seja diferente daquele que ela acabou de experimentar*”, assim apresenta-se aquilo que é diferente do que se apresentou antes, oferecendo à alma o que não se conhece e que ativa os sentidos de uma forma que não haviam sido ativados anteriormente, que queima a retina com cores e formas novas, que marca a língua com sabores e sensações, que se grava na memória enquanto experimentamos pelo olfato todos os cheiros da vida.

Já o significado de *ordem* no contexto que se apresenta é um indicativo de razão, concebendo que em um processo de desenvolvimento do gosto há algo que motiva e justifica a próxima experiência. Assim, indica necessariamente que uma experiência para *ampliar a esfera de presença do ser* deve ser elaborada conscientemente, de forma intencional, pelo próprio indivíduo e pelo gestor cultural.

A equação de que haja uma determinada ordem em somatória a uma determinada variedade, para além da quantidade de coisas novas, está necessariamente indicando que ali também deve haver um critério de seleção, que pode ou não ser um critério de qualidade. Sendo, portanto, indispensável que nesse processo de seleção possam se identificar com clareza quais serão os valores ou vetores na construção da ação cultural.

Logo, do ponto de vista da Gestão Cultural pode-se afirmar, por exemplo, que fomentar uma única linguagem que se demonstre popular em determinado contexto e que, portanto, garanta números de catraca (acesso), mantém o indivíduo preso dentro do universo daquilo que já se conhece, preserva o ser em oposição ao desenvolvimento do gosto e a *ampliação de esfera de presença do ser*.

A contráriosensu, a aplicação do conceito na formulação e na implementação de uma política cultural se reconhece, então, quando essa política possibilita, de forma ordenada, racional e sistêmica, que o

11 A Encyclopédie, ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers (dicionário racional das ciências, artes e profissões), foi uma das primeiras enciclopédias que existiram, editada por Jean le Rond D'Alembert e Denis Diderot e publicada na França no século XVIII. A obra contou com nomes importantes do Iluminismo como Montesquieu, Voltaire e Rousseau sendo, portanto, referenciada como Enciclopédia Iluminista. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Encyclop%C3%A9die&oldid=54932906>>. Acesso em: 21/07/2019.

12 COELHO, 2008, p. 30, grifo do nosso.

13 MONTESQUIEU, 2009, p. 27.

indivíduo se coloque disponível para experimentar o novo, e durante essa experiência ou pelo resultado dela se desloque de sua própria centralidade, construindo um novo repertório individual ou ampliando um repertório existente, e nesse processo elaborando o gosto, *ampliando assim a esfera de presença do ser*.

Como resultado possível, ou externalidade, que se projeta da aplicação do conceito, tal como analisado acima, em uma determinada política cultural, está a formação de um público em sentido restrito, na forma de um grupo de pessoas que praticam uma atividade e diante dela assumem um comportamento semelhante e convergem em valores e opiniões, um coletivo de *relativa homogeneidade*. Definindo o sentido restrito de *público* o Dicionário Crítico de Política Cultural¹⁴ traz que:

[...]Público, sob este ângulo, **remete ao conjunto de pessoas que não apenas praticam uma atividade determinada mas diante dela assumem um mesmo tipo de comportamento**, sobre ela expressam opiniões e juízos valor consideravelmente convergentes e dela extraem sensações e sentimentos análogos. Em outras palavras, **existe um público quando o conjunto de pessoas que e termo designa coloca-se sob um mesmo guarda-chuva semântico sob mais um aspecto; para esse conjunto, a obra presenciada, lida, ouvida, etc. assume significados** (entendimentos particularizados e situados concretamente num espaço-tempo) **e significações** (somatória total das consequências da recepção dessa obra: exemplo, a obra levando à realização de outras obras ou à tomada de determinadas decisões políticas, sociais ou filosóficas) **de natureza aproximada**. [...] **Um público é**, assim, em primeiro lugar, **uma entidade marcada por uma** relativa homogeneidade.

Sobre a uma práxis cultural organizada, racional e sistêmica é importante que se diga que esta só será atingível se a figura do Gestor Cultural, propriamente formado para tanto, ocupar um lugar de centralidade na formulação e implementação de uma Política Cultural, situação que tem se evidenciado cada vez mais distante da realidade institucional da cultura no Brasil, como vimos na contextualização feita na introdução. Sobre um Gestor Cultural adequadamente formado, Maria Helena Cunha¹⁵ irá dizer que:

Assim, **a formação do gestor cultural deve ser entendida como uma composição de elementos**, em que só o autodidatismo não consegue mais responder a todas as demandas do processo formativo e nem o ambiente estritamente acadêmico, que ainda não é suficientemente específico. **Há, portanto, uma busca de metodologias de ensino que encontram um equilíbrio entre a formação teórica conceitual e a prática**. Em várias situações, o gestor cultural compõe seu currículo a partir de suas necessidades específicas de atuação profissional.

Portanto, em síntese, é possível concluir que uma Política Cultural que tenha sido racional e intencionalmente elaborada por um Gestor Cultural terá como objetivo ou externalidade positiva *ampliar a esfera de presença do ser*, e mesmo que feita em função de indivíduos, em sendo bem sucedida nos seus propósitos, no seu processo contínuo de aplicação, em tese, formará um coletivo relativamente homogêneo de pessoas que poderá ser denominado público em sentido restrito.

VALORES PARA UMA POLÍTICA CULTURAL

No primeiro exercício que fizemos, dentro da especialização em política cultural, para dissertar sobre quais seriam nossos valores para uma Política Cultural, elaborei uma proposta de diagrama com base em reflexões sobre as contradições entre valores que seriam mais adequados para arte e outros que seriam mais adequados para cultura.

A reflexão seguia um método em que determinado termo ou conceito era eleito como um valor, como por exemplo “diversidade”, “identidade”, “memória” e em sequência era submetido a questionamentos como “isto é para cultura ou para arte?” e “isto não contradiz o valor anterior?”.

A dicotomia entre *arte* e *cultura* talvez tenha sido o primeiro conceito que me fez repensar boa parte daquilo que eu replicava como prática de ação cultural. Os debates ao longo do curso traçaram *arte* como *a vanguarda*, aquilo que avança limites, e em oposição a *cultura* como aquilo que acolhe, que se reconhece.

14 COELHO, 2012, p. 343, grifo nosso.

15 CUNHA, 2013, p. 25, grifo nosso.

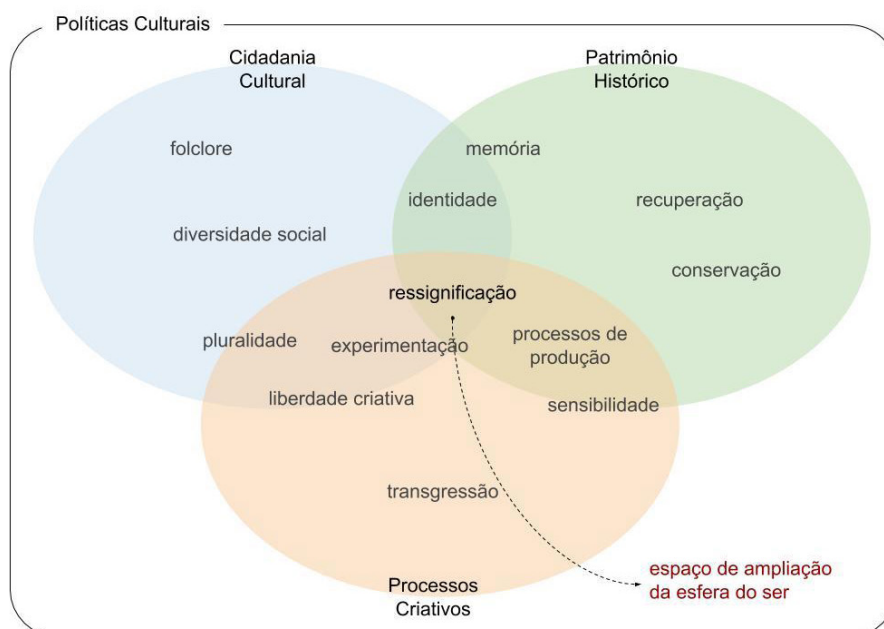
Mais tarde também debatemos a *culturalização* da arte, e o aumento exponencial da velocidade com que se dá esse processo.

Essas reflexões também se tornaram uma chave de acesso ao código das Políticas Culturais. Foi impossível avançar em qualquer outra elaboração sobre valores para uma Política Cultural sem usar como elemento fundamental a oposição de conceitos de arte e cultura como foi apresentada.

Ora, se *arte* e *cultura* são conceitos de alguma forma antagônicos, os valores que se aplicam a um poderiam ser ineficazes ou até contraproducentes se aplicados a outro. Conclui-se, que uma política cultural para as artes não poderia, em tese, ter como valores “conservação” e “memória”, valores de uma política cultural para o patrimônio histórico e antagônica ao caráter vanguardista da arte. Haverá então a necessidade de uma Política Cultural própria para as *artes* e uma Política Cultural própria para a *cultura*, e em cada uma delas haverá um grupo de valores que se distinguem.

Naquele momento produzi um diagrama, utilizando como referência a Teorias dos Conjuntos¹⁶, em que as Políticas Culturais seriam o universo (gênero), e dentro dele os conjuntos de Políticas Culturais específicas (espécies), que poderiam se sobrepor e convergir em determinadas partes, mas que teriam elementos (ou valores) de distinção suficientes para serem considerados conjuntos próprios.

Figura 2 - Diagrama de valores para Políticas Culturais



Fonte: Felipe Garofalo Cavalcanti (2018)

Hoje, não faria igual. Não que não haja um desenho possível para as Políticas Culturais, persiste a ideia de se produzir um. Ou então que valores para uma Política Cultural para as Artes não sejam em parte contraditórios àqueles de uma Política Cultural para a Cultura, há uma distinção clara entre ambos os conceitos. No entanto, não utilizaria como exemplo de um conjunto específico de Políticas Culturais a “Cidadania Cultural”, substituíra-o por “Direitos Culturais”, ampliando seu significado com esteio no art. 27 da DUDH¹⁷. Revendo os valores que se apresentam como elementos do conjunto talvez fosse

16 “Teoria dos conjuntos é o ramo da matemática que estuda conjuntos, que são coleções de elementos. Embora qualquer tipo de elemento possa ser reunido em um conjunto, a teoria dos conjuntos é aplicada na maioria das vezes a elementos que são relevantes para a matemática. A linguagem da teoria dos conjuntos pode ser usada nas definições de quase todos os elementos matemáticos”. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Teoria_dos_conjuntos>. Acessado em: 21/07/2019.

17 O Artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, traz no seu Primeiro item o direito que toda pessoa tem de participar livremente da vida cultural da comunidade, veja que o texto não diz e nem restringe qual comunidade, a ideia é de que pode-se participar da vida cultural de toda e qualquer comunidade. É importante lembrar que, quando a ONU vota pela DUDH, o mundo tinha acabado de sair da II Guerra Mundial, onde guetos, políticas identitárias e filosofias fascistas levaram ao extermínio cerca de 6 milhões de pessoas em campos de concentração nazistas. Há aqui um manifesto para a universalidade da comunidade humana e a interseccionalidade cultural é um

recomendável substituir, por exemplo, o termo *folclore* por *culturas tradicionais*, ancorando-o em “Direitos Culturais”, ou mesmo não indicaria *ressignificação* como sinônimo de *ampliação da esfera de presença do ser*.

O fato é que excelência, tratado como um valor em Políticas Culturais, foi o conceito que mais me deslocou da zona de conforto. Primeiramente, porque o conceito em si se apresenta fora da racionalização que me levou a discorrer sobre a dicotomia entre Políticas Culturais para as Artes e para a Cultura. Excelência pode ser um valor que perfeitamente irá dirigir a elaboração ou entrega qualquer um dos grandes campos das Políticas Culturais que foram citados. Mas seria essa a exceção que confirma a regra?

Depois, porque excelência sempre pareceu vinculado a uma carga muito negativa de significados. Entre eles a óbvia relação com o conceito de cultura dominante, opressora ou de elite, que sempre implicava em comparações desiguais na qual uma cultura ou uma arte seria melhor ou pior que outra e desse modo a cultura dominante teria o valor de excelente, enquanto outras não.

Também, o termo em si pode ser um pronome de tratamento (Vossa Excelência) que designaria uma autoridade eclesiástica, um título honorífico dado a determinadas pessoas de uma alta classe social ou imbuídas de uma função específica como Juizes de Direito. De qualquer forma, o termo significaria uma segregação social, onde os excelentíssimos são melhores que os demais.

No entanto, houve uma desconstrução dessa resistência entendendo que a excelência deva ser um valor indispensável na elaboração ou na entrega de uma Política Cultural. Isto se deu, entre outras coisas, pela percepção de que em algum momento da formulação ou da implementação o gestor cultural irá ter que subsidiar a tomada de uma decisão (sua ou da autoridade competente), na qual alguma coisa passará e outra não. A excelência pode ser, então, uma indicação de respeito à dignidade do público, do espectador, da audiência, do contribuinte, e etc.

Um excelente tocador de piano, uma excelente pintura, um excelente jogador de Go¹⁸, são perfeitamente reconhecíveis. Não só pela técnica, ou virtuosidade na execução, mas também pela subjetividade e abstração que obras de arte carregam como valores intrínsecos.

A segregação e o desvirtuamento acontecem quando uma determinada expressão cultural é alçada a excelente em contraposição a outra, como julgar haikais como excelentes em contraposição à poesia parnasiana, ou o jazz em contraposição ao samba, o impressionismo em contraposição ao expressionismo, e assim por diante. A primeira etapa para dizer que determinada arte é degenerada.

Assim, é preciso distanciar com muito cuidado a excelência de outras significações, entre elas a aquela que a moral individual ou religiosa possa lhe conceber, que não pode se fazer valer em conjunto com critérios ordenados e racionais de tomada de decisão. O primeiro seria dogmático, enquanto um critério saudável de tomada de decisão deverá ser tanto científico quanto puder ser, como por exemplo auferir a excelência de uma obra por uma avaliação sistematizada por um grupo de notáveis.

Uma moral que seja religiosa obscurantista, e por princípio anti-intelectual, é a mesma que levou o mandatário da nação a desqualificar o filme “Bruna Surfistinha” de modo tão obtuso, que subsidiou o MBL (movimento que se considera representante de uma direita liberal) a induzir o fechamento da exposição *Queermuseu* pelo Santander¹⁹ e que colocou em risco a segurança de Judith Butler em 2017 quando esteve no Brasil para um seminário no SESC Pompéia²⁰, em São Paulo.

elemento fundamental. Diz o art. 27: (I) Todo o homem tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do progresso científico e de fruir de seus benefícios. (II) Todo o homem tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor.

18 **Go, Weiqi** ou **Baduk** é um jogo estratégico de soma zero e de informação perfeita para tabuleiro em que dois jogadores posicionam alternadamente pedras pretas e brancas. Sua origem remonta à antiga China, há cerca de 2.5 mil anos. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Go>>. Acessado em: 27/07/2019.

19 Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/blog/rio-grande-do-sul/apos-protesto-do-mbl-santander-fecha-exposicao-sobre-diversidade/>>. Acessado em 29/07/2019.

20 Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/11/1933437-manifestantes-pro-e-contra-judith-butler-protestam-no-sesc-pompeia.shtml>>. Acessado em 28/07/2019.

São discursos que podem se apropriar da excelência como conceito ou valor para cumprir um papel de censura previamente definido, formar ideias delirantes de uma raça superior ou então de uma arte degenerada, fortalecendo um processo de exclusão em oposição a uma política cultural que garante direitos culturais.

CONCLUSÃO

Este trabalho buscou sintetizar alguns dos conceitos, valores e teorias centrais em Gestão e Política Cultural e que foram intensamente discutidos, exaustivamente comparados com experiências internacionais e, ao final o curso, elaborados de forma organizada. Suas ideias gerais, agora ordenadas, começam a ganhar substância e conteúdo para além da repetição de jargões ou palavras de ordem.

Entendendo a cultura como um processo contínuo, com fluxos dinâmicos, dentro de um determinado contexto, e fazendo uso de que “a cultura é, sempre, uma longa conversa (e que ali onde não há conversa, não há cultura)”²¹ incluí no trabalho uma contextualização do momento político-institucional em que os debates foram realizados e o momento atual do Brasil.

Depois, retomei o conceito de *ampliação da esfera de presença do ser* e sua primeira conceitualização por Montesquieu no ensaio O Gosto, que o classificou como o primeiro dever do indivíduo para consigo mesmo, observando-o como ponto chave para um entendimento ampliado de Política Cultural.

Também ponderei sobre a definição dada por Montesquieu de que é preciso determinada ordem e variedade para a *ampliação de esfera de presença do ser* no processo de elaboração do gosto, tentando delimitar seu sentido ou consequência, sendo rechaçada pelo autor a ideia de que só aumentar a quantidade de coisas novas cumpriria esse papel.

Segui a reflexão discorrendo sobre o que pudemos apreender daquilo que significaria ordem e do que significaria variedade, nesse processo, e conclui que para o equilíbrio da equação haverá a necessidade de construção de um critério de seleção ancorado em valores ou vetores bem identificados em relação ao objetivo final.

Em seguida revisei o *paper* sobre valores para uma Política Cultural, identificando as questões que estavam presentes na tentativa de diagramar o que seria o universo de Políticas Culturais, como a tensão entre os conceitos de cultura e arte, e dentre estas questões aquelas que foram superadas em debates e leituras.

Para completar o raciocínio sobre valores trouxe aquele que mais me desafiou em um processo de desconstrução de ideias anteriormente preconcebidas, o valor da excelência. Coloquei em pauta as angústias em utilizá-lo como condução de uma *práxis* como gestor ou formulador de uma Política Cultural. No entanto, ainda sim, tratar o valor da excelência como importante e necessário para uma Política Cultural sólida pareceu-me indispensável.

Conclui que entre os motivos e repercussões para se escolher utilizar a excelência como um valor está o direito à dignidade do público, receptor da ação cultural, fator que deve ser ponderado pelo gestor cultural ou pelo menos nos subsídios que este dará à autoridade tomadora de decisões.

Mas para além das conclusões que se apresentam neste artigo, a ideia foi de *alinhar* de forma organizada e intencional esses conceitos. Alinhar, como verbo transitivo direto, significa coser com pontos largos o que depois poderá ser cosido em pontos miúdos. Assim, o trabalho não esgota os temas ou os debates, mas prepara terreno para o aprofundamento da teoria e da ação cultural, permitindo uma *práxis* da Gestão e da Política Cultural com mais robustez, uma que se apresente com intencionalidade, método, conteúdo e objetivo.

21 COELHO, 2014, p. 433.

REFERÊNCIAS

- CANÔNICO, Marco Aurélio. *Bicentenário Museu Nacional, o mais antigo do país, tem problemas de manutenção*. São Paulo, 30 maio 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2018/05/bicentenario-museu-nacional-o-mais-antigo-do-pais-tem-problemas-de-manutencao.shtml>. Acesso em: 21 jul. 2019.
- CARVALHO, Maria Inez; MOREIRA, Ana Paula. AMPLIAÇÃO DA ESFERA DE PRESENÇA DO SER: uma expressão e muitos conceitos para pensar/fazer a formação de professor. *Plurais Revista Multidisciplinar*, Salvador, v. 1, n. 1, p. 42-58, jan. 2016. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/2301>. Acesso em: 15 jan. 2019.
- COELHO, Teixeira. *A cultura e seu contrário: cultura, arte e política pós-2001* / Teixeira Coelho. São Paulo: Iluminuras: Itaú Cultural, 2008.
- COELHO, Teixeira (Org.). *Dicionário Crítico de Política Cultural: Cultura e Imaginário*. 2. ed. [rev. e ampl.] São Paulo: Iluminuras, 2012 - 1 reimp. 2014.
- CUNHA, Maria Helena. *Gestão Cultural*. Coleção Políticas e Gestão Culturais. Governo do Estado da Bahia: SECULT, 2013
- MONTESQUIEU, Charles de Secondant, Baron de, 1689-1755. *O Gosto*. Tradução e Prefácio Teixeira Coelho – [1ª Reimp.] São Paulo: Iluminuras, 2009.
- MAZIEIRO, Guilherme. *Bolsonaro diz que acabará com a Ancine se agência não tiver filtros*. São Paulo, 19 jul. 2019. Disponível em: <https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2019/07/19/estou-trazendo-o- pessoal-do-leblon-para-brasilia-diz-bolsonaro-sobre-mudanca-da-ancine.htm>. Acesso em: 19 jul. 2019.
- MAZIEIRO, Guilherme. *Jair Bolsonaro diz que vai buscar “extinção da Ancine”*. São Paulo, 25 jul. 2019. Disponível em: <https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2019/07/25/jair-bolsonaro-diz-que-vai-buscar-extincao-da-ancine.htm>. Acesso em: 25 jul. 2019.
- MELLIS, Fernando. *Verbas repassadas para o Museu Nacional despencaram desde 2013*. São Paulo, 4 set. 2018. Disponível em: <https://noticias.r7.com/brasil/verbas-repassadas-para-o-museu-nacional-despencaram-desde-2013-04092018>. Acesso em: 21 jul. 2019.
- SOARES, João. *Incêndio destrói Museu Nacional no Rio de Janeiro*. São Paulo, 3 set. 2018. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/sociedade/incendio-destroi-museu-nacional-no-rio-de-janeiro>. Acesso em: 22 jul. 2019.

ESTÉTICA DO OPRIMIDO E A SUBJETIVIDADE EM TERRAS AMAZÔNICAS: A FRATERNIDADE ENQUANTO DISPOSITIVO ESTÉTICO

“Em tempos sombrios precisamos de Luz”

Flavio da Conceição¹ (UFAC)

RESUMO:

Na teoria da Estética do Oprimido Augusto Boal defende a tese de que nossos sentidos são invadidos subliminarmente através dos meios de comunicação – Palavras – Imagens - Sons. Ele sugere a existência de duas formas de pensamento: o Sensível – ligado às sensações e emoções – e o Simbólico – ligado às palavras e aos símbolos. Augusto Boal encontra na metáfora da Árvore o elemento de representação do método do Teatro do Oprimido, tendo em sua base a Ética e a Solidariedade. Inspirados na premissa de que somos indivíduos simbólicos (concretos) e sensíveis (subjetivos), sendo, de acordo com Edgar Morin, seres complexos, o texto traz uma reflexão de como os elementos subjetivos podem ser utilizados como combustível nos processos artísticos desenvolvidos por praticantes do Teatro do Oprimido. O artigo sugere procedimentos artísticos a partir de estímulos e procedimentos sensoriais, sensíveis e energéticos, sugerindo o conceito de Fraternidade/Sororidade enquanto elemento primordial para a transformação da sociedade. O artigo ainda propõe a inclusão desses conceitos na Árvore do Teatro do Oprimido, a partir de reflexões conceituais para a substituição da palavra Solidariedade por Fraternidade/Sororidade no exercício do Pensamento Sensível para a re-humanização do ser humano.

PALAVRAS CHAVE: Estética do Oprimido. Augusto Boal. Árvore do Teatro do Oprimido. Fraternidade.

O desenvolvimento da humanidade sempre foi conduzido pela violência, pela ganância, pelo domínio do território e pela conquista do poder. Nunca tivemos uma época de verdadeira paz e harmonia entre os povos. As lideranças das nações imperialistas sempre encontram justificativas para as invasões, a dominação do mais fraco, a escravidão, o extermínio das populações subalternas. A misoginia autoriza o feminicídio; a população negra é chacinada pelos órgãos públicos que deveriam defendê-la; indígenas são dizimados de suas terras para darem lugar a mineradoras e ao agronegócio; crianças são escravizadas em prol do lucro dos grandes conglomerados tecnológicos e têxteis; homossexuais são mortos por amarem seus iguais. Alimento envenenado, floresta devastada, atmosfera e oceanos poluídos, cidades debaixo da lama. E nós, seres humanos, concomitantemente agentes e vítimas de nossa própria ambição e ódio, somos acometidos pela miséria, fome, desemprego e por doenças como o câncer e a depressão, que já afeta 5,8% da população brasileira².

Minha grande questão nesses tempos de pavor e sombra, de covardia e desesperança é: qual nosso papel na modificação dessa realidade? Até onde vai nossa força de manifestação, de denúncia, de enfrentamento? Quais as ações e estratégias no combate às injustiças que nós próprios nos sujeitamos?

Creio que aumentar o armamento dos cidadãos e revidar a violência com mais brutalidade não seja o caminho para a libertação da opressão. Não aposto na vingança como ferramenta pedagógica, pois seria revidar e deixar prevalecer a “sombra” (Freire, 1987) opressiva em nossos atos.

Mas qual seria esse antídoto, que oferecesse humanidade e reencontro com sua essência humana?

O que sustenta conceitualmente a teoria e prática da metodologia do Teatro do Oprimido (TO) é o símbolo de uma árvore. Augusto Boal, criador do método teatral mais desenvolvido no mundo, viu na imagem do cajueiro de Natal a metáfora exemplar do seu método, onde no solo estão inseridas as ciências da natureza humana, com suas contradições e conhecimentos adquiridos a partir de toda nossa vivência no planeta Terra; e nas copas estão as técnicas do método, mostrando que tudo faz parte de um grande organismo, interdependente, que se complementa.

O TO é uma Árvore Estética: tem raízes, tronco, galhos e copa. Suas raízes estão cravadas na fértil terra da Ética e da Solidariedade, que são sua seiva e fator primeiro para a invenção de socieda-

1 Pedagogo, professor do curso de Artes Cênicas e do mestrado em Artes Cênicas da Universidade Federal do Acre e Curinga de Teatro do Oprimido

2 Organização Mundial da Saúde, 2019.

des não opressivas. Nessa terra coexistem o remanescente instinto predatório animal e o avanço humanístico. Na terra, vemos a miséria do mundo; nas copas, o sol da manhã. (BOAL:2009,185)

Nas discussões sobre a construção da *Árvore do Teatro do Oprimido* a primeira sugestão para as palavras que estariam na base, no solo que alimentaria a árvore foram as palavras *Amor* e *Ética*. Depois de muito debate, onde Boal questionou como a palavra *Amor* estava impregnada de significados capitalistas e neoliberais e tinha perdido seu verdadeiro sentido, decidimos substituir o *Amor* pela *Solidariedade*. A *Árvore do TO* tem como seu alicerce as expressões *Ética* e *Solidariedade*, o que indica que toda práxis da metodologia está baseada nesses conceitos.

Ética e *Solidariedade*, em forma estética, são a seiva que alimenta a Grande *Árvore do TO* e viajam pelas artérias axiais da Palavra, da Imagem e do Som, transitam pelos Jogos, metáfora da realidade, e iniciam o processo de nos despirmos do lixo cultural que nos envolve, estimulando a criatividade dos participantes. (BOAL: 2009, 188).

Porém, creio que seja necessário retomar o debate da necessidade da palavra *Amor*, *Fraternidade/Sororidade* no solo da *Árvore* e de toda a metodologia do *Teatro do Oprimido*, sendo esses elementos essenciais para a perpetuação da humanidade, pois “o amor é a expressão superior da ética”. (MORIN: 2011, 37). Para fazer *Teatro do Oprimido* dentro de favelas, presídios, hospitais psiquiátricos, asilos, orfanatos, aldeias indígenas é necessário amor ao próximo. E amor incondicional, assim como Cristo sugere: “Amais-vos também uns aos outros”. (João 13:34-35). E essa expressão de amor precisa ultrapassar os limiares humanos e se expandir para nossa Mãe Terra – *Pacha Mama – Gaya* e para todos os seres que dividem conosco essa casa cósmica. A prática do *Teatro do Oprimido* deve ser um ato de fraternidade e de comunhão com a humanidade, com nosso planeta e com o cosmos. Uma prática de religação com os aspectos sublimes em mim e no próximo. O reconhecimento de que eu sou um ser humano, mas que o outro, alheio a mim, também o é, e por conta disso merece respeito e amparo.

Precisamos de religação, pois estamos numa aventura desconhecida. Devemos assumir que estamos aqui sem saber a razão. As fontes de angústia existentes levam-nos a necessitar de amizade, amor e fraternidade, os seus antídotos.

A religação é um imperativo ético primordial que comanda os demais imperativos em relação ao outro, à comunidade, à sociedade, à humanidade. (MORIN:2011,104).

No ocidente o termo *Fraternidade*, do latim *frater* – irmão, teve sua incursão a partir de textos bíblicos eteológicos do Antigo Testamento, onde os laços consanguíneos e familiares indicavam o parentesco fraternal, de irmãos. Com as “boas novas” de Jesus Cristo, já no Novo Testamento, a palavra *Fraternidade* foi ampliada para toda humanidade, onde todos são vistos como filhos de Deus e, por conseguinte, irmãos. No período da Revolução Francesa o conceito ampliou-se ainda mais, se aliando aos de Igualdade e Liberdade, tomando um cunho mais político e social. Porém, aos poucos o conceito de *Fraternidade* foi esquecido, ficando em evidência os termos de Igualdade e Liberdade, dando espaço a uma política baseada na economia, tornando-se individualista e segregadora. Atualmente, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, a fraternidade voltou a ter um espaço de base, tomando parte do artigo I: “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de **fraternidade**”³. (grifo do autor). E o *Teatro do Oprimido* e a *Estética do Oprimido* tem estreita relação com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, como o próprio Boal afirmou:

Nós, que praticamos o *Teatro* e a *Estética do Oprimido*, nós, que trabalhamos por uma sociedade sem oprimidos e sem opressores, queremos ajudar a tornar realidade as promessas utópicas da Declaração Universal dos Direitos Humanos. (BOAL: 2009, 184.)

3 <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf> – acesso em 11/06/2019.

Mesmo sabendo que muitas vezes o termo Fraternidade esteja carregado de preconceitos e inconsistências, por conta de sua estreita relação com a teologia, é necessário ampliarmos nossa visão para esse conceito por um viés também político e social. De acordo com Baggio (2008, p.22), a Solidariedade pressupõe uma relação vertical, do mais forte ao mais fraco, do Estado ao povo, dando espaços para relações de poder e até de opressão, enquanto a Fraternidade sugere uma horizontalidade entre os indivíduos, de igualdade e de afeto dentro da diversidade. E aqui podemos tomar o conceito de Sororidade em paralelo a Fraternidade. A palavra Sororidade vem do latim soror – irmã e é utilizada no movimento feminista representando a empatia entre as mulheres, assim, também representa irmandade. Dessa forma, a sociedade como um todo precisa se tornar mais irmã, que estimule a fraternidade/sororidade entre todos os seres.

Por isso, os projetos relacionados à prática do Teatro do Oprimido desenvolvidos nas comunidades acrianas tem assumido uma complexidade da metodologia, levando em consideração a uma mundialização da sociedade, onde a Fraternidade/Sororidade, a Ética e o Amor sejam os caminhos amplos para o trabalho artístico em benefício de toda humanidade.

Compreendo que palavras como Fraternidade, Amor, Família, Amizade, Paz, Felicidade, Deus, Jesus Cristo já não possuem a essência de seus reais significados. O filtro neoliberal representado pela Indústria Cultural, pela propriedade privada, pelo enaltecimento do individualismo e do ego, pelas teorias teológicas da prosperidade, pelos desvios políticos, éticos e morais das religiões, deram novos valores a essas palavras, novas vestes, nova representação. Passamos do Ser para o Ter. Ou talvez nunca em nossa história tenhamos alcançado a experiência do Ser..

Tudo se transformou em mercadoria, desde as coisas mais vitais que, por sua natureza são comuns, insubstituíveis e inegociáveis como água, sementes, fertilidade dos solos, órgãos humanos, até as mais sagradas, como as religiões e as igrejas que incorporam a lógica do mercado – a concorrência -, que fazem ganhos com seus programas de rádio, de televisão e com as missas-show, transformadas em verdadeiras máquinas de fazer dinheiro. (BETTO: 2016, 50-1).

E para resgatar ou descobrir nossa humanidade, nosso Ser, creio que devemos ouvir e aprender com os antigos mestres, não somente os teóricos acadêmicos. A academia nos possibilita conceituar e racionalizar, mas precisamos sentir, imaginar, transcender. Buscar os exemplos de vida dos mestres que vieram a Terra e mostraram o caminho para a verdadeira felicidade, o verdadeiro encontro do ser humano consigo mesmo. Mestres, espirituais ou não, que nos demonstram que o elemento que poderá nos ajudar a refletir sobre novos caminhos para a transformação social é o amor e a fraternidade/sororidade. Muitos seguiram o exemplo de Jesus Cristo no combate às desigualdades e da opressão, como Martin Luther King Jr., Madre Teresa de Calcutá, Mahatma Gandhi, Dalai Lama, Irmã Dorothy Stang, Malala Yousafzai, Nelson Mandela e muitos outros que promoveram a transformação social através do amor e da paz.

Augusto Boal dedicou seus últimos anos de vida defendendo a ideia de que o ser humano possui um Pensamento Sensível, possui uma forma emocional, subjetiva de se comunicar. Que mesmo antes de aprendermos a ler e a escrever nós já nos comunicamos e interagimos com o mundo a nossa volta. Essa forma sensível de se expressar e se comunicar com o mundo é anterior a nossa compreensão racional da realidade, pois já se manifesta no útero de nossa mãe, a partir dos sons, do tato e depois do nascimento com as imagens que vemos e só posteriormente com a palavra. E esse conhecimento subjetivo, sensível é tão real e importante na formação de nossa personalidade e nosso entendimento de mundo quanto a racionalidade. Pensamento sensível é uma forma de conhecimento que perpassa pelo corpo, pelos sentidos, pela experiência.

Quero adotar a ideia de que existe uma forma de pensar não-verbal – *Pensamento Sensível* -, articulada e resolutiva, que orienta o contínuo ato de conhecer e comanda a estruturação dinâmica do *Conhecimento* sensível. Quero afirmar que, para serem compreendidos, mesmo quando são expressos em palavras, os pensamentos dependem da forma como essas palavras são pronunciadas ou da sintaxe em que as frases são escritas – isto é, dependem do Pensamento Sensível.

Eu não digo como o filósofo francês Destutt de Tracy (1754-1836), inventor da palavra ideologia, que pensar é *sobretudo sentir, e que só a sensibilidade nos faz saber que existimos*, mas afirmo que o ato de pensar com palavras tem início nas sensações e, sem elas, não existiria, embora delas se desprenda e se automatize até à sua mais total abstração. (BOAL: 2009, 27).

Essa forma sensível pode ser considerada como o elemento energético, espiritual do ser humano. Assim como somos os únicos animais capazes de metaforizar, de criar arte, de representar a realidade (e isso não nos coloca em um patamar melhor que os outros animais), somos o único ser que tem consciência de nossa efemeridade no mundo. Sabemos que um dia vamos morrer. Essa dicotomia não nos faz especiais, mas nos coloca na condição de utilizar o pensamento para criar, para conectar, para se eternizar, mas também para destruir, para enganar, para apartar. Assim todo ser humano, acredite ou não na existência da não matéria, tem um aspecto sensível, intocável, imaterial, espiritual e transcendente, que é manifestado em vários aspectos de nossa existência. Portanto, não nos cabe mais pensar o Teatro do Oprimido com um embasamento essencialmente materialista, mas é necessário ampliá-lo a uma prática holística, complexa, integral, onde o ser humano seja considerado como um ser social, político, sensível e espiritual. E as experiências vivenciadas com comunidades indígenas e as tradições ayahuasqueiras do Acre, onde a sensibilidade e subjetividade faz parte do processo do conhecimento humano são grandes colaboradoras nessa nova fase da prática do Teatro e Estética do Oprimido.

E não foi a toa que Boal nos deixou em sua última obra as pistas para uma revolução sensível, subjetiva, espiritual de religação do ser humano com ele e com a Mãe Terra. A Estética do Oprimido é um manifesto em defesa da ampliação e complexificação do Teatro do Oprimido, que não cabe mais dentro do próprio teatro, mas se abre para as demais artes, para a expressão da energia humana. Através de experiências plásticas, literárias, corporais, musicais vamos entrando em contato com camadas de nossa personalidade, antes escondidas ou camufladas. Vamo-nos percebendo emocionalmente através de nossas angústias, dos nossos sonhos, medos e fraquezas, porém de forma fraterna através do olhar dos outros, e podendo perceber que os meus problemas resvalam nos companheiros de vivência. E os elementos antes concretos e objetivos, que o Teatro do Oprimido sempre priorizou, tornam-se suplementares perante o espectro subjetivo que as práticas evocam. Boal já percebia a importância da subjetividade bem antes da Estética do Oprimido, já nas práticas analíticas expostas no livro *o Arco-Íris do Desejo* (2012).

O ser humano precisa de religação com seus aspectos sensíveis, que nos distingue de outros animais, partindo para uma experiência transcendente. As práticas da Estética do Oprimido podem ser o caminho para o exercício dessa religação humana, nos fazendo perceber que a opressão é algo que ocorre contra mim, mas que eu também contribuo com o processo opressivo. Que a engrenagem social da humanidade é alimentada por ações de revanche, de vingança, de isolamento e segregação, onde os aspectos *dia-bólicos*, do *homo-demens* são estimulados.

Dia-bólico provém de *dia-bállein*. Literalmente significa: lançar coisas para longe, de forma desagregada e sem direção; jogar fora de qualquer jeito. *Dia-bólico*, como se vê, é oposto ao *sim-bólico*. É tudo que desconcerta, desune, separa e opõe. (BOFF: 1998, 12).

Por isso as práticas que estimulem o ser humano a refletir sobre sua condição no mundo e incentive aspectos de religação, de fraternidade/sororidade entre os sujeitos são tão importantes para o desenvolvimento da sociedade e do planeta. A Estética do Oprimido pode ser um dos antídotos para a construção de uma nova sociedade.

Concordo com Clodovis Boff quando diz que “o trabalho popular, para ser verdadeiramente político, tem que ser mais que simplesmente político: tem que ser radicalmente humano e por isso também religioso” (1984:50). Aqui podemos entender religioso por espiritual, pois o ser humano é complexo e precisa ser considerado integralmente. Isso quer dizer que ignorar o elemento subjetivo espiritual no humano é desconsiderar uma de suas potencialidades, independente de ceticismos ou de filosofias indi-

viduais. É o momento de desenvolver uma estética em prol da libertação da humanidade, para a construção de uma cultura de paz e de resolução pacífica dos conflitos sociais. “A arte é nossa forma de fazer política”, dizia Boal.

E é chegada a hora do Teatro do Oprimido se abrir às perspectivas onde o ser humano está inserido num contexto planetário, onde nosso aliado está a léguas de distância não mais pela globalização, mas pela mundialização. Hoje nossas estratégias de enfrentamento a opressão precisa levar em consideração as migrações, as guerras, a diversidade multicultural, os problemas eco planetários, as diferentes formas de vivenciar o sagrado. Uma Estética do Oprimido onde a fraternidade e o amor estejam na base de toda prática artística, de libertação do ser humano das opressões políticas, mas principalmente das amarras e sombras internalizadas em nossa mente, em nossa alma, em nosso espírito.

REFERÊNCIAS

- BAGGIO, Antonio Maria (Org). *O princípio esquecido*. São Paulo: Cidade Nova, 2008
- BÍBLIA. Português. *A Bíblia de Jerusalém*. Nova edição rev. e ampl. São Paulo: Paulus, 2002.
- BETTO, Frei; BOFF, Leonardo; CORTELLA, Mario Sérgio. *Felicidade foi-se embora?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- BOAL, Augusto. *A Estética do Oprimido*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- BOFF, Clodovis. *Como Trabalhar com o Povo*. Petrópolis: Editora Vozes, 1984.
- BOFF, Leonardo. *O Despertar da Águia. O dia-bólico e o sim-bólico na construção da realidade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- COSTA, António Filipe Rodrigues. *A Fraternidade - Análise filosófico-teológica e pedagógico-didática da Unidade Letiva 5 do Programa de Educação Moral e Religiosa Católica do 5º ano de escolaridade*. Dissertação de Mestrado em Teologia. Universidade Católica Portuguesa, Porto: 2012.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1987.
- MORIN, Edgar. *O Método 6: Ética*. Porto Alegre: Salina, 2011.
- SILVA, MARCELO SOARES PEREIRA DA. TORRES, IVANNA SANT`ANA. *Fraternidade: uma categoria política na construção da gestão democrática da e na educação*. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. v. 30, n. 3, p. 477 - 496 set./dez. 2014.
- SITES:
- www.nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf – acesso em 11/06/2019.
- <https://observatorio3setor.org.br/noticias/322-milhoes-de-pessoas-no-mundo-sofrem-com-depressao-segundo-oms/> - acesso em 15/06/2019

REPRESENTAÇÕES SOBRE OS POVOS INDÍGENAS NO JORNALISMO DO G1/ACRE (2013 A 2018)

Francielle Maria Modesto Mendes¹ (UFAC)

RESUMO:

O projeto tem por objetivo estudar as representações (re)criadas dos povos indígenas no site G1/Acre. As primeiras narrativas escritas sobre o estado do Acre é marcada pela dicotomia inferno/paraíso tropical e as mais diversas populações amazônicas (indígenas e não indígenas) são identificadas, muitas vezes, como signo do exotismo e do atraso. Nesse contexto, a pesquisa visa a estudar se as narrativas jornalísticas ajudam na manutenção desses pré-conceitos, que narram os povos como homogêneos e estereotipados ou criam novas perspectivas sobre as mais diversas etnias que habitam a Amazônia Sul Ocidental. O *corpus* do trabalho é formado por uma amostra de 29 textos jornalísticos, publicados entre fevereiro de 2013 a dezembro de 2018, que serão analisados a partir da Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin. O referencial bibliográfico é formado por autores como Stuart Hall para analisar conceitos de representação, Miquel Alsina para discutir a construção e representação da notícia, além de Francisco Foot Hardman, João de Jesus Paes Loureiro, entre outros, que discorrem sobre questões relacionadas à região amazônica brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Amazônia. Jornalismo. Representações. Povos indígenas.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é parte do projeto iniciado em 2016/2017 intitulado *Imagário na Amazônia: um estudo sobre as representações produzidas pelo jornalismo do G1/Acre*. Na primeira etapa, se estudou como a Amazônia brasileira, especificamente o estado do Acre, era representada neste veículo de comunicação. Foram coletadas notícias e reportagens, que abordavam diferentes temas sobre o Acre relacionados à vida, cultura, meio ambiente, entre outros aspectos da região.

Os textos foram coletados em um levantamento feito na caixa de busca do próprio site. Foram digitadas palavras-chave como: Amazônia, Acre, Floresta, Meio Ambiente, Índios, Animais, Plantas, Mitos, Lendas, Cidade, Cultura, Tecnologia, Economia, entre outras. Para o desenvolvimento da pesquisa em sua primeira etapa (2016/2017), as notícias/reportagens foram divididas em cinco categorias: 1) atividade econômica; 2) relação ser humano/natureza (fauna e flora); 3) mitos, lendas, crenças e encatamentos; 4) povos indígenas; 5) meio ambiente.

Na segunda etapa da pesquisa, iniciada em 2019², os estudos sobre o site continuam, concentrando-se nas representações sobre a categoria povos indígenas. Neste artigo, o *corpus* estudado compreende textos extraídos do *G1/Acre* entre os anos de 2013 a 2018. Porém, ressalta-se que o Grupo de Pesquisa *Mídias, Imagário e Representação – uma cartografia das Amazônias* (MIRCA), a qual o projeto está vinculado, já tem armazenado 72 textos publicados no *G1/Acre* entre 2013 e 2018. Desse universo de pesquisa, 29 textos fazem referência aos povos indígenas e são analisados no presente artigo.

A metodologia usada nesta pesquisa é a Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin. Seguindo o pensamento dessa autora, o presente estudo é organizado nas seguintes etapas: pré-análise (organização propriamente dita – escolha dos documentos, formulação das hipóteses, objetivos); exploração do material (codificação, decomposição ou enumeração, em função das regras previamente formuladas); categorização (divisão dos textos em grupos) e interpretação do material coletado.

Por questões didáticas e metodológicas, os 29 textos da categoria povos indígenas foram divididos nas seguintes subcategorias: saúde (2); cultura (6); isolamento (5); violência (6); estudo (2); direitos (4); racismo (1); aspectos históricos (2); moradia (1), como constam na tabela a seguir:

¹ Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo, em 2013. Professora da Universidade Federal do Acre.

² Em 2019/2020, a pesquisa segue com o projeto de Iniciação Científica intitulado Representações sobre os povos indígenas no jornalismo do G1/Acre (2013 a 2018) cadastrado na Diretoria de Pesquisa da Universidade Federal do Acre, via Edital Propeg 016/2019.

NOTÍCIA	DATA E AUTORIA DO TEXTO	CATEGORIA
1 - Funai registra migração de índios isolados do Peru para o Acre	01/02/2013 Genival Moura	isolamento
2 - 'Estão à própria sorte', diz indigenista sobre povos isolados	19/04/2013 Veriana Ribeiro	isolamento
3 - 'Doutor Raiz' usa conhecimentos indígenas para cura de doenças	28/04/2013 Nathacha Albuquerque	saúde
4 - Curta acreano sobre lenda indígena é selecionado em festival internacional	30/07/2013 Veriana Ribeiro	cultura
5 - 'Eles não foram só vítimas', diz historiador sobre índios Náuas	15/11/2013 Francisco Rocha e Veriana Ribeiro	aspectos históricos
6 - Índios isolados fazem contato com Ashaninkas no interior do AC	02/07/2014 Veriana Ribeiro	isolamento
7 - Funai suspeita que índios isolados buscaram contato após agressão	12/08/2014 Lucas Salomão	isolamento
8 - Carteira do Corinthians é encontrada com índios isolados no AC	31/07/2014 Rayssa Natani	isolamento
9 - 'Cultura foi bem representada', diz pajé Yawanawá sobre desfile no SPFW	15/04/2015 Caio Fulgêncio	cultura
10 - Índios feridos durante briga em aldeia no Acre passam por cirurgia	05/06/2015 Iryá Rodrigues	violência
11 - Índios loiros e de pele clara chamam atenção em aldeia no Acre	24/06/2015 Janine Brasil	saúde
12 - Índios fazem 3 servidores do ICMBio e um da Funai reféns em reserva no AC	16/07/2015 Aldecimar Carvalho	violência
13 - Com dança e canto, índios fazem protesto contra PEC 215 no Acre	23/10/2015 Iryá Rodrigues	violência
14 - Índios fecham rodovia no AC em protesto por abastecimento de água	26/10/2015 G1 AC	violência
15 - Índio é preso com 8 kg de droga em carro oficial da Sesai no AC	19/11/2015 Aline Nascimento e Iryá Rodrigues	violência
16 - Índios ocupam casas condenadas e sobrevivem de bananas no Acre	22/12/2015 Caio Fulgêncio	moradia
17 - Eleito melhor DJ do país cria canção inspirada em rituais indígenas do AC	28/12/2015 Tácita Muniz	cultura
18 - Mais de 100 indígenas fazem cursos profissionalizantes no interior do AC	24/02/2016 Iryá Rodrigues	estudo
19 - Série acreana com 13 capítulos vai abordar movimento indígena atual	19/05/2016 G1 AC	cultura
20 - Jogo online sobre povo Huni Kuin do AC é lançado com download gratuito	15/04/2016 G1 AC	cultura
21 - Acre tem 17 terras indígenas que esperam por demarcação, diz estudo	20/09/2016 G1 AC	direitos
22 - Bebê indígena morre após levar tiro na cabeça em Sena Madureira, interior do Acre	28/03/2017 Iryá Rodrigues	violência

23 - Acre anuncia investimento de R\$ 75 milhões para beneficiar povos indígenas	08/06/2017 Caio Fulgêncio	direitos
24 - Acre sanciona lei que institui data da Semana dos Povos Indígenas	12/06/2017 G1 AC	direitos
25 - Edital oferece R\$ 630 mil para projetos que beneficiem povos indígenas no Acre	25/07/2017 G1 AC	direitos
26 - Grupo lança livro digital sobre cultura e práticas indígenas em universidade do Acre	19/04/2018 Aline Nascimento	cultura
27 - Políticos indígenas do Acre dizem sofrer preconceito racial: 'acham que índio é incapaz'	20/04/2018 Iryá Rodrigues	racismo
28 - Cinco municípios concentram quase 70% da população indígena do Acre, aponta levantamento	26/05/2018 G1 AC	aspectos históricos
29 - Com sonho de entrar na faculdade, indígenas saem do interior do AC para se preparar em pré-Enem na Ufac	03/11/2018 Iryá Rodrigues	estudo

Tabela 1: Matérias coletadas no G1/Acre durante o desenvolvimento do projeto “Imaginário na Amazônia: um estudo sobre as representações produzidas pelo jornalismo do G1/Acre”, organizada pela autora.

A partir dessa subcategorização, faz-se a análise de como os povos indígenas são representados no referido site de notícias.

AMAZÔNIA E POVOS INDÍGENAS

Constata-se em muitas narrativas literárias, históricas e também nos meios de comunicação uma limitação ao se pensar a(s) Amazônia(s) a partir de figuras essencializadas, caso, por exemplo, dos próprios indígenas. Dessa forma, a leitura que se faz sobre eles nos séculos XX e XXI segue o pensamento dos primeiros viajantes que chegaram à Amazônia nos séculos XVI e XVII, pois esses sujeitos já os consideravam inimigos do trabalho, com disse La Condamine (1992) citado por Albuquerque (2016):

(...) inimigos do trabalho (...) sem inquietude com relação ao futuro; incapazes de previdência e de reflexão; entregando-se, quando nada os constrange, a uma alegria pueril, que manifestam com saltos e imoderadas explosões de riso, sem objetivo e sem propósito – passam a vida sem pensar e envelhecem sem sair da infância, da qual conservam todos os defeitos (...). Como os indígenas das missões e os selvagens que gozam de liberdade são no mínimo tão limitados, para não dizer tão estúpidos, quanto os outros, não podemos ver sem humilhação o quanto o homem abandonado à simples natureza, privado de educação e de sociedade, pouco difere do animal³

Essas interpretações sobre a região e sua gente ajudam na construção do conceito de “amazonialismo” ou no processo de “amazonização”. Gerson Albuquerque⁴ (2016) define “amazonialismo” como sendo um “conjunto de ‘conhecimentos’ ou narrativas que inventa, descreve, classifica, cataloga, analisa de forma supostamente objetiva e mesmo científica a ‘Amazônia’, produzindo-a como um lugar no mundo da expansão dos impérios e do imperialismo”⁵. Ainda no pensar do autor, essa leitura ajuda a apagar e/ou modificar memórias, línguas, culturas e histórias da população indígena e não indígena da(s) Amazônia(s).

3 ALBUQUERQUE, Gerson. Amazonialismo. In: ALBUQUERQUE, Gerson; PACHECO, Agenor Sarraf. *Uwa'kürü Dicionário Analítico*, 2016, p.89-90.

4 ALBUQUERQUE, Gerson. Amazonialismo. In: ALBUQUERQUE, Gerson; PACHECO, Agenor Sarraf. *Uwa'kürü Dicionário Analítico*, 2016.

5 ALBUQUERQUE, Gerson. Amazonialismo. In: ALBUQUERQUE, Gerson; PACHECO, Agenor Sarraf. *Uwa'kürü Dicionário Analítico*, 2016, p.77.

Mendes⁶ (2013) considera o processo de “amazonização” como a aceitação das características que são atribuídas pelos “outros”/estrangeiros à região, a respeito dos amazônidas sem que haja rompimento das dicotomias e estereótipos. “Eles [os amazônidas] passam a viver as dicotomias e os atrasos que são atribuídos à região, acrescentando esses elementos às suas constituições identitárias”⁷.

Segundo o documento *Acre em números 2017*⁸, existe no estado uma população de 19.962 indígenas vivendo em 209 aldeias. As etnias presentes no estado são: Jaminawa, Manchineri⁹, Huni Kuin, Kulina, Ashaninka, Shanenawa, Yawanawá, Katukina, Sayanawa, Jaminawa-Arara, Apolima-Arara, Shawãdawa, Puyanawa, Nukini, Nawas, Shanenawa, Sayanawa e os “isolados”¹⁰.

De acordo com Bessa Freire, no prefácio da obra *Amazônia Indígena*, de Márcio Souza, a “Amazônia indígena explicita o desafio da inserção dos índios numa cultura que se globaliza a partir das matrizes dominantes”¹¹. Desde os processos de colonização no século XVI, os povos indígenas são considerados ameaçadores, na perspectiva do pensamento etnocentrista, entre outros motivos, por estarem no caminho considerado do progresso, “ocupando terras ricas em minerais ou por impedirem a expansão da frente econômica”¹². Porém, são esses povos que acumularam conhecimento da floresta e dos seres que ela abriga. “Criaram diversas formas de adaptação humana, não destrutiva, através de formas avançadas de manejo que permitem enriquecer a floresta em lugar de degradá-la”¹³.

João de Jesus Paes Loureiro¹⁴ (1995) afirma que a Amazônia possui uma cultura dinâmica, original, criativa, em constante contato com a natureza. Essa aproximação é responsável por muitos pré-conceitos em relação à população dessa parte do Brasil, principalmente, dos indígenas, que são interpretados como não civilizados, preguiçosos, exóticos, atrasados, sujeitos do passado, além de muitas outras denominações pejorativas.

A região amazônica e seus habitantes são observados a partir de inúmeros estereótipos imagéticos e discursivos. Usa-se dos estereótipos para caracterizar a Amazônia constantemente como extravagante e misteriosa, homogeneizando-a. Para Durval Muniz de Albuquerque Junior¹⁵ (2012), esse discurso da estereotipia é repetitivo e caricatural. É uma fala arrogante, de “quem se considera superior ou está em posição de hegemonia, uma voz segura e autossuficiente que se arroga no direito de dizer o que o outro é em poucas palavras”¹⁶. Dessa forma, tenta-se anular as multiplicidades e as diferenças individuais em nome de reducionismos, mas Gersem dos Santos Luciano argumenta que:

Cada povo indígena constitui-se como uma sociedade única, na medida em que se organiza a partir de uma cosmologia particular própria que baseia e fundamenta toda a vida social, cultural, econômica e religiosa do grupo. Deste modo, a principal marca do mundo indígena é a diversidade de povos, culturas, civilizações, religiões, economias, enfim, uma multiplicidade de formas de vida coletiva e individual¹⁷.

Segundo Francisco Foot Hardman (2009), a Amazônia é uma construção discursiva e sua representatividade é constituída a partir de um imaginário. Nesse sentido, a região está eivada de lugares-comuns,

6 MENDES, Francielle Maria Modesto. *Coronel de barranco: a literatura no imaginário social da Amazônia no primeiro ciclo da borracha*, 2013.

7 MENDES, Francielle Maria Modesto. *Coronel de barranco: a literatura no imaginário social da Amazônia no primeiro ciclo da borracha*, 2013, p.113.

8 SEPLAN. *Acre em números 2017*. Rio Branco, 2017.

9 A etnia Manchineri aparece escrita “Machineri” em dois textos extraídos do G1/Acre para esta pesquisa: “Funai registra migração de índios isolados do Peru para o Acre”, “Eles não foram só vítimas”, diz historiador sobre índios Náuas”.

10 Segundo Souza (2015), isolados são os indígenas que escaparam do contato com a sociedade envolvente, são habitantes de regiões de acesso difícil. SOUZA, Márcio. *Amazônia indígena*, 2015.

11 SOUZA, Márcio. *Amazônia indígena*, 2015, p. 16.

12 SOUZA, Márcio. *Amazônia indígena*, 2015, p.18.

13 RIBEIRO, Darcy. *O Brasil como problema*, 2015, p. 127.

14 LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Cultura amazônica: uma poética do imaginário*, 1995.

15 ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. *Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia*, 2012.

16 ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. *Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia*, 2012, p. 13.

17 LUCIANO, Gersen dos Santos. *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*, 2006, p. 31.

relatos e ficções, que validam seu *topos* geográfico como espaço de homogeneização. Ainda de acordo com o pesquisador, isso acontece nos locais onde a “história ainda não conseguiu fixar marcas simbolicamente eficazes, os cenários são descritos como de geografias selvagens, natureza bruta, populações errantes e dispersas”¹⁸.

Esses aspectos podem ser percebidos a partir da conformação discursiva presente desde os viajantes conquistadores que chegaram à região amazônica nos séculos XVI e XVII. Por meio de suas crônicas, eles apresentaram um discurso fantasioso e transpuseram para a região amazônica o imaginário europeu. Além deles, os viajantes cientistas também trouxeram o discurso da modernidade e instauraram a dicotomia civilização *versus* barbárie. Todavia, “ao contrário da indígena, a ocupação civilizada da Amazônia é essencialmente destrutiva”¹⁹.

Os conceitos sobre a Amazônia e suas populações são categorizados e estruturados a partir do olhar da narrativa e da temporalidade do colonizador. As narrativas construídas ressaltam que os europeus foram os primeiros viajantes a chegarem à região e que grande parte das impressões mantidas até o tempo presente é proveniente dos navegadores/exploradores e cronistas de viagens.

Essas narrativas são revestidas de um imaginário e de uma representação que confere à Amazônia um sentido alheio ao tempo efetivo de suas práticas sociais, ou seja, enxerga-se a região amazônica de forma unificada e homogênea, como mencionado antes. Por isso, a Amazônia é chamada de ‘selva amedrontadora’, ‘inferno verde’, um lugar habitado por populações indígenas, consideradas bárbaras e atrasadas.

De acordo com Maria Regina Celestino de Almeida, esse processo de homogeneização implica na invisibilização das identidades indígenas “com o propósito de eliminar qualquer forma de diversidade que não se traduzisse em termos sociais”²⁰. Todavia, Mignolo (2008) ressalta que os povos indígenas não são homogêneos, pois possuem, entre outras coisas, línguas e crenças diferentes umas das outras, sendo necessário, portanto, um “desprendimento do pensamento do eurocentrismo como esfera do conhecimento, a partir do qual é possível controlar a economia, a autoridade, o gênero e a sexualidade, em suma, a subjetividade”²¹.

A presente pesquisa permite, então, caminhar em direção contrária aos que veem as Amazônias como terra uniforme, observando as multiplicidades e divergências de seus povos, principalmente, os indígenas. Para tanto, propõe-se um estudo de matérias jornalísticas publicadas no site *G1/Acre*, com o objetivo de identificar as representações (re)criadas, principalmente, sobre as populações nativas do referido estado.

JORNALISMO E REPRESENTAÇÕES

Para Miquel Rodrigo Alsina²² (2009), a notícia é uma representação social da realidade cotidiana e que se manifesta na construção de um mundo possível. Ela gera sentido e noção de organização da realidade. De outro modo, ao ler determinada informação, as pessoas passam a atribuir sentido e fazer associações entre o que foi publicado nos meios de comunicação e o acontecido.

Segundo o autor Stuart Hall (2016), representação é uma parte essencial do processo pelo qual “os significados são produzidos e compartilhados entre os membros de uma cultura. Representar envolve o uso da linguagem, de signos e imagens que significam ou representam objetos”²³. Para o autor, são as representações que conectam o sentido e a linguagem à cultura.

18 HARDMAN, Francisco Foot. Antigos Modernistas. In: *A Brasilidade Modernista*, 2001, p.297.

19 RIBEIRO, Darcy. *O Brasil como problema*, 2015, p.127.

20 ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. O lugar dos índios na história entre múltiplos usos do passado: reflexões sobre cultura histórica e cultura política. In: SOIHET, Raquel (org) et al. *Mitos, projetos e práticas políticas: memória e historiografia*, 2009, p. 212.

21 MIGNOLO, Walter. *Novas reflexões sobre a ‘idéia da América Latina’: a direita, a esquerda e a opção descolonial*, 2009, p.242.

22 ALSINA, Miquel Rodrigo. *A construção da notícia*, 2009.

23 HALL, Stuart. *Cultura e representação*, 2016a, p.31.

No tocante à Amazônia acreana, percebe-se que algumas informações noticiadas pela grande mídia sobre os povos indígenas ainda se concentram em destacar suas relações com a natureza, a ocupação de terras férteis, ou a presença indígena como atrapalho para a realização de atividades consideradas lucrativas, dando contornos de exotismo, retrocesso e primitivismo. Para Luciana Murari (2009), o exotismo, por exemplo, é uma percepção do mundo, que não produz uma compreensão exata do objeto, e sim uma noção imediata.

Sob essa perspectiva, Alsina²⁴ (2009) dialoga com pensamento de Stuart Hall²⁵ (1981), para explicar que a mídia atende a três funções básicas: primeiro, ela articula e constrói o conhecimento social. Em segundo lugar, a mídia busca refletir e se ver refletida. E, por fim, ela cumpre o papel de organizar e juntar o que tem sido representado e classificado seletivamente.

Em alguns momentos, os indígenas são relacionados a aspectos negativos (fazem pessoas reféns, fecham rodovias, fazem protestos e são presos), caso das seguintes matérias: “Índios fazem 3 servidores do ICMBio e um da Funai reféns em reserva no AC”, “Com dança e canto, índios fazem protesto contra PEC 215 no Acre”, “Índios fecham rodovia no AC em protesto por abastecimento de água”, “Índio é preso com 8 kg de droga em carro oficial da Sesai no AC”. Em outros momentos, são mencionados como importantes para a cura de doenças, fazem cursos profissionalizantes, e participam de desfiles de moda em São Paulo.

Nos 29 títulos dos textos estudados, são identificadas somente os povos Ashaninkas, Yawanawá, Náuas e Huni Kuin. Nos demais, o *G1/Acre* faz uso genérico dos termos “índio(s)” e/ou “indígenas” sem especificações e/ou distinções. Apesar desses enfoques e da maneira homogênea com a qual as mais diversas etnias são tratadas, o *G1/Acre* também ressalta aspectos considerados positivos da cultura indígena, como percebemos na subcategoria “cultura”, que aborda questões como lançamento de livros, músicas, modas, séries e filmes, tais como nos textos: “Curta acreano sobre lenda indígena é selecionado em festival internacional”, “‘Cultura foi bem representada’, diz pajé Yawanawá sobre desfile no SPFW”, “Eleito melhor DJ do país cria canção inspirada em rituais indígenas do AC”, “Série acreana com 13 capítulos vai abordar movimento indígena atual”, “Grupo lança livro digital sobre cultura e práticas indígenas em universidade do Acre”.

Na matéria “Jogo online sobre povo Huni Kuin do AC é lançado com download gratuito”, publicada em 15 de abril de 2016, o texto fala sobre um antropólogo que criou um jogo online inspirado nas lendas de uma etnia acreana:

Guilherme ressalta que o jogo é dedicado a dar visibilidade para a cultura indígena, que segundo ele, é desconhecida pela maioria dos brasileiros. Ele diz ainda que busca mudar a visão desrespeitosa (sic) e preconceituosa que ainda existe sobre os povos tradicionais²⁶.

É importante ressaltar que o “positivo” nesse contexto significa a relação dos povos indígenas, entre outras coisas, com a tecnologia. Os recursos tecnológicos são considerados pelos sujeitos não indígenas como sinônimo de avanço e progresso. Dito de outro modo, esses povos ganham atribuição de sentido e valorização quando relacionam seus aspectos culturais com aquilo que os demais povos consideram ser bom e próspero.

Porém, no texto “Eleito melhor DJ do país cria canção inspirada em rituais indígenas do AC”, observa-se um novo retrocesso no debate quanto ao uso excessivo da palavra “tribo”. O termo é mencionado oito vezes em todo o texto, tanto pela jornalista, que escreve a notícia, quanto na fala do entrevistado – o DJ Alok Petrillo. O autor Daniel Munduruku critica o uso da palavra “tribo” e afirma que ela

24 ALSINA, Miquel Rodrigo. *A construção da notícia*, 2009.

25 HALL, Stuart. La cultura, los medios de comunicación y “el efecto ideológico”. In: CURRAN, J. et al. (Orgs.). *Sociedad y comunicación de masas*, 1981.

26 G1 ACRE. *Jogo online sobre povo Huni Kuin do AC é lançado com download gratuito*, 2016.

é carregada de preconceito e estigma, e que não contempla todas as gentes, cores, saberes e sabores dos mais diversos povos nativos:

A palavra *tribo* está inserida na compreensão de que somos pequenos grupos incapazes de viver sem a intervenção do estado. Ser tribo é estar sob o domínio de um senhor ao qual se deve reverenciar. Observem que essa é a lógica colonial, a lógica do poder, a lógica da dominação. É, portanto, um tratamento jocoso para tão gloriosos povos que deveriam ser tratados com *status* de nações uma vez que têm autonomia suficiente para viver de forma independente do estado brasileiro. É claro que não é isso que se deseja, mas seria fundamental que ao menos fossem tratados com garbo²⁷.

Como explicitado por Hall²⁸ (1981), o jornalismo organiza, junta os temas que têm sido representados com mais frequência sobre a Amazônia acreana e os povos indígenas, classificando-os de acordo com seus interesses. Nesse processo de classificação, os indígenas aparecem junto com mitos, lendas, fauna e flora, todos interligados como se fossem coisa uma e singular. Todavia, ressalta-se que no exemplo mencionado anteriormente que relaciona povos indígenas à tecnologia (jogo online), (re)afirma-se o pensamento de Hall (1981) quando ele diz que a mídia não só articula informações já existentes, mas também pode (re)construir outras relações quando conveniente.

Observa-se uma alternância de sentido nas narrativas coletadas. Os povos indígenas são considerados culturalmente e socialmente importantes para a formação do estado do Acre, buscam formação acadêmica e qualificação profissional, como nos textos da subcategoria “estudo”: “Mais de 100 indígenas fazem cursos profissionalizantes no interior do AC” e “Com sonho de entrar na faculdade, indígenas saem do interior do AC para se preparar em pré-Enem na Ufac”.

Em outros momentos, eles vivem na pobreza, não têm trabalho e nem casa para morar, como no texto “Índios ocupam casas condenadas e sobrevivem de bananas no Acre”, inserido na subcategoria “moradia”. Eles também sofrem preconceito por ser considerado incapaz, como no texto da subcategoria “racismo”, intitulado “Políticos indígenas do Acre dizem sofrer preconceito racial: ‘acham que índio é incapaz’”.

Algumas das narrativas coletadas centram-se, portanto, na apresentação de fatos sobre a Amazônia, de forma essencializada, homogênea, naturalizada, limitando-a a parâmetros de interpretação centrados na conformação imagético-discursiva dos *media*, isto é, na representação de um paradigma sobre os aspectos histórico-sociais dos povos amazônidas.

Retomando as premissas de Hall (1981) sobre as funções básicas da mídia, percebe-se que o site *G1/Acre* atua na manutenção do imaginário social sobre a Amazônia brasileira/acreana por meio da organização do espaço como totalidade vivenciada e inteligível. Nesse sentido, a mídia fornece discursos a partir dos quais são articulados significados, práticas e valores sobre a região.

Nessas matérias sobre os povos indígenas, verifica-se outro atributo da mídia: refletir e se ver refletida. Nesse aspecto, as notícias veiculadas pelo *G1/Acre* localizam, qualificam e classificam os fatos de acordo com um mapa da realidade social. Conforme o pensamento de Alsina (2009), “essas qualificações são avaliativas e normativas. Ou seja, elas determinam quais as realidades que são aceitáveis e quais não o são”²⁹. Assim, a mídia categoriza o léxico, o estilo de vida e o discurso sobre a Amazônia Sul-Occidental, centrando-a em alguns caminhos, como o viés do exotismo nos seguintes textos: “‘Dr Raiz’ usa conhecimentos indígenas para cura das doenças”, “Índios loiros e de pele clara chamam atenção em aldeia no Acre”.

27 MUNDURUKU, Daniel. Usando a palavra certa pra doutor não reclamar. In: *Os índios de ontem e os indígenas de hoje*, 2017, p.12.

28 HALL, Stuart. La cultura, los medios de comunicación y el efecto ideológico. In: CURRAN, J. et al. (Orgs.). *Sociedad y comunicación de masas*, 1981.

29 ALSINA, Miquel Rodrigo. *A construção da notícia*, 2009, p. 71.

No primeiro texto, apesar da menção a conhecimentos indígenas logo no título, a palavra “índio” e/ou “indígena” não é citada na matéria e não há referência a que conhecimentos indígenas o título se refere, pois o Dr. Raiz – personagem principal da história – apenas menciona que foi seringueiro antes de morar em Rio Branco, mas não diz quais são as suas relações com os povos indígenas. Já no segundo texto, o *G1/Acre* considera possível a existência de indígenas albinos, porém, não consegue provar essa tese por meio dos especialistas entrevistados.

Outra característica observada nos textos coletados é o uso excessivo de fontes oficiais³⁰ ou definidores primários³¹ (Funai, Secretária de Saúde do Estado do Acre etc) e especialistas³² (antropólogos, indigenistas, médicos etc) em detrimento de fontes indígenas e que tenham relação com o que está sendo veiculado. Segundo Hall *et al.* (2016b), “os media não criam automaticamente as notícias; melhor, estão dependentes de assuntos noticiosos específicos fornecidos por fontes institucionais regulares e credíveis”³³.

Observa-se esse aspecto na subcategoria “isolamento”, nos seguintes textos: “Funai registra migração de índios isolados do Peru para o Acre”, “‘Estão à própria sorte’, diz indigenista sobre povos isolados”, “Índios isolados fazem contato com Ashaninkas no interior do AC”, “Funai suspeita que índios isolados buscaram contato após agressão”, “Carteira do Corinthians é encontrada com índios isolados no AC”.

Por exemplo, no texto “‘Estão à própria sorte’, diz indigenista sobre povos isolados” só há uma única fonte que é o indigenista Carlos Meirelles, na época, assessor indígena da Assessoria Especial para Assuntos Indígenas do Acre. Já na matéria “Funai suspeita que índios isolados buscaram contato após agressão”, as fontes também são todas oficiais: Maria Augusta Assirati – presidente da Fundação Nacional do Índio; Carlos Lisboa – coordenador-geral de Índios Isolados e Recém Contatados da Funai; e Danielle Cavalcante, Coordenadora da Secretaria Especial de Saúde.

Na notícia “Índios isolados fazem contato com Ashaninkas no interior do AC”, novamente, só o sertanista José Carlos Meirelles é mencionado, ele é identificado como assessor do governo do Acre. E, por fim, no texto “Carteira do Corinthians é encontrada com índios isolados no AC”, a fonte é apenas o especialista antropólogo Terri Aquino. Nesse texto, chama a atenção o fato de que muitas informações importantes sobre os isolados são retiradas de um relatório da Funai, sem que outra fonte seja consultada.

Para os estudiosos Roni Pacheco, Rosane Rosa e Reges Schwaab (2018), os povos indígenas têm baixa presença como fonte de informação nos textos informativos:

(...) e, quando têm voz, trata-se da citação de representantes indígenas residentes nas cidades, o que demonstra modos e restrições que caracterizam a prática jornalística dos espaços estudados, com a evidência de trabalho em torno de informações de fontes oficiais³⁴.

30 Fontes oficiais são pessoas “em função ou cargo público que se pronunciam por órgãos mantidos pelo Estado e preservam os poderes constituídos (executivo, legislativo e judiciário), bem como organizações agregadas (juntas comerciais, cartórios, companhias públicas etc.). É a preferida da mídia, pois emite informação ao cidadão e trata essencialmente do interesse público, embora possa falsear a realidade, para preservar seus interesses ou do grupo político”. SCHMITZ, Aldo Antonio. *Fontes de notícias: ações e estratégias das fontes no jornalismo*, 2011, p.25.

31 Segundo Hall *et al.* (2016b), definidores primários são pessoas que ocupam posições poderosas ou elevado *status* na sociedade, e que dão opiniões sobre tópicos controversos, eles são considerados como tendo acesso a informação mais precisa ou especializada em assuntos específicos do que a maioria da população. HALL, Stuart et al. A produção social das notícias: o mugging nos media. In: TAQUINA, Nelson. *Jornalismo: questões, teorias e ‘estórias’*, 2016b.

32 Os especialistas: “Além dos cientistas, são fontes especializadas os peritos, consultores, intelectuais, profissionais especializados, bem como organizações, grupos sociais ou quem se ocupa de um conhecimento específico. Estas fontes tendem à prolixidade, empregando termos técnicos e jargões. Igualmente agem política e estrategicamente”. SCHMITZ, Aldo Antonio. *Fontes de notícias: ações e estratégias das fontes no jornalismo*, 2011, p.51.

33 HALL, Stuart et al. A produção social das notícias: o mugging nos media. In: TAQUINA, Nelson. *Jornalismo: questões, teorias e ‘estórias’*, 2016b, p. 315.

34 PACHECO, Roni; ROSA, Rosane; SCHWAAB. Os indígenas em notícias dos jornais impressos da Amazônia Legal. In: *Anais do II Simpósio Internacional de Comunicação*, 2018, p.513.

O site *G1/Acre* exerce a função de estruturar e agrupar o que tem sido representado e classificado seletivamente sobre a região e seus povos. Em outras palavras, os *media* estabelecem um consenso e categorizam uma legitimidade representativo-simbólica sobre a espacialidade, sobre os sujeitos e sobre as realidades da região amazônica brasileira acreana. Para Woodward, é por meio das representações que damos sentido às nossas experiências e ao que somos:

A representação, compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: quem sou eu? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser?³⁵.

Na categoria “aspectos históricos” (“Eles não foram só vítimas”, diz historiador sobre índios Náuas”; “Cinco municípios concentram quase 70% da população indígena do Acre, aponta levantamento”), observa-se uma tentativa de romper com algumas representações negativas a respeito dos povos indígenas que residem no Acre.

No primeiro texto, o historiador Marcus Vinícius ressalta que os Náuas contribuíram de forma significativa para o desenvolvimento do Juruá, no Acre, não sendo apenas vítimas, mas parte importante do processo de formação histórica do estado. Outro ponto relevante é apontado no texto “Cinco municípios concentram quase 70% da população indígena do Acre, aponta levantamento”. O *G1/Acre*, baseando-se no documento o “Acre em Números 2017”, afirma que a população indígena no estado está concentrada em sua maioria em cinco municípios (Feijó, Santa Rosa do Purus, Manoel Urbano, Jordão e Tarauacá), e é de apenas 2,4%, ou seja, bem menor do que imagina quem não mora no Acre, que pensa ser a região totalmente habitada por povos indígenas.

Na subcategoria “direitos”, os jornalistas do site destacam a necessidade da demarcação das terras indígenas e de investimento em projetos que beneficiem as mais diversas etnias residentes no estado, como se observa nas seguintes notícias: “Acre tem 17 terras indígenas que esperam por demarcação, diz estudo”; “Acre anuncia investimento de R\$ 75 milhões para beneficiar povos indígenas”; “Acre sanciona lei que institui data da Semana dos Povos indígenas”; e “Edital oferece R\$ 630 mil para projetos que beneficiem povos indígenas no Acre”.

A última categoria a ser analisada é intitulada “violência”, em que constam seis textos noticiosos: “Índios feridos durante briga em aldeia no Acre passam por cirurgia”; “Índios fazem 3 servidores do ICMbio e um da Funai reféns em reserva no AC”; “Com dança e canto, índios fazem protesto contra PEC 215 no Acre”; “Índios fecham rodovia no AC em protesto por abastecimento de água”; “Índio é preso com 8 kg de droga em carro oficial da Sesai no AC”; “Bebê indígena morre após levar tiro na cabeça em Sena Madureira, interior do Acre”.

Nessa categoria, percebe-se novamente o uso excessivo de fontes oficiais e o silenciamento dos envolvidos nas notícias, caso do texto “Índios fazem 3 servidores do ICMbio e um da Funai reféns em reserva no AC”, em que só há a fala do Coordenador do Centro de Formação e Tecnologias do Juruá, Evilásio Santos, seguida de uma fala oficial da Funai. Ninguém fala representando o povo Nawa, responsável por manter as pessoas reféns. A mesma situação se repete no “Com dança e canto, índios fazem protesto contra PEC 215 no Acre”, em que só há voz da Coordenadora Regional da Funai do Alto Purus, Maria Evanízia. Nesse texto, não são identificadas as etnias envolvidas no protesto.

Para Verônica Figueiredo e Dione Moura³⁶ (2013), concede-se ao não indígena e às instituições do estado o poder de criar e dar sentido as questões indígenas. Esse silenciamento auxilia na criação e manutenção de representações sobre esses povos tradicionais da Amazônia brasileira.

35 WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**, 2009, p.17.

36 FIGUEIREDO, Verônica de Sousa; MOURA, Dione Oliveira. Silenciamento e ausências: a saúde dos povos indígenas na mídia impressa brasileira. In: *Comunicologia: Revista de Comunicação e de Epistemologia da Universidade de Católica de Brasília*, 2013.

Dos seis textos selecionados nesta categoria, observa-se que todos usam logo no título os termos “índio(s)” ou “indígena(s)”, sem especificação das etnias, mantendo o tratamento homogeneizado sobre o qual se falou anteriormente. Como afirma Daniel Munduruku (2017), esse é um “termo usado na relação política com o estado brasileiro”³⁷. Ainda no seu pensar, “a generalização é uma forma grotesca de chamar alguém, pois empobrece a experiência de humanidade que o grupo fez e faz. É desqualificar o *modus vivendis* dos povos indígenas e isso não é justo e saudável”³⁸. Além disso, destacam-se também os substantivos “briga”, “protesto”, “droga”, “tiro”, “reféns”, que relacionam as mais diversas etnias a truculência e ilegalidades, afastando-os dos processos civilizatórios da vida em sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse contexto, os jornalistas, bem como os demais narradores e/ou formadores de opinião, (re) constroem representações a partir das que já estão feitas. Porém, Alsina³⁹ (2009) ressalta que elas podem mudar de acordo com as circunstâncias de cada momento e da perspectiva dos observadores. Dessa forma, as narrativas jornalísticas têm a tarefa de repensar o passado, oferecendo novas leituras sobre os temas em debate.

O jornalismo precisa modificar alguns conceitos a respeito dos povos indígenas presentes na Amazônia acreana. Ele deve se distanciar dos processos de homogeneização, dos estereótipos, do conceito de exotismo e da dicotomia limitadora inferno verde/paraíso tropical, que envolve a região amazônica como um todo. Por isso, espera-se com o desenvolvimento desta pesquisa, contribuir para o debate sobre o referido tema.

É preciso pensar a Amazônia brasileira acreana e sua gente (índigenas e não indígenas) como produtora de cultura, de linguagem, de pensamento. A região não é só distante, desconhecida e inspiração para criação de lendas, contos e romances, mas é, sobretudo, espaço de pluralidades culturais, de formas de resistência e multiplicidades.

O discurso tradicional que afirma ser a Amazônia brasileira uma região onde impera o atraso, a degeneração e a passividade constrói a noção de que esta terra sempre precisará ser dominada por “estrangeiros”, pois os autóctones, principalmente indígenas, nunca estarão aptos a fazer avanços e progredir sem a intervenção dos ‘de fora’. Diante disso, o estudo sugere outro olhar do jornalismo sobre essa região e sua população, indicando um caminho novo para o assunto.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Gerson. Amazonialismo. In: ALBUQUERQUE, Gerson; PACHECO, Agenor Sarraf. *Uwa'kürri Dicionário Analítico*. Rio Branco – Acre, Editora Nepan, 2016.
- ALBUQUERQUE JUNIOR, Durval Muniz de. *Preconceito contra a origem geográfica e de lugar: as fronteiras da discórdia*. São Paulo: Cortez, 2012.
- ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. O lugar dos índios na história entre múltiplos usos do passado: reflexões sobre cultura histórica e cultura política. In: SOIHET, Raquel (org) et al. *Mitos, projetos e práticas políticas: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- ALSINA, Miquel Rodrigo. *A construção da notícia*. Petrópolis: Vozes, 2009.
- BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: edições 70, 2016.
- FIGUEIREDO, Verônica de Sousa; MOURA, Dione Oliveira. Silenciamento e ausências: a saúde dos povos indígenas na mídia impressa brasileira. *Comunicologia: Revista de Comunicação e de Epistemologia da Universidade*

37 MUNDURUKU, Daniel. Usando a palavra certa pra doutor não reclamar. In: *Os índios de ontem e os indígenas de hoje*, 2017, p.12.

38 MUNDURUKU, Daniel. Usando a palavra certa pra doutor não reclamar. In: *Os índios de ontem e os indígenas de hoje*, 2017, p.12.

39 ALSINA, Miquel Rodrigo. *A construção da notícia*, 2009.

- de Católica de Brasília, v. 6, n. 2, p. 69-90, 2013. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RCEUCB/article/download/5279/3331>. Acesso em: 19 abril de 2019.
- G1 ACRE. *Jogo online sobre povo Huni Kuin do AC é lançado com download gratuito*. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2016/04/jogo-online-sobre-povo-huni-kuin-do-ac-e-lancado-com-download-gratuito.html>. Acesso em: 28 de fevereiro de 2017.
- HALL, Stuart. *Cultura e representação*. Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016a.
- HALL, Stuart et al. A produção social das notícias: o mugging nos media. In: TAQUINA, Nelson. *Jornalismo: questões, teorias e 'estórias'*. Florianópolis: Insular, 2016b.
- HALL, Stuart. La cultura, los medios de comunicación y el efecto ideológico. In: CURRAN, J. et al. (Orgs.). *Sociedad y comunicación de masas*. México: Fondo de Cultura Económica, 1981.
- HARDMAN, Francisco Foot. Antigos Modernistas. In: *A Brasilidade Modernista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- HARDMAN, Francisco Foot. *A invenção da Hileia: Euclides da Cunha, a Amazônia e a literatura moderna*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- LOUREIRO, João de Jesus Paes. *Cultura amazônica: uma poética do imaginário*. Belém: Cejup, 1995.
- LUCIANO, Gersen dos Santos. *O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.
- MENDES, Francielle Maria Modesto. *Coronel de barranco: a literatura no imaginário social da Amazônia no primeiro ciclo da borracha*. Tese de Doutorado/História Social – FFLCH/USP, 2013.
- MIGNOLO, Walter. Novas reflexões sobre a 'idéia da América Latina': a direita, a esquerda e a opção descolonial. *Cad. CRH*, Salvador, v. 21, n. 53, p. 237-250, Ago. 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792008000200004&lng=en&nrm=iso. Acessado em 05 Mar. 2019.
- MUNDURUKU, Daniel. Usando a palavra certa pra doutor não reclamar. In: *Os índios de ontem e os indígenas de hoje*. Secretaria de Educação do Governo do Paraná, 2017.
- MURARI, Luciana. *Natureza e Cultura no Brasil (1870-1922)*. São Paulo: Alameda, 2009.
- PACHECO, Roni; ROSA, Rosane; SCHWAAB. Os indígenas em notícias dos jornais impressos da Amazônia Legal. In: *Anais do II Simpósio Internacional de Comunicação [recurso eletrônico] / II Simpósio Internacional de Comunicação, de 22 a 24 de agosto de 2018, Universidade Federal de Santa Maria, Campus Frederico Westphalen: UFSM, DECOM, 2018*.
- SCHMITZ, Aldo Antonio. *Fontes de notícias: ações e estratégias das fontes no jornalismo*. Florianópolis: Combook, 2011.
- SOUZA, Márcio. *Amazônia indígena*. Rio de Janeiro: Record, 2015.
- RIBEIRO, Darcy. *O Brasil como problema*. São Paulo: Global Editora, 2015.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2009.

EUCLIDES DA CUNHA E THAUMATURGO DE AZEVEDO: LITERATURA E POLÍTICA A SERVIÇO DA COLONIALIDADE

Francisco Rodrigues Pedrosa¹ (UFAC)

RESUMO:

Mecanismos de uma mesma estrutura, a literatura e a política, desenvolvidas no Brasil republicano, foram peças-chaves que acionaram o padrão de poder mundial no que se chama de “Amazônia”. Poder que tem seus fundamentos numa ideologia que consagra a modernidade como algo positivo, superior e formulada na Europa Ocidental. Com a invasão da América, inicia-se um processo ideológico que criaria a figuração de raças dominantes e dominadas, operando uma plataforma discursiva que necessitava ser imposta. Nessa matriz mundial de poder, o campo dos saberes é trabalhado, hierarquizados e passam a silenciar aquele que não se apoia no pensamento eurocêntrico. Ao enunciar sobre a “Amazônia”, Euclides da Cunha e Thaumaturgo de Azevedo, cada um em seu meio ratificam a colonialidade e a mística da civilização e do progresso, mas escondem os meios e caminhos que foram utilizados para sua imposição.

PALAVRAS-CHAVE: República. Literatura. Política. Colonialidade.

Em trabalho desenvolvido sobre os conceitos que definem a modernidade, “Colonialidade, o lado mais escuro da modernidade” (2017), Walter D. Mignolodireciona sua atenção para desconstruir os elementos positivos que serviram para definir o termo. Se evidenciamos uma herança literária de louros e afagos aos progressos científicos, social e econômico verificados a partir do século XVI na Europa Ocidental, o indigitado autor aporta que a aceitação dessa imagem faz parte de um complexo processo de dominação e afirmação de uma lógica colonial que se aprofundou e ganhou novas cores. Para ele,

ocultadas por trás da retórica da modernidade, práticas econômicas dispensavam vidas humanas, e o conhecimento justificava o racismo e a inferioridade de vidas humanas, que eram naturalmente consideradas dispensáveis. Essa é a lógica subjacente da fundação e do desdobramento da civilização ocidental desde o Renascimento até hoje, da qual o colonialismo histórico tem sido uma dimensão constituinte, embora minimizada. (MIGNOLO, 2007, p. 04)

Abordando essa temática acerca dos mecanismos de dominação, Quijano nos auxilia o entendimento desse processo ao afirmar que:

A colonialidade é um dos elementos constitutivos e específicos do padrão mundial do poder capitalista. Sustenta-se na imposição de uma classificação racial/étnica da população do mundo como pedra angular do referido padrão de poder e opera em cada um dos planos, meios e dimensões, materiais e subjetivos, da existência social cotidiana e da escala societal. Origina-se e mundializa-se a partir da América. (QUIJANO, 2009, p. 05)

Nesses planos de operação, em seus aspectos subjetivos, a colonialidade pode ser observada na prevalência e autoridade hierárquica do conhecimento científico europeu e em suas epistemologias. A validade e a importância dos campos de saber se fundamentam não tanto em quem anuncia, mas de onde anuncia. Do discurso geográfico de uma “Europa natural”, que existiu desde sempre, emana um controle do espaço global importante para justificar a conquista e os longos anos de exploração do colonizador frente ao colonizado.

Localizar a “Europa” dentro de uma plataforma discursiva nos leva à mobilidade das suas essências, características e modelos que serão encontrados para além de seu espaço físico reivindicado. O advento da chamada modernidade só se sustentaria se os discursos que a criaram transpusessem o Atlântico e se constituíssem como uma das bases da colonização na América. É nesse sentido que Quijano afirma que:

O eurocentrismo não é exclusivamente, portanto, a perspectiva cognitiva dos europeus, ou apenas dos dominantes do capitalismo mundial, mas também do conjunto dos educados sob a sua hegemonia. E embora isso implique um componente etnocêntrico, este não o explica, nem é a sua fonte principal de sentido. Trata-se da perspectiva cognitiva durante o longo tempo do con-

¹ Licenciado em História e bacharel em Direito, ambos pela Universidade Federal do Acre, pós-graduado em Direito Tributário e mestre em Letras, linguagem e identidade da Universidade Federal do Acre

junto do mundo eurocentrado do capitalismo colonial/moderno e que naturaliza a experiência dos indivíduos neste padrão de poder. Ou seja, fá-las entender como naturais, consequentemente como dadas, não suscetíveis de ser questionadas. (QUIJANO, 2009, p. 06 – 07)

Fundamentado nesses aportes teóricos decoloniais, podemos pensar a trama amazônica brasileira dentro de um contexto em que o eurocentrismo, como um dos elementos fundantes do atual padrão de poder, servia como requisito de validade para todas as formas de dominação que cuidava existir.

Padrão de poder que se expressa em muitos campos da sociedade, tendo na palavra expressa manifestação das lutas e conflitos entre seus sujeitos. Dos navegantes exploradores, dos naturalistas, dos poetas e escritores e dos governos, todos olhavam com lentes e padrões determinados/impostos, inferiorizando aquilo que não tivesse evidência nas heranças, legados e modo de ser do ocidente europeu.

Nosso artigo busca fazer um contraponto entre duas visões de mundo expostas sobre a Amazônia, saídas de duas vozes legitimadas para enunciar, que serviam para sustentar a colonialidade pensada, transmitida e consolidada no continente americano a partir 1500. Como atores de uma mesma peça, litigavam dentro do mundo das letras e das encenações políticas pela propriedade da palavra, pelo valor de sua forma de ver, constatar e apontar soluções para as sociedades formadas, desenvolvidas e baseadas no extrativismo gumífero.

O INFERNO PERDIDO, À MARGEM DA ESCURIDÃO

A primeira visão sobre os eventos que ocorriam na Amazônia pode ser ou ter em Euclides da Cunha o seu maior expoente simbólico. Recorreremos à terminologia de Ana Pizarro que, pontuando que “o discurso da borracha, definidor da história amazônica, tem na realidade várias vozes.” (PIZARRO, 2012, p. 123), intitula esse discurso de a voz dos intelectuais.

Reivindicado para o estudo e resoluções de conflitos fronteiriços entre o Brasil e Peru, Euclides da Cunha salta das questões burocráticas, ativa seu talento literário e insere na sua escrita a impressão que tem dos espaços amazônicos por onde gradualmente passava. É desse contato com a geografia e com as sociedades da região que sairão suas impressões e imagens, tal qual ocorrera no oferecimento de *Os sertões*, épica obra escrita tempos atrás quando correspondente na Guerra dos Canudos no sertão baiano (HARDMAN, 2009).

A segunda formulação, contraponto à visão do escritor citado, era a dos chefes do poder político locais, representantes das novas forças que se instalaram no poder com a implantação da República em 1889. Tomamos como ponto de análise a gestão de Thaumaturgo de Azevedo, escolhido prefeito do Departamento do Alto Juruá em 1904. Esse militar trazia para as plagas do território do Acre as ideologias, os modos e posturas que deveriam ser implantadas a bem da ordem e do progresso republicano. Suas manifestações serão obtidas no jornal *O Cruzeiro*, órgão oficial da época que servia de elemento legitimador dos governantes no citado departamento.

Essas duas vozes, apesar do aparente conflito de interesses, não traziam uma abordagem que rompesse com as estruturas de dominação e exploração capitalistas das sociedades extrativistas gumíferas. Objetivados, as humanidades amazônicas foram refém de um despojo intelectual que afetou seus saberes, suas vidas e seu direito de ser e de dizer quem eram. Amarradas aos feixes da colonialidade, tampouco questionava o modelo colonial que racializava e patrocinava a invisibilidade dos sujeitos colonizados do processo, haja vista que naturalizavam o domínio e a hierarquia de projetos buscados em centros que reconheciam serem superiores.

A crítica pujante que o escritor Euclides da Cunha faz ao cenário amazônico que percorre não inovava no mundo literário da época. Sua fama obtida em trabalhos anteriores faz com que a região passe a ser mais bem debatida nos meios políticos e intelectuais; mas não inaugura o trato com as questões sociais que grassavam na relação entre seringueiros e patrões.

Uma correspondência de 30 de agosto de 1877, publicada no jornal *O liberal do Pará*, nos ajuda a ampliar o caráter da visão pessimista que o autor de *Os sertões* desenvolveu tempos mais tarde. O autor do texto, acreditando ser de fora do eixo literário consagrado, naturalizando a ideia de que não era o mais indicado para dizer, de antemão avisa que conhece os recursos intelectuais que dispõe e os seus limites.

Abordando cenas comuns nas sociedades que desenvolviam a produção da borracha, trata de crimes violentos que ocorrem nessas comunidades, resultantes de intrigas econômicas entre seus agentes. Na ânsia de apresentar justificativa para um mundo tão cruel, inverte a lógica do sistema e afirma que tudo aquilo acontecia por causa dos malditos seringais, lugar de seringueiros que realizam trabalhos monótonos e padrões extremamente carrascos (*O LIBERAL*, 1877, p. 02).

Em 1875, em um outro jornal, *Commercio do Amazonas*, em seu editorial, um longo texto sobre a participação indígena na economia da província elaborava algumas noções de como deveria ser a inserção desses sujeitos na dita sociedade útil e moralizada. Há expressa condenação ao modo de como se montou o mundo dos seringais, afirmando que sua estrutura, sedutora, atrapalhava a dinamização da produção agrícola da região. O texto também repudia os regatões, vez que abusavam do seu modo de comercializar, e finaliza sugerindo aos índios colônias agrícolas onde não houvesse o inconveniente da seringa (*COMMERCIO DO AMAZONAS*, 1875, p. 01)

Reforçando a imagem negativa dos seringais e de suas características, um jornal paraense de 25 de maio de 1859 denuncia as crises produtivas que se instalariam com a exploração da borracha, dando-lhe uma adjetivação bem trágica:

Agricultura, agricultura, eis a fonte única de nossas riquezas. Entretanto a agricultura se fina em todos os seus ramos, e parece em uma phase de decadencia que quasi toca a sua morte! Temos bradado, temos lutados contra o mal, porem a onda avalassadora caminha a passos de gigantes. (*DIARIO DO COMÉRCIO*. Interior, 25/05/1859, anno V, nº 113, p. 01. Acervo da BN).

Encontraremos nos periódicos desde meados do século XIX letras que desabonavam o mundo do seringal, desacreditavam seus agentes exploradores, patrões e regatões, dando-lhe sinônimos de vileza, estultice, egoísmo e tirania. Da mesma forma, também poderemos encontrar diversos depoimentos acerca do sofrimento dos seringueiros explorados, qualificativos de sua rudeza, de sua incivilidade, de falta de percepção contábil e ingenuidade matemática que lhe levavam às rédeas do engano na produção. Mas esses depoimentos, a ordem de exemplo, nos servem até aqui!

A pesquisa em jornais podem nos oferecer uma excelente ferramenta para dialogarmos com o que foi dito, com os traços e fragmentos de conceitos, opiniões e vozes que anunciavam suas visões de mundo. Como afirma Capelato:

A imprensa oferece amplas possibilidades para isso. A vida cotidiana nela registrada em seus múltiplos aspectos permite compreender como viveram nossos antepassados – não só os “ilustres”, mas também os sujeitos anônimos. O Jornal, como afirma Wilhelm Bauer, é uma verdadeira mina de conhecimento: fonte de sua própria história e das situações mais diversas; meio de expressão de ideias e depósito de cultura. Nele encontramos dados sobre a sociedade, seus usos e costumes, informes sobre questões econômicas e políticas. O jornal não é um transmissor imparcial e neutro dos acontecimentos e tampouco uma fonte desprezível porque permeada pela subjetividade. A imprensa constitui um instrumento de manipulação de interesses e intervenção na vida social. Partindo desse pressuposto, o historiador procura estudá-lo como agente da história e captar o movimento vivo das ideias e personagens que circulam pelas páginas dos jornais. A categoria abstrata da imprensa se desmistifica quando se faz emergir a figura de seus produtores como sujeitos dotados de consciência determinada na prática social (CAPELATO, 1988, p. 21).

Muito podemos refletir acerca dessas fontes. As características do cenário que Euclides escreveu derivava de suas impressões elaboradas no contato com sentimentos e opiniões que existiam no período, no meio em que mergulhou. Era um redizer de uma forma aceita como mais autorizada, porque trazia a ideia de ciência posta como o único meio de se chegar ao conhecimento.

A escrita dele sobre o espaço que visitou era, do ponto de vista de sua intenção, ambivalente: neutralizava as narrativas existentes sobre esse mundo naturalizado de inferior, que não era o mais indicado pra dizer de si; e impunha soluções pautadas em valores, defendidos pelas elites internas, mas que tinham bases eurocêntricas e ratificava as posições coloniais. Euclides da Cunha criticava a ausência da ordem e do progresso, nunca a própria ordem e o progresso como respostas para os problemas que apontava e que também careciam de críticas.

A literatura amazônica euclidiana, depois do enaltecimento do meio natural (PIZARRO, 2012); define o espaço social do mundo da borracha pela via do que ele não é. Pelo que ele não possuía, ou pelo que possuía que manchava o projeto civilizatório que era, na ideologia transcrita em suas páginas, a solução para os problemas amazônicos.

Confiante no discurso da modernidade e da marcha civilizatória, o escritor citado canalizou suas energias para denunciar o estado e a situação das sociedades voltadas para a extração do látex.

Quando afirma que:

O Purus é um enjeitado. Precisamos incorporá-lo ao nosso progresso, do qual ele será, ao cabo, um dos maiores fatores, porque é pelo seu leito desmedido que se traça, nestes dias, uma das mais arrojadas linhas da nossa expansão histórica. (CUNHA, 2002, pg. 135)

ou quando aponta a

urgência de medidas que salvem a sociedade obscura e abandonada: uma lei do trabalho que nobilite o esforço do homem; uma justiça austera que lhe cerceie os desmandos; e uma forma qualquer do homestead que o consorcie definitivamente à terra. (CUNHA, 2002, pg. 09)

Euclides estava acionando os mecanismos da colonialidade. Fazendo uso da ideia de Mignolo, criando a via crucis por onde o cristo da modernidade deveria passar, a fim de redimir um povo racialmente inferior, que não conseguia acompanhar a marcha do progresso:

a lógica da colonialidade (ou seja, alógica que sustentava os diferentes âmbitos da matriz) passou por etapas sucessivas e cumulativas que foram apresentadas positivamente na retórica da modernidade: especificamente, nos termos da salvação, do progresso, do desenvolvimento, da modernização e da democracia (MIGNOLO, 2017, p. 08).

O momento em que Euclides da Cunha enfrenta as letras para dialogar com o espaço que pode percorrer em suas viagens pelo Norte do Brasil era marcado por certo pessimismo com os rumos que a República tinha tomado. Sua fé, outrora inabalável a respeito do que o novo regime entregaria para as pessoas, passou a ser revista. Na obra os sertões, se verifica o descontentamento do escritor e nota-se, como alerta Ventura, que

A revisão da República é central na obra de Euclides da Cunha, revelando uma preocupação que manteve ao longo da vida. Está presente nos artigos que escreveu para jornais de São Paulo e do Rio de Janeiro, de 1888 a 1892, e na maior parte de seus livros. Discuti o regime republicano não só em *Os sertões* (1902), narrativa crítica da guerra de Canudos, como em *Contrastes e confrontos* (1907) e na terceira parte de *A margem da história* (1909), em que

tratou da história política no período entre duas proclamações: a da Independência e a da República. Passou da militância pela República à descrença com os rumos do novo regime, numa mudança que se deu em pouco mais de dez anos, de 1886 a 1897, entre o início dos estudos militares e a cobertura da guerra de Canudos. Sua saída do Exército, em 1896, foi parte de seu crescente distanciamento frente à incorporação e à República, que os cadetes da Escola Militar e os jovens oficiais tinham ajudado a fundar. Resultou também de sua inaptidão para a carreira militar, que exigia o respeito, ainda que cego, às hierarquias corporativas, mesmo nos casos em que a autoridade se impunha pela força e pelo arbítrio. Este distanciamento se revelou, em *Os sertões*, em que denunciou as tropas republicanas pelo massacre dos habitantes de Canudos, seguidores do beato Antônio Conselheiro. (VENTURA, 1991, p. 01)

Mas esse questionamento se dava dentro de um gradiente comparativo de se ter pelo Brasil mais ou menos República, mais ou menos progresso, mais ou menos civilização. Como se o modelo trazido das teorias fomentadas na Europa não guardasse suas crises no seu próprio seio. As modernas democracias a quem tanto rendia aplausos surgem na sua obra como que naturalmente incumbidas de levar ao outro seu modelo social, hierarquizado e sistematicamente fundamentado na ideia de que são superiores, de que são nobres:

As “Escolas de Medicina Colonial” da Inglaterra e da França, revelam-nos, pelos simplestítulos, os resguardos com que se rodeia sempre o transplante dos povos para os novos *habitats*. Há esta linha de nobreza no moderno imperialismo expansionista capaz de absolver-lhe os máximos tentados: os seus brilhantes generais transmudam-se em batedores anônimos dos médicos e dos engenheiros; as maiores batalhas fazem-se-lhe simples reconhecimento da campanha ulterior, contra o clima; e o domínio das raças incompetentes é o começo da redenção dos territórios, num giro magnífico que do Tonquim à Índia, ao Egito, à Tunísia, ao Sudão, à Ilha de Cuba, e às Filipinas, vaigeneralizando em todos os meridianos a empresa maravilhosa do saneamento da terra (CUNHA, 2000, p. 19)

A noção de que havia raças incompetentes necessitadas de redenção denuncia a colonialidade de poder na obra de Euclides da Cunha. Sua literatura não alcança as veredas dos questionamentos do mundo que a Europa buscava implantar, partia de uma imposta ordem natural que elevava o eurocentrismo ao centro das premissas de seus argumentos. Os modelos reclamados por Euclides da Cunha não se maculavam por uma reflexão de cunho sociológico e histórico. Como afirma Castro-Gomes:

a espoliação colonial é legitimada por um imaginário que estabelece *diferenças incommensuráveis* entre o colonizador e o colonizado. As noções de raça e de cultura operam aqui como um dispositivo taxonômico que gera identidades opostas. O colonizado aparece assim como o outro da razão, o que justifica o exercício de um poder disciplinar por parte do colonizador. A maldade, a barbárie e a incontinência são marcas identitárias do colonizado, enquanto que a bondade, a civilização e a racionalidade são próprias do colonizador. Ambas as identidades se encontram em relação de exterioridade e se excluem mutuamente. A comunicação entre elas não pode dar-se no âmbito da cultura pois seus códigos são impenetráveis, mas no âmbito da *Realpolitik* ditada pelo poder colonial. Uma política justa será aquela que, mediante a implementação de mecanismos jurídicos e disciplinares, tente civilizar o colonizado através de sua completa ocidentalização. (CASTRO-GÓMEZ, 2005, P. 83)

As partes negativas essenciais que ajudaram a construir a modernidade, o genocídio colonial na “América”, a exploração degradante nas regiões das minas de ouro e prata, o tráfico negreiro que arrancou da África milhões de pessoas e tantas outras marcas que sustentaram as novas experiências sociais europeias não foram postas no debate. O talento do indigitado escritor buscou casar as fórmulas de progresso e civilização europeia com as realidades que percebia fora desse caminho. Nem que para isso tivesse que renunciar os questionamentos, afastar o lado negro da modernidade e silenciar as vozes de quem se fazia contrário a isso.

A REPÚBLICA DE THAUMATURGO; UM REMÉDIO QUE NÃO CURA

As vozes de protestos contra o mundo da borracha que ecoavam no país, materializadas nas letras de muitos escritores, não eram bem aceitas pelas vozes do poder central brasileiro. Havia um projeto de nação e de cidadão que estava sendo criado baseado nos ideais civilizatórios que tinham como marco a proclamação da República em 1889. Esses questionamentos ao que ocorria na Amazônia estavam colocando em dúvida os pressupostos práticos desse movimento, minando as teorias republicanas que fundamentava a postura e as promessas de um país que se auto qualificava civilizado.

Essas teorias tinham sustentação em Benjamim Constant sua fonte teórica e ideológica. Em sua obra, *A formação das Almas* (2005), Murilo de Carvalho constrói o caminho imaginário de práticas políticas que almejavam pôr a República na mente de seus cidadãos. O longo período não se apagaria

numa noite em que as pessoas dormiam monárquicos e acordavam republicanos em 15 de novembro de 1889. Era necessário disciplinar, criar mitos, heróis, verdades e promessas do novo tempo, marcado pela ausência de povo no movimento de mudança do regime. Segundo ele, essa opção republicana que tinha em Benjamiim Constant seu expoente teórico queria:

[...] a salvação da pátria. Ela absorvia do positivismo uma visão integrada da história, uma interpretação do passado e do presente e uma projeção do futuro. Incorporava, ainda, uma tendência messiânica, a convicção do papel missionário que cabia aos positivistas, tantos militares como civis. A história tinha suas leis, seus movimentos predeterminados em fases bem definidas, mas a ação humana, especialmente a dos grandes homens, poderia expressar a marcha evolutiva da humanidade. Essa marcha, no caso brasileiro, passava pelo estabelecimento de uma república que garantisse a ordem material, entendida como incorporação do proletariado à sociedade [...] (CARVALHO, 2005, p. 24)

No seio do poder político republicano, não soava bem quando o mundo lia Euclides dizer:

É que, realmente, nas paragens exuberantes das heveas e castilloas, o aguarda a mais criminosa organização do trabalho que ainda engenhou o mais desaçamado egoísmo.

[...]

De feito, o seringueiro, e não designamos o patrão opulento, senão o freguês jungido à gleba das “estradas”, o seringueiro realiza uma tremenda anomalia: é o homem que trabalha para escravizar-se. (CUNHA, 2000, pg. 08 e 18)

Na retórica republicana, as adjetivações do autor acima não cabiam no conceito de pátria, civilização e progresso, Ideias como a de uma organização criminosa do trabalho que fizesse uso daquilo que era a própria essência negativa dos novos tempos era uma péssima propaganda. Escravidão era algo a ser lembrado com tristeza de um tempo também considerado triste e sem correspondência com as teorias do novo regime.

Era preciso criar um contra discurso, travar uma disputa nas letras, mas utilizando uma via prática, a da gestão de seus representantes na Amazônia, escolhidos para promoverem os ares republicanos em terras marcadas pelas denúncias de abandono e falta de inserção no projeto político do país.

A escolha de Thaumaturgo de Azevedo para a prefeitura do Departamento do Alto Juruá em 1904 fez parte desse posicionamento discursivo. Estaria à frente de um importante centro produtivo de borracha alguém com habilidades intelectuais destacadas e legitimadas para combater a narrativa euclidiana².

O instrumento de divulgação dessas orientações enunciativas capazes de vender outra imagem do regime, na gestão de Thaumaturgo de Azevedo no Departamento citado era o veículo oficial O Cruzeiro do Sul. Nele, em sua edição número um de 1906, podemos refletir acerca das nomeadas funções a que se prestaria:

O Cruzeiro do Sul, despontando com a garridente cidade que lhe deu o nome, surge aparelhado para uma salutar propaganda valorizadora dessa zona e para os debates leaes e serenos em prol do Departamento do Alto Juruá em particular e do Território do Acre em geral, esperando merecer o apoio da população da região acreana e contando, na exposição das suas legimas aspirações, que são a de um povo, até hontem menosprezado, com o prestigioso concurso dos seus prezados confrades de toda a República. (JORNAL O CRUZEIRO DO SUL. Ao nascer, 03/05/1906, anno I, n° 01, p. 01. Acervo da FBN).

2 “Gregório Thaumaturgo de Azevedo nasceu em Barras (PI) no dia 17 de novembro de 1853, [...]. Sentou praça no Exército aos 15 anos de idade, como segundo cadete do 1º Regimento de Cavalaria. [...] Em 1879 foi nomeado secretário da Comissão de Limites do Brasil com a Venezuela, chefiada pelo barão de Parima. [...] Já no posto de capitão de engenheiros serviu no Arquivo Militar, onde iniciou a confecção da Carta Geral das Fronteiras do Brasil. Em 1884 foi para o Amazonas como comandante geral das fronteiras e inspetor de secas e fortificações. Algum tempo depois, foi enviado a Pernambuco como engenheiro da estrada de ferro entre Recife e Olinda e perito do prolongamento que ligava a capital à cidade de Petrolina. Nesse período ingressou na Faculdade de Direito do Recife, pela qual se formou em 1889. Ainda durante o Império filiou-se ao Partido Liberal. Em 1904 foi nomeado prefeito de Alto Juruá (AC) e enfrentou conflitos com peruanos que invadiram a fronteira brasileira. [...] Faleceu na cidade do Rio de Janeiro, então Distrito Federal, em 29 de agosto de 1921. <<http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica.pdf>>, acesso em 21/12/2019

Nesse editorial, percebe-se uma tentativa de inserção da região ao restante do país, um membro a mais da nação, sem as marcas de abandono, menosprezo, enjeito ou outras negatividades, sofridas pela Amazônia que o jornal localizou no “hontem” histórico. Eram, segundo o veículo oficial, uma nova fase, pois:

O período que se abre promette-nos uma série infindáveis de melhorias moraes, intellectuales e materiaes. Não é uma esperança vã a que alimentamos. A realidade, mostrando-nos commettimentos nunca d’antes sonhados nestas plagas tão productivas quanto desajudadas dos aperfeiçamento a que teem incontrastável direito, assegura-nos que haverá um lustro para este Departamento se modificar fundamentalmente. (JORNAL O CRUZEIRO DO SUL. Ao nascer, 03/05/1906, anno I, nº 01, p. 01. Acervo da FBN).

Mesmo que a República não tivesse representado alterações destacáveis na ordem estabelecida, nas relações de trabalho capitalista, ou se traduzisse em avanços sociais que solidificasse o conceito e a extensão da cidadania; no campo político, era necessário deslocar a pauta de debate. Os discursos produzidos no seio do poder não estavam interessados em provar sua validade, mas sim provar sua presença, sua existência, sua constituição como tal. Como expoente disso, Thaumaturgo de Azevedo tentará afastar as impressões de Euclides da Cunha, constituindo sua gestão como base para o contraponto retórico da literatura do famoso escritor.

Na edição número dois de 1906 do jornal em comento, ocorre o primeiro enfrentamento dos dois discursos analisados até aqui. Um português, subordinado do Departamento, Manuel Fran Paxeco, apresenta em seu discurso oficial o que seriam os limites ou contenções para o que Euclides da Cunha apresentava: a gestão de Thaumaturgo:

Euclides da Cunha, o possante publicista dos Sertões, que a pouco visitou a região acreana, pintou admiravelmente a mesologia ethica destas plagas em duas sintéticas passagens da entrevista que teve com um redactor do Jornal do Commercio, do Rio, em 11 de janeiro do corrente ano.

No primeiro tópico relata o distinto engenheiro: “À entrada de Manaus existe abelíssima Ilha de Marapatá — e essa ilha tem uma função alarmante. É o mais original dos lazaretos — um lazareto de almas! Ali, dizem, o recém-vindo deixa a consciência...Meça-se o alcance desteprodígio da fantasia popular. A ilha que existe fronteira à boca do Purus perdeu o antigo nomegeográfico e chama-se “Ilha da Consciência”; e o mesmo acontece a uma outra, semelhante, na fozdo Juruá. É uma preocupação: o homem, ao penetrar as duas portas que levam ao paraíso diabólicodos seringais, abdica às melhores qualidades nativas e fulmina-se a si próprio, a rir, com aquelaironia formidável. Parece que o seringueiro formidável o Dante... E mais adinte acrescenta: - Quando estava em Manaus, antes da subida ao Purus, ouvi certa vez a um collega esta frase golpeante: - No Acre, como em toda parte, o homem é uma formação do meio: o meio é detestável; o homem, ignobil. — É felizmente, exageradíssimo o conceito. De facto o seringueiro é um degradado que se degrada. Longe do solo nativo, que deixou num lance de aventureiro, o proprio afastamento e a grande copia de desillusões que o salteiam — acabam por transmuda-lo. [...]

Tudo isso, que a sagacidade observadora de Euclides da Cunha apanhou magistralmente, já o coronel Thaumaturgo, com sua incomparável perspicácia no trato da coisa pública, havia visto em 1904. E assim, com seu Decreto n. 15 de 15 de dezembro desse anno, encetou a solução do magno problema. (JORNAL O CRUZEIRO DO SUL, 13/05/1906, anno I, nº 2, p. 03. Acervo da FBN).

Temos pontos importantes a trabalharmos nessa narrativa.

O primeiro é o de que a fala do secretário do prefeito aporta uma tentativa de realocar os problemas e a imagem negativa das relações de exploração a uma disputa manifestamente binária entre quem sabe apenas escrever beme quem, nomeado pela República tinha o condão de apresentar soluções, Euclides da Cunha e Thaumaturgo de Azevedo nessa exata ordem.

Apesar dos litígios entre as duas visões estarem concentrados em plataformas discursivas, a oficial tentava delegar a segundo plano, o mundo literário. Como se ele, por mais que indicasse, não tinha condições de elaborar medidas práticas para extinguir os males que apresentava. Euclides não era gestor públi-

co! Os elementos da comparação eram falhos, porque os exemplos das possíveis práticas administrativas de Thaumaturgo não poderiam ter grandeza comparativa na figura do primeiro.

A segunda questão é que todos os enfrentamentos dos dois que se desenvolvem ao longo das edições de *O Cruzeiro do Sul* eram brigas de soldados de um mesmo exército. O caráter colonial, eurocêntrico e racista que podemos identificar na obra de Euclides também era mais facilmente detectável nos discursos e práticas republicanos de Thaumaturgo de Azevedo. Os dois apontavam: ou a falta ou a presença da República e seu pacote civilizatório; nunca o que era e quais as intenções de um modelo que invisibilizava sujeitos, destruíamos modos de vida e silenciava vozes de um mundo onde viviam.

No relatório de encerramento dos trabalhos administrativos de Thaumaturgo de Azevedo em 1905, há uma clara demonstração de que o discurso oficial trazia na sua configuração elementos que naturalizavam e apontavam a diferenciação racial entre os sujeitos. O prefeito daquele departamento resgata um discurso feito em 1853 por José Joaquim da Silva, na época presidente da província do Pará.

Nessa fala, o citado presidente, mostrando-se pessimista com o futuro da navegação dos rios amazônicos, elemento que imaginava abrir as chaves do progresso, adiciona mais um estorvo para a região: “os europeus nunca se localisariam na Amazonia” (JORNAL O CRUZEIRO DO SUL. A Prefeitura, 03/05/1906, anno I, nº 01, p. 01. Acervo da FBN). No jornal *Treze* de maio de 1853 podemos encontrar mais ideias que elevavam os europeus a um patamar de superioridade, ao mesmo tempo em que depreciava o outro que sofria a colonização.

[...] quanto a fertilidade do solo, ella será inutil sem a agricultura, isto é, sem os braços necessarios para o seu desenvolvimento; pouco se pode esperar do constringido africano, e mesmo ainda do indolente indigena, que de nada precisa só lança mão dos recursos offerecidos pela natureza, quando é aguilhoado por urgencia necessidade; resta apellar para o braço do colono europeu; (JORNAL TREZE DE MAIO. Navegação Fluvial, 09/11/1853, anno XIV, nº 251, p. 04. Acervo da FBN).

Para o prefeito do departamento do Alto Juruá, depoente do otimistíssimo do progresso e da cortina social que a civilização abria, essas lamúrias não deveriam prosperar, haja vista que as dificuldades hidrográficas tinham sido vencidas e, ao contrário do que dizia o presidente do Pará, cinquenta anos depois, “os europeus vivem aprazivelmente no extenso valleamazonico,” (JORNAL O CRUZEIRO DO SUL. A Prefeitura, 03/05/1906, anno I, nº 01, p. 01. Acervo da FBN).

São as características desses discursos que nos fazem refletir o padrão de poder formulado e imposto. O traço europeu, ampliado para os dominadores dos países periféricos, era a marca constitutiva de quem se considerava superior, determinando quem deveria servir e as razões de tal destino. Analisando as gêneses desse processo histórico, em que se configura um novo padrão de poder mundial amparado na ideia de raça, bem como na ideia de que a modernidade e a racionalidade foram elevadas às experiências e produtos essencialmente advindo da Europa, acolonialidade, Quijano aponta que:

A América constituiu-se como o primeiro espaço/tempo de um padrão de poder de vocação mundial e, desse modo e por isso, como a primeira identidade da modernidade. Dois processos históricos convergiram e se associaram na produção do referido espaço/tempo e estabeleceram-se como os dois eixos fundamentais do novo padrão de poder. Por um lado, a codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados na ideia de raça, ou seja, uma supostamente distinta estrutura biológica que situava a uns em situação natural de inferioridade em relação a outros. Essa ideia foi assumida pelos conquistadores como o principal elemento constitutivo, fundacional, das relações de dominação que a conquista exigia. Nessas bases, conseqüentemente, foi classificada a população da América, e mais tarde do mundo, nesse novo padrão de poder. Por outro lado, a articulação de todas as formas históricas de controle do trabalho, de seus recursos e de seus produtos, em torno do capital e do mercado mundial. (QUIJANO, 2005, p. 03)

O projeto administrativo pensado, exposto e tentado por Thaumaturgo de Azevedo era mais uma chave que acionava os mecanismos de dominação colonial. Por mais que, no plano retórico, evidenciamos

va trazer mudanças para uma sociedade tão prejudicada com as inventivas dos exploradores do látex, a República imaginada por ele não alterava a ordem do sistema, não mudava o espaço e os sujeitos enunciativos. Continuará vindo de cima a formulação e definição identitária dos sujeitos silenciados nesse processo econômico que atendia aos ímpetos da ordem mundial capitalista.

Literatura e política se juntaram nessa missão colonial, quer suavizando, quer alertando para as ausências de remédios que traziam a própria doença. Euclides da Cunha, aproveitando seu enorme talento literário disse sobre a Amazônia, pintou com suas cores ideológicas o que ele precisava, agrediu a República, denunciando sua ausência, falência e afastamento de suas missões imaginadas por Benjamim Constant.

Thaumaturgo mascarou os cenários, fez acreditar que a República desde o poder central no Rio de Janeiro, estava e deveria estar presente nos mais longínquos rincões do país. Mesmo que efetiva, eficaz e eficiente, tais conjunturas não trariam mudanças para os seringueiros e índios que sofriam com a exploração da borracha. Porque as ideologias republicanas, condutoras de um mecanismo colonial mais amplo, inferiorizava as pessoas, enaltecia o pensamento eurocêntrico e dava invisibilidade aos dominados, no que toca à forma de ser e estar no mundo.

REFERÊNCIAS

CASTRO – GOMES, Santiago. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Edgardo Lander (org). Colección SurSur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. setembro 2005.
CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. 2ª Edição – São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. *A imprensa na História do Brasil*. São Paulo: Contexto/EDUSP, 1988.

CUNHA, Euclides. *À margem da história*. Lisboa: Livraria Lelo & Irmãos editores, 1922.

_____. *Um Paraíso Perdido: reunião de ensaios amazônicos*. Brasília: Senado Federal, 2000. (Coleção Brasil 500 anos).

HARDMAN, Francisco Foot. *A vingança da Hileia: Euclides da Cunha, a Amazônia e a literatura moderna*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

Mignolo, Walter D. *Colonialidade. O lado mais escuro da modernidade*. Revista Brasileira de Ciências Sociais - vol. 32 nº 94, 2007.

PIZARRO, Ana. *Amazônia: as vozes do rio: imaginário e modernização*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

QUIJANO, Anibal. *Colonialidade do Poder e Classificação Social*. Epistemologias do Sul / org. Boaventura de Sousa Santos, Maria Paula Meneses. – (CES). Editora: edições medina, 2009.

_____. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial/Editor. Disponível em <[https:// http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf](https://http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_QUIJANO.pdf)>. Acesso em 03 de Janeiro de 2019

VENTURA, Roberto. *Euclides da Cunha e a República*. Estudos avançados 10 (26). Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/revusp/article>>. Acesso em 03 de Janeiro de 2019

Periódicos

COMMERCIO DO AMAZONAS. *Commercio do Amazonas*, 24/07/1875, ano VI, nº 148 p. 01. Acervo da FBN

DIARIO DO COMÉRCIO. *Interior*, 25/05/1859, ano V, nº 113, p. 01. Acervo da BN.

O CRUZEIRO DO SUL. *O Seringal Santa Rosa*, 03/05/1906, ano I, nº 01, p. 04. Acervo da FBN.

O CRUZEIRO DO SUL. *Editorial*, 13/05/1906, ano I, nº 2, p. 03. Acervo da FBN.

O LIBERAL. *Correspondência*, 26/09/1877, ano IX, Nº 2018, P. 02. Acervo da FBN

TREZE DE MAIO. *Navegação Fluvial*, 09/11/1853, ano XIV, nº 251, p. 04. Acervo da FBN.

A IMPORTÂNCIA DO FOTOJORNALISTA NO JORNAL IMPRESSO: UMA PESQUISA A PARTIR DO JORNAL OPINIÃO

Geovanna Farias da Silva¹ (UFAC)
Wagner da Costa Silva² (UFAC)

RESUMO:

Este artigo se volta à discussão dos impactos que a ausência do fotógrafo na redação provoca para o jornal impresso. Esse profissional tem perdido espaço devido, principalmente, aos novos paradigmas de trabalho do jornalista que surge com a internet. Para identificar e discutir a importância do fotojornalista no jornal impresso foi escolhido o Jornal Opinião, um dos principais periódicos a circular em Rio Branco, para uma observação de três meses de como funciona o fotojornalismo nesse jornal, com o objetivo de identificar as dificuldades enfrentadas no dia a dia pelos repórteres e como funciona, na prática, o trabalho de fotografia sem esse profissional específico. A pesquisa engloba leituras sobre o tema para melhor entender e analisar o assunto. Foram realizadas, ainda, entrevistas com os repórteres e a editora do periódico. Os textos e autores utilizados como referencial teórico são: Jorge Pedro Sousa, “Fotojornalismo: uma introdução à história”; “As técnicas e a linguagem da fotografia na imprensa”, Frederico de Mello Brandão Tavares e Paulo Bernardo Ferreira Vaz; “Fotografia Jornalística e Mídia Impressa: formas de apreensão”, e Janaina Barcelos, “Os usos da fotografia pela imprensa”. O resultado inicial desta pesquisa mostra que faz falta um fotojornalista na redação de um jornal, pois o jornalista não consegue ter um olhar diferente sobre os acontecimentos realizando simultaneamente a entrevista e fotografando, o que provoca empobrecimento do conteúdo final do jornal que é levado às bancas todos os dias.

PALAVRAS-CHAVE: Jornal. Fotojornalismo. Fotografia.

A INTERNET E OS IMPACTOS NO JORNALISMO: INICIANDO UMA DISCUSSÃO

O avanço da internet nas redações dos mais diferentes tipos de mídia tem provocado, cada vez mais, impactos nos modos de fazer, pensar e produzir jornalismo. Redações que passam por processos de enxugamento, jornalistas que perdem espaço e vêem a sua atividade ser adicionada a profissionais cada vez mais sobrecarregados. Empresas que, para se enquadrar a uma nova engenharia de produção, adotam a demissão de jornalistas como uma de suas políticas, são uma realidade cada vez mais comum entre os profissionais da comunicação.

Essa tormenta de dificuldades fez desaparecer profissionais como o *copydesk*, um elemento indispensável no processo de revisão e finalização de um jornal impresso. A máquina passou a ocupar local de destaque, o talento do jornalista e o romantismo que durante séculos marcaram a profissão vão dando lugar a um jornalismo que tem o seu conteúdo produzido sem sensibilidade com os profissionais se comportando tal qual as máquinas que manejam.

Com as demissões e a eliminação de funções, a máquina tornou-se elemento mediador indispensável no processo de produção. As novas tecnologias são utilizadas para aumentar a produtividade, ampliar a capacidade produtiva de cada trabalhador, implicando na supressão ou criação de postos de trabalho. (ROSA, 2005, p.26)

Para tingir com cores mais fortes esse quadro desolador, o fechamento de inúmeras empresas, principalmente entre as mídias impressas, tornou-se algo comum. Notícias de jornais e revistas que deixaram de funcionar já não causam espanto entre a população. Apesar de ainda não ter sua morte decretada, essas mídias assistem a fuga de leitores e anunciantes cada vez em maior número. Nas pequenas e médias cidades foram extintos ou transformados em sites.

Os profissionais da informação são afetados diretamente por todas essas mudanças. Na nova lógica de produção, o jornalista torna-se um malabarista de tecnologias, não sendo apenas responsável pelo processo de apuração e redação da notícia. Além de desempenhar essas duas funções, ele ainda fica responsável por fotografar os eventos, revisar o texto e postar nos sites. Muitas vezes esse trabalho é feito apenas com o uso de um celular.

1 Acadêmica de Jornalismo na Universidade Federal do Acre.

2 Professor do Curso de Jornalismo da Universidade Federal do Acre.

Nas novas empresas de comunicação que têm no jornalismo o seu negócio, aumenta a demanda por profissionais com novas habilidades e competências. Em razão da convergência tecnológica, que permite às empresas se constituírem como organizações multimídia, os jornalistas, regra geral, precisam ter habilidade técnica, isto é, apresentar domínio das novas tecnologias de comunicação e informação. Precisam também dominar a linguagem própria de cada meio (jornal, televisão, rádio, internet), de forma a produzir conteúdos compartilháveis entre os veículos do grupo empresarial. (FONSECA, 2008, p.136)

A regra, nesse novo quadro, se volta para uma maior produção de conteúdo, porém com menos profissionais atuantes dentro das redações. Nessa reengenharia das empresas jornalísticas, sacrifica-se os profissionais, mas também os conteúdos. A produção de notícias, matéria prima do jornalismo, não se dá pela sua qualidade, mas pelo estabelecimento de metas diárias que os jornalistas devem atingir, o que coloca em xeque, para muitas pessoas, a própria sobrevivência do jornalismo.

Não só no Brasil, mas em vários lugares do mundo, muitas instabilidades que o jornalismo tem vivenciado contemporaneamente têm sido relacionadas ao desenvolvimento das novas tecnologias de informação e comunicação (NTIC's) nos últimos anos do século XX e os primeiros do XXI. Esse tipo de associação é feito pelo vastíssimo espectro de pensadores que, de modo geral, se preocupa com o impacto das novidades tecnológicas sobre as profissões. A abordagem tampouco é nova, remetendo, no mínimo, à época da revolução industrial. Algumas reflexões que alcançam visibilidade, inclusive por força dessas próprias tecnologias, chegam a ecoar o (não tão novo) temor da substituição do homem pela máquina.

O desemprego é outro elemento que pode ser adicionado a esse momento de crise no jornalismo. Em contrapartida ao aumento no número de curso de graduação em todo o país, empresas que antes pareciam sólidas vão se dissolvendo, postos no mercado de trabalho vão ficando escassos.

A crise do emprego para jornalistas na contemporaneidade não pode ser vista como algo isolado, mas precisa ser inserida no contexto mundial de carência de postos de trabalho. No mundo globalizado, as taxas de desemprego elevam-se mesmo em países desenvolvidos, como os Estados Unidos e alguns da Europa. Neles, a presença de imigrantes, antes tolerável para suprir os serviços a que os nativos não se prestavam a fazer, vai se tomando cada vez mais insuportável. (FONSECA, 2008, p.131)

Para Valentini e Amaral (2008) não há dúvida que com a internet as práticas jornalísticas foram afetadas, a quantidade de informações se multiplicou e a própria necessidade do jornalista questionada.

Profissionais de reconhecida importância dentro das redações, os fotojornalistas tornaram-se uma das classes profissionais mais atingidas pela onda de desemprego que afetou o mercado de trabalho no campo da comunicação. Sua atividade passou a ser desenvolvida pelos repórteres que vão a campo munidos de celular, ou viram as imagens chegarem às redações oriundas das assessorias de imprensa ou como forma de colaboração do próprio público leitor que, nos novos paradigmas comunicacionais que surgem pós-internet, sai de uma posição de sujeito para passivo para sujeito ativo, fornecendo conteúdos para jornais, sites, emissoras de televisão etc.

A participação do leitor/internauta no jornalismo é um processo inevitável e irreversível. A interatividade é uma característica da web e é principalmente ela que instiga tanto a ideia da TV Digital, por exemplo. Porém, debates sobre os limites desta participação ainda estão longe de serem delimitados, se é que isto é possível. (VALENTINI, AMARAL, 2008)

Todavia, é importante destacar que a imagem e o trabalho do fotojornalista é de grande importância dentro dos jornais. Ele possibilita novas ver, ler e apreender a realidade. Diante da importância tão destacada da imagem, o profissional que trabalha com esse tipo de conteúdo é de extrema importância dentro das redações, não devendo os veículos abrirem mão de seu trabalho mesmo em um momento de reconfiguração do jornalismo e da profissão de jornalista.

JORNAL OPINIÃO: UMA BREVE HISTÓRIA

O Jornal Opinião completou 8 anos no dia 21 de fevereiro de 2019. O início do periódico foi em 2011 com uma publicação mais voltada para anúncios comerciais, assim foi impresso durante quatro anos, uma vez por semana. A partir de 2015, o proprietário do jornal, Acrevenos Espíndola, resolveu mudar a proposta e fazer um jornal diário.

“É desafiador manter um jornal diário, nosso diferencial tem sido investir nas matérias especiais, exclusivas e mais elaboradas, que nos renderam diversos prêmios de jornalismo e ajudaram avançar o nome do Jornal, hoje nos tornamos referência. O Opinião é o único jornal que circula em dezoito municípios, que mostra através das reportagens especiais um Acre diferente, com suas belezas naturais, riquezas e diversidade, isso nos diferenciou dos demais e assim adquirimos o respeito e a confiabilidade do nosso leitor”, explica Acrevenos Espíndola (JORNAL OPINIÃO, p.09, 2019)

O Opinião passou então a circular todos os dias da semana em Rio Branco, incluindo a segunda-feira, o dia em que os demais jornais não circulam. É produzido na capital e distribuído também em dezoito municípios do Acre, são eles: Senador Guimard, Capixaba, Xapuri, Epitaciolândia, Brasileia, Assis Brasil, Acrelândia, Porto Acre, Bujari, Sena Madureira, Manoel Urbano, Feijó, Tarauacá, Cruzeiro do Sul, Mâncio Lima e Rodrigues Alves, não circulando apenas nos municípios isolados, onde o acesso só se dar via fluvial ou aéreo.

O jornal Boca do Acre é produzido pela Acre publicidade que é do mesmo dono do Jornal Opinião, é um periódico feito exclusivo para o município. Já o jornal Baixada é feito no Opinião pelo jornalista Tião Vitor. Na mesma edição especial de comemoração do aniversário do jornal, foi lançado o Opinião na era digital. O portal de notícias e nas redes sociais, com um visual mais moderno e tentando alcançar as mídias que até então estavam com pouca movimentação dentro da estrutura do jornal.

“As redes sociais e o site vão ser uma extensão do jornal, mas com cara nova e com a instantaneidade da notícia que as caracteriza. Essa é mais uma opção de informação para o leitor do impresso se atualizar durante todo o dia. Vamos explorar bastante as redes sociais, incluindo o Instagram que dialoga com diferentes públicos e tem uma linguagem mais leve em que dá para explorar muitos recursos e brincar bastante, uma tendência mundial que já é sucesso, um caminho sem volta”, diz Acrevenos Espíndola. (JORNAL OPINIÃO, p.12, 2019)

O Jornal Opinião em números já teve 1.727 edições e ganhou 14 prêmios de jornalismo, de lugares como: Ministério Público Estadual e José Chalub Leite – Sinjac, essas informações são da edição de 8 anos do opinião que foi lançado em fevereiro de 2019.

O Jornal Opinião possui sede localizada na Travessa Guaraní, nº 387, Bairro: Aviário. O local do estágio onde está sendo desenvolvido divide o prédio com a Acre publicidade, e os jornais são impressos no mesmo prédio, com horário de trabalho: 07h00min às 12h00min e 14h00min às 18h00min de segunda a sexta-feira. Com exceção dos diagramadores do jornal impresso que trabalham na parte da noite das 18h00min às 22h00min.

O Opinião tem uma estrutura pequena, uma recepção e a sala da redação, que tem apenas 4 computadores e uma impressora. Geralmente dois repórteres vão para a redação na parte da manhã, o restante vai na parte da tarde ou a noite. Tem um carro disponível para eles cobrirem as pautas do dia, algumas vezes não tem gasolina então eles tem que fazer as entrevistas por telefone.

Quadro de funcionários do jornal opinião:

- Bruna Lopes – Editora Chefe;
- Luan Cesar – Geral;
- Henrique Santos – Diagramador;
- Tiago Daniel - Diagramador;
- Andreia Oliveira – Repórter e revisora;

- Raquel Lima – Revisora;
- Marcelina Freire – Geral;
- Raquel Albuquerque – Colunista;
- Manoel Façanha – Editor de Esporte;
- Tião Vitor – Comentarista Político;
- Neto Espindola – Motorista.

O FOTOJORNALISMO NO JORNAL OPINIÃO: UMA DISCUSSÃO

O fotojornalismo é uma das atividades que os jornalistas aprendem na universidade e uma importante opção no mercado de trabalho. Na universidade, o futuro profissional aprende a usar a fotografia como forma de observação, informar e analisar acontecimento que ocorrem no dia a dia. “De qualquer modo, como nos restantes tipos de jornalismo, a finalidade primeira do fotojornalismo, entendido de uma forma lata, é informar” (SOUSA, p.8. 2004). Saber usar de modo correto os equipamentos, a linguagem e técnicas fotográficas são algumas características para se pensar em uma pauta antes de ir para a prática.

“As imagens devem ser planejadas desde a concepção da pauta. Recursos visuais não podem ser tratados como adereços. Em muitos casos, uma história será mais bem contada por um vídeo ou por uma sequência de fotos ou infográficos dinâmicos e interativos, sozinhos ou associados”(MANUAL DE REDAÇÃO, p.67, 2018).

Historicamente as imagens na imprensa eram usadas para registrar acontecimentos na guerra e pequenos acontecimentos do cotidiano.

“Foi somente em meados da década de 80 do século XIX que os semanários e as revistas ilustradas passaram a utilizar fotografias regularmente, sendo que estas últimas registraram enorme crescimento, principalmente na Alemanha, após a Primeira Guerra Mundial”(BARCELOS, p.7, 2013).

A falta de técnicas e saber manusear uma câmera também são fatores que são históricos e que estão presentes até hoje nas redações.

“Uma das razões para a demora na adoção sistemática de fotos pela imprensa está relacionada intimamente as condições técnicas de equipamentos e processos, que avançaram passo a passo, como por exemplo a invenção da primeira câmera Kodak, em 1888; o investimento da chamada imprensa amarela em processos de reprodução em 1898; a chegada das rotativas em 1890; o aumento da velocidade na transmissão à distância em 1904, entre outros fatores que tornavam a fotografia e sua reprodução possíveis em termos de rapidez e custos”(BARCELOS, p.8, 2013)

A redação do Jornal Opinião passa pela mesma situação, existe a falta de um fotojornalista, e uma certa resistência dos jornalistas em aprender a usar câmera fotográfica. “A resistência dos próprios jornalistas de querer fazer fotos mas para você passar para um fotógrafo como você quer as imagens em uma pauta, tem que entender as técnicas de fotografia”(LOPES, 2019).

No entanto, é preciso reconhecer que o fotojornalismo vai além de produzir fotos, mas a importância desse profissional para a redação de um jornal, onde se quer passar credibilidade e informação para o público da melhor maneira possível.

“Fica claro que ao se referir a fotojornalismo, fala-se de um determinado tipo de fotografias. Este trabalho quer pensar esta categoria fotográfica, além de procurar suas especificidades e sua relação com o contexto para o qual ela se volta e para o tipo de construção da realidade por ela realizada” (TAVARES,VAZ. p.126, 2005).

No jornal impresso a fotografia é um dos elementos principais no veículo, além de recursos como infográficos, a foto transmite um dos primeiros contatos do leitor com a matéria para depois ele ler a manchete e se interessar pelo texto.

“Na mídia impressa em geral, atualmente, a fotografia é a forma de representação visual mais utilizada. Para além dos recursos gráficos (layout, tipografia, cores etc.) a fotografia salta aos nossos olhos como mensagem, como texto visualmente relevante e carregado de sentido”.(TAVARES,VAZ. p.130, 2005).

A editora chefe do Jornal Opinião, Bruna Lopes, fala como é importante ter uma equipe na redação para que tudo funcione corretamente, mas infelizmente na vida profissional nem sempre nós vamos ter esse suporte, tanto que o periódico não tem fotógrafo, apenas quando tem matérias especiais contratam um. “Não ter uma imagem que case perfeitamente com o texto, fotos diferenciadas de outros veículos, são exemplos da falta que faz um fotógrafo na redação”(LOPES, 2019).

Outro profissional com o repórter que teria que trabalhar em conjunto com o fotógrafo para pensar a fotografia da pauta do melhor modo possível com matérias do cotidiano social e do dia a dia com um olhar diferenciado. “E no próprio jornal – tanto nas imagens, quanto dos textos – jornalista e fotógrafo nunca estão sozinhos. As fontes e suas falas, os personagens fotográficos e suas ações, deixam clara a existência de um processo narrativo dinâmico”. (TAVARES,VAZ. p.128, 2005). A repórter Marcelina Freire conta que a cada dia o profissional tem que se adequar ao sistema, tem que conseguir fazer papéis diferentes no jornalismo mas isso deixa a qualidade do material empobrecida. “Como jornalista sinto falta da presença de um fotógrafo porque a gente pede para os colegas de outros jornais e acaba ficando igual, até tirando conteúdo deles”(FREIRE, 2019).

“A fotografia jornalística é parte de um conjunto de mensagens materializadas em um veículo chamado jornal, cada qual com sua linha editorial, o que reflete diretamente sobre a produção fotográfica. Junto a sua bagagem cultural, ideológica, política, o fotógrafo é orientado a todo momento pela linha editorial do veículo em que trabalha, pela pauta prevista pela editora daquela cobertura” (TAVARES, VAZ. p.132, 2005).

Para um jornal impresso, realizar matérias especiais ou uma pauta do cotidiano que se torna um especial é preciso do fotojornalista para pensar junto do repórter e da editora e estudar as possibilidades de cada matéria. “Em todo o caso, fazer fotojornalismo ou fazer fotodocumentalismo é, no essencial, sinónimo de contar uma história em imagens, o que exige sempre algum estudo da situação e dos sujeitos nela intervenientes, por mais superficial que esse estudo seja”(SOUSA, p.8. 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhece-se, diante do exposto neste trabalho, que o jornalismo vive um momento de transição, o que tem sacrificado os profissionais e também o público. Um dos profissionais sacrificados nesse momento atual que atravessa o campo da comunicação, é o fotojornalista. Levando em consideração a importância do fotógrafo na redação do jornal, com base na análise de como funciona no Jornal Opinião, seria de extrema importância ter um fotojornalista trabalhando em conjunto com o repórter para existir um maior aproveitamento das pautas, com um olhar diferenciado de uma segunda pessoa para enriquecer as páginas do jornal impresso e online. Investir em equipamentos fotográficos e no profissional da fotografia traz um retorno significativo para a empresa, porque chama atenção do leitor.

REFERÊNCIAS

- BARCELOS, Janaina. *Os usos da fotografia pela imprensa*. In: 9º Encontro Nacional de História da Mídia, 2013, Ouro Preto, Minas Gerais. Anais.UFOP:2013.
- FONSECA, Virginia Pradelina da Silveira. *Questões sobre a identidade do jornalista contemporâneo*. Estudos em Jornalismo e Mídia. Florianópolis: Edufsc; Insular, Ano V, n. 2, pp. 129-140, jul-dez 2008a.
- LOPES, Bruna. Especial: Em oito anos, o periódico ganhou espaço, respeito e credibilidade. *Jornal Opinião*, Rio Branco, 21 fev.2019. Caderno especial, p.9.
- LOPES, Bruna. Especial: O Jornal mais premiado do Acre. *Jornal Opinião*, Rio Branco, 21 fev.2019. Caderno especial, p.10.

LOPES, Bruna. Especial: Opinião na era digital. *Jornal Opinião*, Rio Branco, 21 fev.2019.Caderno especial,p.12.

MANUAL de redação: *Folha de S. Paulo*.São Paulo: Publifolha,2018.426p.

TAVARES, Frederico, VAZ, Paulo. *Fotografia jornalística e mídia impressa: formas de apreensão*. Revista FAMECOS. Porto Alegre, 27, p.135 -138, agosto, 2005.

ROSA, Virgílio Gruppi. *O impacto das tecnologias nas redações: como a informatização mudou a rotina profissional dos jornalistas*. Universidade Federal de Juiz de Fora. Minas Gerais, 2005.

SOUSA, Jorge Pedro. *Fotojornalismo: introdução à história, às técnicas e à linguagem da fotografia na imprensa*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004.

VALENTINI, Gessica Gabrieli; AMARAL, Márcia Franz. *Fotojornalismo na internet: interatividade x imediatividade*. IX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul. Guarapuava, 2008.

A APLICABILIDADE DO APP DUOLINGO AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA

Isadora Vitoriano de Lima¹ (UFAC)
Marileize França² (CAp/UFAC)

RESUMO:

O presente artigo resulta da pesquisa intitulada “A construção de conhecimento em Língua Inglesa mediada pelo app Duolingo”, aprovada no âmbito do Edital N° 005/2018, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – Pibic/Ufac/CNPq. A pesquisa se inseriu em um contexto de aprimorar e dar continuidade a pesquisas já realizadas utilizando o aplicativo Duolingo como mediador do processo de ensino-aprendizagem em inglês no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre. Pesquisas, estas, que evidenciaram a necessidade de incentivar e auxiliar os alunos a utilizarem os recursos digitais a favor de sua aprendizagem. Neste viés, objetivou-se fortalecer a inclusão do app Duolingo como ferramenta educacional de construção de conhecimento em inglês no sexto ano do Colégio de Aplicação da Ufac, desenvolvendo, assim, a autonomia dos alunos no processo de aprendizagem de modo a verificar a progressão desse conhecimento mediado pelo aplicativo. Os construtos teórico-metodológicos que nortearam a pesquisa foram: a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky ([1930], 2007), que sugere que o aprendizado é construído em um meio social; a perspectiva de que a introdução da tecnologia na sala de aula promove a construção de novos conhecimentos (PRENSKY, 2001a, 2001b; ROJO, 2012, 2013) e a autonomia dos alunos (PAIVA, 2005). Por meio de uma pesquisa-ação, a pesquisa encontrou-se norteadada pelo questionamento: como se dá o processo de construção de conhecimento em Inglês mediado pelo aplicativo Duolingo? Em busca de respostas, a pesquisa teve como público-alvo trinta e quatro (34) alunos do sexto (6) ano do Ensino Fundamental II. Os encontros foram realizados no turno matutino, uma vez por semana, no decorrer de quatro (04) meses, de setembro a dezembro. O caminho metodológico trilhado para a coleta dos dados se desenvolveu de acordo com as seguintes etapas: Atividade Inicial, Módulos, Atividade Final e Avaliando o Projeto: o olhar dos alunos. Dentre os instrumentos de coleta de dados, destacaram-se: atividades realizadas pelos alunos na plataforma *Duolingo for schools*, atividades avaliativas e questionários aplicados em sala de aula. Numa abordagem qualitativa de cunho interpretativo, os dados coletados, analisados e cotejados puderam evidenciar que o processo de construção de conhecimento em Língua Inglesa mediado pelo aplicativo Duolingo se deu em uma perspectiva sociointeracionista (VYGOSTKY, [1930]/2007), alcançou os resultados esperados, exercitou a autonomia dos alunos da turma em questão e evidenciou também a satisfação vinda de todos os participantes da pesquisa. Tendo em vista os resultados obtidos, acredita-se que o uso de ferramentas tecnológicas como, por exemplo, o uso de aplicativos, deve ser considerado no contexto escolar para tornar possíveis práticas que visem o uso de tecnologias de forma consciente e crítica, buscando a construção de conhecimentos de forma autônoma.

PALAVRAS-CHAVE: Aplicativo Duolingo. Ensino de Língua Inglesa. Autonomia.

INTRODUÇÃO

A Pesquisa “A construção de conhecimento em Língua Inglesa mediada pelo app Duolingo”, aprovada no âmbito do Edital N° 005/2018, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – Pibic/Ufac/CNPq desenvolveu-se no segundo semestre de 2018 no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre (Cap/Ufac).

Com a pesquisa objetivou-se fortalecer a inclusão do app Duolingo como ferramenta educacional de construção de conhecimento em inglês no sexto ano do Ensino Fundamental II, desenvolvendo, assim, a autonomia dos alunos no processo de aprendizagem de modo a verificar a progressão desse conhecimento mediado pelo aplicativo.

Dessa forma, a pesquisa se inseriu em um contexto de aprimorar e dar continuidade ao que já havia sido iniciado no Cap/Ufac. Estudos (FRANÇA et al, 2017³; SINHASIQUE, FRANÇA, 2018⁴; FRANÇA et al, 2019⁵) voltados para a inclusão e o fortalecimento da tecnologia como ferramenta educacional de construção de conhecimento em inglês no Cap/ufac evidenciaram a necessidade de engajar o alunos

1 Graduanda de Letras Inglês – Universidade Federal do Acre.

2 Doutora em Educação, 2016, Universidade Federal do Paraná, Colégio de Aplicação – Universidade Federal do Acre.

3 FRANÇA, M.; TORREZ, G. J. D.; AZEVEDO, L. G. S. A aprendizagem em Espanhol e Inglês mediada pelo app Duolingo, 2017, p. 7-8.

4 SINHASIQUE, J. R.; FRANÇA, M. O Aplicativo Duolingo como ferramenta de ensino no CAp: uma análise sob o olhar dos alunos, 2018, p. 582-592.

5 FRANÇA, M.; TORREZ, G. J. D.; SINHASIQUE, J. R.; AZEVEDO, L. G. S. O Processo de Letramento em Espanhol e Inglês mediado pelo app Duolingo, 2019, p. 18-33.

em um processo de aprendizagem mais autônomo, orientando-o a lidar com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) em prol do seu processo de aquisição de conhecimento.

O resultado desses estudos evidenciou que ainda é imperativo incentivar os alunos a utilizarem recursos digitais que auxiliem sua aprendizagem, a fazerem buscas mais eficientes na internet, a avaliarem os conteúdos encontrados e a interagir com eles criticamente. Isso se deve ao fato de que, embora os alunos estejam supostamente bastante familiarizados com as tecnologias digitais (PRENSKY, 2001a⁶), é muito comum que eles as utilizem de forma limitada, às vezes até mesmo de forma equivocada e/ou para entretenimento e não como uma ferramenta de auxílio à aprendizagem.

Silva (2007⁷) pontua que o professor deve lançar mão dos aparatos digitais para potencializar sua sala de aula, e, para isso, precisa desenvolver competências que o ajudem a tornar a tecnologia uma ferramenta útil e significativa em termos pedagógicos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017⁸, p.245) do Ensino Fundamental, dentre as competências de língua inglesa, destaca “utilizar novas tecnologias, com novas linguagens e modos de interação, para pesquisar, selecionar, compartilhar, posicionar-se e produzir sentidos em práticas de letramento na língua inglesa, de forma ética, crítica e responsável”. Entende-se que Letramento digital se refere à habilidade de localizar, organizar, entender, avaliar e produzir conhecimento usando tecnologia digital (SOTO et al., 2009⁹).

Entretanto, para que isso seja, de fato, profícuo, Coscarelli (1999, p. 8¹⁰) pontua que “Tão importante quanto a tecnologia em si, é como ela está sendo usada para fins educacionais”. Nesse viés, é preciso promover o letramento digital dos alunos, não apenas garantindo seu acesso a novos equipamentos e programas de aprendizagem, mas ensinando-os a utilizá-los de forma crítica, inseridos em contextos sociais.

Ao considerar a perspectiva sociointeracionista (VYGOTSKY, [1930], 2007¹¹) em que o aprendizado é construído em um meio social, a internet, os aplicativos podem se tornar para o aluno uma ferramenta para o desencadeamento de uma aprendizagem mais autônoma, buscando informação no mundo e construindo seu próprio conhecimento a partir da aprendizagem colaborativa ao trocar experiências com outros alunos / pessoas em variadas situações comunicativas e, portanto, a prática do idioma em contextos reais de uso.

Nesse sentido, diante da necessidade do uso de tecnologias no contexto escolar visando novas formas de construção de conhecimento, a pesquisa teve como objeto de estudo o uso do aplicativo Duolingo no processo de construção de conhecimento em inglês. O aplicativo Duolingo oferece um ensino gamificado, que, em formato de jogo, oportuniza o aluno adquirir conhecimento ao avançar os níveis (básico, intermediário e avançado), o que torna a aprendizagem mais estimulante e desafiadora. Além disso, encontram-se também estratégias voltadas para a sala de aulas e uma diversidade de assuntos.

Sinhasique e França (2017¹²) pontuam que os conteúdos abordados no aplicativo possibilitam a elaboração de atividades que levam a uma reflexão que vão desde a ética à pluralidade cultural, especificamente no “Duolingo for Schools”, que oportuniza o professor a criar salas de aula on-line em conjunto com seus alunos e acompanhar o progresso dos estudantes.

Considerando o exposto, objetiva-se aqui nesse artigo apresentar os caminhos trilhados na pesquisa e os resultados obtidos, abordando questões referentes ao processo de aquisição de conhecimento, assim como dificuldades enfrentadas pelos alunos no decorrer do processo de construção de conhecimento em inglês por meio do app Duolingo.

6 PRENSKY, M.: Digital Natives Digital Immigrants, 2001a.

7 SILVA, V. A. (org). Conexão de saberes: um desafio, uma aventura, uma promessa, 2007.

8 BRASIL. MEC. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental, 2017, p. 239-261.

9 SOTO, U.; MAYRINK, M. F.; GREGOLIN, J.V. (org). Linguagem, educação e virtualidade: experiências e reflexões. 2009.

10 COSCARELLI, C. V. Leitura em ambiente multimídia e a produção de inferências, 1999, p.8.

11 VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos, ([1930] / 2007).

12 SINHASIQUE, J. R.; FRANÇA, M. O Aplicativo Duolingo como ferramenta de ensino no CAP: uma análise sob o olhar dos alunos, 2018. p. 582-592.

MÉTODOS DA PESQUISA

Por meio de uma pesquisa-ação, a pesquisa teve como público-alvo trinta e quatro (34) alunos do sexto (6) ano do Ensino Fundamental II do Colégio de Aplicação da Ufac. Os encontros foram realizados no turno matutino, uma vez por semana, no decorrer de quatro (04) meses, de setembro a dezembro, computando 40 horas, 20 horas presenciais e 20 horas à distância, ou seja, utilizando o aplicativo fora sala de aula com as orientações da equipe da pesquisa.

Ao início do projeto, foi aplicado um questionário socioeconômico, visando sondar, de forma geral, a realidade dos alunos no que se condiz a portabilidade de dispositivos móveis, bem como acesso à Internet. Ao analisar o questionário, observou-se a diversidade de perfis socioeconômicos, pois nem todos os alunos possuíam dispositivos móveis, sendo assim, o projeto foi também desenvolvido no laboratório de informática pela professora de inglês do Colégio de Aplicação e coordenadora da pesquisa, com o auxílio da bolsista.

Como concebemos que as tecnologias devem promover a inclusão, e não a exclusão, a ausência de dispositivos móveis foi mitigada ao utilizarmos a plataforma para computadores do aplicativo Duolingo. Assim, os alunos que não tiveram acesso ao aplicativo em seus lares, puderam utilizá-lo, quando necessário, no contraturno para atividades extraclasse e nos encontros semanais.

Visando contemplar os objetivos propostos e responder à questão de pesquisa, como se dá o processo de construção de conhecimento em Inglês mediado pelo aplicativo Duolingo, fez-se uso dos seguintes instrumentos para a coleta de dados: a) atividades diagnósticas aplicadas aos alunos no início, durante o desenvolvimento e no fim da pesquisa; b) diário de pesquisa com observações do processo de construção de conhecimento dos alunos, coletado no decorrer dos encontros e da aplicabilidade do app; c) atividades escritas desenvolvidas pelos alunos no decorrer do projeto; d) questionário aplicado no final do processo.

O caminho metodológico trilhado para a coleta dos dados e análise de resultados se desenvolveu de acordo com as seguintes etapas: Atividade Inicial, Módulos, Atividade Final e Avaliando o Projeto: o olhar dos alunos. A etapa denominada como Atividade Inicial corresponde à aplicação da primeira atividade com o intuito de verificar a Zona Proximal de Desenvolvimento (ZPD) dos alunos.

Vygotsky ([1930] / 2007¹³, p. 97) define Zona Proximal de Desenvolvimento como

a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através de solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Essa etapa possibilitou que a equipe da pesquisa pudesse ajustar as atividades previstas (Módulos) às possibilidades e dificuldades da turma, além de possibilitar que os alunos descobrissem o que já sabiam fazer e houvesse uma conscientização de suas dificuldades.

A segunda etapa de coleta de dados, denominada como Módulos é concernente a uma série de atividades trabalhadas, tanto no aplicativo individualmente, como com seus pares, sempre considerando que a construção de conhecimentos socialmente situados e críticos são construídos no meio social, conforme Vygotsky ([1930], 2007¹⁴). Essas atividades foram planejadas em níveis, uma vez que o app Duolingo se desenvolve em níveis, do básico ao avançado.

A penúltima etapa de coleta de dados, intitulada Atividade Final corresponde à aplicação de uma atividade final com enfoque nos conhecimentos adquiridos com o uso do app objetivando-se contrastar com a Atividade Inicial e verificar a progressão no processo de construção de conhecimento de inglês mediado pelo app.

13 VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos, ([1930] / 2007).

14 VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos, ([1930] / 2007).

A última etapa de coleta de dados se denomina Avaliando o Projeto: o olhar dos alunos, e teve como principal intuito enriquecer os dados da análise por meio da aplicação de um questionário em que foram perguntadas as vantagens, desvantagens e a avaliação final dos alunos perante o projeto. Este permitiu aos alunos uma reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem, suas dificuldades e potencialidades e o papel do aplicativo, bem como do par mais experiente no processo de construção de conhecimento em LI.

Além das etapas supracitadas referente à coleta de dados, também foi verificada a assiduidade dos alunos na realização das atividades aplicadas pela bolsista na plataforma *Duolingo for schools*, que se refere a uma plataforma onde é permitida a criação de uma turma, visando sua monitoração. A plataforma permite que o(a) criador(a) da turma monitore e acompanhe os progressos dos alunos durante os módulos e a realização de suas atividades.

Por fim, os dados foram analisados e cotejados, considerando a perspectiva sociointeracionista de Vygotsky ([1930], 2007¹⁵), as concepções sobre Letramento digital (SOTO et al¹⁶, 2009; PRENSKY, 2001a¹⁷) e autonomia (PAIVA, 2005¹⁸), evidenciando, assim, como se deu o processo de construção de conhecimento em inglês mediado pelo app, e se os objetivos propostos na pesquisa, de fato, foram ou não alcançados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Resultados obtidos mediante a análise dos dados evidenciam que houve uma construção de conhecimento numa perspectiva sociointeracionista (VYGOTSKY, [1930]/2007¹⁹).

Tendo em vista que o enfoque das atividades estava centralizado nesta perspectiva, a troca de conhecimento nas interações entre professor-aluno e aluno-aluno se deu com sucesso, o que tornou possível a construção de conhecimento na Zona Proximal de Desenvolvimento dos alunos, isto é, o conhecimento de inglês que estes possuíam e aquilo que poderiam vir a aprender potencialmente com a mediação do aplicativo e com seus pares.

A primeira atividade diagnóstica aplicada, utilizada para cotejar o conhecimento dos alunos antes e depois da realização do projeto, possuía diferentes atividades de nível básico de conhecimento em inglês, sendo elas relacionadas a uso de pronomes, membros da família, comidas, frutas, entre outras. Apenas dezesseis (16) alunos realizaram esta primeira atividade, o que impossibilitou que houvesse uma análise de dados mais concreta.

A fim de avaliar os alunos pelo conhecimento de conteúdos trabalhados pelo Duolingo no período de setembro a dezembro de 2018, viu-se a necessidade de fazer um recorte para a realização da análise de dados. Sendo assim, as atividades que foram utilizadas para contrastar o conhecimento adquirido antes e depois do projeto eram referentes aos conteúdos Pronomes e Membros da Família.

Dentre os dezesseis (16) alunos que realizaram a atividade diagnóstica inicial, quatro (4) alunos não apresentaram dificuldades em atingir a média de acertos nas atividades concernentes aos conteúdos supracitados, dois (2) alunos apresentaram dificuldades para atingir a média de acertos em Pronomes, quatro (4) alunos demonstraram dificuldade apenas em Membros da Família, e seis (6) manifestaram dificuldades em ambos os conteúdos.

Ao final do projeto, todos os alunos que apresentavam dificuldades específicas diante de apenas um conteúdo, sendo dois (2) destes com dificuldades referentes a Pronomes e quatro (4) referentes a Membros da Família, superaram suas dificuldades e apresentaram um bom desempenho geral, ou seja,

15 VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos, ([1930] / 2007).

16 SOTO, U.; MAYRINK, M. F.; GREGOLIN, J.V. (org). Linguagem, educação e virtualidade: experiências e reflexões. 2009.

17 PRENSKY, M.: Digital Natives Digital Immigrants, 2001a.

18 PAIVA, V.L.M. O. Autonomy in second language acquisition, 2005.

19 VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos, ([1930] / 2007).

conseguiram realizar grande parte das atividades com êxito. No entanto, dentre os seis (6) alunos que apresentaram dificuldades em ambos os conteúdos, apenas dois (2) manifestaram um bom desempenho geral nos dois conteúdos supracitados ao final do projeto; dois (2) alunos evidenciaram um bom desempenho geral apenas em atividades relacionadas a Membros da Família, um (1) apresentou melhor desempenho em atividades relacionadas a Pronomes, e um (1) não apresentou melhor desempenho em nenhum dos conteúdos supracitados.

Além dos conteúdos Pronomes e Membros da Família, que se tratavam de conteúdos já previamente estudados pela turma, houveram outros conteúdos trabalhados no aplicativo Duolingo, os quais não foram vistos anteriormente, sendo eles referentes a construção de vocabulário, como, por exemplo, comidas, animais e etc., Plurais e Pronomes Possessivos. Diferente dos conteúdos Pronomes e Membros da Família, a análise de desempenho dos conteúdos Plurais e Pronomes Possessivos não se deu através de uma comparação entre a atividade diagnóstica inicial e final.

Durante a atividade diagnóstica final, em que foram avaliados todos os módulos trabalhados pela turma no período de realização da pesquisa-ação, quatro (4) alunos evidenciaram um bom desempenho geral em atividades referentes a Plurais, quatro (4) alunos apresentaram bom desempenho geral em Pronomes Possessivos e sete (7) alunos manifestaram um bom desempenho geral em ambos os conteúdos. O critério utilizado para todas as avaliações realizadas diante das atividades diagnósticas era o bom desempenho geral. O aluno tinha um bom desempenho geral quando alcançava a média de acertos nas atividades referentes aos conteúdos a serem analisados.

Além das atividades diagnósticas aplicadas em sala de aula, também eram solicitadas as realizações das tarefas na plataforma *Duolingo for Schools*. Ao total, dezoito (18) unidades (também conhecidas como módulos) foram aplicadas à turma, e a nota parcial do 4º bimestre se deu a partir da quantidade de unidades realizadas pelos alunos. Dentre os trinta e quatro (34) alunos, dez (10) realizaram todas as atividades com assiduidade e obtiveram nota máxima; dez (10) realizaram todas as atividades, porém com atraso, não obtendo nota máxima; nove (9) atingiram a média de atividades, e cinco (5) não atingiram a média, segundo consta na plataforma.

Tendo em vista os problemas enfrentados, tanto na monitoração concreta na plataforma, quando nas falhas de processamento enfrentadas pelos alunos, afirma-se que o número indicado pela plataforma não foi dado com precisão. Em alguns casos, foi necessária a avaliação do aplicativo no dispositivo móvel do aluno para que se pudesse ser feita a contagem de atividades, portanto, o número indicado cinco (5) concernente à quantidade de alunos que não realizaram a média de atividades esperada foi menor.

Todavia, houve a situação de um aluno em específico que não realizou nenhuma atividade, alegando que não possuía dispositivos móveis nem acesso à Internet em sua casa, o que não justifica, pois a sala de informática do Colégio de Aplicação era reservada para a realização das atividades do Duolingo durante os encontros semanais. Considerando aspectos socioeconômicos e culturais deste aluno, pode-se afirmar que a não realização das atividades não se deveu à falta de recursos.

Após a atividade diagnóstica final, seguindo as demandas da escola, foi necessária a aplicação de uma avaliação de recuperação semestral, a qual visava a recuperação da nota dos alunos referente aos dois semestres. Vinte e três (23) alunos realizaram esta avaliação de recuperação semestral, e dentre os conteúdos abordados estavam conteúdos trabalhados no primeiro e segundo bimestre, referentes ao gênero textual *Flyer*, e os conteúdos Membros da Família, Pronomes, Plurais e Artigos Determinativos.

Tendo em vista se tratar de uma avaliação semestral, esta abordou, primordialmente, conteúdos trabalhados previamente, como foi o caso dos conteúdos Membros da Família e Pronomes, mas, visando analisar o processo de ensino-aprendizagem da turma diante do conteúdo Plurais, que não havia sido estudado anteriormente, fez-se a necessidade de aplicar atividades referentes a este conteúdo.

Resultados evidenciaram que, dentre os alunos que realizaram a avaliação de recuperação semestral, todos haviam manifestado dificuldades em realizar e atingir a média de acertos nas atividades referentes a Plurais na atividade diagnóstica final, realizada anteriormente. Todavia, depois da realização da avaliação de recuperação semestral, dezessete (17) alunos demonstraram um bom desempenho nestas mesmas atividades.

Há de se considerar que, visando apresentar dados concretos, houve um recorte no que se concerne à avaliação de conhecimentos obtidos e o bom desempenho geral dos alunos. Além dos conteúdos já aqui citados, os alunos desta turma-alvo de pesquisa foram introduzidos a conhecimentos concernentes a adjetivos, substantivos, técnicas de tradução, formas gramaticais e vocabulário em geral, no entanto, a análise de dados como estes não se dá de forma precisa, pois as variantes dos resultados são infinitas, e, por isso, se deu a necessidade do recorte.

Ao final do projeto, foi aplicado também um questionário que visava obter o posicionamento dos alunos diante do projeto. Dentre as perguntas realizadas, estava a questão “Como você avalia o projeto no seu processo de construção de conhecimento em Língua Inglesa?”, a qual obteve 95% de respostas positivas, uma (1) resposta negativa, cuja justificativa era a falta de recursos e falhas encontradas no aplicativo, e uma (1) ausência de resposta. As outras duas perguntas do questionário se referiam aos pontos positivos e negativos do projeto.

Dentre os pontos positivos, os alunos destacaram a forma como se deu o processo de construção de conhecimento em Língua Inglesa por meio do aplicativo, pois este é desenvolvido em forma de jogo, o que é considerado por eles como “divertido e criativo”. Dentre os pontos negativos apontados, as respostas apresentadas pelos alunos eram atinentes à falta de recursos e aos problemas no aplicativo.

Tendo em vista que 85% da turma conseguiu realizar as atividades solicitadas na plataforma *Duolingo for Schools* com êxito, acredita-se que o objetivo desta pesquisa foi alcançado, pois esta buscava, além da construção de conhecimento em Língua Inglesa numa perspectiva sociointeracionista, exercitar a autonomia dos alunos (PAIVA, 2005), ou seja, seu controle no processo de autoaprendizagem.

Acredita-se também que a autonomia dos alunos em questão só se deu de forma adequada quando em relação com o par mais capaz (VYGOTSKY, [1930]/2007²⁰), que, neste caso se tratava da professora coordenadora da pesquisa e da bolsista em cargo. Este pensamento se deu a partir da análise de quantos alunos seguiram com o uso do aplicativo, mesmo depois do fim do projeto de pesquisa-ação, pois apenas um (1) aluno continuou a realizar as atividades do aplicativo.

Embora resultados tenham evidenciado que apenas um (1) aluno continuou exercitando sua autonomia e buscando utilizar o aplicativo como uma ferramenta educacional mesmo depois do término do projeto de pesquisa-ação, tendo em vista que os resultados esperados eram relativos à autonomia dos alunos durante a execução do projeto, a ausência do exercício de autonomia dos alunos depois do término do projeto não se torna mais relevante do que a presença deste exercício durante o projeto.

Por fim, fica evidenciada a satisfação vinda de todos os componentes deste projeto. A resposta à pergunta que norteou esta pesquisa é a seguinte: O processo de construção de conhecimento em Língua Inglesa mediado pelo aplicativo Duolingo se deu de forma competente, uma vez que este se deu em uma perspectiva sociointeracionista, alcançou os resultados esperados e exercitou a autonomia dos alunos da turma em questão.

CONCLUSÃO

Esse artigo objetivou-se apresentar os resultados da pesquisa intitulada “A construção de conhecimento em Língua Inglesa mediada pelo app Duolingo”, realizada no 6º ano do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre. Percepção esta diagnosticada, através de dados

20 VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos, ([1930] / 2007).

quantitativos e qualitativos, identificando, assim, o bom aproveitamento, os pontos fortes e fracos do curso.

Pôde-se evidenciar que o uso do aplicativo Duolingo como ferramenta educacional na turma de sexto ano gerou resultados satisfatórios. Dentre eles, um bom desempenho geral da turma na disciplina Língua Inglesa, uma construção de conhecimento em uma perspectiva sociointeracionista evidenciada por meio dos instrumentos de coleta de dados, bem como o exercício da autonomia. Apesar dos resultados não serem 100% positivos, devido à falta de assiduidade dos alunos na realização das tarefas solicitadas na plataforma *Duolingo for Schools*, acredita-se que a autonomia que se esperava foi alcançada.

Tendo em vista os resultados aqui obtidos, acredita-se que o uso de tecnologias, como, por exemplo, aplicativos, deve ser considerado para tornar possíveis práticas que visem o uso de tecnologias de forma consciente e crítica, buscando a construção de conhecimentos de forma autônoma.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental*. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental SEF, p. 239-261, 2017.
- COSCARELLI, C. V. *Leitura em ambiente multimídia e a produção de inferências*. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) - Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, 1999.
- FRANÇA, Marileize; TORREZ, G. J. D.; AZEVEDO, L. G. S. A aprendizagem em Espanhol e Inglês mediada pelo app Duolingo. In: *I Fórum do Ensino Básico Técnico e Tecnológico*, 2017, Rio Branco. I FESMA I Fórum do Ensino Básico Técnico e Tecnológico. Rio Branco, 2017. v. 4. p. 7-8
- FRANÇA, Marileize; TORREZ, G. J. D. ; SINHASIQUE, J. R. ; AZEVEDO, L. G. S. . O Processo de Letramento em Espanhol e Inglês mediado pelo app Duolingo. In: DionatasUlises de Oliveira Meneguetti; Simone Delgado Tojal; Amilton José Freire de Queiroz. (Org). *Pesquisas no ensino básico, técnico e tecnológico 2*. 2ed.Rio Branco: Stricto Sensu, 2019, v., p. 18-33.
- PAIVA, V.L.M.O. *Autonomy in second language acquisition*. SHARE: An Electronic Magazine by Omar Villarreal and Marina Kirac N. 146, ano 6, May 6th, 2005.
- PRENSKY, M.: Digital Natives Digital Immigrants. In: PRENSKY, Marc. *On the Horizon*. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001a).
- SILVA, Veleida Anahí (org). *Conexão de saberes: um desafio, uma aventura, uma promessa*. São Cristóvão: Editora UFS, 2007.
- SINHASIQUE, J. R.; FRANÇA, M. O Aplicativo Duolingo como ferramenta de ensino no CAp: uma análise sob o olhar dos alunos. In: *XIII Jornadas Andinas de Literatura Latinoamericana*, 2018, Rio Branco. Anais da XIII Jornadas Andinas de Literatura Latinoamericana. Rio Branco: Nepan, 2018. p. 582-592
- SOTO, U.; MAYRINK, M. F.; GREGOLIN, J.V. (org). *Linguagem, educação e virtualidade: experiências e reflexões*. Editora UNESP. 2009.
- VYGOTSKY, L. S. *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos* / L.S. Vigotski; organizadores Michael Cole et al; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, ([1930] / 2007).

RESUMO:

As serpentes causam grande temor e, ao mesmo tempo fascínio. As crenças populares dão uma dimensão irreal ao acidente ofídico, muitas vezes isso interfere de forma negativa no convívio entre as pessoas e esses animais. Diante dessa problemática, desenvolvemos esta pesquisa qualitativa a partir de revisão bibliográfica, e análise de dados epidemiológicos para construir um perfil epidemiológico do município de rio Branco/AC relacionado aos índices de ocorrência dos acidentes ofídicos no contexto atual do município. Consideramos que as informações obtidas por meio de pesquisas, devam ser convertidas em ações de políticas públicas que enfatize a orientação com informações básicas sobre os cuidados que a população deve adotar quando em contato fortuito com as serpentes, já que estas podem ser encontradas em ambientes habitual dos seres humanos, como, em locais de cultivo, pastagem ou mesmo em áreas peridomiliares. Diante das orientações espera-se que a população tanto se sensibilize sobre a importância da preservação da vida desses animais quanto tenham uma dimensão real dos acidentes ofídicos, evitando assim, a ocorrência dos mesmos e se houver, tanto a vítima quanto os socorrista saberem como proceder para não agravar os sintomas, evitando complicações sistêmicas que evoluam para amputações ou óbitos.

PALAVRAS-CHAVE: Acidentes ofídicos. Perfil epidemiológicos. Crenças populares.

INTRODUÇÃO

As serpentes são encontradas em quase todos ambientes, de acordo com seu comportamento de forrageio, podendo ser terrícolas, arborícolas, fossoriais, aquáticas, semiaquáticas e marinhas (FROST¹, 2007) e por essa razão, é comum os seres humanos está cotidianamente em contato fortuito. Entretanto, elas causam ao mesmo tempo “fascínio e medo entre as pessoas, medo este mais pela falta de conhecimento sobre sua importância do que pelo perigo que elas realmente representam” (BERNARDE², 2014), esse perigo será demonstrado através de representações quantitativas da análise dos dados epidemiológicos (Sistema de Informação de Agravos de Notificação) para fundamentar essa pesquisa documental e bibliográfica.

A grande aversão que geralmente ocorre é consequência de narrativas populares repassadas de geração em geração desde o colonialismo e tidas como verdades, caracterizando assim os mitos pois “o mito é linguagem, mas uma linguagem que tem lugar em um nível muito elevado” (Lévi-Strauss, 1955) e segundo a Base Nacional Curricular Comum³:

O mito é um texto que estabelece uma relação entre imanência (existência concreta) e transcendência (o caráter simbólico dos eventos). Ao relatar um acontecimento, o mito situa-se em um determinado tempo e lugar e, frequentemente, apresenta-se como uma história verdadeira, repleta de elementos imaginários. (BRASIL. Base Nacional Curricular Comum 2018, p. 440).

Neste sentido, desmistificar não é tarefa simples, entretanto, é necessária em virtude da preservação das espécies que é um direito um Direito subjetivamente Social e Individual previsto Constituição Federal Brasileira de 1988 “no Direito Ambiental, os animais, na fauna, são protegidos de acordo com sua função ecológica, visando o equilíbrio do meio ambiente e o bem estar do ser humano no meio ambiente”.

A SUBORDEM OPHIDIA E SEU LUGAR NO MUNDO

Os ofídios pertencem ao reino *Animalia* são répteis rastejantes desprovidos de membros (LINNAEUS⁴, 1793), possuem corpo alongado recoberto por escamas as quais são muito importantes na classificação e identificação já que as serpentes podem ser subdivididas em dois grupos distintos: Ser-

1 Frost, D.R. Amphibian Species of the World, 2007.

2 Bernarde, P. S. Serpentes Peçonhentas e Acidentes Ofídicos no Brasil, 2014.

3 Brasil. Base Nacional Curricular Comum, 2018, p. 440.

4 Linnaeus, C. Lemaire, Bruxelles. Système de la nature de Charles de Linné. Classe premiere du regne animal, contenant les quadrupèdes vivipares & les cétaqués. Trad. Vanderstegen de Putte, 1793.

pentes peçonhentas e não-peçonhentas. No Brasil foram catalogadas aproximadamente 386 espécies e 40 subespécie, sendo 61 delas peçonhentas (FROST⁵, 2007).

O termo cobra, do latim *colubra*, é o mais usado entre os brasileiros para denominar esse grupo de animais, segundo Soerensen (1990), esse termo “foi introduzido pelos portugueses que o trouxeram da Índia onde o nome é dado à *Naja tripudians*” pertencente à família *elapidae*, a qual contém uma neurotoxina que paralisa os músculos. Nesse contexto, acredita-se que surgiu uma crença popular de que “toda cobra é venenosa”. Quanto aos termos, deve-se lembrar que os mesmos são transmutados com o homem, recebem influência da Ásia, Europa e até da África (SOERENSEN⁶, 1990), entretanto o termo mais comum atualmente é ofídio, do grego *ophidion*, diminutivo de *ophis* que significa serpente. Sabe-se que a cultura brasileira sofreu historicamente influência dos hábitos e costumes de seus colonizadores, e nesse contexto, algumas expressões coloquiais como, “cobra venenosa”, utilizada também em algumas obras literais da década de 1990, como por exemplo em Soerensen (1990) e em Santos *et al.* (1995) para denominar o grupo de serpentes peçonhentas, tal expressão causa uma certa confusão e algumas pessoas leigas acreditam que as serpentes são venenosas e as cobras não o são (SIC), o que é errado (Santos⁷, *et al.*, 1995).

De acordo com sua morfologia e funções biológicas, os ofídios se distinguem em dois grupos distintos, serpentes peçonhentas e não-peçonhentas: os animais que não conseguem inocular são chamados de venenosos, o envenenamento é de forma passiva, estes animais “possuem venenos que não são de importância médica, ou seja, não levarão a envenenamentos graves, logo, estes animais não constituem um problema de saúde pública” (FRANK⁸, 2016), já as peçonhentas São animais que possuem dentições especializadas para inoculação de suas toxinas com a principal função de subjugação ou captura de suas presas, contudo exercem também a função de defesa do animal contra predadores.

SERPENTES PEÇONHENTAS

Representam esse grupo as famílias *elapídea* (najas e corais verdadeiras) e a *viperídea* (representadas aqui no Brasil pelas cascavéis, jararacas e pico-de-jaca), o que difere entre elas é a ação da peçonha no organismo e sua estrutura inoculadora (dentição (solenóglifas e proteróglifas). Para cada tipo de peçonha há um soro antiofídico específico de acordo com suas manifestações clínicas.

a) Dentição proteróglifa (Elapídeas)

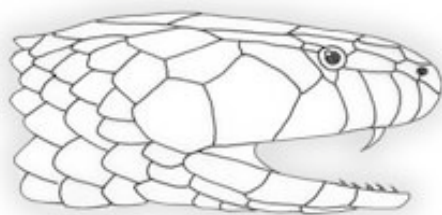


Figura 1 –SANTOS, 1995.

b) Dentição solenóglifa (Viperídeas).



Figura 2 –SANTOS, 1995.

SERPENTES NÃO-PEÇONHENTAS

São animais com ausência de dentes inoculadores de peçonha (dentição áglifa), sendo assim, matam suas presas não por ação de toxinas, mas por outros mecanismos, como por exemplo a constrição. Existe também uma quarta dentição, a opistóglifa, que não apresentam risco de intoxicação a seres hu-

5 Frost, D.R. Amphibian Species of the World, 2007.

6 Soerensen, B. Taxonomia Humana. Animais Peçonhentos, 1990.

7 Santos M. C. Martins M. Boechat a. L. Neto R. P. Oliveira E. Serpentes de Interesse Médico da Amazônia: Biologia, Venenos e Tratamento de Acidentes, 1995.

8 Frank, R. A. M. Análise de Acidentes Ofídicos Ocorridos em Santa Catarina Registrados Pelo Centro de Informações Toxicológicas Deste Estado no Período de Novembro de 2002 a Dezembro de 2013, 2016.

manos embora tenham toxinas, podem causar somente algumas reações alérgicas e inflamações leves ou moderadas.

c) Dentição áglifa (Gênero: Eunectes)



Figura 3 - SANTOS, 1995.

d) Dentição opistóglifa (Gênero: Colubridae).



Figura 4 - SANTOS, 1995.

PERFIL EPIDEMIOLÓGICO DOS ACIDENTES OFÍDICOS

De acordo com a ação da peçonha e o tipo de dentição das serpentes, os acidentes ofídicos podem ser botrópico, crotálico, elapídico, laquético e não peçonhento (BERNARDE⁹, 2014), para expressar em números o riscos que estes animais representam aos serem humanos, a análise inicial (Gráfico 1) é sobre a evolução dos acidentes ofídicos ocorridos no município de Rio Branco entre 2007 a 2014 (SISTEMA DE INFORMAÇÃO DE AGRAVOS DE NOTIFICAÇÃO¹⁰) a letalidade que é mínima diante do número de ocorrências, entretanto, prevalece a repulsa por estes animais devido as crençes que perpassam gerações tornando-se cada vez mais difícil desconstruí-las.

EVOLUÇÃO DOS ACIDENTES OFÍDICOS (2007-2014)

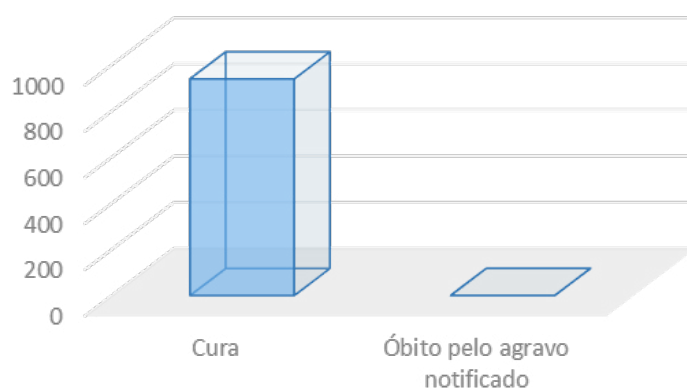


GRÁFICO - 1: FONTE SINAN/NET, 2015

Segundo os dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN/2015), no período de 2005 a 2014 foram notificados 1.069.398 casos de acidentes ofídicos no Brasil, na região norte concentrou-se 111.728 dos casos dos acidentes (11,4 %). O Estado que mais teve ocorrência foi o Pará, representando 51,8% dos casos notificados na Região Norte (ver tabela 1), e o Acre representa 5,5%, registrando 6.127 casos de acidentes ofídicos. Para traçar um perfil epidemiológico local, foi necessária uma análise das variáveis somente dos casos notificados de pacientes vítimas de acidentes ofídicos com residência em Rio Branco/ AC, mantendo um período que compreende oito anos (2007 a 2014). No entanto, as ocorrências da tabela 01 refere-se ao período de 2009-2019 totalizando 750 acidentes, eles

9 Bernarde, P. S. Serpentes Peçonhentas e Acidentes Ofídicos no Brasil, 2014.

10 Brasil. Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN), 2015. Disponível em: <http://sinan.saude.gov.br/sinan/login/login.jsf>.

estão distribuídos pela classificação dos tipos de acidentes decorrido de mordida ou picada de serpentes, os quais são: botrópico com um maior índice de casos (600), laquético com 16 casos, elapídico, 01 caso, e crotálico, 01 caso. Não existe registro do gênero *Crotalus* (cascavel) para o Acre, mas ainda assim, foi notificado um acidente crotático no ano de 2011 (Tabela 01-SINAN).

ACIDENTES OFÍDICOS NOTIFICADOS NO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO/ AC (2009-2014)							
Ano/ Notificação.	TIPO DE ACIDENTE						Total por ano
	Ignorados	Botrópico	Crotálico	Elapídico	Laquético	Não Peçonhenta	
2009	0	101	0	0	1	2	104
2010	3	120	0	0	5	2	130
2011	15	104	1	0	3	3	126
2012	52	71	0	0	2	3	128
2013	21	115	0	0	0	6	142
2014	20	89	0	1	5	5	120
Total por Acidente	111	600	01	01	16	21	Total da amostra = 750

TABELA 01- FONTE SINAN/NET, 2015 (ANEXO A).

Nota-se que há um número de notificações ignoradas (ou em branco) em quantidade acima dos casos não-peçonhentos. A análise desses dados ensejou alguns questionamentos:

a) as vítimas notificadas como “acidente ignorado ou em branco” tiveram tratamento com soro antiofídico? Se tiveram, quais soros foram administrados? Não seria erro de preenchimento na ficha de notificação compulsória do SINAN, sendo todos típicos de acidente não peçonhento?)

b) quais parâmetros utilizados para identificação dos acidentes ofídicos?

c) há capacitação para os profissionais (médicos, enfermeiros e o técnico de vigilância epidemiológica) quanto a identificação das características que difere os tipos de acidentes ofídicos?

d) se o Acre não é *habitat* de cascavéis, como há 1 registro de ocorrência de acidente crotálico no município de Rio Branco? Como esse paciente foi tratado?

De acordo com as ocorrências registradas, foi possível mensurar os acidentes por serpentes e formular um *ranking*, onde percebeu-se em 1º lugar os acidentes peçonhentos, em 2º lugar os acidentes ignorados ou em branco, e em 3º lugar o acidente não-peçonhento (Gráfico 2).

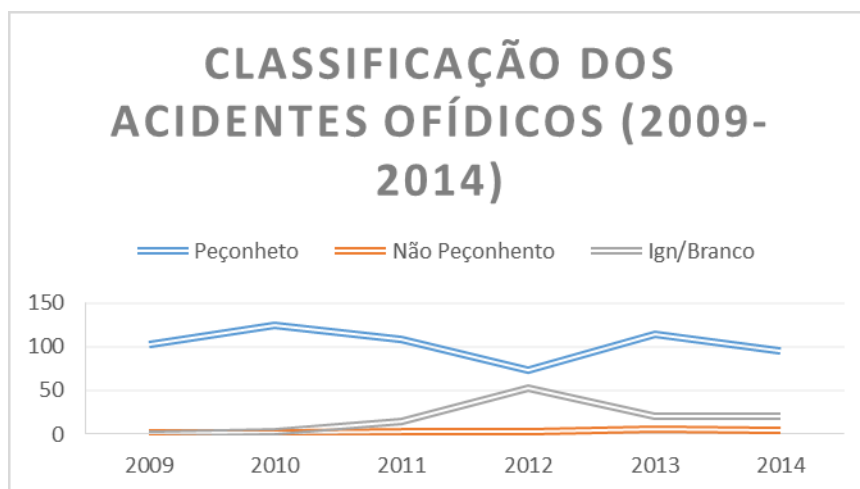


GRÁFICO - 2: FONTE SINAN/NET, 2015

Os dados epidemiológicos expressos no gráfico 3 correspondem ao período de 2007-2014, sendo um total de 940 notificações e de acordo com elas, o maior número das picadas ou mordidas ocorre no pé (484 ocorrências) e na perna (226 ocorrências), representando um índice de maior percentual de acidentes ocorridos nos membros inferiores representando 81,4%.

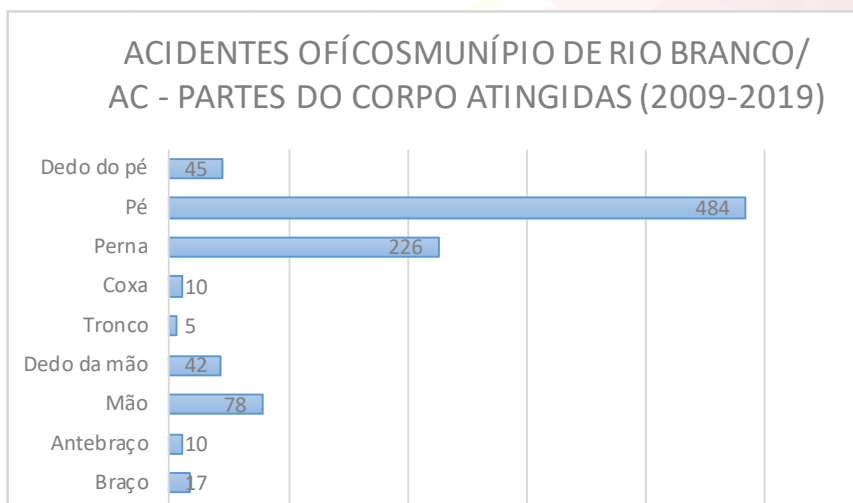


GRÁFICO - 3: FONTE SINAN/NET, 2015

Outras variáveis foram observadas, como a frequência das ocorrências distribuídas por zona comparadas por ano (Gráfico 4), onde percebeu-se um aumento nos anos de 2010 a 2013 de acidentes ofídicos na zona urbana do município de Rio Branco (AC). Diante disso, buscou-se analisar as ocorrências distribuídas por bairro (gráfico 5) e notou-se um maior número de casos em bairros que fazem limites com a zona periurbana (Estrada Transacrea e Estrada de Porto Velho) e bairros situados próximos às margens do Rio Acre ou igarapés, e que periodicamente sofrem inundações, como por exemplo o bairro Taquari. 0

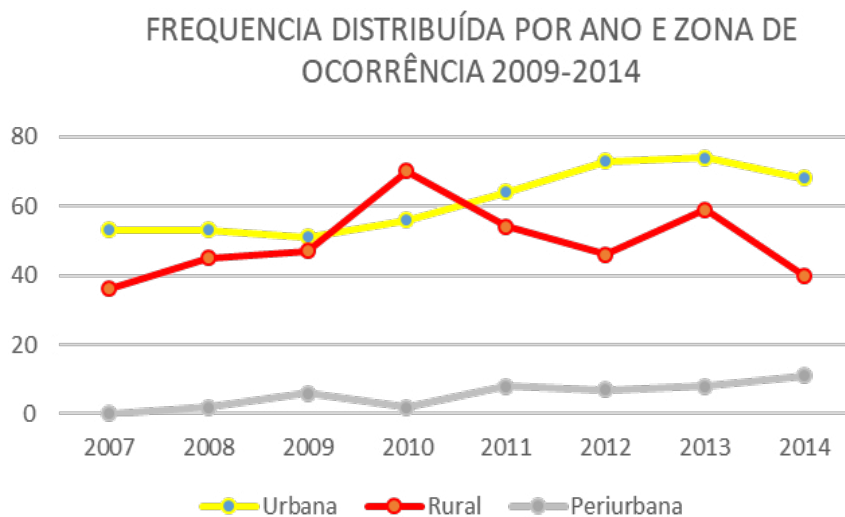


GRÁFICO - 4: FONTE SINAN/NET, 2015

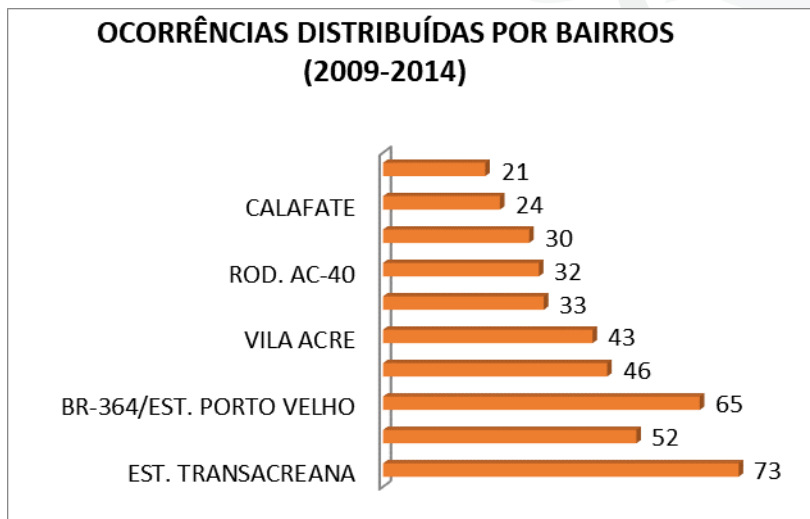


GRÁFICO - 5: FONTE SINAN/NET, 2015

Por fim, para traçar um perfil de quem é acometido pelos acidentes ofídicos, analisou-se as ocorrências por sexo (gráfico 6) e por idade (gráfico 7), e os resultados apontam que o maior número de acidentes ocorre em pacientes do sexo masculino, quanto a faixa etária, o *ranking* mostra em 1º lugar pessoas entre 20 a 34 anos de idade, em 2º lugar pessoas entre 35 a 49 anos de idade e em 3º lugar pessoas entre 50 a 64 anos de idade. Apenas 5% das ocorrências estão relacionadas a atividades laborais (gráfico 8).

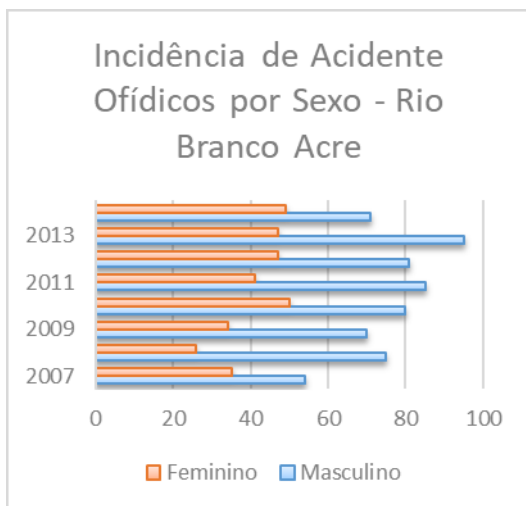


GRÁFICO - 6: FONTE SINAN/NET, 2015

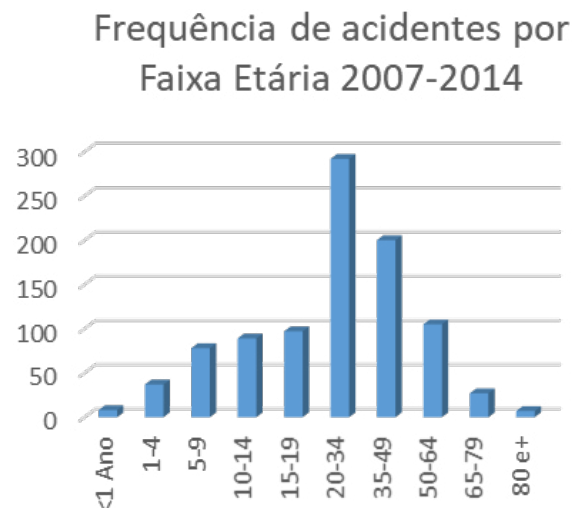


GRÁFICO - 7: FONTE SINAN/NET, 2015

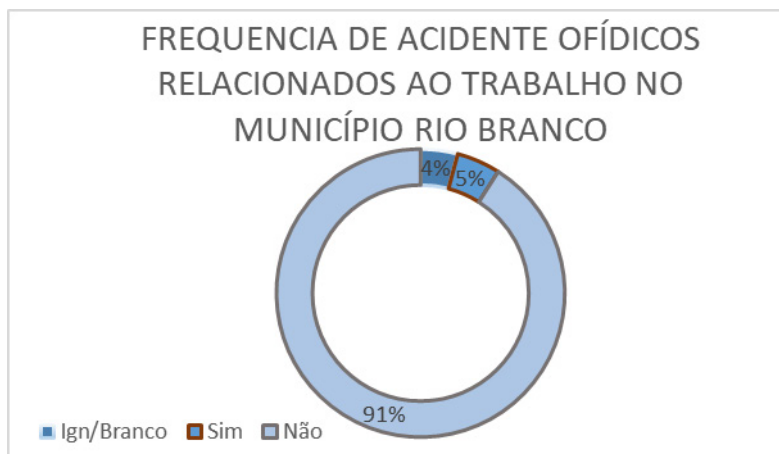


GRÁFICO - 8: FONTE SINAN/NET, 2015

CONCLUSÃO

Diante do que foi observado, entende-se que estudar sobre a classe *ophidea* é um tema relevante para sociedade assim como noções de primeiros socorros por exemplo, ser abordado nas escolas de Ensino Básico, na Graduação principalmente na área da Biologia e de Saúde, (na Medicina Humana e Veterinária, na Enfermagem), na formação técnica e profissionalizante. Essa abordagem capacitará esses profissionais para orientação preventiva e conduta de procedimentos nas unidades de saúde em caso de ocorrência de acidentes ofídicos, ensejando qualidade no atendimento já que existe um soro específico para cada tipo de acidente e não sendo peçonhento não há necessidade de administra-lo. Consequentemente haverá a minimização dessas lacunas observadas através dos dados epidemiológicos.

REFERÊNCIAS

- BERNARDE, P. S. *Serpentes Peçonhentas e Acidentes Ofídicos no Brasil*. Paraná - PR. Editora Anolis Books, 2014.
- FRANK, R. A. M. *Análise de Acidentes Ofídicos Ocorridos em Santa Catarina Registrados Pelo Centro de Informações Toxicológicas Deste Estado no Período de Novembro de 2002 a Dezembro de 2013*. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis – SC, 2016. 55p.
- FROST, D.R. *Amphibian Species of the World: an Online Reference*. Version 5.1 (10 October, 2007). Electronic Database accessible <http://research.amnh.org/herpetology/amphibia/index.php>. American Museum of Natural History, New York. 2007.
- BRASIL. *Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN)*. Disponível em: <http://sinan.saude.gov.br/sinan/login/login.jsf>. 2019.
- _____. *Base Nacional Curricular Comum*. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/11/7._Orienta%C3%A7%C3%B5es_aos_Conselhos.pdf. Acesado em 06/08/2019.
- SANTOS, WILDSON LUIZ PEREIRA DOS. *Contextualização no ensino de Ciências por meio de temas CTS em uma perspectiva crítica*. Ciência & Ensino, 1 (esp) 2007.
- SOERENSEN, B. *Taxonomia Humana. Animais Peçonhentos – Um estudo abrangente: Reconhecimento, distribuição geográfica. Produção de soros. Clínica e tratamento dos envenenamentos*. 2ª Ed Rio de Janeiro e São Paulo, 1990.

NEGROS EM FOCO: UMA ANÁLISE DE MATÉRIAS JORNALÍSTICAS SOBRE A MARCA LAB NO SPFW

Jaine Araújo da Silva¹ (UFAC)

RESUMO:

Este trabalho resulta de uma pesquisa monográfica sobre a temática racial negra brasileira tendo como objeto 23 matérias jornalísticas acerca da grife LAB, pertencente aos cantores Emicida e Fióti. Visa-se compreender as representações construídas sobre o negro na marca, que em seus desfiles nas 42^a, 43^a e 44^a edições do São Paulo *Fashion Week* levou às passarelas noventa por cento de modelos negros. Para isso, é feita a análise do conteúdo de matérias dos sites *Elle*, *Vogue*, *Estadão* e *Folha de São Paulo* referentes aos desfiles da LAB em 2016 e 2017. Os textos foram divididos em duas temáticas: a participação da marca no evento e o episódio de racismo vivido por um dos donos logo após o último desfile. Ao fim da pesquisa, concluiu-se que, embora os negros tenham sido exaltados nas matérias analisadas, o racismo continua existindo no Brasil. Os principais conceitos trabalhados são: raça, racismo, representação, empoderamento e lugar de fala, com base em Schwarcz (2012), Almeida (2018), Hall (2016), Berth (2018), Ribeiro (2017) etc.

PALAVRAS-CHAVE: LAB. Moda. Negros. Racismo. Representação.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de uma pesquisa monográfica que tem como foco a participação da LAB, oficializada como grife em 2016, nos desfiles da 42^a, 43^a e 44^a edição do São Paulo *Fashion Week* (SPFW). A LAB pertence aos irmãos músicos Leandro de Oliveira, Emicida, e Evandro de Oliveira, Fióti, e levou três coleções ao SPFW: Yasuke (2016), Herança (2017) e Avuá (2017). A grife surgiu a partir do selo de música independente Laboratório Fantasma e 90% do seu *casting* (seleção de modelos) para os desfiles no SPFW é negro, algo incomum no mundo *fashion*, mesmo em eventos de moda realizados no Brasil, composto majoritariamente por pretos e pardos. De acordo com o Censo Demográfico (2010)², divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), pretos e pardos somam 50,9% da população brasileira — 97.171.614 pessoas. Segundo o estudo, pretos representam 7,5% da população, enquanto pardos, 43,4%.

A problemática desta pesquisa é: quais as representações forjadas pelos veículos *Folha de São Paulo*, *Estadão*, *Elle* *Vogue* sobre a figura do negro nos desfiles da marca LAB na última edição da SPFW de 2016 e nas duas edições do evento em 2017?. O objetivo geral do trabalho é analisar 23 matérias dos sites dos referidos veículos, buscando entender as representações construídas sobre os negros que desfilaram para a grife. As matérias foram coletadas em outubro de 2016 e nos meses de março e agosto de 2017, período próximo à realização do São Paulo *Fashion Week*.

Os textos analisados foram divididos em dois grupos temáticos: o primeiro refere-se à participação da grife no SPFW; já o segundo, ao episódio de racismo vivido por um dos donos da marca ao final do último desfile. Os textos do primeiro grupo mostram que a presença de uma grife com *casting* majoritariamente negro é vista como uma iniciativa inovadora e representativa da população brasileira, enquanto o segundo grupo temático mostra que o racismo é um problema atual no Brasil, inclusive na moda.

A pesquisa se justifica a partir da necessidade de compreender como o racismo impacta a vida dos negros, seja na exclusão, seja na construção de representações que fortalecem um imaginário que também exclui e marginaliza este grupo. Apesar de pretos e pardos somarem mais da metade da população brasileira — 55,5% da população de acordo com a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

1 Titulação: Bacharelado em Comunicação Social com habilitação para Jornalismo. 2019. Universidade Federal do Acre – UFAC.

2 IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2010: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. Disponível em: <<http://twixar.me/WMh1>>. Acesso em: 15 out. 2018.

Contínua (PNADC)³ —, a presença dessa parcela da sociedade em espaços de grande visibilidade e positividade é insignificante, se comparada à presença dos brancos. Neste sentido, entende-se que o SPFW é apenas mais um espaço padronizado tendo o branco como figura única.

No que tange à metodologia, optou-se por um levantamento bibliográfico sobre o termo “representação”. Para o estudo dos textos jornalísticos, fez-se uma Análise de Conteúdo, que consiste em “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”⁴. Conforme Laurence Bardin (1977), o método possui duas funções: a heurística, pois “enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta”⁵; e a de administração da prova, na qual hipóteses em forma de questões ou afirmações provisórias servem como diretrizes e são verificadas buscando confirmação ou anulação. A primeira função serve para aprofundar uma pesquisa, enquanto a segunda torna a análise uma prova.

A corrente teórica usada é a dos Estudos Culturais, considerando-se a relevância da cultura enquanto terreno de lutas e mudanças sociais (KELLNER, 2009)⁶. Em suma, esta corrente permite que uma maior gama de manifestações culturais seja objeto de estudo e, conseqüentemente, ajude na compreensão de determinada realidade social, histórica e cultural.

A QUESTÃO RACIAL NO BRASIL

De acordo com Lilia Schwarcz (2012), o tema “raça” nunca foi neutro no Brasil. As teorias deterministas raciais datam do século XVIII, mas antes disso o termo “raça”, criado no século XVI, significava “grupos ou categorias de pessoas conectadas por uma origem comum”⁷, ou seja, não se referia necessariamente a uma ordem natural. Mesmo adotando essa visão sobre o termo, muitos autores insistiam na busca pela naturalização das diferenças, fazendo de questões políticas e históricas dados inquestionáveis e, assim, construindo a noção de inferioridade dos negros (SCHWARCZ, 2012). Desta forma, entende-se o termo “raça” como uma construção histórica e social que abarca a questão cultural, e pode ser considerado um marcador social de diferença:

Raça é, pois, uma categoria classificatória que deve ser compreendida como uma construção local, histórica e cultural, que tanto pertence à ordem das representações sociais — assim como o são fantasias, mitos e ideologias — como exerce influência real no mundo, por meio da produção e reprodução de identidades coletivas e de hierarquias sociais politicamente poderosas.⁸

Assim, compreende-se que a raça pode ser utilizada como instrumento para construção e fortalecimento do preconceito. Para Silvio Almeida (2018), raça é um termo relacional, histórico e, portanto, não fixo, sofrendo variações dependendo do local onde é utilizado e dos processos históricos vividos por tal sociedade.

Para o autor, o racismo molda tanto a consciência como o inconsciente, de modo que “a vida cultural e política no interior da qual os indivíduos se reconhecem enquanto sujeitos autoconscientes e onde formam os seus afetos é constituída por padrões de clivagem racial inseridas no imaginário e em práticas sociais cotidianas”⁹. Dito de outra forma, o racismo se manifesta da esfera coletiva para a individual, construindo um imaginário social, uma ideologia sobre a inferioridade do negro. Na escala da hierarquização racial, o branco aparece como mais apto a dirigir os outros. A pessoa negra é “considerada mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e, portanto, a mais sujeita à escravidão e a

3 IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Indicadores IBGE: pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua. Disponível em: <<http://twixar.me/fMh1>>. Acesso em: 15 out. 2018.

4 BARDIN, L. Análise de conteúdo, 1977, p.31.

5 BARDIN, L. Análise de conteúdo, 1977, p.30.

6 KELLNER, D. A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno, 2001.

7 SCHWARCZ, L. M. Nem preto nem branco, muito pelo contrário. Cor e raça na sociabilidade brasileira, 2012, p.20.

8 SCHWARCZ, L. M. Nem preto nem branco, muito pelo contrário. Cor e raça na sociabilidade brasileira, 2012, p.34.

9 ALMEIDA, S. L. O que é racismo estrutural?, 2018, p.50.

todas as formas de dominação”¹⁰. Neste sentido, de acordo com o KabengeleMunanga (2003), cientistas antirracistas compreendem o conceito de raça como “uma construção sociológica e uma categoria social de dominação e de exclusão”¹¹.

O racismo brasileiro possui características peculiares, se mostra nas entranhas da sociedade e da cultura, marcado por uma forte naturalização do lugar do branco e do lugar do negro. Schwarcz (2012) considera que o racismo é uma prática atribuída ao “outro”, além de ser considerado branco, provocando uma sensação de existência da “harmonia racial”¹². Dessa forma, ao invés de se buscarem alternativas para tratar o problema, ele é ignorado no Brasil.

Esse “racismo à la brasileira”¹³ foi constituído desde o processo de miscigenação. Apesar de a ideia do paraíso das três raças ainda ser defendida de forma romantizada, sabe-se que esse processo foi marcado por violência e objetivava embranquecer a população, alcançando um suposto avanço — seguindo as ideias evolucionistas que colocavam o negro enquanto sujeito primitivo —, de modo que o branqueamento da escala de cores simbolizava a evolução: “Quanto mais branco melhor, quanto mais claro mais superior [...] se vê no branco não só uma cor, mas também uma qualidade social: aquele que sabe ler, que é mais educado e que ocupa uma posição social mais elevada”¹⁴.

Esse embranquecimento também se dá num sentido figurado à medida que certas condições são capazes de tornar um indivíduo mais ou menos branco. Se uma pessoa tem pele escura, mas tem nível superior, isso a torna mais branca. Ela enriquece, conquista fama, sucesso e destaque social.

REPRESENTAÇÃO, LINGUAGEM E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

De acordo com Stuart Hall (2016), a representação permite a produção de significados por meio da linguagem. De modo que conceitos e linguagem se relacionam, possibilitando a referência “ao mundo ‘real’ dos objetos, sujeitos ou acontecimentos, ou ao mundo imaginário de objetos, sujeitos e acontecimentos fictícios”¹⁵. Essa afirmativa demonstra que este é um processo que permeia todas as relações e produções humanas, a forma como se percebe o mundo e, sobretudo, se interpreta tudo aquilo que é produzido pelo homem, seja no campo material, seja no simbólico.

A linguagem é onde as representações existem e recebem atribuições de sentidos (HALL, 2016). Ela permite que haja diálogo entre diferentes pessoas e faz com que estas compartilhem sentidos e interpretem o mundo de maneira semelhante, pois “opera como um sistema representacional”¹⁶. Por meio da linguagem é possível representar sentimentos, ideias e pensamentos. Mas para que haja compreensão parecida ou igual por parte de diferentes sujeitos é necessário que estes tenham o mesmo mapa conceitual, ou seja, partilhem da mesma cultura, entendendo o mundo de modo parecido, atribuindo aos signos os mesmos sentidos.

Tomaz Tadeu da Silva (2012)¹⁷ explica que tanto identidade quanto diferença são produzidas social e culturalmente, fabricadas em contextos específicos, frutos de criação linguística. Em outros termos, é também no campo da linguagem que as identidades e as diferenças são forjadas e onde podem ser modificadas, desconstruídas e reconstruídas de inúmeras formas.

Os signos estão dentro das linguagens e são “palavras, sons ou imagens que carregam sentido. Eles indicam ou representam os conceitos e as relações entre eles que carregamos em nossa mente e que,

10 MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia, 2003, p.5.

11 MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia, 2003, p.6.

12 SCHWARCZ, L. M. Nem preto nem branco, muito pelo contrário. Cor e raça na sociabilidade brasileira, 2012, p.30.

13 SCHWARCZ, L. M. Nem preto nem branco, muito pelo contrário. Cor e raça na sociabilidade brasileira, 2012, p.34.

14 SCHWARCZ, L. M. Nem preto nem branco, muito pelo contrário. Cor e raça na sociabilidade brasileira, 2012, p.44.

15 HALL, S. Cultura e representação, 2016, p.34.

16 HALL, S. Cultura e representação, 2016, p.18.

17 SILVA, T. T. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais, 2012.

juntos, constroem os sistemas de significados da nossa cultura”¹⁸. Neste trabalho foram analisados textos, ou seja, o signo estudado é a palavra — signo indexical, aquele que não se parece com o objeto ao qual se refere. Sua relação com esse objeto é arbitrária, já que cada idioma usa um conjunto de letras diferentes para se referir a uma árvore, por exemplo (HALL, 2016). Assim, compreende-se que as palavras podem ser usadas para construir representações bem específicas e variadas sobre quaisquer sujeitos ou objetos, a depender dos objetivos pretendidos por quem as constrói. Os sentidos, por sua vez, são construídos e, depois, fixados social e culturalmente, por meio dos sistemas de representação.

Kathryn Woodward (2012)¹⁹ considera que a diferença marca a identidade. Neste sentido, a raça pode ser tomada como um marcador de diferença, constituindo identidades. Conforme a autora, condições sociais e materiais também são constituintes das identidades, de modo que grupos simbolicamente marcados de forma negativa tendem a receber efeitos reais em suas vidas, sendo excluídos. A isso pode ser atribuída a situação dos negros no Brasil, tanto no que diz respeito ao impedimento da chegada desse grupo a determinados espaços simbólicos ou físicos quanto à naturalização da exclusão e fixação da ideia de que esse grupo só pode ocupar espaços subalternos ou desvalorizados socialmente.

Conforme Silva (2012), identidade e diferença nunca são inocentes, pois são relações sociais impostas e disputadas, não convivem em harmonia, já que envolvem diferentes grupos sociais situados de forma assimétrica em relação ao poder e disputam por outros recursos simbólicos e materiais. Para o autor, é a representação que liga a identidade e a diferença ao poder, já que “quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade”²⁰.

A diferença, para Woodward (2012), é o que afasta uma identidade da outra. Assim, sujeitos considerados diferentes de um grupo que tem mais poder são expostos a formas binárias de representação, tidos como extremos opostos em relação ao grupo hegemônico.

EMPODERAMENTO SOCIAL

Segundo Joice Berth (2018), empoderamento é uma fonte de transformação da estrutura racista — não como inversão, visando mudar o grupo que detém o poder, mas como uma “postura de enfrentamento da opressão para eliminação da situação injusta e equalização de existências em sociedade”²¹. Conforme a autora, o fenótipo da raça negra foi preterido, desde o período colonial, para que outro fosse valorizado. Isso fez negros se enxergarem de forma negativa e agressiva a partir da diferença em relação ao que é considerado padrão. Para enfrentar tal problemática, a autora afirma ser necessário que os negros façam mergulhos em si mesmos.

Uma coletividade empoderada é constituída por indivíduos que tenham “alto grau de recuperação da consciência do seu eu social, de suas implicações e agravantes”²², gerando transformações que atingem a toda a sociedade. A autora defende que o empoderamento não tem como fim gerar uma relação de dependência de modo que um grupo sempre precise receber o poder de outro, mas é “um elemento de emancipação política e social”²³.

SÃO PAULO FASHIONWEEK: ONDE ESTÃO OS NEGROS?

O São Paulo *Fashion Week* (SPFW) deu seus primeiros passos em 1994. O evento tem duas edições por ano e acontece no parque Ibirapuera, na capital paulista. O desfile destinado a exibir peças prima-

18 HALL, S. Cultura e representação, 2016, p.37.

19 In: SILVA, T. T. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais, 2012.

20 SILVA, T. T.. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais, 2012, p.91.

21 BERTH, J. O que é: empoderamento?, 2018, p.16.

22 BERTH, J. O que é empoderamento?, 2018, p.41.

23 BERTH, J. O que é empoderamento?, 2018, p.14.

vera/verão acontece em março ou abril e o de outono/inverno em setembro ou outubro (KAETSU; VERDU, 2018)²⁴.

Uma problemática que se destaca no evento é a pequena quantidade de negros que passam por suas passarelas, o que fez com que o Ministério Público do Estado de São Paulo (MPSP) firmasse, no dia 20 de maio de 2009, um Termo de Ajustamento de Conduta (TAC) com a empresa Luminosidade Marketing & Produções Ltda., responsável pela realização do SPFW. O TAC resultou de um inquérito civil instaurado pelo Grupo de Atuação Especial de Inclusão Social (GAEIS) do Ministério Público Estadual de São Paulo, em janeiro de 2008.

Segundo matéria divulgada pelo MPSP, por meio do acordo, “a empresa se compromete a adotar uma série de providências para estimular a participação de modelos negros, afrodescendentes e indígenas no evento, como forma de promover a inclusão social no mundo da moda”²⁵. Na prática, o SPFW deve expedir recomendação, no mínimo quinze dias antes do evento, a todos os estilistas que exibirão trabalhos, para que tenham em seus *castings* pelo menos 10% de modelos negros, afrodescendentes ou indígenas. Outro compromisso firmado no TAC é que deve ser feito ao MPSP o encaminhamento da comprovação de cumprimento das cláusulas e a relação dos modelos que desfilaram, por grife, discriminando quais se encaixam nos critérios determinados no acordo.

JORNALISMO: DIFUSOR DE REPRESENTAÇÕES

A análise das matérias feita neste trabalho baseia-se em cinco categorias: diversidade na LAB; contraponto: rua *versus* SPFW; ancestralidade, pertencimento e empoderamento na marca; a importância de contar sua própria história; e racismo no São Paulo *Fashion Week*: uma amostra do Brasil. Vale ressaltar que as categorias se subdividem em duas temáticas: as primeiras quatro categorias referem-se a pontos relacionados ao processo de produção e aos desfiles da marca, enquanto a última diz respeito às matérias que têm como tema o episódio de racismo vivido por Fióti.

Os autores das matérias estudadas não pouparam elogios à marca realçando a diversidade apresentada por ela. A matéria intitulada *LAB injeta representatividade na passarela do SPFW*, publicada no *site* da *Vogue*, tem como subtítulo: “Empreitada fashionista de Emerica com seu irmão Evandro Fióti foi destaque do segundo dia da semana de moda pelo casting e moda inclusivos”²⁶.

Afirmações semelhantes a esta também podem ser percebidas em outros textos que apresentam um contraponto da proposta apresentada pela LAB em relação às outras marcas: “o Brasil, hoje, foi além: deu um *show* de diversidade tão honesto, tão genuíno, que o jogo se inverteu”²⁷. Outra matéria colocou a LAB como mais subversiva do que a moda apresentada em outro momento histórico:

Os anos Dourados, a década de 1950, simbolizam o início de uma ruptura na estética linear da moda com o surgimento dos jovens transviados, as décadas seguintes promoveram incrementos gradativos no quesito diversidade, mas, de fato, nada comparado ao que temos visto em 2016: as então minorias estão subvertendo a ordem do dia e ganhando espaço e respeito nas passarelas elitistas.²⁸

A partir da leitura desse trecho percebe-se que as passarelas do evento são compreendidas como um espaço de luta simbólica, onde as minorias estão se esforçando para chegar e conquistar respeito. Assim como Berth (2018), Nilma Lino Gomes (2003)²⁹ considera o campo da estética importante para o enfrentamento dos problemas decorrentes da categorização de raças. Para a autora, o corpo carrega men-

24 KAETSU, S. T.; VERDU, F. C. A transnacionalização da moda brasileira: da via de mão única para a via de mão dupla, 2018.

25 MINISTÉRIO PÚBLICO DE SÃO PAULO. SP Fashion Week e MP firmam TAC para incentivar inclusão social de negros nos desfiles, 2009, online.

26 SANTOS, G. LAB injeta representatividade na passarela do SPFW, 2016, online.

27 VASONE, C. Beleza negra do desfile da LAB dá gozada na passarela, 2016, online.

28 VILAS BÓAS, E. Por que tanto barulho pela estreia da LAB na SPFW?, 2016, online.

29 GOMES, N. L. Cultura negra e educação, 2003.

sagens e, partindo de suas leituras, bem como da interpretação da forma como tal corpo é manipulado, é possível compreender a cultura negra.

Com a estreia da grife no evento, as matérias levantaram críticas ao sistema que privilegia brancos nas passarelas. A matéria *Emicida: “Precisamos estourar a bolha e conversar sobre elegância”*, que se refere ao segundo desfile da LAB, ressalta que as pessoas estavam ansiosas para “[...] conferir o que a marca que sacudiu a moda brasileira há cinco meses, incitando debates como a falta de representatividade de corpos e de modelos negros, preparou para esta noite”³⁰.

Enquanto em *Tudo o que você precisa saber sobre o último dia de SPFW* é possível perceber a crítica aberta à norma do evento que tem na LAB seu oposto: “[...] eles mantiveram o compromisso com um casting diverso e que ao contrário dos demais privilegiou modelos negros e fechou com a trans Valentina Luz”³¹.

Por fim, a matéria *Emicida e Evandro Fióti emocionam plateia com estreia de grife na SPFW* destaca: “Felizmente, o desfile da LAB em nada se parece com o que se vê na SPFW. Só pela seleção de modelões, 90% formada por negros e alguns do mercado plus size, a marca já se destaca”³².

A existência de uma grife com um *casting* formado por uma minoria tornou-se a questão mais destacada nas matérias analisadas. Diante disso, o negro é posto como o ponto alto da grife, como se percebe nos trechos: “O desfile apresentou opções para corpos de todos os tamanhos, opções que de fato estarão à venda. O casting sobretudo negro não é cota, não foi feito para ‘combinar’ com o tema, não é exceção, é regra e verdade”³³; e “A marca LAB tem o casting mais diverso do evento, colocando majoritariamente negros na passarela”³⁴. Noutra passagem, o negro é citado como contraponto ao branco: “Precisou que um rapper invadisse a passarela para mostrar o óbvio: um desfile com a maioria de modelos negros é tão ou mais bonito do que um desfile de brancos escandinavos”³⁵. Percebe-se, então, que o fato da marca levar negros às passarelas e construir novas representações sobre eles gerou resultados positivos, afinal, existem outras leituras que se podem fazer desses sujeitos.

A segunda categoria abordada é a contraposição entre a vivência das ruas e o *glamour* que parece ser a aura do SPFW. É relevante, então, considerar as contribuições do antropólogo Roberto DaMatta, que apresenta uma discussão em que rua e casa são contrapostas e consideradas “dois espaços sociais fundamentais que dividem a sociedade brasileira”³⁶. Partindo dessa contraposição, o autor classifica a casa como o local de calma, enquanto a rua é marcada por movimento, luta e perigo: “Na rua não há, teoricamente, nem amor, nem consideração, nem respeito, nem amizade”³⁷.

A maioria das matérias analisadas faz alguma referência à relação de contraste entre rua e SPFW. Nos textos analisados, as palavras mais utilizadas para se referir ao que parece ser o oposto da semana de moda são: rua, calçada e favela: “De verdade, botando o streetwear no top da qualidade sem tirar o pé da rua, onde ele nasceu, cresceu e virou o que é”³⁸; “A estreia de sua marca e do irmão, o também rapper Evandro Fióti, é uma bem-vinda injeção de rua em um evento que desconhecia a rima proposta pela dupla”³⁹; “a coleção mistura códigos próprios da rua com outros do Japão, a exemplo das amarrações e das sobreposições”⁴⁰.

30 LEVY, N. *Emicida: “Precisamos estourar a bolha e conversar sobre elegância”*, 2017, online.

31 WHITEMAN, V. *Tudo o que você precisa saber sobre o último dia de SPFW*, 2017, online.

32 MESQUITA, G; DINIZ, P. *Emicida e Evandro Fióti emocionam plateia com estreia de grife na SPFW*, 2016, online.

33 WHITEMAN, V. *#SPFWn42 – Desfile LAB*, 2016, online.

34 MESQUITA, G. *Evandro Fióti, da LAB, diz ter sofrido discriminação por seguranças da SPFW*, 2017, online.

35 VASONE, C. *Beleza negra do desfile da LAB dá goleada na passarela*, 2016, online.

36 DAMATTA, R.O *que faz o brasil, Brasil?*, 1994, p.23.

37 DAMATTA, R.O *que faz o brasil, Brasil?*, 1994, p.29.

38 WHITEMAN, V. *#SPFWn42 – Desfile LAB*, 2016, online.

39 MESQUITA, G; DINIZ, P. *Emicida e Evandro Fióti emocionam plateia com estreia de grife na SPFW*, 2016, online.

40 MESQUITA, G; DINIZ, P. *Emicida e Evandro Fióti emocionam plateia com estreia de grife na SPFW*, 2016, online.

Essa espécie de dicotomia também pode ser notada nos títulos: *Lab colocou simplicidade da roupa da periferia na passarela da SPFW*⁴¹; e *'SPFW pode estar próxima da favela', afirma Emicida*⁴². As referências à favela e à periferia dialogam com as considerações de DaMatta (1994), pois esses espaços, assim como a rua, são considerados perigosos, ao contrário do SPFW.

É perceptível que a chegada da grife ao maior evento de moda da América Latina causou certo alvoroço. Diante disso, Eduardo Vilas Bôas tentou explicar tal repercussão na matéria *Por que tanto barulho pela estreia da LAB na SPFW?*: “A LAB fez barulho nas mídias sociais porque a rua finalmente se viu representada no templo do glamour e do luxo da moda”⁴³.

Em outras palavras, a chegada da marca ao evento é apresentada pela imprensa como um grande avanço, “símbolo de uma revolução que a moda tem vivido”⁴⁴. Contudo, vale ressaltar que a matéria não faz nenhum tipo de comentário destacando a rua enquanto espaço também político, constituído de sentido e relevância, independente de sua inserção nos desfiles de um palco de luxo como o do SPFW. Afinal, a rua em si é espaço dotado de significados, a própria cultura *hip hop* mostra isso.

O enfoque na simplicidade das roupas da LAB dialoga com as ideias de Alexandre Bergamo (2007, *apud* MARQUES, 2013)⁴⁵, para quem escolhas de vestimentas e até mesmo sua existência não são por acaso. Numa perspectiva mais individualista ou grupal, a escolha da roupa é uma atitude, pois “perante a sociedade, ou, em outros termos, uma postura de coragem perante uma contingente posição social, capaz de suplantar a ordem social e sobre ela impor-se”⁴⁶.

Conforme Camila Marques (2013), o autor apresenta o *hip hop* como exemplo dessa atitude de utilizar as vestimentas como um elemento que vai contra as estruturas sociais postas, de modo que determinada roupa precisa “Necessariamente expressar, ou ser expressiva de, uma postura de coragem perante a sociedade, configurando uma postura pessoal diante de uma ordem social que deve ser recusada”⁴⁷. Em outros termos, o fato da LAB levar às passarelas roupas mais simples pode ser compreendido como resistência.

ANCESTRALIDADE, PERTENCIMENTO E EMPODERAMENTO NA MARCA

Por ser uma marca pertencente a dois músicos negros de origem periférica e resultado de uma história construída por eles e por amigos, a grife é colocada nas matérias como detentora de um discurso que faz parte de sua essência. Neste sentido, mais uma vez a marca é situada em contraponto à maioria: “O discurso da diversidade, que para muitos é marketing, para eles é natural porque vem da raiz da história toda”⁴⁸. Sobre o primeiro desfile, Yasuke, dizia-se: “Não é mais uma estreia que tenta se aproveitar da periferia nem usar o hip-hop como pano de fundo. Como diz uma letra do próprio Emicida, é pra “entender de nós, não só falar de nós”⁴⁹.

Neste trecho, nota-se que a autora coloca a LAB como dona de um discurso próprio à sua história, de algo que se conhece, se entende, se vive. Assim, cabe aqui relacionar tal colocação com o conceito de lugar de fala. Por meio da constituição de novos lugares de fala se possibilita visibilidade aos sujeitos considerados implícitos dentro de uma hegemonia: “O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social”⁵⁰. Para Djamilia Ribeiro (2017), os saberes e as epistemologias

41 MESQUITA, G. Lab colocou simplicidade da roupa da periferia na passarela da SPFW, 2017, online.

42 ROMBINQ, A. 'SPFW pode estar próxima da favela', afirma Emicida, 2016, online.

43 VILAS BÔAS, Eduardo. Por que tanto barulho pela estreia da LAB na SPFW?, 2016, online.

44 VILAS BÔAS, Eduardo. Por que tanto barulho pela estreia da LAB na SPFW?, 2016, online.

45 MARQUES, Camila da Silva. É rap! É roupa! Moda hip-hop: iguais e diferentes, 2013.

46 MARQUES, Camila da Silva. É rap! É roupa! Moda hip-hop: iguais e diferentes, 2013, p.76.

47 MARQUES, Camila da Silva. É rap! É roupa! Moda hip-hop: iguais e diferentes, 2013, p.76-77.

48 WHITEMAN, V. #SPFWn42 – Desfile LAB, 2016, online.

49 WHITEMAN, V. #SPFWn42 – Desfile LAB, 2016, online.

50 RIBEIRO, D. O que é lugar de fala?, 2017. p.66.

dos grupos subalternizados são invisibilizados, e, conseqüentemente, não têm reconhecimento, validação e valorização.

Considera-se que a chegada da LAB ao SPFW mostra que negros também possuem conhecimento, cultura e capacidade de produzir música, moda e empreendedorismo. O reconhecimento dessa capacidade fica evidente nos trechos a seguir, no qual a autora destaca a importância de abrir espaço ao protagonismo de Emicida e Fióti: “É sempre interessante notar o quanto a mudança de sujeito faz diferença. O samba e a herança africana já foram temas de inúmeras coleções. Nesta, porém, o ponto de vista é outro, mais próximo, de fato vivido, o que se reflete nas roupas”⁵¹.

Outro aspecto que se destaca nas matérias é a referência feita à importância da ancestralidade. Para compreender a ancestralidade africana é importante conhecer o significado de *arkhé*. Conforme Muniz Sodré (1988, *apud* PÉTTI; CRUZ, 2008)⁵², o termo refere-se às culturas cuja fundação e recriação estão ligadas às vivências e reconhecimento da ancestralidade, concebida não apenas como origem, mas também como um “eterno impulso inaugural da força de continuidade do grupo. A *arkhé* está no passado e no futuro, é tanto origem como destino”⁵³.

Essa noção de ancestralidade pode ser percebida no primeiro desfile, quando a trilha sonora foi “uma mistura de macumba e música japonesa cantada por um coro de velhinhas”⁵⁴. Para Sandra Petit e Norval Cruz (2008), “A ancestralidade também é a inserção numa comunidade e o sentimento de pertencimento alimentado pela capacidade de traçar a genealogia e contar as histórias do coletivo”⁵⁵.

Considerando a LAB como um catalisador de debates que raramente chegam ao SPFW, referindo-se ao segundo desfile da marca, uma das matérias diz: “falar de raízes em um país como o Brasil é afrontar um presente bastante racista e desafiar noções arraigadas de beleza”⁵⁶. No mesmo texto se afirma não haver nada “mais inteligente do que se voltar aos que os fortaleceram no passado, como grupo e como indivíduos, para afrontar com fôlego um hoje desafiador”⁵⁷. Essa afirmação dialoga com a ideia de ancestralidade apresentada no parágrafo anterior, referindo-se ao conceito como fonte de força para a existência de um grupo.

Já o conceito de empoderamento pode ser percebido no trecho: “O desfile foi um caso à parte, Emicida cantando ‘as pessoas são como as palavras, só têm sentido juntas’ é um recado forte. Não o da conciliação boba, submissa, mas o de quem chega com espírito de somar, mas também de mudar as regras, de causar movimento”⁵⁸.

O último período da citação mostra que a chegada da marca não carrega inocência ou uma conciliação sem sentido, sem objetivo de mudar estruturas, características entendidas por Berth (2018)⁵⁹ como intrínsecas ao empoderamento. A autora considera ser necessário que o sistema e o modelo de negócios seja desenvolvido por negros, focando nesse público e gerando retorno para ele, de modo a possibilitar a restauração de sua humanidade e beneficiá-lo inclusive com os lucros.

A IMPORTÂNCIA DE CONTAR SUA PRÓPRIA HISTÓRIA

Dentre as 18 matérias focadas na marca, 10 trazem falas dos donos, em forma de entrevistas transcritas e em falas pronunciadas durante os desfiles. Nelas se percebe a repetição das temáticas dos

51 WHITEMAN, V. Tudo o que você precisa saber sobre o último dia de SPFW, 2017, online.

52 PÉTTI, S. H.; CRUZ, N. B. Arkhé: corpo, simbologia e ancestralidade como canais de ensinamento na educação, 2008.

53 PÉTTI, S. H.; CRUZ, N. B. Arkhé: corpo, simbologia e ancestralidade como canais de ensinamento na educação, 2008, p.2.

54 DINIZ, P. Emicida embala ‘macumba’ e cultura japonesa em desfile da SPFW, 2016, online.

55 PÉTTI, S. H.; CRUZ, N. B. Arkhé: corpo, simbologia e ancestralidade como canais de ensinamento na educação, 2008, p.3.

56 LEVY, N. Emicida: “Precisamos estourar a bolha e conversar sobre elegância”, 2017, online.

57 LEVY, N. Emicida: “Precisamos estourar a bolha e conversar sobre elegância”, 2017, online.

58 WHITEMAN, V. #SPFWn42 – Desfile LAB, 2016, online.

59 BERTH, J. O que é empoderamento?, 2018.

temas citados no tópico anterior. A matéria “‘SPFW pode estar próxima da favela’, afirma Emicida” traz uma entrevista com o *rapper*:

O que representa para um rapper fazer parte da SPFW?

Quando o Emicida e o Fióti saem de onde saíram, constroem uma história como a da Laboratório e conseguem ter relevância ao ponto de circular ao lado de outras marcas no maior evento de moda da América Latina, estamos dizendo para as pessoas que têm a nossa origem que tudo é possível. Gostaria muito de aproximar realidades diferentes: a São Paulo Fashion Week pode ser mais próxima da favela, e as favelas mais próximas da São Paulo Fashion Week. O Brasil é um caldeirão de criatividade e a gente perde muito por não ter a vazão necessária.⁶⁰

Percebe-se na visão de Emicida uma noção de empoderamento, pois a partir dele e de Fióti, enquanto idealizadores de uma marca nascida na periferia como uma opção de sobrevivência, pode haver uma influência positiva na vida de outras pessoas vindas da mesma origem, aqui compreendida tanto social quanto economicamente. Nota-se também a queixa do artista sobre a falta de “vazão necessária”. Compreende-se a partir dessa colocação que existem grupos sub-representados ou não representados nesse ambiente de criação, o São Paulo *Fashion Week*, o que acaba impedindo uma expressão mais diversa do Brasil, da mistura de culturas e diferenças existentes no país.

Referindo-se à compreensão da relevância da chegada da LAB à maior semana de moda da América Latina, Fióti diz: “A gente quer mostrar um Brasil pouco ou nunca visto dentro dessa estrutura da semana de moda”⁶¹.

Nota-se na fala do músico uma preocupação com a mudança de pensamentos — entendida como a derrubada de preconceitos limitadores das capacidades dos negros —, e de posturas — mudança nas práticas regentes da indústria *fashion*. É importante lembrar que tais pensamentos e posturas foram forjados e naturalizados historicamente ao longo de séculos e, por isso, são necessários esforços para concretizar alterações. Um exemplo da materialização de mudança de postura é a equiparação da presença de negros em posição de destaque no SPFW em relação aos brancos, realidade ainda não alcançada.

Para Emicida, o desfile Yasuke é “uma releitura da ‘ancestralidade africana que se perdeu no Brasil”⁶². No mesmo texto, o *rapper* destaca o Brasil é como um país onde “há mais pretos fora da África e mais asiáticos fora da Ásia” e conclui: “Estamos então ressignificando nossa história”. Tal colocação faz sentido vista sob o manto da cultura enquanto um produto vivo, em constante modificação e, no caso da marca, sempre trazendo evidências da ancestralidade africana. Também é possível perceber esta temática nas matérias que dão atenção à fala de Dona Jacira, artesã responsável pelos bordados do desfile Herança e mãe de Emicida e Fióti: “Ao falar sobre o samba tem que ter o devido respeito, então resolvi fazer isso contando uma história, como um mito, porque eu não tenho autoridade de pesquisadora”⁶³.

Fica evidente mais uma vez a relação com o conceito de lugar de fala, já que Dona Jacira faz uso de outra epistemologia e reconhece a diferença entre falar tendo “autoridade de pesquisadora” e falar “contando uma história, como um mito”. Isso não significa superioridade de uma forma de produção de saber em relação à outra, significa apenas que são diferentes lugares de fala.

RACISMO NO SÃO PAULO FASHION WEEK: UMA AMOSTRA DO BRASIL

A quinta categoria é focada no episódio de racismo vivido por Fióti no último dia de participação da LAB no SPFW. De acordo com as matérias analisadas, Fióti foi impedido de entrar em determinada área do evento, mesmo estando com a credencial adequada para acessá-la. O ato de impedir alguém de fazer algo em função da cor de sua pele caracteriza racismo, conforme a Lei Afonso Arinos, de 1951.

60 ROMBINO, A. ‘SPFW pode estar próxima da favela’, afirma Emicida”, 2016, online.

61 SANTOS, G. LAB injeta representatividade na passarela do SPFW, 2016, online.

62 DINIZ, P. Emicida embala ‘macumba’ e cultura japonesa em desfile da SPFW, 2016, online.

63 MARÇAL, G. Bordados feitos pela mãe de Emicida serão destaque da LAB na SPFW, 2017, online.

As matérias tratam o caso como racismo: “após o evento, o músico Evandro Fióti, fundador da marca ao lado do irmão, o rapper Emicida, foi vítima de racismo nos corredores da Fundação Bienal”⁶⁴; “Aparentemente distante das passarelas desde o último protesto por mais modelos negros na São Paulo Fashion Week, em 2013, o racismo e os questionamentos sobre apropriação cultural foram temas que voltaram à Bienal do Ibirapuera nesta quinta (31)”⁶⁵. Nomear o ocorrido como racismo é importante, pois, a partir do reconhecimento da existência do problema, ele é tratado como amplo e histórico, e não apenas como uma situação isolada.

Um ponto relevante das matérias é o espaço dado à fala de Fióti sobre o ocorrido. Vale ressaltar que, conforme vídeo divulgado na página do São Paulo *Fashion Week* no *Facebook*, Fióti preferiu não dar entrevistas sobre a situação, para evitar que as matérias identificassem o evento como racista, sem fazer uma abordagem mais profunda do problema. A partir disso, compreende-se que todas as matérias aqui analisadas foram escritas com base na fala de Fióti disponível no vídeo.

O que se defende nos textos de modo geral é que o cantor ressalta a característica estrutural do racismo, como defende Silvio Almeida (2018)⁶⁶. Esse posicionamento do artista fica evidente no texto *Fióti sobre caso de racismo: ‘Não é exclusivo da SPFW, é uma questão estrutural’*⁶⁷. A fala de Fióti corrobora com esse ponto de vista: “A gente vive em um país racista e o evento acontece neste país”⁶⁸.

Outro ponto importante é o fato de tanto Fióti quanto Paulo Borges, idealizador do São Paulo *Fashion Week*, terem entendimento do racismo enquanto problema não resolvível apenas com punição. Fióti “ainda pediu para que os funcionários sejam direcionados a ‘tratar os seres humanos sem exclusão’. Paulo Borges ainda reforçou: ‘A questão não é a punição, é a educação’”⁶⁹. Para Almeida (2018), a responsabilização e punição jurídica não são capazes de gerar mudança na capacidade de reprodução de desigualdade racial. Um problema sistemático não pode ser resolvido com ações isoladas, nem com punições individuais.

Em outro texto, argumenta-se que, embora as marcas tenham defendido o discurso a favor da diversidade nos desfiles e na frente das câmeras, nos bastidores do evento a mesma história de sempre se repetia. O autor da matéria, Pedro Diniz, relaciona o fato ocorrido com o dono da LAB ao Termo de Ajustamento de Conduta firmado entre o SPFW e o Ministério Público de São Paulo em 2009, para mostrar que as mudanças não foram tão significativas. Em outro ponto o autor critica:

Mais do que levantar bandeiras por meio de seus patrocinadores, a SPFW tem de reconhecer o vácuo no entendimento geral sobre a necessidade de inclusão racial no objeto principal do evento, que é o desfile. Ações educativas não se mostraram eficazes. Soma-se à relação esquizofrênica entre a criação de moda e o reflexo factível da sociedade brasileira, majoritariamente negra, a falta de esforço das marcas em mudar o pensamento colonizado de que a beleza real está em um corpo branco.⁷⁰

No que se refere às posturas de Fióti e Paulo Borges, percebe-se que, se de um lado a melhor forma de lidar com o ocorrido para o dono da LAB foi gravar um vídeo relatando, problematizando a situação e deixando evidente sua indignação, ao invés de ceder entrevistas aos jornalistas e correr o risco de ter suas falas distorcidas, do outro, o organizador do evento, Paulo Borges, focou na perspectiva estrutural do racismo, frisando que o SPFW é apenas mais um espaço onde ocorre a reprodução do fenômeno.

64 ROMBINO, A. ‘Ser preto é ser barrado no evento da sua marca’, diz Fióti, dono da LAB, sobre ocorrido na SPFW, 2017, online.

65 DINIZ, P; MESQUITA, G. Em temporada que preconiza a diversidade, segurança barra dono de marca negro e estilista mostra África europeizada, 2017, online.

66 ALMEIDA, S. L. O que é racismo estrutural?, 2018.

67 ALMEIDA, I. Fióti sobre caso de racismo: ‘Não é exclusivo da SPFW, é uma questão estrutural’, 2017, online.

68 ALMEIDA, I. Fióti sobre caso de racismo: ‘Não é exclusivo da SPFW, é uma questão estrutural’, 2017, online.

69 ALMEIDA, I. Fióti sobre caso de racismo: ‘Não é exclusivo da SPFW, é uma questão estrutural’, 2017, online.

70 DINIZ, P. SPFW expôs como o discurso pró-diversidade pode ser vazio, 2017, online.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos principais campos em que se percebe a violência racista “velada” é a estética, local em que a maioria dos negros têm uma primeira experimentação do racismo, por vezes ainda na infância. Por esse motivo considerou-se importante a construção da presente pesquisa, explorando a moda como elemento capaz de suscitar discussões que, se aprofundadas, são capazes de dar origem a reflexões e questionamentos sobre a sociedade na qual está inserida. Como a negação e a ignorância referentes ao racismo brasileiro bem demonstram, fazer de conta que não existem problemas não ajuda a resolver a situação. É importante frisar que a ação do Ministério Público de São Paulo, ao firmar o Termo de Ajustamento de Conduta, teve relevância à época, mas como está a presença do negro neste espaço de destaque positivo? Mesmo entrando em contato com a assessoria de comunicação do órgão, não se obteve essa resposta.

Por sua vez, a Laboratório Fantasma é aqui considerada um exemplo de iniciativa que há dez anos possibilita o empoderamento de sujeitos por vezes marginalizados tanto devido à raça quanto à condição socioeconômica. Acredita-se que a marca passa a outras pessoas negras e periféricas a ideia de que elas também têm capacidade de construir arte, moda, negócios, ou seja, capacidade de empreender. Além disso, a partir do conceito de lugar de fala, percebe-se que as restrições forjadas histórica e socialmente suprimem a localização social ocupada pelos negros os impede de ascender a um espaço de privilégio como o São Paulo *Fashion Week*. Cabe aqui a reflexão: quantas outras iniciativas vindas de periferias, pensadas e promovidas por sujeitos subalternizados estão sendo invisibilizadas devido à não abertura ao lugar de fala desses grupos?

No que tange à análise de conteúdo, o *corpus* formado por 23 matérias de veículos que tratam da temática moda – os sites *Estadão*, *Folha de São Paulo*, *Elle* e *Vogue* – confirmou que a chegada da grife LAB ao maior evento de moda da América Latina não apenas gerou discussão, mas fez com que importantes veículos de jornalismo nacionais levantassem críticas à situação do negro em um espaço de destaque positivo como o São Paulo *Fashion Week*.

A divisão das matérias deu-se em cinco categorias: diversidade na LAB; contraponto: rua *versus* SPFW; ancestralidade, pertencimento e empoderamento na marca; a importância de contar sua própria história; e racismo no São Paulo *Fashion Week*: uma amostra do Brasil. Vale ressaltar que as categorias se subdividem em duas grandes temáticas: as primeiras quatro categorias referem-se a pontos relacionados ao processo de produção e aos desfiles da marca, enquanto a última diz respeito às matérias que têm como tema um episódio de racismo vivido por Evandro Fióti.

A partir da análise das matérias é possível perceber que a entrada de uma grife que exalta corpos negros e fora de alguns padrões no SPFW é celebrada. Porém, o racismo veio à tona após o último dia de desfiles da LAB, confirmando a existência do racismo à la brasileira. Nos textos sobre os desfiles, a presença do negro é exaltada, enquanto nas estruturas sociais há uma repulsa a esses corpos.

No que se refere à fala de Fióti sobre o racismo estrutural, vale fazer uma ressalva sobre os veículos *Elle* e *Vogue*: não adianta escrever matérias que enaltecem o fenótipo dos negros se quando ocorre um ato de discriminação contra um deles não se problematiza nem debate o assunto. As representações que julgam os donos da LAB como inovadores, detentores de um discurso próprio, representantes da diversidade racial brasileira etc não têm utilidade nenhuma se construídas de modo isolado de outras narrativas problematizadoras do racismo e de outros tipos de opressão. É necessário dialogar sobre essas questões, por mais problemáticas e dolorosas que sejam. Caso contrário, não há nenhum tipo de reflexão, nem mudança. Parafraseando Djamilia Ribeiro (2018), para perceber o racismo existente não precisa ler Frantz Fanon, basta observar as passarelas e os bastidores do São Paulo *Fashion Week*.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, I. *Fióti sobre caso de racismo: 'Não é exclusivo da SPFW, é uma questão estrutural'*. Estadão, 01 set. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/psZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- ALMEIDA, S. L. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- ALONSO, M. R.; ALMEIDA, I. *Emicida faz trilha ao vivo com Fióti, Rael e outros rappers na SPFW*. Estadão, 29 ago. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/tsZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- ALONSO, M. R.; ROMBINO, A. *A emocionante estreia de Emicida na SPFW*. Estadão, 24 out. 2016. Disponível em: <<http://twixar.me/8sZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BERTH, J. *O que é empoderamento?* Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- DAMATTA, R. *O que faz o brasil, Brasil?*. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1994.
- DINIZ, P. *Emicida embala 'macumba' e cultura japonesa em desfile da SPFW*. Folha de S. Paulo, 24 out. 2016. Disponível em: <<http://twixar.me/RsZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- DINIZ, P.; MESQUITA, G. *Em temporada que preconiza a diversidade, segurança barra dono de marca negro e estilista mostra África europeizada*. Folha de S. Paulo, 01 set. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/PsZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- DINIZ, P. *SPFW expôs como o discurso pró-diversidade pode ser vazio*. Folha de S. Paulo, 01 set. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/7sZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- GARGARO, L. *LAB resgata as origens do samba em seu inverno 2017*. Vogue, 17 mar. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/MsZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- GOMES, N. L. *Cultura negra e educação*. Revista Brasileira de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Maio-Ago 2003, n.23. p.75-85 Disponível em: <<http://twixar.me/QsZ1>>. Acesso em: 15 abr. 2019.
- HALL, S. *Cultura e representação*. Tradução: Daniel Miranda e William Oliveira. – Rio de Janeiro: PUC-Rio: Apicuri, 2016.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico 2010: Características gerais da população, religião e pessoas com deficiência*. Disponível em: <<http://twixar.me/WMh1>>. Acesso em: 15 out. 2018.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Indicadores IBGE: pesquisa nacional por amostra de domicílios contínua*. Disponível em: <<http://twixar.me/fMh1>>. Acesso em: 15 out. 2018.
- KAETSU, S. T.; VERDU, F. C. *A transnacionalização da moda brasileira: da via de mão única para a via de mão dupla*. Disponível em: <<http://twixar.me/dMh1>>. Anais do 14º Colóquio de Moda. Acesso em: 23 jan. 2018.
- KELLNER, D. *A cultura da mídia – estudos culturais: identidade e política entre o moderno e o pós-moderno*. Bauru, SP: EDUSC, 2001.
- MARÇAL, G. *Bordados feitos pela mãe de Emicida serão destaque da LAB na SPFW*. Estadão, 17 mar. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/qsZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- MARQUES, C. S. *É rap! É roupa! Moda hip-hop: iguais e diferentes*. 2013. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.
- MESQUITA, G. *Após acusação de racismo, SPFW chama Fióti para gravar vídeo sobre hipocrisia*. Folha de S. Paulo, 31 ago. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/nMZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- MESQUITA, G.; DINIZ, P. *Emicida e Evandro Fióti emocionam plateia com estreia de grife na SPFW*. Folha de S. Paulo, 24 out. 2016. Disponível em: <<http://twixar.me/fMZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- MESQUITA, G. *Evandro Fióti, da LAB, diz ter sofrido discriminação por seguranças da SPFW*. Folha de S. Paulo, 31 ago. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/1MZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- MESQUITA, G. *Lab colocou simplicidade da roupa da periferia na passarela da SPFW*. Folha de S. Paulo, 29 ago. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/3MZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- MINISTÉRIO PÚBLICO DE SÃO PAULO. *SP Fashion Week e MP firmam TAC para incentivar inclusão social de negros nos desfiles*. 20 maio. 2009. Disponível em: <<http://twixar.me/TMZ1>> Acesso: 24 jan. 2019.
- MUNANGA, K. *Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia*. In: Seminário Nacional Relações Raciais E Educação – PENESB. Rio de Janeiro, 2003. Anais. Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <<http://twixar.me/mMZ1>>. Acesso em: 20 dez. 2018.
- Página do São Paulo Fashion Week no Facebook. *Confira o esclarecedor bate papo entre Paulo Borges e Fióti. #SPFW*. São Paulo Fashion Week, 31 ago. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/dMZ1>>. Acesso em: 21 abr. 2019.

- PETTI, S. H.; CRUZ, N. B. *Arké: corpo, simbologia e ancestralidade como canais de ensinamento na educação*. In: Anais da 31ª Reunião anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, p.1-13, 2008. Disponível em: <<http://twixar.me/0MZ1>>. Acesso em: 19 abr. 2019.
- RIBEIRO, D. *O que: é lugar de fala?* Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017.
- RIBEIRO, D. *Quem tem medo do feminismo negro?* – São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- ROMBINO, A. *LAB na SPFW: deu samba*. Estadão, 17 mar. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/LMZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- ROMBINO, A. 'Ser preto é ser barrado no evento da sua marca', diz Fióti, dono da LAB, sobre ocorrido na SPFW. Estadão, 31 ago. 2017. Disponível em: <<http://twixar.me/WMZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- ROMBINO, A. 'SPFW pode estar próxima da favela', afirma Emicida. Estadão, 21 out. 2016. Disponível em: <<http://twixar.me/vMZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- SANTOS, G. *LAB injeta representatividade na passarela do SPFW*. Vogue, 24 out. 2016. Disponível em: <<http://twixar.me/4MZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.
- SCHWARCZ, L. M. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário. Cor e raça na sociabilidade brasileira*. São Paulo: Claro Enigma, 2012.
- SILVA, T. T. (Org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- VILAS BÔAS, E. *Por que tanto barulho pela estreia da LAB na SPFW?* Folha de S. Paulo, 26 out. 2016. Disponível em: <<http://twixar.me/gMZ1>>. Acesso em: 02 fev. 2019.

HISTÓRIA, MEMÓRIA E CULTURA: AS INTERDIÇÕES FEMININAS NA FESTA DE PASSAGEM DA BANDEIRA DO DIVINO ESPÍRITO SANTO PELAS COMUNIDADES PEDRAS NEGRAS E VERSALLES - FRONTEIRA BRASIL/BOLÍVIA

Joely Coelho Santiago¹ (UNIR)
Sérgio Luiz de Souza² (UNIR)

RESUMO:

Este estudo apresenta resultados de uma investigação feita com mulheres das comunidades Pedras Negras (Rio Guaporé/RO) e Versalles (Rio Iténez/BO), fronteira Brasil/Bolívia, durante a festa de passagem da bandeira do Divino Espírito Santo por essas localidades ribeirinhas, manifestação cultural e religiosa muito aguardada pelos devotos do Vale do Guaporé. O objetivo desta pesquisa é analisar as interdições femininas nos espaços destinados exclusivamente aos homens, assim como as experiências culturais das mulheres, sujeitos ativos na festa que atuam de forma direta em diferentes momentos. A pesquisa foi realizada por intermédio de entrevistas e conversas formais e informais com mulheres de nacionalidade brasileira e boliviana por meio do qual foi possível estabelecer diálogos com bases nas teorias de Simone Beauvoir (1970), Michelle Perrot (2007), Angela Davis (2016), Gayatri Spivak (2018) dentre outros. Acerca da compreensão da história regional, os estudos de Lourdes Bandeira (1988) e Marco Teixeira (2016). Embora este estudo enfatize as narrativas das mulheres, também tivemos acesso a depoimentos orais dos homens por meio do qual identificamos as produções femininas na festa de passagem da bandeira, cujo evento acontece, anualmente, em dias de Pentecostes, bem como as experiências ancestrais dessas mulheres que, nesse contexto, se tornam relevantes para a preservação cultural afro-guaporense, região essa marcada pela religião dominante desde o século XVI quando missionários jesuítas, espanhóis e portugueses iniciaram o trabalho de catequização aos povos originários da região. Desta forma, espera-se contribuir para a valorização e o reconhecimento da memória feminina na festa do Divino Espírito Santo do Vale do Guaporé. Não obstante, considera-se a necessidade de mais pesquisas acerca dessa temática, visto que, as mulheres, sobretudo as mais idosas, contribuem de forma relevante na promoção da festa de passagem da bandeira, contudo, resultando à elas (mulheres) apenas um dos cargos de destaque, que é o de Imperatriz do festejo. Por outro lado, de maneira significativa, as mulheres são as grandes responsáveis pelos afazeres considerados domésticos como: a organização dos povoados e das moradias e o preparo de alimentação farta para todos os devotos que se fizerem presentes no festejo, dentre os alimentos servidos, o tradicional biscoito de goma, o bolo de arroz e a chicha (bebida fermentada de milho), contudo, estas são atuações silenciadas pelas narrativas masculinizadas e misóginas e, assim, acabam destinadas aos bastidores e à “cozinha” do festejo.

PALAVRAS-CHAVE: Interdições Femininas. Festa do Divino. Rio Guaporé. Rio Iténez. Mulheres.

INTRODUÇÃO

Por muito tempo, o silêncio imposto às mulheres, “sem vez e sem voz” nas mais diversas sociedades, vistas e pensadas à partir de “grandes homens” sob a ótica eurocêntrica, mesmo com uma vasta contribuição para constituir as sociedades mundo afora suas experiências, em dias atuais, ainda sofrem tentativas de apagamento e invisibilidade pelas narrativas histórico-sociais hegemônicas.

De acordo com SPIVAK (2018, p. 85), a diferença entre homens e mulheres foi construída pela historiografia colonialista, visto que: “[...] se, no contexto da produção colonial, o sujeito subalterno não tem história e não pode falar, o sujeito subalterno feminino está ainda mais profundidade da obscuridade.” Assim sendo, de modo geral, as mulheres sofrem duas vezes na condição de obscuridade, pela historiografia e pelas relações sociais patriarcais. Em contra partida, as mulheres negras sofrem uma tríplice discriminação: de gênero, de raça e de classe, pois conforme analisa DAVIS (2016, p. 17): “[...] a julgar pela crescente ideologia da feminilidade do século XIX, que enfatizava o papel das mulheres como mães protetoras, parceiras e donas de casa amáveis para seus maridos, as mulheres negras eram praticamente anomalias.”

Nos quilombos e mocambos em solo brasileiro, as mulheres negras eram as responsáveis pela manutenção das famílias, pela produção de utensílios e artesanatos domésticos, pela agricultura de subsistên-

1 Mestra em História e Estudos Culturais pela Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR) - *Campus* José Ribeiro Filho. Pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisas Interdisciplinares Afro-Amazônicos (GEPIAA) e no Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas (GEIFA).

2 Doutor em Sociologia, Professor Adjunto do Departamento de Ciências Sociais - Universidade Federal de Rondônia (UNIR).

cia familiar, pela função religiosa nos momentos de transe e pela manutenção de práticas socioculturais com cores, sons, saberes e sabores, ainda assim, poucos são os registros acerca da produção feminina nesses territórios: “[...] sugerindo equivocadamente sua ausência ou menor importância” (GOMES, 2015, p. 39).

No caso deste estudo, a pesquisa é analisar e registrar as interdições femininas no momento da festa de passagem da bandeira do Divino Espírito Santo pelas comunidades de Pedras Negras (Rio Guaporé/RO) e Versalles (Rio Iténez/BO), fronteira Brasil/Bolívia, manifestação cultural e religiosa muito aguardada pelos devotos do Vale do Guaporé, que no lado boliviano é conhecido por Rio Iténez. Assim, nesta história regional, busca-se compreender o recorte feito a partir de pesquisa de campo durante a passagem da bandeira e romaria do Divino pelas comunidades em tela.

O festejo do Divino iniciou há 125 anos, por membros da Família Coelho, do qual descendentes ainda residem em Pedras Negras. O festejo foi revitalizado na década de 1930 pelo primeiro bispo do município de Guajará-Mirim (RO), Dom Xavier Rey. Em sua atuação missionária e assistencialista aos moradores da região, Dom Rey trabalhou para combater o analfabetismo das comunidades alcançadas pelo Rio Guaporé, Mamoré e afluentes, tanto do lado brasileiro quanto do lado boliviano, assim como em comunidades indígenas.

A pesquisa, bibliográfica e de campo, do tipo qualitativa, foi desenvolvida no período de maio a setembro de 2019 e, sobretudo, no período em que aconteceu a passagem da bandeira pelas comunidades citadas. As análises do *corpus* ocorrem a partir de recortes das narrativas reconstruídas das memórias de mulheres, sobretudo, as mais idosas, além da observação participada da pesquisadora durante o rito de passagem da bandeira e das relíquias do Divino Espírito Santo do Guaporé por Pedras Negras e Versalles. Vale mencionar que a embarcação do Divino fez neste ano de 2019, âncora por em média quarenta (40) comunidades localizadas no Vale do Guaporé e afluentes.

Para atingir a proposta deste estudo, foram seguidas as seguintes etapas: uma breve elaboração da contextualização histórico-geográfica das comunidades Pedras Negras e Versalles; uma realização de estudo bibliográfico sobre a atuação de missionários religiosos e assistencialistas no Vale do Guaporé; e o registro das interdições femininas e o trabalho que as mulheres exercem na passagem da bandeira por suas comunidades ribeirinhas.

Acerca do processo histórico de catequização no Vale do Guaporé, destacam as opções bibliográficas de Caravita e Arruda (2002) e Assunção (2012). No que diz respeito aos estudos sobre as mulheres: Beauvoir (1980), Spivak (2018) e Perrot (2007). No contexto regional, os trabalhos de Lourdes Bandeira (1988) e Teixeira (2016), com estudos descritivos sobre a ocupação colonial no Vale do Guaporé. Os seguintes questionamentos nortearam o estudo: Quais as interdições femininas na festa de passagem da bandeira do Divino Espírito Santo do Vale do Guaporé pelas comunidades de Pedras Negras e Versalles, fronteira Brasil/Bolívia? E de que forma é possível garantir a valorização e o respeito que o trabalho feminino exerce na festividade religiosa centenária em uma região de fronteira, e como tal, composta por diferentes hibridismos?

PEDRAS NEGRAS (RIO GUAPORÉ/RO)

Composto por grandes pedras negras em suas margens, a Comunidade remanescente de quilombos de Pedras Negras é uma localidade diversificada em belezas naturais, e abundante na fauna e flora. Possui terra fértil e castanheiras produtivas, o que garante uma das principais rendas dos moradores do povoado. Sua localização é o sudoeste do Estado de Rondônia, no município de São Francisco, às margens direita do Vale do Guaporé. A ocupação colonial em Pedras Negras iniciou-se a partir da metade do século XVIII, quando padres jesuítas espanhóis e portugueses iniciaram o trabalho de catequização aos povos nativos da região. Durante esse período, a localidade manteve-se como um posto militar, estabelecido

pelo governador Dom Antônio Rolim de Moura, 1751-1764 (TEIXEIRA³, 2016). A partir da escassez nas minas auríferas na região, Pedras Negras foi abandonada pela elite colonizadora e apropriada pelos grupos de negros escravizados que já viviam em seu entorno, nos chamados quilombos. Assim sendo, no Vale do Guaporé prevaleceu-se uma “comunidade de pretos” (BANDEIRA⁴, 1988, p. 71), visto que, ao longo dos anos, muitos territórios guaporenses foram apossados por essas famílias.

Ao apresentar um histórico sobre Pedras Negras, Teixeira, Fonseca e Angenot⁵ (2009, p. 105) analisam: “[...] o povoado de Pedras Negras é um dos mais antigos núcleos de ocupação colonial no Vale do Guaporé [...]”. No entanto, sua certidão de autoreconhecimento como comunidade remanescente de quilombo só foi recebida em 2004, pela Fundação Cultural Palmares (TEIXEIRA⁶, 2016). Entretanto, seus moradores estão em aguardo pelos trabalhos de legalização de suas terras ancestrais realizados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária pelo RTID⁷.

Pedras Negras vivenciou dias prósperos até a década de 1960 por castanheiros, poaieiros⁸, seringueiros e comerciantes, chegando a residir em seu interior uma população estimada em seiscentos (600) moradores. Contudo, a partir da crise e decadência do extrativismo, a comunidade vivencia, até então, um processo de abandono e evasão de seus moradores (TEIXEIRA⁹, 2016). Em dias atuais, cerca de trinta (30) famílias residem em Pedras Negras, o que soma um aproximado de oitenta e cinco (85) pessoas, entre adultos e crianças, negros quase que em sua maioria, com uma presença singular de bolivianos e indígenas que constituíram famílias com moradores negros do povoado.

VERSALLES (RIO ITÉNEZ/BO)

Os registros acerca da comunidade boliviana de Versalles ainda são bastante escassos nos arquivos oficiais e de acesso público em relação ao próprio Vale do Guaporé em território nacional. Menos ainda se encontra sobre os distritos bolivianos situados à margem esquerda daquela região. Uma das tentativas feitas para constituição deste trabalho foi o comparecimento da pesquisadora na representação da Comunidade Boliviana, localizada no município de Guajará-Mirim, porém, sem sucesso. Desta forma, para conseguir caracterizar o local, utiliza-se o registro feito em Diário de Campo em que foram analisados o modo de vida e o contexto de vivência dos moradores de Versalles.

Versalles é uma comunidade bastante precária em estrutura física e políticas sociais. Este dado se repete em maior parte das comunidades situadas no lado esquerdo do Vale do Guaporé, Rio Iténez. Os moradores fazem sua higiene diária em banheiro externo ou nastábuas de lavar às margens do rio; os sanitários, precários e também em parte isolada das moradias, não possuem redes de esgotos. Na Comunidade não tem água encanada, e são poucas as famílias que tem bombas elétricas para abastecer seus vasos sanitários residenciais¹⁰. Entretanto, os moradores mais carentes, grande parte da população de Versalles, buscam água do rio em baldes e baciaes equilibrados na cabeça.

3 TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues. Comunidade de remanescentes de quilombo de Pedras Negras do Guaporé: Identidade e Manejo de Recursos Naturais. In: TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues; LIMA, Uílian Nogueira. Afros e Amazônicos: estudos sobre o negro e o indígena na Amazônia. Porto Velho: MC&G Editorial, 2016.

4 BANDEIRA, Maria de Lourdes. Território negro em espaço branco. São Paulo: Brasiliense, 1988.

5 TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues; FONSECA, Dante Ribeiro; ANGENOT, Jean- Pierre. (Org.). Afros e Amazônicos: estudos sobre o negro na Amazônia. Porto Velho/RO: Edufro, 2009.

6 TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues. Comunidade de remanescentes de quilombo de Pedras Negras do Guaporé: Identidade e Manejo de Recursos Naturais. In: TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues; LIMA, Uílian Nogueira. Afros e Amazônicos: estudos sobre o negro e o indígena na Amazônia. Porto Velho: MC&G Editorial, 2016.

7 Relatório Técnico de Identificação e Delimitação da Comunidade de Remanescentes de Quilombos de Pedras Negras do Guaporé (RTID), 2010.

8 Poaieiros: pessoas que realizavam o trabalho de extrair a raiz da poaia, uma raiz medicinal, a fim de comercializarem com os compradores regionais.

9 TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues. Comunidade de remanescentes de quilombo de Pedras Negras do Guaporé: Identidade e Manejo de Recursos Naturais. In: TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues; LIMA, Uílian Nogueira. Afros e Amazônicos: estudos sobre o negro e o indígena na Amazônia. Porto Velho: MC&G Editorial, 2016.

10 Durante o trabalho de campo na comunidade, os serviços de encanação estavam sendo feitos em Versalles.

A energia elétrica, enviada às residências de Versalles, funciona apenas em horário específico, das 18 às 22hrs. Na comunidade há uma escola em que leciona uma professora, e um posto de saúde com atendente de enfermagem, ambas profissionais são de nacionalidade boliviana e moradoras da comunidade. As casas, ligadas por estreitos caminhos, são em sua maioria, construídas de madeiras e cobertas por palha, zinco ou telhas de amianto. Os quintais são amplos, cercados por arames farpados ou madeiras, tomados por diversos pomares como o maracujá, tamarindo, manga, banana e goiaba, além de plantações de cabaça ou tutuma¹¹.

Em todas as moradias criam-se animais domésticos como galinhas, patos e porcos. Uma quantidade pequena de moradores ainda possui criação de cavalos, bois e vacas. Há uma pista de pouso e duas quitandas com a venda de mantimentos básicos, como arroz, feijão, açúcar e produtos de higiene. A dificuldade de chegar em Versalles, deve-se ao valor alto do combustível, e isso encarece os preços dos produtos vendidos na localidade, também, é uma localidade remota e de difícil acesso.

As enfermidades mais sérias são realizadas em municípios próximos da Comunidade. Em dias atuais cerca de quarenta e duas (42) famílias residem no local, compostas por bolivianos e presenças singulares de brasileiros e bolivianos indígenas, perfazendo uma média de 120 pessoas, entre adultos e crianças.

ATUAÇÃO DA IGREJA CATÓLICA E A FESTA DO DIVINO NO VALE DO GUAPORÉ

A Igreja Católica torna-se marcante no Vale do Guaporé através da atuação missionária e assistencialista do franciscano Pierre Élie Rey (Dom Francisco Xavier Rey), o Dom Rey. Sua missão iniciou-se em São Luiz de Cáceres, Mato Grosso (CARAVITA; ARRUDA¹², 2002). Fundador da Missão de Guajará-Mirim e nomeado prelado a 25 de julho de 1931, Dom Rey tomou posse da prelazia recém-criada a 25/01/1932. Conforme palavras do próprio Papa Pio XI, confia a Dom Rey “uma das missões mais duras do mundo!” (CARAVITA; ARRUDA¹³, 2002, p. 7).

Desde o início de sua atuação missionária na região guaporense, Dom Rey foi o responsável pela implantação de escolas e pela formação de meninas na profissão de professoras, que ao voltarem para seus locais de origem, além de atuarem como educadoras, realizavam serviços de enfermagem (ASSUNÇÃO¹⁴, 2012). Em 1948, o missionário edificou uma igreja, uma escola e um posto de saúde em Pedras Negras, além de várias edificações em outras comunidades guaporenses, visto que, viu de perto a situação de abandono e negligência na região, devido à falta de assistência do Estado e/ou outras formas organizadas socialmente. Em épocas passadas, a igreja católica era a única instituição que atendia os moradores no Vale do Guaporé, que após catequisados, passavam a seguir os ritos litúrgicos da religião dominante.

Dom Rey foi o responsável por levar meninas guaporenses, ainda crianças, para receberem instruções diversas no município guajaramirense, onde fundou, em 1933, o Colégio Santa Terezinha que, a partir de 1935, passou a ser administrado pelas Irmãs Calvarianas. Formadas, as professoras retomavam para seus locais de origem e assim reproduziam o que haviam aprendido no internato religioso católico de Guajará-Mirim. Dentre as atividades, os serviços de enfermagem e trabalhos de catequeses. Assim sendo, as “filhas de Dom Rey” como eram conhecidas, conseguiram ocupar lugar de destaque e poder, pois em cada comunidade havia uma professora, autoridade máxima dos povoados.

Além do trabalho educacional, Dom Rey revitalizou, a partir de 1934, uma antiga tradição do Vale do Guaporé, o Festejo do Divino Espírito Santo, cerimônia que teve suas origens em Portugal, criando a

11 Planta que produz uma espécie de cuia usada como utensílio doméstico ou para servir refeições.

12 CARAVITA, Adriana; ARRUDA, Luiz Gomes. Dom Rey: O primeiro bispo de Guajará-Mirim – centenário de seu nascimento, 1902-2002. São Paulo, 2002.

13 CARAVITA, Adriana; ARRUDA, Luiz Gomes. Dom Rey: O primeiro bispo de Guajará-Mirim – centenário de seu nascimento, 1902-2002. São Paulo, 2002.

14 ASSUNÇÃO, Izabel de Oliveira. Memórias de monsenhor Francisco Xavier Rey – Dom Rey: O apóstolo que se transformou em anjo. São Paulo, Scortecci, 2012.

Irmandade do Divino Espírito Santo, seu Estatuto e definindo um cronograma de âncora da Romaria por toda a região do Vale do Guaporé (CRUZ¹⁵, 2012). De acordo com a Teologia Cristã, o Divino Espírito Santo é a terceira pessoa da Santíssima Trindade. Contudo, no Vale do Guaporé, o Divino é a maior entidade celestial venerada pelos moradores. Assim sendo, a região guaporense é considerada a mais religiosa do Estado de Rondônia.

A peregrinação da romaria do Divino do Guaporé pelas comunidades ribeirinhas, Guaporé e Marmoré, acontece por quarenta e cinco (45) dias, encerrando no domingo de Pentecostes. A embarcação usada pelos romeiros, denominada por carité, é uma canoa coberta por brotos de palha. A carité segue por todo o leito dos rios levando as relíquias do Divino: bandeira, cetro, fitas e coroa do Divino. Outra grande embarcação acompanha a carité, denominada por Mestre Tiago¹⁶, além de uma chata, que é um barco de menor porte, batizado por Dalila¹⁷.

A romaria do Divino faz âncora por em média quarenta (40) localidades, seguindo cronograma específico confeccionado na Irmandade Geral, que fica no município de Costa Marques/RO. A passagem da bandeira do Divino é um momento aguardado pelos devotos, muitas vezes, por pessoas promessleiras para efetuarem o pagamento de graças alcançadas.

Missas, novenas, caminhadas, visitasões em moradias para colher esmolos e a descida do Mastro¹⁸ marcam o festejo do Divino Espírito Santo no Vale do Guaporé. No último dia da festa, na sede local daquele ano, seguindo tradicional ritual, as relíquias do Divino são armazenadas em uma espécie de urna, em madeira, e assim seguem mantidas por todo o restante do ano até que seja reiniciado a peregrinação fluvial no ano seguinte. O ato de “guardar a Coroa”, como é conhecido pelos moradores, envolve todo um cerimonial específico: os romeiros seguem pelas ruas, em caminhada, trajando casaco e capuz branco. Em seguida, deslocam-se para a igreja da comunidade para armazenar os símbolos religiosos nessa urna. Depois é realizado um sorteio para decidir a localidade que sediará o encerramento da Festa do Divino. Em sua maiorias católicos, os moradores guaporenses vivem intensamente a sua religiosidade em torno dos santos, principalmente no que diz respeito à comemoração do Divino Espírito Santo.

AS INTERDIÇÕES FEMININAS NA FESTA DE PASSAGEM DA BANDEIRA DO DIVINO

Às mulheres, cabe as atividades tidas como domésticas, ou seja, a organização dos povoados e moradias, a organização do altar das igrejas de suas comunidades, o preparo da alimentação farta com comidas e bebidas típicas da região. Tanto Pedras Negras quanto Versalles param suas atividades cotidianas dias antes da passagem da bandeira do Divino se fazer presente no interior de suas comunidades, além disso, grande parte dos alimentos oferecidos, de maneira totalmente gratuita, são produzidos durante todo o ano em suas agriculturas de subsistência.

Durante a Festa do Divino, das relíquias (bandeira, coroa e cetro), o cetro, símbolo menor e mais leve, revestido por várias fitas coloridas, é o único símbolo que a mulher pode manusear durante o ato religioso. Contudo, essa mulher não pode ser qualquer moradora da localidade em que a Romaria faz passagem. Precisa ser uma mulher que tenha boas “virtudes”, “boas condutas e bons comportamentos”, geralmente, essa relíquia é manuseada por uma mulher casada ou viúva.

15 CRUZ, Tereza Almeida. Um estudo comparado das relações ambientais das mulheres da floresta do Guaporé (Brasil) e do Mayombe (Angola) 1980-2010. 2002. 367 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.

16 Mestre Tiago, embarcação que segue levando eletrodomésticos e móveis usados durante toda a peregrinação da Romaria, dentre eles camas, máquinas de lavar roupas, ferros elétricos, colchões. O nome dado à embarcação é em homenagem a um antigo devoto (falecido) do Divino do Guaporé.

17 Dalila, nome dado em homenagem à uma das professoras antigas que ministrou aulas em escolas do Vale do Guaporé.

18 Mastro: tronco de açazeiro, pintados em tons de branco, azul e vermelho. Neste ano, 2018, o mastro do Divino media 20 metros.

Dentre as atividades de ornamentação, a lavagem das fitas da coroa e do cetro, idealizada pela matriarca da Comunidade de Pedras Negras, a Sra. Aniceta Mendes Pinheiro. A lavagem das fitas dos símbolos religiosos trata-se de uma atividade bastante exaustiva, no qual a idealizadora conta com o auxílio de outras mulheres: as mulheres casadas ou viúvas, como já dito.

As mulheres, também, mantem-se ocupadas na organização dos arruamentos dos povoados, esses, são adornados com bandeiras confeccionadas com papel crepom, balões e tecidos coloridos. Além disso, as mulheres organizavam o altar das igrejas com flores, tecidos, velas e fitas. Também, ficam a cargo delas, o limpar dos bancos nas igrejas, o espanar de mesas e cadeiras, assim como, o lavar do piso, cujos prédios religiosos receberão as relíquias do Divino e onde serão realizadas as rezas, os cânticos e as orações, eventos litúrgicos, geralmente à liderança de uma mulher idosa ou viúva, visto que, em dias atuais, padres dificilmente visitam as comunidades no Vale do Guaporé, segundo dados obtidos em pesquisa de campo.

Outra atividade destinada às mulheres diz respeito ao preparo dos alimentos. As mulheres organizam-se e auxiliam umas às outras no dia em que cada família faz seu oferecimento ao Divino. Nessa oportunidade, as mulheres põe em prática seus sabores e saberes ao preparar os alimentos tradicionais, específicos para essas festividades, dentre os alimentos servidos: bolo de arroz (preparado no pilão e assado em forno de barro), biscoito de goma de mandioca (preparado no pilão com erva doce e cravo), chicha (bebida fermentada de milho), galinha caipira, porco assado e peixes. É possível observar união entre as mulheres para se ajudar, uma vez que as refeições são fartas e diversificadas para um público considerável.

Às mulheres resultam determinados papéis, caso queiram continuar sendo “aceitas” em determinados espaços. A exemplo disso, mesmo presente na distribuição das tarefas de organização e preparação da festa de passagem da bandeira do Divino Espírito Santo, não é permitido à elas estarem a bordo da principal embarcação dos festejos, a carité. Também, as mulheres não tem permissão de entrarem no barco Tiago. A embarcação Dalila, uma espécie de chata, é consentida a entrada da mulher.

Nessa perspectiva, os fiéis atuais, seguem o imaginário de proibição criado desde o início do festejo realizado pelos mais antigos. De acordo com Beauvoir¹⁹ (1970, p. 14) “os dois sexos nunca partilharam o mundo em igualdade de condições”. “Se não houvesse nela a categoria original do Outro, e uma pretensão original ao domínio sobre o Outro, a descoberta da ferramenta de bronze não poderia ter acarretado a opressão da mulher” (Beauvoir²⁰, 1970, p. 78).

As mulheres, adultas e crianças, interagem entre si organizando e preparando suas comunidades para receberem a bandeira do Divino do Guaporé em suas moradias. Durante esse evento, a mulher chega a ocupar significativo papel, o de Imperatriz, em meio a uma festividade histórica em que o masculino atinge quase que sua totalidade, uma vez que cabe a eles (os homens) os cargos de imperador, alferes da bandeira, capitão do mastro, orador e mensageiro, por exemplo. Não obstante, as narrativas das mulheres ressaltam organização e produções femininas, visto que, as mulheres inseriam suas filhas desde pequenas para ajuda-las nas várias tarefas: “[...] numa rígida divisão de papéis, tarefas e espaços. Para o homem, o trabalho da terra e as transações do mercado. Para a mulher, a casa, a criação de animais, o galinheiro e a horta” (PERROT²¹, 2007, p. 111).

Na época dos trabalhos missionários de Dom Rey, elas (meninas) eram escolhidas, sob o consentimento dos seus pais, para deixar suas comunidades a fim de receberem instruções diversas em regime de internato sob os olhares rígidos de Dom Rey, e assim, reproduziam seus aprendizados aos moradores. Em dias atuais, durante a festa de passagem da bandeira do Divino, ainda são elas (mulheres) que mantem-se ocupadas para na promoção do festejo propriamente dito, da ornamentação, alimentação e em muitos outros espaços de participação, contudo, estas são atuações silenciadas pelas narrativas masculinizadas e misóginas e, assim, acabam destinadas aos bastidores e à “cozinha” do festejo.

19 BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo: fatos e mitos. 4 ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.

20 BEAUVOIR, Simone de. O segundo sexo: fatos e mitos. 4 ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.

21 PERROT, Michelle. Minha história das mulheres. São Paulo: Contexto, 2007.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta maneira, espera-se com este estudo, contribuir para o registro, para o reconhecimento e a valorização que a figura feminina exerce na tradicional festa de passagem da bandeira do Divino pelas comunidades de Pedras Negras (Vale do Guaporé/RO) e Versalles (Rio Iténez/BO), na fronteira natural Brasil/Bolívia, visto que as mulheres mantêm-se atuantes e resistentes, exercendo papéis relevantes. Os resultados alcançados respondem ao problema de estudo pesquisado em relação ao entendimento sobre determinadas proibições femininas, assim como, a relevância do papel que as mulheres, tanto do lado brasileiro quanto do lado boliviano, exercem na festa de passagem por suas localidades ribeirinhas.

Diante das diversas tentativas de silenciamento e soterramento, pelas narrativas histórico-sociais hegemônicas, e a invisibilidade destinada às mulheres, nesse espaço em que a figura masculina se sobressai, observa-se o quanto as mulheres resistem para manterem-se atuantes, fazendo-se presentes para reafirmar a tradição de seus ancestrais renovando, inclusive, atividades para demonstrarem força e trabalho, como no cuidado com as fitas dos símbolos religiosos do Divino.

Assim sendo, considera-se a necessidade de mais pesquisas acerca dessa temática, visto que, as mulheres, sobretudo as mais idosas, tanto do lado brasileiro (Pedras Negras) quanto do lado boliviano (Versalles), contribuem de forma relevante na promoção da festa de passagem da bandeira, contudo, resultando à elas (mulheres) apenas um dos cargos de destaque, que é o de Imperatriz do festejo. Por outro lado, de maneira significativa, as mulheres são as grandes responsáveis pelos afazeres considerados domésticos, e seguem praticando costumes e ritos socioculturais, mantendo viva a tradição afro-guaporense.

REFERÊNCIAS

- ASSUNÇÃO, Izabel de Oliveira. *Memórias de monsenhor Francisco Xavier Rey – Dom Rey*: O apóstolo que se transformou em anjo. São Paulo, Scortecci, 2012.
- BANDEIRA, Maria de Lourdes. *Território negro em espaço branco*. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo: fatos e mitos*. 4 ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.
- CARAVITA, Adriana; ARRUDA, Luiz Gomes. *Dom Rey*: O primeiro bispo de Guajará-Mirim – centenário de seu nascimento, 1902-2002. São Paulo, 2002.
- CRUZ, Tereza Almeida. *Um estudo comparado das relações ambientais das mulheres da floresta do Guaporé (Brasil) e do Mayombe (Angola) 1980-2010*. 2002. 367 f. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC.
- IBGE: *Mulheres ganham menos que homens mesmo sendo maioria com ensino superior*. Disponível em <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-03/ibge-mulheres-ganham-menos-que-homens-mesmo-sendo-maioria-com-ensino-superior>>. Acesso em 20 Jul 2018.
- INCRA. *Relatório Técnico de Identificação e Delimitação da Comunidade de Remanescentes de Quilombos de Pedras Negras do Guaporé (RTID)*, 2010.
- MATTOS, Regiane Augusto de. *História e cultura afro-brasileira*. 2ª ed. – São Paulo : Contexto, 2016.
- GOMES, Flávio dos Santos. *Mocambos e quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil*. 1ª ed. – São Paulo : Claro Enigma, 2015.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 6 ed. Campinas: Pontes editores, 2011.
- PERROT, Michelle. *Minha história das mulheres*. São Paulo: Contexto, 2007.
- SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Trad. Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa, André Pereira Feitosa. – Belo Horizonte : Editora UFMG, 2010.
- TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues; FONSECA, Dante Ribeiro; ANGENOT, Jean- Pierre. (Org.). *Afros e Amazônicos: estudos sobre o negro na Amazônia*. Porto Velho/RO: Edufro, 2009.
- _____. *Comunidade de remanescentes de quilombo de Pedras Negras do Guaporé: Identidade e Manejo de Recursos Naturais*. In: TEIXEIRA, Marco Antônio Domingues; LIMA, Uílian Nogueira. *Afros e Amazônicos: estudos sobre o negro e o indígena na Amazônia*. Porto Velho: MC&G Editorial, 2016.

CONHECENDO OS PRINCIPAIS GÊNEROS TEXTUAIS DA LÍNGUA PORTUGUESA POR MEIO DO LÚDICO E DA PRÁTICA DA LEITURA E DA ESCRITA, NA ESCOLA MUNICIPAL DOM BOSCO NO MUNICÍPIO DE HUMAITÁ-AM: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO

Laís dos Santos Bezerra¹ (UFAM)
Maria da Conceição de Figueiredo² (UFAM)

RESUMO:

O presente trabalho relata a experiência de Estágio Supervisionado, na etapa de Regência em Língua Portuguesa na Escola Municipal Dom Bosco tendo como foco principal contribuir para formação significativa das práticas de ensino de Língua Portuguesa, matéria a qual sabemos, faz-se de inestimável importância para a vida do indivíduo. Essa prática complementa a nossa formação, pois nos proporciona passar nossos ensinamentos teóricos na sala de aulas por meio do Lúdico e também vivenciando a realidade dos alunos e seu desenvolvimento através da metodologia utilizada. Para a conclusão deste, fez-se necessário a elaboração do projeto de intervenção que teve como principal objetivo promover atividades aos alunos que permitisse a aprendizagem acerca dos assuntos de Gêneros textuais e ainda propiciar exercícios de fixação de conteúdo além de estimular a prática de leitura e escrita. O público alvo deste trabalho foram os alunos de 6º e 7º ano do EJA do Ensino Fundamental da Escola Municipal Dom Bosco. A metodologia utilizada é de cunho qualitativo e bibliográfico. Para o embasamento teórico pautou-se em: PCNs (1998), Alarcão (2011), Almeida (2003), Antunes (2003), Antunes (2000), Bortoni Ricardo (2012), Brasil (1998), Guerra (1995), Kleiman (2001), Libâneo (1994) Lopes (1991) Lopes (1999) Saviani (2004) Soares (2002) Veiga (1991).

PALAVRAS-CHAVE: Lúdico. Formação. Metodologia.

INTRODUÇÃO

A importância da atividade do Estágio de Regência possui grande importância para a formação de professores capacitados para apresentar bons métodos de ensino. O estágio é de suma importância porque este irá nos preparar para a futura prática docente para que assim, possamos estar prontos para lidar com diversas situações encontradas na sala de aula. Sobre isso é importante ressaltar que tal ato nos estimula a uma reflexão acerca da realidade das escolas, nos possibilitando a elaboração de novas formas de pensamentos críticos e através disso buscar soluções adequadas para os problemas encontrados, dentro da sala de aula.

As aulas foram praticadas nas turmas de EJA (Educação para Jovens e Adultos) de 6º e 7º ano “A” e “B” percebendo a grande carência que os alunos apresentavam nos estudos de Língua Portuguesa, buscamos desenvolver debates sobre leitura e escrita apresentando alguns textos, música, e através destes conteúdos realizamos debates em sala de aula procurando esclarecer a grande importância que tais habilidades representam em nossa sociedade e principalmente na vida de cada educando.

As turmas nas quais trabalhamos não continham a mesma quantidade de educandos visto que, na turma de 6º e 7º ano “A” tinha menos alunos que na turma de 6º e 7º ano “B” e nas duas turmas encontramos alunos com necessidades especiais, foi então que nos desafiamos a não deixar de atender nenhum desses alunos, logo decidimos trabalhar com metodologias diferenciadas para ajudar a facilitar o entendimento das aulas aplicadas.

Sobre a prática de ensino Libâneo (1990, p. 100)³ fala que, “Ensinar significa possibilitar aos alunos, mediante a assimilação consciente de conteúdos escolares, a formação de suas capacidades e habilidades conectivas e operativas e, *com isso*, o desenvolvimento da consciência crítica”. É de fundamental importância que o professor saiba que a prática de ensino é de extrema importância na carreira estudantil do aprendiz, tendo em vista que o educador torna-se o facilitador do saber ele deverá estimular os discentes a exercitarem seus conhecimentos já adquiridos e irá facilitar a amplitude desses conhecimentos.

1 Graduanda do Curso de Letras da Universidade Federal do Amazonas - UFAM

2 Graduanda do Curso de Letras da Universidade Federal do Amazonas - UFAM

3 LIBÂNEO, José Carlos. *Didática* – São Paulo: Cortez, 1990.

Como já citado acima, buscou-se através de aulas com a realização de leitura e debate de textos sanar as dúvidas dos educandos e com isso pensar em novos assuntos para que pudessemos trabalhar com eles de forma contextualizada com suas realidades, então decidimos trabalhar gêneros textuais e com isso realizamos nossas aulas todas relacionadas com as experiências de vida dos alunos e ainda os estimulando a debaterem em sala de aula sobre fatores relacionados ao assunto em questão.

O LÚDICO COMO FORMA DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO

Sabe-se que se faz de suma importância falarmos a respeito no que se refere ao Ensino de Língua Portuguesa, sobre: leitura, escrita, oralidade a respeito de leitura os PCNs abordam (1998, p. 69) ⁴“A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que se sabe sobre a linguagem etc.”

No mundo, onde a internet predomina o ambiente, tanto social ou escolar, faz-se necessário que, o professor seja dinâmico em suas aulas, para atrair os seus alunos para explicar determinados assuntos, é necessário que o professor transformador, utilize esses recursos como forma de aprendizado, já que o estudante está mais apto com recursos como internet, televisão entre outros, porém os professores ficam divididos em transformar a educação, ora tecnológica, ora em livros. A respeito do livro didático, Soares⁵ diz que:

Há o papel ideal e o papel real. O papel ideal seria que o livro didático fosse apenas um apoio, mas não o roteiro do trabalho dele. Na verdade, isso é difícil de se concretizar, não por culpa do professor, mas de novo vou insistir, por culpa das condições de trabalho que o professor tem hoje. Um professor hoje nesse país, para ele minimamente sobreviver, ele tem que dar aulas o dia inteiro, de manhã, de tarde e, frequentemente, até a noite. Então, é uma pessoa que não tem tempo de preparar aula, que não tem tempo de se atualizar. A consequência é que ele se apoia muito no livro didático. Idealmente, o livro didático devia ser apenas um suporte, um apoio, mas na verdade ele realmente acaba sendo a diretriz básica do professor no seu ensino. (SOARES, 2002 p. 2).

Retomando o que Soares diz, é que o professor não deveria usar o livro como se fosse o roteiro das aulas, seja de Língua Portuguesa ou de outras matérias, mas como se fosse um apoio para ele seguir um cronograma de assuntos, ou abordar alguma leitura com os alunos. Mas há também a realidade dos professores em que se encontram, não somente no município de Humaitá, mas no nosso país, na qual os professores lecionam os três períodos para ter uma renda familiar melhor e não tem tempo de elaborar suas aulas de acordo com os documentos que regem à educação.

O ensino, seja de qualquer área, seja da Língua Portuguesa ou não, ele tem que ser repassado de forma que o aluno possa entender, esclarecer suas dúvidas, espaço na qual, ele tenha a oportunidade de debater com seu professor e com seu colega, por meio de uma aula diferenciada. Há uma necessidade muito grande em refazer uma autoanálise, e refletir sobre o que se está passando para seus alunos, os mesmos, contém uma realidade e apesar da idade avançada merecem uma educação de qualidade.

O professor deve buscar fazer uma autoanálise de sua metodologia, para que assim ele possa melhorar e tornar o ensino de seus alunos, um ensino sadio e de qualidade. Segundo Lopes (1991, p. 35) ⁶“o professor criativo, de espírito transformador, está sempre buscando inovar sua prática e um dos caminhos para tal fim seria dinamizar as atividades desenvolvidas em sala de aula.” Cabe ao professor e a escola trabalhando conjuntamente, que façam essas aulas que são monótonas tornarem-se dinamizadas,

4 BRASIL, Secretaria de Educação fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental 1998.

5 SOARES M. B. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Cibercultura. Educação e Sociedade: 2002.

6 LOPES, José Sarney G.; Falar, Ler e Escrever: a base triádica ao ensino de Língua Portuguesa na construção da história/ Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 1991

pois percebemos durante o período de Estágio Supervisionado que os alunos estão enfadados com às aulas e é necessário que alguém tome uma providência para fazer a diferença dentro do contexto escolar.

Diante de tudo que foi exposto, buscamos inovar com os alunos de EJA, para que assim dessa forma os alunos pudessem evidenciar de perto como é apaixonante aprender a Língua Portuguesa brincando. Antes de partimos propriamente para a Regência, conversamos com o professor a respeito do que poderíamos trabalhar com a turma, e os assuntos que nos foi dado e os assuntos que o professor regente nos deu foi: Leitura, escrita e Gêneros Textuais. Dessa forma buscamos instigar nos alunos a praticarem mais leituras, escrita, oralidade dentre outras habilidades que são de extrema relevância para o nosso cognitivo e para o desenvolvimento como seres críticos. Souza (1992, p. 22) ⁷define:

Leitura é, basicamente, o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade.

Isto é, a leitura é de fundamental importância na formação do aprendizado do ser humano, pois através dela, o aluno pode viajar para outra dimensão, a dimensão do enriquecimento de vocabulário, enriquecimento de conhecimento. Na etapa de Regência, levamos o livro “ O Pequeno Príncipe” para os estudantes já terem esse contato com a literatura, como aponta Dalvi (2013, p.81)⁸ é preciso “fazer da leitura literária uma sedução, um desafio, um prazer, uma conquista, um hábito: para isso, incorporá-la ao cotidiano escolar (e extraescolar) de todos (e talvez principalmente do próprio professor, como leitor em evidência) ”. Ou seja, instigar os alunos a lerem uma produção literária, começando com uma obra pequena como o livro de Antoine de Saint Exupéry é de fundamental importância, pois através dela, podemos instigar os estudantes a se interessarem mais em leituras de obras que virão surgir ao longo da sua jornada estudantil.

Além disso, buscamos levar a educação lúdica para os alunos de EJA, uma vez que, essa prática se faz de suma importância para os estudantes. Como Almeida aponta (1995, p. 41)⁹ “ a educação lúdica contribui para a formação da criança, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integrado ao mais alto espírito democrático enquanto investe em uma produção séria de conhecimento”. Dessa maneira, acredita-se que a educação lúdica é mais satisfatória no ensino-aprendizagem dos alunos, do que o ensino baseado em meros livros.

Em nossas aulas, nas 20 horas de Regência não foi utilizado o livro didático e sim o jogo como forma de ensino, os alunos confeccionaram varal textual, brincaram de jogo da memória e de Gênero Secreto, tudo isso tendo como conteúdo os Gêneros Textuais, então vejamos, é possível sim, inserirmos estas práticas dentro da sala de aula, mas é necessário que o professor saiba utilizar essa prática dentro do âmbito escolar, além disso faz-se necessário o amor pelos alunos, isso é de fundamental importância para que os alunos consigam realizar cada atividade que lhe são propostas. Dessa forma, Paulo Freire (1996) afirma:¹⁰

Que quanto mais o adulto evidencia a ludicidade maior será a chance de conhecer-se como pessoa, saber de suas possibilidades e limitações, pois o adulto que aprende brincando não se torna criança novamente, mas revive e resgata com prazer a alegria de brincar, por isso a importância do lúdico como ferramenta pedagógica essencial para uma prática educativa na formação dos alunos

7 SOUZA, Renata Junqueira de. Narrativas Infantis: a literatura e a televisão de que as crianças gostam. Bauru: USC, 1992.

8 DALVI, Maria Amélia; RESENDE, Neide L.; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs). Leitura de literatura na escola. São Paulo: Parábola, 2013. COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

9 ALMEIDA, Paulo Nunes de. Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Loyola, 2003.

10 FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Isto é, o ensino fica mais seguro e fixado no intelecto do aluno, quando pensamos no lúdico acreditamos que esse ensino é somente para crianças, mas o adulto pode vivenciar da mesma maneira e terá também o resultado.

O jogo é o mais eficiente meio estimulador das inteligências, permitindo que o indivíduo realize tudo que deseja. Quando joga, passa a viver quem quer ser, organiza o que quer organizar, e decide sem limitações. Pode ser grande, livre, e na aceitação das regras pode ter seus impulsos controlados. Brincando dentro de seu espaço, envolve-se com a fantasia, estabelecendo um gancho entre o inconsciente e o real. (Antunes, 2003, p. 180)¹¹.

Ou seja, o jogo ele é importante dentro no âmbito educacional, uma vez que, ele proporciona ao aluno um conhecimento muito vasto a respeito da matéria, além disso, é uma forma de o aluno aprender brincando, o que trará ainda mais resultados no aprendizado. Em um ambiente, onde pode haver competição, o aluno demonstra-se muito mais interessado em aprender, digo que e repito que, essa é uma das melhores práticas que podem dar muito certo dentro do contexto escolar, é claro que tudo não pode apenas centralizar-se com um jogo ou brincadeira, tendo em vista, que esses alunos enfrentarão provas importantes para ingressarem na Universidade, e exige um conhecimento mais gramatical, mas uma vez que o professor utilize esse recurso com os alunos, não fará mal algum a eles.

A música também foi peça principal para resultar discussões em sala de aula, levamos a música de Zé Ramalho “Cidadão” na qual vinha falando sobre uma determinada pessoa que construía escolas, prédios e quando se deparava para olhar o seu trabalho era confundido com um ladrão, por suas características humildes e do nordeste, o que gerou muita discussão em sala de aula, e propusemos aos alunos a refletirem a respeito das músicas a partir de agora, pois ela está nos trazendo uma mensagem ou reflexão. Para Borges (2003, p.115)¹²

Música é arte [...] seu papel na Educação Infantil é o de proporcionar um momento de prazer ao ouvir, cantar, tocar e inventar sons e ritmos. Por este caminho, envolve o sujeito como um todo, influenciando, beneficentemente, nos diferentes aspectos de sua personalidade: suscitando variadas emoções, liberando tensões, inspirando ideias e imagens, estimulando percepções, acionando movimentos corporais e favorecendo as relações interindividuais.

Isto é, o ensino aprendizagem através da música traz vários benefícios para as crianças ou até mesmo os adultos, como é o caso do Estágio Supervisionado na escola Dom Bosco, onde os adultos estão em um espaço de pouco contato com o ambiente lúdico e interativo, então a partir disso, surgiu a necessidade de se fazer uma educação diferenciada.

O PAPEL DO PROFESSOR REFLEXIVO NA SALA DE AULA

Muito se discute a respeito do papel do professor dentro da sala de aula, em ambos os ensinos, pois cabe a ele, como mediador de ensino, instigar os seus alunos para uma aprendizagem significativa. Segundo os PCNS ¹³(p. 22)

“ Ao professor cabe planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir aprendizagem efetiva. Cabe também assumir o papel de informante e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos alunos e de suas possibilidades de aprendizagem”.

Isto é, o professor tem esse papel fundamental de planejar suas aulas, refletir suas práticas pedagógicas para que garanta o total conhecimento do estudante. No entanto, no que pude observar no estágio Supervisionado etapa de Regência é que há necessidade de procurar meios que possibilitem esse processo

11 ANTUNES, Irlandé. Aula de Português: encontro & interação. 8. ed. Parábola Editorial. São Paulo, SP, 2003.

12 BORGES, Teresa Maria Machado. A criança em idade pré-escolar: desenvolvimento e educação. 3ªed.Revisada e atualizada. Rio de Janeiro, 2003.

13 BRASIL, Secretaria de Educação fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental 1998.

de ensino-aprendizagem, tanto os professores, como a própria escola, já que, sem o apoio desta não há um bom desenvolvimento.

A realização de aulas lúdicas faz toda diferença na vida dos educandos pois, como os alunos já apresentam um certo cansaço das aulas anteriores, então, por meio das aulas lúdicas são capazes de aprender brincando e através destes métodos irão estimular o cérebro e ampliar seus conhecimentos acerca de assuntos que fazem de fundamental importância para sua carreira estudantil.

Essa estratégia de exposição do conteúdo deverá também apresentar a participação ativa dos alunos, pois o professor deverá ser o mediador do conhecimento e não o detentor deste. É preciso dar voz e vez aos aprendizes para que assim os mesmos possam questionar, interpretar e discutir sobre o assunto estudado, buscando desenvolver não somente a leitura, mas, também a oralidade e a interpretação textual.

Sobre o trabalho docente Geraldi, (2006, p.19)¹⁴ diz que “Buscam integrar o trabalho com a linguagem em sala de aula, através da leitura ou da produção de textos que levem o aluno a assumir crítica e criativamente sua função de sujeito do discurso, seja enquanto falante ou escritor, seja enquanto ouvinte ou leitor-intérprete”.

O professor deverá ser a ponte que ligará o aluno a esse nível de conhecimento linguístico buscando explorar as habilidades de escrever, ler, e utilizar a oralidade e a análise linguística para obter esse nível de intelectualidade tendo em vista que essas, são ferramentas dissociáveis do ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, o ensino de leitura e escrita é de fundamental importância para a sociedade, uma vez que, com essa prática tornamo-nos, seres críticos e capazes de agir construtivamente em sociedade. Sem essas práticas, hoje em dia é difícil entrar em um mercado de trabalho, dessa forma, faz-se necessário incentivar os nossos alunos e procurar técnicas que facilitem, e também meios para que os mesmos possam ter deleite em ler e conseqüentemente escrever, ter prazer, amor e paixão pelo ensino transforma o professor e transforma o aluno, dessa forma estaremos criando cidadãos leitores e escritores.

Sobre o papel do educador contemporâneo é correto pensar que o mesmo deverá está em constante aprendizagem buscando novas formas metodológicas nas quais, possa desenvolver as habilidades de seus educandos e que os alunos sintam prazer pela busca do saber. Estes apresentarão gosto pela prática de aprender e o docente deverá sempre buscar aprimoramentos para suas metodologias de ensino. Segundo os PCNS (1998, p. 71)¹⁵ “ O professor deve organizar momentos de leitura livre em que também ele próprio leia, criando um circuito de leitura em que se fala sobre o que se leu, trocam-se sugestões, aprende-se com a experiência do outro”. É necessário que o professor trabalhe desta forma com seus alunos, pois assim, o aluno terá um melhor rendimento em sala de aula.

Outro fator importante, que juntamente com a leitura torna-se às aulas ainda mais colaborativa, é a escrita. A escrita também é uma prática de suma importância para o aprendizado tanto do ensino médio e fundamental, e que infelizmente está deixando a desejar em algumas escolas, volto a ressaltar que essa prática tem que partir primeiramente dentro de casa incentivando o gosto de ambas as práticas educativas e a escola vai reforçar aquilo que o aluno já deve saber.

Outro aspecto que é importante sanar, é que ao adentrar no ensino fundamental, o aluno já possui uma escrita, considerando que o mesmo ao ir para a escola já possui uma variedade informal da língua, tendo em vista que não é, adepto a norma padrão da língua por diversos motivos, sejam eles culturais sociais ou econômicos. Segundo Koch e Elias (2014, p.18)¹⁶ “ora, a criança, quando chega à escola, já domina a língua falada. Ao adentrar em contato com a escrita, preciso adequar-se às exigências desta, o

14 GERALDI, João Wanderley. O texto na sala de aula; Milton José de Almeida... [et al.]. - ed.- São Paulo: Ática, 2006.

15 BRASIL, Secretaria de Educação fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental 1998.

16 KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda. M. Ler e escrever estratégias de produção textual. São Paulo, Contexto, 2. ed, 2º reimpressão, 2014

que não é tarefa fácil. É por essa razão que seus textos se apresentam eivado de marcas da oralidade, que, aos poucos, deverão ser eliminadas.

Como fazer para mudar esse panorama? Eliminar a língua falada, é possível? É redundante falarmos, quando possuímos vícios de linguagem, apesar disso apenas com tempo esse patamar pode mudar. Koch e Elias (2014, p.18) diz que:

Na fase inicial de aquisição da escrita, a criança transpõe para o texto escrito os procedimentos que está habituada a usar em sua fala. Isto é, continua a empregar em suas produções os recursos próprios da língua falada. Somente com tempo, e com a intervenção contínua e paciente do professor é que vai construir seu modelo de texto escrito.

Acreditamos em uma educação, na qual existe diferentes formas dinamizadoras para se ministrar uma aula. Nossos alunos, já possuem todo um conhecimento prévio, então cabe ao professor fazer uso desse conhecimento para a sua sala de aula. Segundo Veiga (1991, p. 135)¹⁷ ” dessa forma, o trabalho é caracterizado por duplo movimento: continuidade de experiência trazida pelo aluno e ruptura dessa experiência, propiciando-lhe uma visão mais elaborada do conhecimento. ” É necessário que o professor conheça seus alunos, o que eles gostariam de trabalhar, o que gostariam de ler o escrever, muitas vezes, o aluno até gosta de ambas habilidades, mas não gosta daquilo que o próprio professor leva para a sala de aula, não é do seu mundo, e por isso, faz-se necessário que o professor entre em contato com esses alunos, fazendo esse tipo de questionamentos, do que poderia melhorar em sua aula.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Paulo Nunes de. *Educação Lúdica: Técnicas e Jogos Pedagógicos*. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Loyola, 2003.
- ANTUNES, Irlandé. *Aula de Português: encontro & interação*. 8. ed. Parábola Editorial. São Paulo, SP, 2003.
- BRASIL, Secretaria de Educação fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental* 1998.
- BORGES, Teresa Maria Machado. *A criança em idade pré-escolar: desenvolvimento e educação*. 3ºed. Revisada e atualizada. Rio de Janeiro, 2003.
- DALVI, Maria Amélia; RESENDE, Neide L.; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*; Milton José de Almeida... [et al.]. - ed.- São Paulo: Ática, 2006.
- KOCH, Ingedore V.; ELIAS, Vanda. M. *Ler e escrever estratégias de produção textual*. São Paulo, Contexto, 2. ed, 2º reimpressão, 2014
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática* – São Paulo: Cortez, 1990.
- SOARES M. B. *Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Ciberultura*. Educação e Sociedade: 2002.
- VEIGAS, Ilma Passos Alencastro. *Técnicas de ensino: Por que não?* - Campinas, SP: Papirus, 1991.

17 VEIGAS, Ilma Passos Alencastro. *Técnicas de ensino: Por que não?* - Campinas, SP: Papirus, 1991.

O CONTO DA AIA E O DISPOSITIVO MATERNO: IMPRESSÕES SOBRE A MATERNIDADE EM UM PROJETO DE EXTENSÃO

Lara de França Vieira¹ (UFAC)
Madge Porto-Cruz² (UFAC)

RESUMO:

O Conto da Aia, série televisiva baseada no livro homônimo de Margaret Atwood, retrata um Estado Totalitário regido por um grupo religioso, que implanta um sistema de castas no qual mulheres férteis são escravizadas em prol de gerar filhos para casais ricos e poderosos, uma vez que estes, como grande parte da população deste futuro distópico, são inférteis. Dessa forma, ao longo dos episódios, a série retrata diversos aspectos acerca de temas como conflitos políticos, conquista e perda de direitos humanos, violência contra mulheres, machismo, cultura do estupro, feminismo e maternidade. Este último item, em especial, fora amplamente estudado no Brasil a partir do conceito “dispositivo materno” no processo de subjetivação de mulheres. Este termo exprime a noção de que tecnologias de gênero, através de artifícios tais como leis, discursos, códigos morais, órgãos públicos e privados, constroem e reforçam a indissociabilidade entre o “ser mulher” e o “ser mãe” e, assim, mulheres são socializadas de forma a ter na maternidade um ideal de vida e comportamento, constituindo suas identidades. Diante disso, o presente trabalho visa explicar a eminência do dispositivo materno nas relações estabelecidas entre os personagens de O Conto da Aia, a partir do que fora discutido entre os participantes do projeto de extensão “O Conto da Aia: uma discussão sobre a saúde mental de mulheres no contexto brasileiro”, organizado e realizado por discentes do curso de Psicologia da Universidade Federal do Acre. O projeto, que teve seus dois módulos em 2018 e 2019, consistiu em exibir as duas primeiras temporadas da série e realizar debates acerca das temáticas por ela abordadas, estabelecendo relações entre as representações presentes no audiovisual e a realidade brasileira, inclusive no que se refere à relação entre mulheres e maternidade. Ao longo das discussões – registradas em ata –, os participantes constantemente evidenciavam cenas da série que, para eles, retratam a responsabilidade de mulheres sobre a harmonia e bem-estar das pessoas de seu convívio, bem como demais papéis de gênero. Além disso, os participantes chegaram a discutir a relação deles mesmos com suas mães, afirmando que a expectativa de cumprimento de um papel materno idealizado influencia negativamente estes relacionamentos, afetando, inclusive, a saúde mental de mães, filhas e filhos. Destarte, a partir dos debates realizados, foi possível evidenciar a eminência de aspectos referentes ao dispositivo materno representados na série, sendo este constituinte fundamental da identidade de suas personagens e, inclusive, de seus espectadores.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia. Mulheres. Gênero. Dispositivo materno. Audiovisual.

INTRODUÇÃO

Em uma empreitada para discutir e desnaturalizar aspectos do cotidiano de homens e mulheres, pesquisadoras e pesquisadores da área vêm, há anos, debruçando-se sobre temáticas acerca de questões de gênero em seus caracteres históricos, políticos, econômicos, e principalmente sobre a forma como aspectos sociais e culturais do cotidiano participam da construção e reforço destes. Nesse ínterim, o estudo da maternidade enquanto um componente socio-histórico, e não natural e inerente a todas as mulheres, faz-se pertinente ao gerar discussões acerca das responsabilidades e sofrimentos naturalizados na vida destas.

Ao realizar um resgate histórico das noções e responsabilidades atreladas à maternidade, é possível perceber que esta, bem como o próprio conceito de infância, foram e estão sendo construídos culturalmente. Na Antiguidade, era comum que crianças fossem negligenciadas até a morte, visto serem concebidas enquanto “estorvos” que provavelmente acabariam morrendo antes dos dois anos de idade. Até meados do século XII, não eram consideradas seres que necessitavam de cuidados específicos e, portanto, não era exigida preparação ou capacidade especial para cuidar das crianças, sendo comum repassar esse trabalho para escravas ou mães que realizavam adoções para, futuramente, contar com mão-de-obra não remunerada³. As crianças eram, portanto, uma espécie de adulto em miniatura que, assim que possível, caso crescessem, aprenderiam artes e técnicas de trabalho para participar do mundo adulto. A

1 Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Acre.

2 Doutora em Psicologia Clínica e Cultura, 2013, Universidade de Brasília. Professora Adjunta 1 no Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Acre.

3 CALDEIRA, L. B. O conceito de infância no decorrer da história, 2008, p. 2.

Igreja Católica foi fundamental no processo de promover a criança como um ser a ser cuidado e as mães como suas responsáveis, tecendo comparações entre crianças e o Menino Jesus, fazendo, assim, uma certa propaganda da igreja⁴ e, nos séculos X e XI, passaram a ser sagrados o matrimônio e a geração de novos filhos⁵. No século XVII, começaram a surgir as casas de acolhimento a crianças abandonadas, e era comum uma prática de enfaixar bebês e pendurá-los para que não entrassem em contato com ratos e animais em geral⁶; portanto, é perceptível que as mães, até então, não eram atreladas a um sentimento instintivo de amor e cuidado. Foi ao longo do século XVIII que, com o advento do capitalismo industrial e a necessidade de prezar pela existência de vasta mão-de-obra, a vida das crianças passou a ser concebida como algo a ser prezado, tendo características e necessidades próprias⁷. A partir de então, a instituição “família” passou a ser cada vez mais promovida pela Igreja Católica, assegurando a continuidade dos bens entre herdeiros de laços consanguíneos; assim, cada vez mais o cuidado das crianças virava responsabilidade daquela pessoa a quem eram destinados os afazeres domésticos – as mães. O conhecimento científico, principalmente no início do século XX, veio a colaborar com a naturalização de um “sentimento materno”, atrelando a capacidade de prover cuidado à biologia de mulheres, que seriam naturalmente inclinadas à maternidade e, quando negavam tal inclinação, estariam dispostas a adoecimentos de ordem fisiológica e mental⁸. A psicologia e a psiquiatria foram fundamentais nesse processo, dedicando-se a estudos que patologizavam mulheres que rejeitavam tal “inclinação natural à maternidade”, e responsabilizando-as inclusive pelo caráter de seus filhos⁹. Com isso, às mulheres foram atrelados sentidos atrelados à função maternal, tais como zelo, carinho, atenção, sacrifício (deixa-se de cuidar de si para cuidar do outro) e cuidado.

Isso posto, é perceptível que a maternidade, enquanto destino biológico da mulher e enquanto significante de amor e cuidado, fora socialmente construída, e é a partir da naturalização destes que a psicóloga e pesquisadora Valeska Zanello, lançando mão do conceito foucaultiano de “dispositivo”, relacionado a um conjunto de práticas discursivas envolvendo leis, instituições, códigos morais, pesquisas científicas, que atuem na construção e manutenção de ideias e ideais¹⁰, destacou o dispositivo materno como seu objeto de estudo. O dispositivo materno seria, portanto, uma cadeia de fatores que atuam sobre a naturalização da maternidade enquanto função feminina, abrangendo a capacidade de procriação e maternagem em seus desdobramentos tais como o cuidado do outro, incluindo filhos, marido, familiares, amigos, ambiente doméstico e todos os ambientes percorridos por uma mulher. Aqui, faz-se mister a menção dos estudos de Teresa de Lauretis (1987)¹¹ sobre as “tecnologias de gênero”, termo que cunhou para designar instrumentos que constroem e reforçam concepções de gênero a nível social, atuando sobre os processos de subjetivação de indivíduos. Para Lauretis, gênero não é algo que faz parte da essência de indivíduos, de seus corpos ou de suas personalidades *à priori*, mas sim uma construção a partir de símbolos, ideias e comportamentos atrelados ao que se é estabelecido como “feminino” ou “masculino” – é, portanto, uma representação. Para tal, tecnologias de gênero são manifestações culturais que, sendo elaboradas a partir de determinadas noções deste, constroem e disseminam tais representações, fazendo uma “propaganda” de gênero. É com as tecnologias de gênero que seres humanos se subjetivam enquanto “feminino” ou “masculino”, construindo a si mesmos a partir de uma representação (gênero), perpetuada através de filmes, revistas, músicas, livros, debates, discursos, roupas, dentre outros mecanismos. O

4 NIEHUES, M. R.; COSTA, M. O. Concepções de infância ao longo da história, 2012, p. 285.

5 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p. 125.

6 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p. 126.

7 NIEHUES, M. R.; COSTA, M. O. Concepções de infância ao longo da história, 2012, p. 285.

8 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p. 132

9 BARBOSA, I. B. S. A importância do vínculo mãe-bebê no processo de desenvolvimento de uma criança, 2015, p. 12.

10 MARCELLO, F. A. O conceito de dispositivo em Foucault: mídia e produção agonística de sujeitos-maternos, 2004, p. 200.

11 LAURETIS, T. A tecnologia do gênero. Tradução de Suzana Funck. In: HOLLANDA, H. (Org.). Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura, 1994, p. 206-242.

dispositivo materno, portanto, enquanto parte intrínseca ao sentido de ser mulher, também atravessa as tecnologias de gênero, construindo-as e sendo perpetuado por elas.

Em *O Conto da Aia*, série de estreia em 2017, inspirada no livro homônimo de 1985, a relação interdependente entre mulheres e maternidade é explícita em obrigatoriedade e violência. Na série, criada por Bruce Miller a partir da obra de Margaret Atwood, um golpe de Estado transforma os Estados Unidos da América em uma nova sociedade cujos princípios morais e códigos legais são baseados nas ordens de uma seita religiosa comandada por homens, criando, assim, o Estado de Gileade. No país, vista a crise de fertilidade, que culminou na acentuada queda da taxa de natalidade do mundo, mulheres férteis são caçadas, aprisionadas e escravizadas para gerarem filhos a serem entregues à classe dominante do local, formada pelos Comandantes e suas Esposas. As Aias, portanto, são alocadas nas casas destes casais, sendo estupradas mensalmente até que engravidem. June, a protagonista da série, fora capturada junto de sua filha mas, enquanto a criança foi entregue para ser adotada por um casal de Comandante e Esposa, a mãe fora obrigada a passar por um treinamento para tornar-se Aia junto com outras mulheres férteis, comandadas e ensinadas por Tia Lydia, responsável pelo centro preparatório de June. As Tias, nessa dinâmica de castas, são como guardiãs do trabalho das Aias, vigiando-as, preparando-as para seu ofício e certificando-se de que crianças nasçam e sejam bem cuidadas. Após passar pelo treinamento (que é apresentado em *flashbacks* ao longo dos episódios), June é alocada na casa do Comandante Fred Waterford e sua Esposa Serena Waterford, onde moram também o motorista Nick e uma Marta, nome dado à classe de mulheres responsáveis pelos afazeres domésticos. Offred (“*of Fred*” ou “do Fred”), como é então chamada, passa a construir relações complexas com os habitantes da casa, as demais Aias e com o sistema de Gileade, tecendo tramas pertinentes para que estudantes do curso de Psicologia da Universidade Federal do Acre (UFAC), com outros estudantes da instituição, técnicos, docentes e comunidade externa, debatessem em um Projeto de Extensão de dois módulos, cada um com exposições semanais dos episódios das duas primeiras temporadas. Nos encontros do projeto *O Conto da Aia: Um convite à reflexão sobre o direito e a saúde mental das mulheres no contexto sociopolítico brasileiro*, em seus dois módulos, onde ocorria a exibição de um episódio e posterior debate acerca deste e o cenário sócio-político brasileiro, principalmente no que tange a saúde mental de mulheres, os participantes produziram falas sobre as diversas representações de maternidade presentes na série, abordando aspectos do dispositivo materno, ainda que sem o mencionar o termo.

Assim, considerando a atual empreitada conservadora e misógina que se destaca na atualidade da política brasileira, marcada por ataques explícitos à mulheres e, inclusive, às mulheres que são mães (ataques tais como a tentativa do Ministério da Saúde de, através de despacho oficial¹², rechaçar o uso do termo “violência obstétrica”, por exemplo), faz-se pertinente explanar tais discussões, observando, a partir das atas destas, a eminência de aspectos do dispositivo materno em *O Conto da Aia*, em prol de promover o debate acerca da maternidade na subjetivação de mulheres e sua interferência na saúde mental destas. Para tal, serão destacados aspectos específicos de discussão, sendo eles a maternidade compulsória na série; as diferentes maternidades abordadas na série; e o Estado de Gileade enquanto uma sociedade na qual todas as mulheres, Aias ou não, são responsáveis pelo cuidado para/com todos os homens e com o bem-estar social.

A MATERNIDADE EM GILEADE

Em *O Conto da Aia*, o golpe de Estado a partir do qual se firmou a nova sociedade retratada fora justificado pela crise de fertilidade no mundo, associada aos maus hábitos das pessoas, principalmente das mulheres, que estariam sendo castigadas por seus pecados. Aqui, dois fatores já são destacáveis: primeira-

12 BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Despacho SEI/MS-9087621. Processo nº 25000.063808/2019-47. Brasília, 2019.

mente, ainda que sem evidências científicas, são as mulheres que recebem a culpa pelos males sociais – de acordo com os idealizadores do novo sistema, foi o pecado delas, que se tornaram lascivas, libidinosas e infiéis às ordens divinas nos últimos tempos, que despertou a ira de Deus contra a humanidade; e, em segundo lugar, a supostapunição se manifesta na impossibilidade das mulheres se tornarem mães, o que seria um sério castigo em uma sociedade na qual a identidade feminina é atravessada pela maternidade. O primeiro destaque, alusivo à responsabilidade de mulheres pelo bem-estar social, será retomado mais adiante; o segundo, por sua vez, pode já aqui ser associado a uma das principais características do dispositivo materno – ele estabelece interdependência entre a identidade feminina e a maternidade, implicando em graves prejuízos para a mulher que não pode ou decide não ter filhos, tais como banimento social e prejuízos em saúde mental¹³.

Em Gileade, toda mulher fértil deve engravidar; caso contrário, é assassinada ou enviada para as Colônias, onde trabalhará na limpeza de áreas contaminadas por radiação. Mesmo entre as Esposas, ainda que inférteis, não é mencionada a possibilidade de negação à maternidade, tendo elas que aceitar o fato de que seus maridos tentarão engravidar as Aias enquanto estas são seguradas pelo pulso pelas Esposas, em uma Cerimônia fundamentada por versículos bíblicos. A relação entre a série e a vida cotidiana, no sentido de estabelecer indissociabilidade entre mulheres e maternidade, foi evidenciada já no primeiro encontro do Projeto de Extensão, no qual uma participante lançou mão do termo “maternidade compulsória” para se referir à realidade vivida pelas mulheres no Brasil, comparando ao fato de as Aias não poderem decidir por gerar ou não filhos. De acordo com a participante, as mulheres do mundo real também são punidas caso não tenham filhos, sendo rechaçadas, acusadas de egoísmo e convencidas de que estão fazendo algo de errado.

O dispositivo materno, porém, não se define apenas pela presença expectativa de que mulheres tenham filhos, mas na definição de atributos específicos à personalidade das mulheres com base na sua disposição biológica para gestar. Como descrito na introdução, a relação entre maternidade e cuidado não é natural, mas socialmente criada, sendo um fator recente na história humana. A ciência teve grande participação nesse processo através da “maternidade científica”, apontando tal fenômeno como destino natural das mulheres, cujo vínculo com os filhos seria imprescindível na formação do caráter destes, atribuindo às mães o dever de serem cuidadoras excelentes e, com isso, visto que mulheres, já responsáveis pelos afazeres domésticos, passariam mais tempo com as crianças, delas seria cobrado maior carinho, afeto e sacrifício pessoal em prol dos filhos¹⁴. À vista disso, somado aos esforços da Igreja Católica no sentido de promover a imagem sacralizada das mães, aproximando mulheres comuns da figura de Santa Maria, a honestidade, afabilidade, amabilidade, pudor e abnegação passaram a ser características cobradas de mães e, conseqüentemente, de todas as mulheres¹⁵.

Durante a discussão referente ao episódio *Birth Day*¹⁶, uma participante, mãe de bebê recém-nascido, destaca a violência com que tratam as Aias em seus períodos gestacionais e trabalhos de parto, ilustrada na cena em que Janine dá à luz. Segundo ela, as Esposas tocam o corpo de Aias como quem toca objetos, e a sobrevivência dos bebês é não apenas a prioridade ali, mas o único fator de importância. A participante relacionou essa observação aos casos de violência obstétrica, em que parturientes têm seus direitos e corpos violados, e à naturalização de mães enquanto, antes de qualquer coisa, existentes em prol de seus filhos, em situações desde toques não permitidos na barriga de gestantes “para sentir o bebê”, questionamentos acerca do bem-estar dos filhos que precedem a preocupação com o conforto materno;

13 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p. 159.

14 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p. 127.

15 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p. 129.

16 *BIRTH DAY* (Temporada 1, ep. 2). *The Handmaid's Tale*. Reed Morano, 2017.

e a responsabilização de todos os cuidados para/com crianças às mães, enquanto pais e demais indivíduos presentes no ciclo social da criança abstêm-se de se implicar nessa tarefa, sobrecarregando as genitoras.

Outro elemento atrelado à maternidade é a pureza, a castidade. Entre os séculos XVII e XVIII, a representação feminina no imaginário popular passou da ideia de seres perigosos por sua sedução ao pecado para um ideal virtuoso, submisso, maternal e assexuado, novamente resgatando a imagem católica de Maria para ilustrar a mulher ideal: uma mãe virgem¹⁷. Na série, como ressaltado por um participante do Projeto de Extensão após a exibição do episódio “*Nolite te bastardes carborundorum*”¹⁸, o ideal mariano de castidade é bem retratado por Serena que, enquanto Esposa, nunca é referida como parceira sexual de Fred, gerando espanto quando esta insinua uma tentativa de sexo oral com o marido; ao passo que as Aias, constantemente tituladas pelas Esposas como “prostitutas”, representam a imagem da mulher vulgar, perigosa, cuja vida sexual é voltada ao prazer masculino. Importante mencionar que, na série, as Aias não são consideradas mães dos filhos que geram, sendo anuladas do referencial materno, delegado apenas às íntegras Esposas.

Assim, uma única representação de maternidade é disseminada, podendo gerar estranheza ou até repulsa caso tal padrão seja desafiado. Tal aspecto foi amplamente discutido na exibição do episódio “Holly”¹⁹, já no segundo módulo do Projeto de Extensão. No episódio, é explorada a relação entre June e sua mãe, Holly, mostrando muito da personalidade desta – uma mulher feminista, engajada em movimentos sociais e manifestações pelos direitos das mulheres. Ao longo das cenas, notam-se os conflitos entre as duas personagens, incluindo a decepção de Holly ao ver que a filha pretende se casar, ter filhos, e seguir uma carreira comum, afastada de maiores envolvimento com questões políticas, opinião que entristece June, que não sente aprovação ou mesmo carinho por parte da genitora. Na discussão que sucedeu a exibição, muitas das participantes presentes falaram sobre a relação com suas próprias mães, tendo em comum a existência de conflitos, alguns até semelhantes aos de Holly e sua filha. As participantes chegaram ao consenso de que grande parte das decepções, tanto de filhas em relação às suas mães quanto de mães em relação às suas filhas, são procedentes das expectativas que envolvem a maternidade. Segundo elas (os homens se abstiveram desse debate específico), as mães teriam grandes expectativas de que suas filhas seguissem seus conselhos, ordens e mesmo estilos de vida, o que seria compreendido como “dar valor aos esforços maternos”, enquanto que as filhas teriam expectativas sobre uma mãe sempre afetuosa, compreensiva, carinhosa, preocupada com o bem-estar de seus filhos acima de tudo, tendo amor incondicional por estes. A relação entre mães e filhas mulheres, porém, teria o adendo das expectativas relacionadas ao que é disseminado – através das tecnologias de gênero – enquanto um ideal feminino, ideal este de difícil alcance, levando à decepção diante da falha em seu cumprimento. Portanto, o episódio foi importante para a percepção das frustrações que, segundo as participantes, advêm das expectativas relacionadas à ideia de maternidade que fora cristalizada, existindo clara relação entre o dispositivo materno e tal frustração, que inclusive se manifesta em conflitos familiares. Vale ressaltar que, ao final da discussão, as presentes afirmaram ter percebido a importância de enxergar suas mães para além do papel materno, compreendendo suas motivações pessoais, que não são abarcadas pelo ideal mariano (relacionado à imagem de Maria).

O DISPOSITIVO MATERNO PARA ALÉM DA GESTAÇÃO

Gileade é uma sociedade estratificada, demarcada por classes cujo primeiro divisor é o gênero. Dentre as mulheres existem as Esposas, sendo essa a mais alta classe para uma mulher; as Tias, responsáveis por manter a ordem entre as Aias e garantir que filhos sejam gerados; as Martas, que trabalham

17 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p. 129.

18 *NOLITE TE BASTARDES CARBORUNDORUM* (Temporada 1, ep. 4). *The Handmaid's Tale*. Mike Barker, 2017.

19 *HOLLY* (Temporada 2, ep. 11). *The Handmaid's Tale*. Diana Reid, 2018.

com os afazeres domésticos das casas dos Comandantes; e as Aias, que são enviadas para os lares com a função de engravidar e ceder o bebê à família. Caso alguma dessas mulheres cometa uma grande infração às leis do país, esta é enviada para as Colônias, tornando-se “não-mulher”; sendo também possível que seja punida tornando-se prostituta, uma Jezebel. Entre os homens são destacados os Comandantes, centralizadores do poder, e os Olhos, que vigiam, tal como espíões, todos os habitantes das cidades, denunciando contravenções. Afora essas classes, homens também são soldados/policiais, responsáveis por vigiar as ruas e aplicar penas tais como mutilação e execução de infratores; vendedores, dentre outras funções corriqueiras, e algumas famílias vivem sem função específica, desde que já tenham filhos e sigam a religião vigente no país.

Vistas as “castas” de Gileade, é possível destacar que, enquanto os homens são encarregados das funções de legislação, vigilância e punição, às mulheres são designadas funções de cuidado e servidão – ou são esposas fiéis e mães exemplares, ou preparadoras de escravas e responsáveis por assegurar o seguimento excelente das ordens pelas mulheres, ou empregadas domésticas, ou procriadoras, ou sacrificam-se ao limpar dejetos químicos para que os demais possam usufruir da terra. Portanto, enquanto homens “dão as ordens”, mulheres são responsáveis pelo bem-estar social, devendo cuidar dos filhos, da casa, de todo o sistema de Gileade e, principalmente, do contentamento dos homens. Neste aspecto, o dispositivo materno entra em contato com outro fator importante no processo de subjetivação das mulheres – o dispositivo amoroso. Segundo Zanello, fora historicamente construída a noção de que a identidade feminina se dá a partir do amor alheio (masculino) e, portanto, mulheres são responsabilizadas por conquistar o amor de homens ao prezar por seus próprios atributos físicos, empenhando-se em alcançar padrões de beleza irrealizáveis, e ao dedicar-se a garantir a satisfação masculina, sendo responsabilidade das mulheres a manutenção das relações interpessoais²⁰. É comum, para tal, que mães ensinem às suas filhas estratégias para conquistar e “segurar” homens, incluindo a negação de si mesmas em prol das vontades do namorado ou marido²¹. Eden, a esposa de Nick (o motorista e Olho da casa onde June é alocada), por exemplo, ressalta várias vezes o fato de sua mãe ter lhe ensinado cuidados com a casa e com o marido, construindo, dessa forma, uma esposa ideal; quando Eden, percebe que seu companheiro não lhe oferece amor, ela logo questiona sua própria postura, seu comportamento, pois a falta de amor alheio deveria ser sua culpa.

Na discussão posterior à exibição do décimo episódio da primeira temporada²², foram colocadas em debate justamente as concessões que as personagens da série transmitem para garantir que os homens nunca sejam desafiados ou contrariados, principalmente por medo da violência que costuma seguir as frustrações destes. Quando Serena, por exemplo, aceita não receber créditos e mesmo ser subjugada pelo sistema que ela mesma criou, ou quando June, no sexto episódio, não recusa o beijo “com vontade” que Fred lhe pede, o sacrifício de mulheres em prol dos homens é explicitado e, como visto anteriormente, a abnegação faz parte do ideal materno. Zanello, em seu livro, ressalta que o “não”, ao ser emitido por uma mulher, que deve exercer os atributos de maternidade, é compreendido como egoísmo, inclusive pela própria mulher que, portanto, mantém-se sempre disponível e solícita²³. Na referida discussão, a censura ao “não” das mulheres foi debatida também na esfera sexual, onde, ao passo em que as personagens da série não podem negar sexo, configurando, portanto, estupro, as mulheres da vida real também são constantemente privadas de negar sexo a homens, sendo ressaltados os casos de violências sexuais cometidas por maridos às suas esposas. Segundo uma das participantes da Extensão, a vida sexual de mulheres é marcada pela ausência de prazer, o que faz sentido quando se pensa as já mencionadas figuras da mãe casta e da mulher que vive em prol o prazer masculino.

20 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p. 118.

21 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p. 84.

22 NIGHT (Temporada 1, ep. 10). *The Handmaid's Tale*. Kari Skogland, 2017.

23 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p.155.

DIFERENTES MATERNIDADES: JANINE, JUNE, SERENA E TIA LYDIA

Ao longo da série, a evolução de diversas personagens é abordada em suas particularidades, muitas vezes lançando mão de *flashbacks* para contextualizar comportamentos e discursos destas. Assim, considerando que grande parte do enredo tem base na vivência de mulheres em uma sociedade patriarcal, é possível averiguar a interação de cada personagem com a maternidade, explorando diversas formas de vivenciar e representar este fenômeno.

Janine é uma Aia, a primeira a engravidar na série. Ela tem discurso por vezes desconexo da realidade, está constantemente agitada, risonha ou apreensiva, e não reprime comentários sobre as pessoas de seu cotidiano, incluindo questionamentos a autoridades, apenas aceitos sem punição, na maioria das vezes, por sua condição de gestante. Apesar disso, Janine teve um olho extraído, fato explicado em *flashback* que explana sua chegada no centro de treinamento para Aias. A cena mostra uma Janine diferente, séria, inconformada, que posteriormente relata um abuso sexual sofrido na adolescência, crime pelo qual Tia Lydia a culpa e ordena às outras Aias que também a culpem pois, segundo ela, Janine teria seduzido seus estupradores por luxúria, pecado pelo qual pagaria sendo uma Aia. Não concordando com a penitência, Janine é imobilizada e levada para uma sala diferente, retornando ao quarto de suas companheiras entre gritos, com um curativo sobre o olho direito. Quando nasce o bebê de Janine, batizado de Charlotte pela Aia, diversos conflitos anteriormente suprimidos eclodem. A criança é batizada pelo casal de Comandante e Esposa com um nome diferente ao escolhido por Janine, que somente pode ter contato com a filha nos momentos de amamentação²⁴. A Aia cria forte vínculo com Charlotte, desesperando-se diante do afastamento que lhes é imposto pelo casal. Em profundo sofrimento, Janine leva o bebê até uma ponte, de onde promete se jogar²⁵. June, solicitada por sua proximidade com a colega, convence Janine a entregar a criança, mas não impede a tentativa de suicídio da mãe, que é posteriormente acusada de sequestrar e pôr em risco a vida de um bebê. A punição prevista é a morte por apedrejamento, que deveria ser executada pelas demais Aias, mas estas, incentivadas por June, recusam a violência, poupando a vida de Janine, que é enviada para as Colônias no último episódio da primeira temporada²⁶. Posteriormente, já na segunda parte da série, Charlotte adoece, e nenhum exame médico detecta razões fisiológicas para a enfermidade²⁷. Com a ajuda de June e Serena, Janine tem permissão de abraçar a filha, que estaria prestes a morrer vista a ineficácia de qualquer intervenção médica. No dia seguinte ao contato entre Charlotte e Janine, que quebrara o protocolo hospitalar ao ser a primeira pessoa a tocar a criança sem luvas ou qualquer outra proteção, o bebê amanhece saudável, levantando, entre os participantes do Projeto de Extensão, o questionamento acerca do motivo pelo qual Charlotte teria sido curada. A resposta comum, após discussão, fora o vínculo estabelecido entre as duas. Janine, portanto, representa uma mãe que, ainda que não corresponda ao ideal casto de maternidade, sendo uma Aia que, para além das obrigações da classe, também fora acusada de seduzir seus violentadores, estabelece vínculo extraordinário com o bebê que gerou.

June, a personagem principal da série, é retratada em diversas situações —o início de seu contato como Aia na casa de Serena e Fred, o momento em que pensou estar grávida, os diversos estupros que sofre, sua relação com Nick, o motorista, e com Luke, seu marido, sua gravidez em Gileade, suas revoltas dentro desse sistema e, principalmente, sua relação com Hannah, filha que fora sequestrada no início do golpe. Apesar de tantas nuances passíveis de observação, foi a dedicação e sacrifício de June por Hannah que surgiu no último encontro da Extensão enquanto possível motivação para as mais diversas decisões que a protagonista tomara ao longo da história.

24 *LATE* (Temporada 1, ep. 3). *The Handmaid's Tale*. Reed Morano, 2017.

25 *THE BRIDGE* (Temporada 1, ep. 9). *The Handmaid's Tale*. Kate Dennis, 2017.

26 *NIGHT* (Temporada 1, ep. 10). *The Handmaid's Tale*. Kari Skogland, 2017.

27 *WOMAN'S WORK* (Temporada 2, ep. 8). *The Handmaid's Tale*. Kari Skogland, 2018.

No 13º episódio da segunda temporada²⁸, June tem, mais uma vez, a oportunidade de escapar do país. Na primeira vez, o avião que lhe transportaria para o Canadá fora encontrado por soldados antes da partida, impedindo seus planos; porém, desta vez, fora a própria personagem que recusara a fuga. Entregando seu bebê recém-nascido para Emily, Aia com quem fugiria, June pede que esta cuide da criança, pois não iria acompanhá-la, recusando-se a fugir sem antes salvar Hannah. Dessa forma, opta por permanecer em um regime que lhe oprime e violenta das mais diversas formas, por sentir-se incapaz de usufruir da liberdade tendo consciência de que sua filha mais velha ainda estaria aprisionada. Segundo um participante do grupo, a cena fora terrivelmente angustiante de assistir, pois a expectativa de ver June salva era grande, e o mesmo a avaliou enquanto burra e ingrata com as Martas, que lhe ajudaram a fugir. Uma outra participante, porém, ressaltara o fato de que, por várias vezes ao longo da série, fora possível notar a culpa que June sente por não ter conseguido salvar Hannah dos soldados que lhe sequestraram, por não conseguir encontrá-la durante muito tempo e, quando finalmente a encontrou, em um rápido momento secreto arquitetado por Fred, teve que deixá-la ir mais uma vez, em vista de não levantar suspeitas sobre o “presente” do Comandante. A culpa materna, portanto, seria a origem da volição de June para sobreviver e agir. Aqui, vale destacar que uma das características exigidas de mães, atrelada ao dispositivo materno, é a predileção pelo bem-estar dos filhos em detrimento da própria saúde. A mulher que não tem seus filhos como prioridade em sua vida, permitindo tomar decisões por si própria, é rechaçada, enquanto o sentimento de culpa por qualquer desvio desse projeto é promovido e reforçado²⁹. Assim, June introjetou a culpa materna ao perceber que sua filha corria perigo, visto que o ideal seria protegê-la de qualquer desavença. Buscar por segurança antes de encontrar meios de resgatar Hannah, por exemplo, seria impensável. Mesmo quando June consegue contato com Luke, através de uma carta enviada pelo assistente da embaixadora do México, a mensagem se resumia a “Eu te amo muito. Salve Hannah.”³⁰. Quando, na segunda temporada, Tia Lydia relata a June que o casal que lhe abrigara durante sua primeira tentativa de fuga fora severamente punido, a protagonista se sente suja por tê-los prejudicado e, odiando a si mesma, deseja que Hannah a esqueça³¹. Ao longo da série, por diversas vezes, Hannah é usada por Serena e Fred como moeda de troca e fator de ameaça para June – caso esta fizesse as vontades do Comandante, poderia ver sua filha; porém, caso se comportasse mal, a Esposa prejudicaria a criança. Dessa forma, é notável o apego que June tem com Hannah, tendo a criança como protagonista de sua vida, chegando a se prejudicar em prol dela, realizando o tão esperado sacrifício materno. No primeiro episódio da segunda temporada³², é possível assistir a um *flashback* que explana a manutenção desse sentimento de culpa, quando Hannah adoece na escola e a mãe, ao procura-la no hospital para onde fora enviada (por uma simples febre, mas que era suficientemente alarmante em uma sociedade com cada vez menos crianças), foi interrogada pela enfermeira sobre seu emprego, sobre seus cuidados com a criança, e sobre como teria tempo para trabalhar e ser mãe ao mesmo tempo, sendo julgada por não abandonar o ofício para dedicar-se à maternidade. Sua identidade enquanto mulher e mãe fora ali questionada, um fator que, sendo destacado no episódio, não deve ter passado despercebido pela personagem. Vale ressaltar que o padrão de comportamento baseado no sacrifício pessoal acontece também para/com Holly, o bebê recém-nascido de June – quando esta estava escondida em uma casa de campo, após ter afugentado Serena e Fred, a Aia se viu próxima da liberdade; porém, percebendo que estaria entrando em trabalho de parto, e que não daria conta de ter a filha sozinha sem aparato material para proteger a criança do frio e qualquer complicação fisiológica, June desiste de manter-se escondida, dando tiros para o céu para indicar sua

28 *THE WORD* (Temporada 2, ep. 13). *The Handmaid's Tale*. Mike Barker, 2018.

29 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p.141.

30 *THE OTHER SIDE* (Temporada 1, ep. 7). *The Handmaid's Tale*. Floria Sigismundi, 2017.

31 *OTHER WOMAN* (Temporada 2, ep. 4). *The Handmaid's Tale*. Kari Skogland, 2018.

32 *JUNE* (Temporada 2, ep. 1). *The Handmaid's Tale*. Mike Barker, 2018.

localização³³. Mais uma vez, a personagem sacrificara seu bem-estar em prol da segurança de uma filha e, novamente, teve sua escolha criticada por integrantes da Extensão.

Durante a segunda temporada da série, é revelado que recentes pesquisas apontam que a infertilidade dos homens é a real responsável pela crise mundial da queda de natalidade³⁴, todavia, as estratégias de combate ao problema são destinadas às mulheres, sendo elas responsabilizadas pela diminuição da taxa de natalidade; e é, talvez, por essa culpabilização, que a suposta infertilidade é uma grande problemática para Serena Waterford, outra importante personagem. Em 2002, Trindade e Enumo³⁵ realizaram uma pesquisa qualitativa com mulheres objetivando averiguar as representações sociais destas acerca da infertilidade feminina. Dentre os resultados encontrados, a representação hegemônica dentro da amostra foi a de que mulheres inférteis são tristes e incompletas, visto que tal incapacidade de procriar impossibilitaria sua realização pessoal, devendo esse problema ser solucionado (em partes) através de estratégias como a adoção e procedimentos médicos. Portanto, é nítido o estigma sofrido por mulheres inférteis, e esta é, segundo os participantes da Extensão, a maior problemática da personagem Serena.

No episódio *A woman's place*³⁶, *flashbacks* apresentam ao público o passado da Sra. Waterford, que fora uma famosa ativista pelo empoderamento de mulheres à luz do conservadorismo, escrevendo um *bestseller* sobre a importância de mulheres conquistarem espaços de poder. Serena fora, também, a principal idealizadora do sistema de Gileade e seus princípios, sendo seu marido apenas um coadjuvante no processo, responsável por tecer articulação com os demais elaboradores do golpe que estava por vir. Porém, já na primeira reunião dos Comandantes após a tomada dos Estados Unidos, apenas Fred é convocado, literalmente fechando a porta diante de Serena que, a partir de então, passa a assumir um posto que, segundo um participante do grupo durante a última exibição do primeiro módulo, transmite uma imagem de submissão, sendo a personagem silenciada e violentada pelo regime que ela mesma planejou, mas não previra as consequências para si mesma. De acordo com o grupo, é possível sugerir que Serena imaginara que, sendo ela pertencente à classe nobre da sociedade, a opressão prevista não lhe atingiria, ilustrando a falsa segurança que mulheres sob algum tipo de privilégio (de classe ou cor, por exemplo) têm de que não serão afetadas pelos males da misoginia.

Na segunda temporada, as expectadoras e expectadores da série assistem à gravidez de June e as alterações que esta promove no comportamento de Serena. A Esposa, considerada mãe do bebê que a Aia gesta, assume o papel materno, chegando a tocar a barriga de June como se fosse sua própria³⁷, e mesmo mudando seus hábitos em prol da saúde do bebê, atendendo aos pedidos de Tia Lydia ao parar de fumar e ao procurar estabelecer uma relação saudável com a grávida. Diante de tais cenas, uma participante chegou à conclusão de que Serena, frustrada por não poder gerar uma criança, faz da maternidade o elemento central de sua vida, performando o papel materno e tomando importantes decisões em prol deste. Segundo outra participante, mesmo o sistema de Gileade teria sido arquitetado por Serena a partir da importância que esta dá à vivência da maternidade, o que é perceptível no oitavo episódio da mesma temporada³⁸, quando esta questiona Fred sobre qual seria a coisa mais importante daquele sistema, e se decepciona ao ouvir “obedecer ao seu marido” ao invés de algo relacionado ao nascimento de bebês. No episódio *Holly*³⁹, a Esposa, ao dar-se conta de uma nova fuga de June, desabafa com Fred, afirmando que desistira de tudo por ele e por Gileade, e queria apenas um bebê em troca do esforço, o que, segundo um dos participantes, significaria que a Sra. Waterford abdicara de sua liberdade pela maternidade. Em

33 *HOLLY* (Temporada 2, ep. 11). *The Handmaid's Tale*. Diana Reid, 2018.

34 *SMART POWER* (Temporada 2, ep. 9). *The Handmaid's Tale*. Jeremy Podeswa, 2018.

35 TRINDADE, Z. A.; ENUMO, S. R. F. Triste e incompleta: uma visão feminina da mulher infértil, p. 151-182, 2002.

36 *A WOMAN'S PLACE* (Temporada 1, ep. 6). *The Handmaid's Tale*. Flória Sigismondí, 2017.

37 *FIRST BLOOD* (Temporada 2, ep. 6). *The Handmaid's Tale*. Mike Barker, 2018.

38 *WOMAN'S WORK* (Temporada 2, ep. 8). *The Handmaid's Tale*. Kari Skogland, 2018.

39 *HOLLY* (Temporada 2, ep. 11). *The Handmaid's Tale*. Diana Reid, 2018.

outro episódio⁴⁰, no qual o casal está em uma viagem diplomática no Canadá, um embaixador da chamada Nova América tentara convencer Serena a fugir, e o único argumento que demonstrara algum efeito sobre ela fora a possibilidade de, em outro país, com outro homem, diante das novas evidências científicas de que a infertilidade vigente é um problema masculino, ela poderia conceber seu próprio filho. Por fim, a maternidade é o único elemento que faz a conservadora Serena quebrar as regras do país, quando forja a assinatura de Fred para permitir que a melhor obstetra da cidade, uma mulher, tente salvar a vida do bebê de Janine⁴¹; e quando lê a Bíblia diante dos Comandantes para convencê-los a extinguir a lei que impede as mulheres de ler, pensando em sua filha que estaria por nascer⁴², por exemplo.

Destarte, é possível enfatizar a eminência do dispositivo materno na personagem Serena. Em uma sociedade em que a maternidade faz parte da identidade feminina enquanto um ideal de realização e mesmo comportamento, a infertilidade lhe surge como ruptura de seu próprio sentido de existência, tendo a Esposa que investir na ideia de que será mãe da filha que June gesta. Mesmo a cultura de Gileade fortalece tal fantasia, através de rituais que reforçam a concepção de que as Esposas seriam, de fato, as mães daqueles bebês, inclusive de forma quase que biológica, tendo as Aias apenas como um veículo para tal. Nas Cerimônias (os eventos de “fertilização” das mulheres) é com o corpo entre as pernas das Esposas que as Aias são estupradas, envolvendo simbolicamente o corpo das “mães” no processo⁴³; e, durante o trabalho de parto das Aias, a Esposa que será mãe do recém-nascido se junta a outras Esposas em uma sala, simulando contrações como se o bebê estivesse saindo de seu útero⁴⁴. Também, além de procurar “criar” sua própria maternidade, os comportamentos de Serena costumam privilegiar o bem-estar das crianças, assumindo os ideais de uma mãe zelosa e altruísta. Serena é fiel ao sistema de opressão que criou e, de certa forma, os Comandantes o deturparam a seu favor; ainda assim, ela pouco questiona as violências que sofre. Ambos os dois módulos da Extensão foram permeados pelo debate acerca da tomada de consciência da personagem sobre o assunto, e foram destacados momentos em que esta parecia envergonhar-se ou mesmo revoltar-se contra alguns dogmas, rituais ou punições mas, até a declaração já mencionada de Fred sobre as prioridades do regime, ela não parecia aceitar a desilusão. Por fim, a saga de Serena com a maternidade tem seu desfecho no ápice do altruísmo em prol de filhos: a personagem, percebendo o mundo opressor que lhe assolava, entrega Holly para June, visando a fuga da criança, sacrificando sua própria realização enquanto mulher em prol da saúde e segurança de sua filha⁴⁵.

Lydia, por sua vez, ocupa posição de Tia no sistema de Gileade, não podendo ter filhos, mas assegurando que as Aias o façam. Apesar de não gestar, porém, Lydia perpetua os ideais de gênero atrelados à maternidade, sendo ela mesma uma representação da tecnologia de gênero. Segundo Zanello⁴⁶, mulheres constituem tecnologias de gênero com suas performances ao reforçar papéis específicos para amigas, familiares, homens, ou qualquer pessoa para quem, através do discurso, enuncie uma identidade específica de gênero, comumente relacionada aos dispositivos amoroso e materno. Quando uma mulher, por exemplo, ao avistar uma colega que é mãe sem seu filho no colo, questiona onde está a criança – pergunta que não faria para um pai sem a companhia da criança –, ou quando Tia Lydia reforça o silenciamento das Aias, impressões específicas acerca de ideais de gênero são perpetuadas. Tia Lydia, portanto, é uma interessante figura da perpetuação do dispositivo materno.

Todavia, a característica ressaltada pelos integrantes do Projeto de Extensão acerca da personagem foi sua ambiguidade: ao passo que era carrasca, violenta, aplicando severas punições a qualquer Aia que

40 *SMART POWER* (Temporada 2, ep. 9). *The Handmaid's Tale*. Jeremy Podeswa, 2018.

41 *WOMAN'S WORK* (Temporada 2, ep. 8). *The Handmaid's Tale*. Kari Skogland, 2018.

42 *THE WORD* (Temporada 2, ep. 13). *The Handmaid's Tale*. Mike Barker, 2018.

43 *OFFRED* (Temporada 1, ep. 1). *The Handmaid's Tale*. Reed Morano, 2017.

44 *BIRTH DAY* (Temporada 1, ep. 2). *The Handmaid's Tale*. Reed Morano, 2017.

45 *THE WORD* (Temporada 2, ep. 13). *The Handmaid's Tale*. Mike Barker, 2018.

46 ZANELLO, V. Z. Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação, 2018, p. 92.

demonstrasse o mínimo de insubordinação, ela também era percebida enquanto afável e afetuosa, pois era visível, em seus contatos com as Aias, sua preocupação com o bem-estar e, principalmente, com a salvação destas diante de Deus (o deus ali cultuado). Após diversas discussões, o grupo chegou à conclusão de que a ambiguidade de Tia Lydia existe por ela mesma acreditar fielmente nos dogmas de Gileade e em seu funcionamento e, portanto, estaria, de fato, cuidando das Aias, principalmente quando lhes era carrasca pois, segundo fala da Tia no terceiro episódio da primeira temporada, as punições terrenas eram aplicadas para que os pecados fossem perdoados, evitando punições divinas. Assim, Tia Lydia constituiu-se a partir das representações de gênero que ela internaliza e dissemina, demonstrando a dinâmica dos dispositivos no processo de subjetivação de mulheres.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observar fenômenos referentes ao dispositivo materno através das impressões dos participantes do Projeto de Extensão, que incluiu em seu público alunas e alunos da Universidade Federal do Acre, técnicas e técnicos, professoras e professores, bem como comunidade externa; foi pertinente para se averiguar os conceitos destes acerca da maternidade e suas representações. Ao notar situações problemáticas vividas pelas personagens da série, os participantes demonstraram ter amplos conhecimentos acerca de violência contra mulheres e, principalmente, do sistema de fabricação e perpetuação de estigmas relacionados a estas, bem como de ideais maternos. Foi destacada, também, a eminência do gênero enquanto uma performance, vistas as observações acerca das motivações e comportamentos das personagens, cujos enredos são interpelados por expectativas relacionadas ao gênero feminino e suas obrigações, tendo a maternidade como parte constituinte da identidade feminina, não apenas como suposto destino biológico de mulheres, mas enquanto padrão comportamental e afetivo. Além disso, os debates promovidos levaram os presentes a pensar e problematizar seus próprios conceitos acerca dos fenômenos abordados, revisitando suas histórias pessoais a partir de seus locais sociais, chegando a questionar elementos de suas relações com suas próprias mães.

A série *O Conto da Aia* fora um oportuno aparato para estabelecer tais debates, apresentando personagens complexas em suas relações e enredos próprios, que conversam com a realidade atual do mundo e mais especificamente, do Brasil. Foi perceptível, inclusive, a possibilidade de a série ser reconhecida enquanto tecnologia de gênero; porém, uma tecnologia que, ao transmitir noções acerca de identidades femininas e masculinas, bem como suas relações interpessoais, promove questionamentos acerca dos padrões naturalizados nesse universo.

Diante disso, em favor da continuidade das análises aqui elaboradas, seria interessante esmiuçar o enredo de cada personagem com maior destaque, debruçando-se, por exemplo, sobre Serena e a representação social da infertilidade em mulheres, ou as relações mãe-filha como representadas por Holly, June e suas descendentes.

Assim, vale ressaltar, a relevância de se discutir questões de gênero em suas mais diversas facetas, tais como a naturalização do ideal materno enquanto elemento fundamental no processo de subjetivação das mulheres, vistos os impactos destes fatores na vida de mulheres, principalmente no que tange a saúde mental.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, I. B. S. A importância do vínculo mãe-bebê no processo de desenvolvimento de uma criança. **Acta Científica**, Engenheiro Coelho (SP), p. 09-18, 2015. Disponível em: <<https://revistas.unasp.edu.br/actacientifica/issue/download/81/26>>. Acesso em 02 Out. 2019.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Despacho SEI/MS-9087621. Processo nº 25000.063808/2019-47**. Brasília, 2019. Disponível em <<https://www.migalhas.com.br/arquivos/2019/5/art20190510-10.pdf>>. Acesso em 01 Out. 2019.

CALDEIRA, L. B. **O conceito de infância no decorrer da história.** 2008. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Pedagogia/o_conceito_de_infancia_no_decorrer_da_historia.pdf>. Acesso em 02 Out. 2019.

LAURETIS, T. A tecnologia do gênero. Tradução de Suzana Funck. In: HOLLANDA, H. (Org.). **Tendências e impasses: o feminismo como crítica da cultura.** Rio de Janeiro (RJ): Rocco, 1994, p. 206-242.

MARCELLO, F. A. O conceito de dispositivo em Foucault: mídia e produção agonística de sujeitos-maternos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 199-213, jan/jun. 2004. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/25426/14752>>. Acesso em 02 Out. 2019.

NIEHUES, M. R.; COSTA, M. O. **Concepções de infância ao longo da história.** Rev. Técnico Científica (IFSC), Florianópolis (SC), v. 3, n. 1, p. 284-289, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/viewFile/420/342>>. Acesso em 02 Out. 2019.

THE HANDMAID'S TALE (Temporada 1). Direção: Daiana Reid; Flórida Sigismundi; Mike Barker; Reed Morano; Kate Dennis; Kari Skogland. Produção: Elisabeth Moss; Bruce Miller; Daniel Wilson; Margaret Atwood; Reed Morano; Warren Littlefield. EUA: HULU, 2017.

THE HANDMAID'S TALE (Temporada 2). Direção: Daiana Reid; Jeremy Podeswa; Kari Skogland; Mike Barker. Produção: Elisabeth Moss; Mike Barker; Sheila Hockin. EUA: HULU, 2018.

TRINDADE, Z. A.; ENUMO, S. R. F. **Triste e incompleta: uma visão feminina da mulher infértil.** Psicol. USP, São Paulo (SP), v. 13, n. 2, p. 151-182, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642002000200010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em 02 Out. 2019.

ZANELLO, V. Z. **Saúde mental, gênero e dispositivos: Cultura e processos de subjetivação.** Curitiba (PR): Appris, 2018.

DIÁLOGO ENTRE ACRE E NORDESTE ATRAVÉS DO CORDEL: DE CHICO MENDES A LAMPIÃO

Luiza Camyla da Costa Correia¹ (UFAC)
Simone de Souza Lima² (UFAC)

RESUMO:

A representatividade socioambiental de algumas regiões nordestinas e amazônicas, colocando-as em diálogo através da literatura de Cordel, será a nossa principal finalidade neste trabalho acadêmico. Para isso, iremos analisar os aspectos de cunho regional e social das regiões Norte e Nordeste, especificamente os estados Rondônia e Ceará, e posteriormente a retratação dos personagens Chico Mendes e Lampião que são vistos (ou não) como sujeitos de suma importância para a defesa social e ambiental. Primeiramente, realizaremos uma leitura comparativa dos cordéis “*A seca no Ceará*” de Cosme B. Araújo (2013), e “*A Amazônia é nossa*” por Marcus Lucenna (2008), mais conhecido como “O Cantador dos Quatro Cantos”, estes respectivos autores são advindos do estado de Rondônia e Rio Grande do Norte. A fim de vermos o modo expositivo social e ambiental das regiões supracitadas, aplicaremos aos textos as discussões trazidas nos livros “*Nordestino: Invenção do “falo”*”, de Albuquerque Júnior (1920 – 1940), e “*A floresta Amazônica nas Mudanças Globais*”, por Fearnside (2003). Em seguida, averiguaremos a descrição retrativa de alguns “personagens”, especificamente Chico Mendes e Lampião, os quais são considerados importantes desde a defesa do patrimônio humano até o lugar onde estes “defensores” nasceram e\ou passaram grande parte de sua vida, sendo estes espaços um dos fatores primordiais na configuração não só desses indivíduos como também de outros integrantes deste ambiente. Para melhor esclarecimento, iremos confrontar os cordéis “*Chico Mendes*” por Jonas Muniz (2015), e “*Lampião: Herói ou Bandido?*” de Jerson Brito (2011), esses cordelistas são naturais respectivamente do estado de Pernambuco e Rondônia. Percebendo-se que a imigração nordestina durante o período do Ciclo da Borracha entre 1879 e 1912, na parte Norte do Brasil, foi também relevante na constituição da sociedade nortista, decidimos escolher os cordelistas supracitados que nasceram e vivem em um determinado estado da região Norte – RO – que tivessem redigido alguns cordéis sobre a área Nordeste – PE e RN – (e vice-versa) e conseqüentemente veríamos como o “estrangeiro” descreve a localidade e a relação Eu lírico-Leitor-sociedade, partindo da obra “*A identidade cultural na pós- modernidade*”, de Hall (1999) e “*Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*”, por Candido (1985). No mais, desejamos observar como as transformações ambientais afetam a vida de seus moradores (ou vice-versa) e o papel fundamental de seus “heróis”, sabendo-se que eles protegem as suas terras e\ou seus habitantes. Além disso, vamos observar que tanto o leitor como o escritor podem ser considerados alheios aquela vivência de determinada região brasileira, mas isso não impede que ele possa trazer um outro olhar – de fora da sociedade em que vivem –.

PALAVRAS-CHAVES: Cordel. Amazônia. Nordeste. Chico Mendes. Lampião.

INTRODUÇÃO

A pesquisa em pauta dispõe o propósito em analisar a representatividade sócio- ambiental das regiões Norte e Nordeste (em especial a Amazônia e o Sertão), pertencentes ao Brasil, e observar a importância de mecanismos pós-modernos, inseridos na atual cultura brasileira, na constituição de um sentido textual. Para isso, observaremos as diferentes formas de exposições retrativas, utilizadas pelos cordelistas, dos ambientes supracitados e concomitantemente veremos a importância de seus “líderes” sociais para a preservação ambiental/ ou de comunidade pertencente a esta área.

Neste momento iremos nos deter em características regionais, à vista disso, leremos os cordéis “*A seca no Ceará*” de Cosme B. Araújo (2013), e “*A Amazônia é nossa*” por Marcus Lucenna (2008); o folheto “*A seca no Ceará*” mostra uma visão grotesca do Sertão nordestino que não só despreza os seus filhos (moradores nascidos na localidade) como também desacolhe pessoas advindas de outras regiões e países. Já no relato “*A Amazônia é nossa*”, há uma exposição panorâmica excessivamente ufanista além de problematizar o manuseio do solo amazônico, o qual está no controle de pessoas da própria região\ ou estrangeiras.

Após isso observaremos a constituição da personalidade do seringueiro Francisco Alves Mendes Filho, mais conhecido como Chico Mendes, e o cangaceiro Virgulino Ferreira da Silva (ou Lampião); personagens esses que obtiveram suma importância tanto na proteção ambiental e comunitária como também na construção de uma identidade regional, especificamente as localidades nortistas e nordesti-

1 CORREIA, Luiza Camyla da Costa. Graduada em Letras – Português pela UFAC (2019); bolsista do Programa de Educação Tutorial –PET\ Letras (UFAC).

2 LIMA, Simone de Souza. Doutora em Letras (Teoria da Literatura e Literatura Comparada) pela USP (2001) e Pós-Doutorado em Letras (Literatura Comparada) pela UFMG (2010); docente/Pesquisadora do Centro de Educação, Letras e Artes (UFAC) – GAEL.

nas. A fim de alcançarmos esses objetivos, leremos os cordéis “*Chico Mendes*” por Jonas Muniz (2015), e “*Lampião: Herói ou Bandido?*” de Jerson Brito (2011). No cordel “*Chico Mendes*” apresenta-nos a difícil jornada do seringalista Chico Mendes, relatando momentos desde a sua luta pela preservação florestal até o seu “sacrifício” pelo habitat amazônico. Diferentemente disto o poema “*Lampião: Herói ou Bandido?*” retrata oscilações comportamentais que podem (ou não) definir a identidade do jagunço Lampião, o qual defende incessantemente a sua família – Herói – e ainda pratica atos de violência, como assassinatos e assaltos – Bandido –.

Percebendo-se que a imigração nordestina durante o período do Ciclo da Borracha entre 1879 e 1912, na parte Norte do Brasil, foi também relevante na constituição da sociedade nortista, decidimos escolher alguns cordelistas de uma determinada região Norte que tivessem redigido alguns cordéis sobre a área Nordeste (e vice-versa) e conseqüentemente veríamos como o “estrangeiro” descreve a outra localidade, mas não iremos nos deter a análise biográfica dos escritores. Este fator mencionado se faz presente em textos pós-modernos, nos quais os narradores trazem observações cotidianas de outros indivíduos que estão em diversas localidades, ou seja, o narrador descreve um fato alheio a ele. Como diz o romancista Santiago (2002)³ “O narrador pós-moderno [...] narra a ação enquanto espetáculo a que assiste (literalmente ou não) da plateia, da arquibancada [...] transmite uma “sabedoria” que é decorrência da observação de uma vivência alheia a ele, [...]”. (p.45-46).

NORTE – NORDESTE: AMORES E DESAMORES

Aproximações e distanciamentos, abrigados e desabrigados; são adjetivos esses que caracterizam as relações entre o Norte – Nortista e Nordeste – Nordestino, mas antes de entrarmos nestes aspectos falaremos quem são essas regiões e os seus respectivos biomas – Amazônia e Sertão –. Primeiramente mostraremos o que caracteriza a vegetação da Amazônia (pertencente ao Norte) e em seguida falaremos sobre a vegetação do Sertão (pertencente ao Nordeste).

A região amazônica é caracterizada pela sua grande proporcionalidade territorial, além de haver também inúmeras reservas aquáticas (rios). Nessa localidade o clima é um dos principais fatores de suma importância para a idealização do habitat; tendo em vista que, as estações Verão e Inverno são predominantes durante todo o ano. O biólogo e cientista Fearnside (2003) ainda acrescenta algumas características deste bioma.

A floresta da Amazônia brasileira é conhecida por abrigar uma tremenda diversidade de espécies, incluindo muitas que são endêmicas. Embora o número de espécies endêmicas seja mais baixo na Amazônia que em algumas áreas, tais como as encostas orientais dos Andes e a mata atlântica, a vasta área da Amazônia confere a esta região um lugar importante no estoque global de biodiversidade. (p.10)⁴

Enquanto a vegetação do Sertão é atribuída pela sua longa estiagem, causando assim uma redução catastrófica tanto em seu solo como no desenvolvimento animal, vegetal e posteriormente o humano.

No Nordeste, o elemento que marca mais sensivelmente a paisagem e mais preocupa ao homem, é o clima, através do regime pluvial, e exteriorizado pela vegetação natural. Daí distinguir-se desde o tempo colonial a ‘zona da Mata’ com o seu clima quente e úmido e duas estações bem definidas – uma chuvosa e outra seca – do Sertão, também quente, porém, seco e não só seco como sujeito, desde a época colonial, a secas periódicas que matam a vegetação, destroçam os animais e forçam os homens à migração. Entre uma área e outra firma-se uma zona de transição, com trechos quase tão úmidos como a Mata e outros tão secos como o Sertão, alterando-se constantemente e a pequena distância, que o povo chamou de Agreste. (ANDRADE, 1963, p.6-7, *grifo nosso*)⁵

3 SANTIAGO, Silvano – O narrador pós-moderno, 2002, p. 45 – 46

4 FEARNDSIDE. Philip M. – A floresta Amazônica nas mudanças globais, 2003, p.2

5 ANDRADE, Manuel Correia de. – A Terra e o Homem no Nordeste, 1963, p. 6 – 7

Na citação acima podemos ver que o ambiente, no qual o indivíduo está propício a construir sua habitação, nem sempre os favorece um mecanismo ou instrumento para acarretar uma vida “sustentável”, no âmbito familiar. Igualmente vemos no cordel “*A Seca no Ceará*” algumas descrições grotescas do ambiente Nordeste (Sertão).

*A terra morta e sedenta,
Pelas chuvas que não vem,
O sol escaldante esquentando,
levando a esperança além,
Tem o milho que não vingou,
Morre os bichos na caatinga,
Com ele o homem também.*
(ARAÚJO, 2013, não paginado)⁶.

Sertão, uma terra seca a qual não contém água, um dos elementos essenciais para o desenvolvimento humano, animal e vegetal e desencadeando em morte de seus dependentes, segundo o trecho destacado. Andrade (1963) ainda acrescenta o fator migratório que é tido como única solução para esse caos territorial, em outras palavras, os habitantes (chamaremos de nordestinos) por estarem impossibilitados em manusear a localidade – terra manipula o homem –, decidem mudar-se para outras regiões propícias ao manejo humano. Essa trajetória é relatada nos seguintes trechos.

*E essa seca condenada,
Leva tudo o que puder,
Que sorte infortunada,
Consome do pobre a fé,
Manda embora o sitiante,
Em soluções incessantes,
Com essa brava maré.
Avoantes em retirada,
Vão embora do sertão,
Dessa seca prolongada,
Tirando do pobre o pão,
Sem chuva não há colheita,
Consumidas pelas secas,
Morre ressecado o chão.*
(ARAÚJO, 2013, não paginado).

Essa trajetória migratória nordestina teve vários destinos a diversas regiões brasileiras, sendo uma delas a região Norte; estes imigrantes chegaram durante momento auge de crescimento econômico local, o período do Ciclo da Borracha entre 1879 e 1912. Isto é demonstrado pelo historiador Albuquerque Júnior (1920 – 1940), em seu livro “*Nordestino: Invenção do “falo”*”.

O nordestino abandonado teria feito, com sua coragem, com sua energia, com sua iniciativa, com suas desgraças e sofrimentos, a obra de colonização e de trabalho no Norte. Não fossem os nordestinos, a Amazônia permaneceria em completo abandono, impotentes que eram as forças da União para ampará-la. A fecundidade da família sertaneja parecia tê-la predestinado a exercer importante papel no povoamento e desbravamento das extensas regiões do Norte. A migração para a Amazônia, no período do chamado ciclo da borracha e a conquista do Acre, que fazia do desprezado e mal falado nordestino, [...] o nosso novo bandeirante, aquele que colocara mais

⁶ ARAÚJO, Cosme B. **A seca no Ceará**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2013. Disponível em : <<https://www.recantodasletras.com.br/cordel/4321628>> Acessado em : 13/05/2019.

uma estrela na bandeira do Brasil, uma estrela vermelha, porque tingida com o sangue do paroxoro nordestino. (p. 214 – 215)⁷

A Amazônia, ambiente rico desde sua biodiversidade até a sua vegetação. Índices favorecedores ao manejo humano e concomitantemente o crescimento de habitantes seja humano seja vegetal ou animal. O eu lírico ainda acrescenta.

*“Vou falar da Amazônia
A terra da promessa
Que hoje o mundo cobiça
Pela sua imensidão
A biodiversidade
E a riqueza do seu chão.”
(LUCENNA, 2008, não paginado)⁸*

Mas por ser vista como uma terra rica em matéria-prima, ela é cobiçada por várias pessoas estrangeiras e brasileiras; as quais tinham o intuito de extrair a maior quantidade de látex, matéria-prima para a produção da borracha, este ato gera conseqüentemente a mortandade e\ ou expulsão dos moradores da localidade em sua maioria índios e nordestinos, cujo o fato é retratado neste trecho.

*“Gringo não quer ser freguês
E também não quer ser sócio
Quer meter a mão em tudo
Ser o dono do negócio
Acham que somos otários
Que o nosso povo é beócio.”
(LUCENNA, 2008, não paginado)⁵*

O biólogo Philip Fearnside (2003) fala sobre a má relação entre o homem e a floresta Amazônica, em seu livro *“A floresta Amazônica nas Mudanças Globais”* cujas

[...] relações de seres humanos com o resto do ecossistema na AMAZÔNIA dependem estritamente do grupo humano em questão, já que diferenças culturais e diferenças na riqueza e poder político de cada, resultam em grandes diferenças no impacto ambiental das atividades de cada grupo.” (FEARNSIDE,2003, p.2)⁹.

Neste fragmento podemos ver as enormes degradações ambientais geradas pela manipulação humana, exacerbada. Mostrando nos que o território amazônico permite a entrada e a dominação humana, principalmente o estrangeiro, em sua localidade e isso é decorrente da grande manifestação de “riquezas” florestais e concomitantemente gera conflitos territoriais entre os fazendeiros (de outra região, em sua maioria) contra a comunidade seringueira e indígena, como observamos no trecho abaixo.

*Hoje com a concentração
Das fortunas pela terra
Com a riqueza em poucas mãos
Ou a gente grita e berra
Ou pra ter a Amazônia
Teremos que entrar em guerra.
(LUCENNA, 2008, não paginado)*

7 ALBUQUERQUE Jr. Durval Muniz de. –**Nordestino**: A invenção do “falo”, 2013,p. 214 – 215.

8 LUCENNA, Marcus. **A Amazônia é nossa**. Fortaleza: Cordéis na Web, 2008. Disponível em : <<http://mundocordel.blogspot.com/2008/05/poesia-de-marcus-lucenna.html>> Acessado em : 13/05/2019.

9 FEARNDSIDE. Philip M. –**A floresta Amazônica nas mudanças globais**, 2003, p.2

Em suma, podemos ver as consequências da correlação Homem – Terra. Seja pelo fato de o homem manipular a terra seja pelo fato de a terra manusear o homem. Podemos ver que os fatores ambientais são de grande importância para a “construção” dessa dicotomia; se as condições terreas não obtiverem avanços florestal e populacional, resultará em um manuseamento Terra – Homem, mas se o ambiente propuser mecanismos para um fácil manejo humano, então será consolidado o manuseamento Homem – Terra.

CHICO MENDES E LAMPIÃO: OS GUARDIÕES SOCIOAMBIENTAIS?

Indivíduos de grande importância para a preservação e manutenção ambiental e\ ou social, assim como Joaquim José da Silva Xavier (conhecido como Tiradentes) teve destaque durante o movimento Inconfidência Mineira (1789) após assumir a liderança no conflito, no qual Tiradentes lutara pelo povo e contra o governo português, na região sudeste, deste mesmo modo são vistos os ativistas Francisco Alves Mendes Filho e Virgulino Ferreira da Silva, respectivamente conhecidos por Chico Mendes e Lampião. Esses indivíduos, supracitados, obtiveram uma enorme visibilidade social em virtude de seus atos, seja para o benefício da comunidade seja pela preservação da localidade; mas em alguns casos essas atitudes podem ser vistas de modo negativo, no caso de Lampião.

Francisco Alves Mendes Filho(1944-1988) filho de seringueiros, nascido em Xapuri, município do Acre – pertencente ao Norte, no dia 15 de dezembro de 1944; passou a exercer um papel de defensor ambientalista, principalmente de áreas florestais amazônicas, em decorrência de inúmeras deflorestações ocasionadas pelo homem com o objetivo de obter uma terra “limpa” para a criação de gado e entre outros animais. No cordel “*Chico Mendes*”, de Jonas Muniz (2015), há a seguinte retratação, do “personagem”.

*Esse defensor que falo
Chico Mendes é seu nome
Não cansava de lutar
Guerreiro seu sobrenome
Por tudo que ele fazia
O mundo o assistia
Enfrentava até a fome.
Na mídia ele passava
Defensor ambientalista
Mostrando sua defesa
Um total socialista
Mostrando seu pensamento
Expressando sentimento
Enfrentando o capitalista.
(MUNIZ,2015, não paginado)¹⁰*

Nesse trecho vemos uma reafirmação de termos adjetivais ao Chico Mendes, o comandante do grupo de seringalistas que estavam indignados com o caos ambiental. E devido a esse mau uso florestal (realizado pelo fazendeiro), outras famílias seringalistas passaram a perder a sua matéria-prima, neste caso o látex proveniente da árvore seringueira. A partir dessa situação começa um conflito, chamado de *Empates*, entre a pequena população liderada por Chico Mendes contra os empresários e fazendeiros.

A luta dos seringueiros era, em primeiro lugar, de caráter sindical, com uma conotação muito definida de luta por justiça social. A identidade ambiental do movimento surgiu depois, fruto das alianças externas que realizaram com segmentos do ambientalismo internacional. Mas essa iden-

10 MUNIZ, Jonas. **Chico Mendes**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2015. Disponível em :<<https://www.recantodasletras.com.br/cordel/5481204>> Acessado em: 10/05/2019.

tidade somente foi possível porque já havia uma vinculação orgânica histórica com a floresta, derivada da vida e do trabalho nos seringais. (ALLEGRETI, 2008, p.18)¹¹

Essa luta tinha o propósito de impedir a expansão de áreas desmatadas e a extinção de alguns animais e vegetações como a seringueira, essencial produtor de látex. Os sujeitos que produzem essa ação são chamados de Guardiões, termo utilizado pelo biólogo Fearnside (2003) para fazer referência aos “[...] responsáveis por cuidarem da manutenção da qualidade ambiental planetária.” (p. 300). Tendo em vista que a maior parcela da população via na coleta do látex o único modo de garantir o sustento de sua família, em outras palavras, esse grupo pretendia combater a erradicação da floresta Amazônica; isto é contado no livro “*50 grandes ambientalistas, de Buda a Chico Mendes*” (2006)

Chico Mendes sabia que o futuro das florestas e dos seringueiros estavam inseparavelmente interligados; que para garantir o futuro das pessoas, as florestas tinham que ser protegidas e geridas por aqueles que entendiam o ecossistema e como viver sustentavelmente dele. Dos seus esforços surgiu o conceito de “reservas extrativistas”, que são florestas legalmente protegidas para as pessoas que vivem e trabalham na terra de maneira sustentável. (PALMER, 2006, p. 300)¹²

Infelizmente essa “guerra” trouxe alguns prejuízos para os habitantes dessa localidade, temos como exemplo o massacre de florestas e de seringalistas incluindo o seu líder, Chico Mendes. No trecho a seguir veremos esse ocorrido.

*Infelizmente a notícia
Estampados em jornais
Morto em frente de casa
Pelo algoz, marginais;
Rádios, televisor e revistas;
Estampavam as notícias
Anunciando os finais.
(MUNIZ, 2015, não paginado)*

Diferentemente de Chico Mendes, Lampião era considerado um líder de caráter dual em decorrência de suas atitudes perante algumas adversidades; mesmo sendo um “defensor e protetor” da sociedade nordestina, ele havia sido visto tanto como uma pessoa de boa índole – justiceiro social – e por outros como um malfeitor que matava a sangue frio, e que ainda tirava os objetos dos ricos para dar aos pobres (Robin Hood sertanejo). No cordel “*Lampião: Herói ou Bandido?*” de Jerson Brito (2011), há ideias instáveis sobre quem seria o Lampião.

*Virgulino Ferreira, o Lampião
Tem seu nome até hoje debatido
Muita gente garante ser bandido
Outros tantos heroicos cidadãos
Cada qual fundamenta a posição
Os primeiros trazendo o argumento
De que foi sanguinário, violento.
Espalhando o terror por todo lado
Quem defende o sujeito mencionado
Sempre aborda seu triste sofrimento.
(BRITO, 2011, não paginado)¹³*

11 ALLEGRETTI, M. H. – **A Construção Social de Políticas Ambientais – Chico Mendes e o Movimento dos Seringueiros**, mm. Tese de Doutorado, 2002, p.827

12 PALMER, J. A. – **50 grandes ambientalistas, de Buda a Chico Mendel**, 2006, p.300

13 BRITO, Jerson. **Lampião: Herói ou Bandido?**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2011. Disponível em : <<https://www.recantodasletras.com.br/cordel/3063396>> Acessado em: 11/05/2019.

Nos fragmentos expostos falam sobre um sujeito cuja ações beneficiam parte da população, mas podem trazer consigo algumas atitudes prejudiciais para a outra parte do povoado. O “herói” Lampião é “[...] um homem que agia, muitas vezes, sozinho, que se mantinha afastado da exploração política, que tirava de quem tinha para dar para quem não tinha, vingando aqueles atingidos por prepotências de poderosos” figura romântica. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 1920 – 1940, p.201), ou seja, esse líder tinha como principal missão defender e proteger os seus familiares e posteriormente passou a expandir essa função diante da sociedade nordestina, principalmente os habitantes do Sertão, também conhecido por Cangaço.

Por outro lado, temos o cangaceiro Lampião, homem astuto e ágil, mantinha alguns vínculos com os coronéis em troca de proteção, como afirma o historiador Albuquerque Júnior (1920 – 1940) “[...] uma figura perversa, capaz de cometer sem motivações os mais torpes crimes, se locupletava desta atividade, negociando seus préstimos a poderosos.” (p.201); juntamente com o seu grupo de cangaceiros, aterrorizavam pequenos sítios e vilas, tirando dinheiro de todos, menos de proprietários (coronéis) que oferecessem abrigo ao grupo. O eu lírico nos mostra as consequências decorrentes desses atos.

*O negócio já tava complicado
Após tantas contendas, a notícia
Pelas armas ferrenhas da polícia
Zé Ferreira, o pai, é assassinado
Virgulino deveras transtornado
A desforra jurou, foi pro cangaço
Rapidinho assumiu o seu espaço
Nas andanças que fez pelo sertão
Virou chefe de bando, o “Capitão”
Maioral nesse ofício, no pedaço.
(BRITO, 2011, não paginado)¹⁰*

Por mais que esses objetos furtados fossem destinados a pessoas com pouca condição de sustento, Lampião e o seu grupo de cangaceiros passaram a ser arduamente perseguidos por comandos policiais e após essa dificultosa procura, os policiais conseguem matar Lampião e os seus dependentes.

Enfim podemos notar a grande influência de Chico Mendes e Lampião para a preservação ambiental ou social das regiões Norte e Nordeste respectivamente. Guardiões regionais que não só resguardam as florestas e\ou sociedades, mas também se sacrificam por elas, ou seja, procuram libertar os seres animados e\ou inanimados das “mãos” de outras pessoas.

A RECONSTRUÇÃO DE UM SENTIDO LITERÁRIO, PELO VIÉS CONTEMPORÂNEO

Atualmente podemos notar algumas mudanças “grotescas” na sociedade contemporânea, principalmente no Brasil, em meados do século XX ocorreram vários conflitos entre a sociedade e o governo, vigente na época, entre eles temos a Inconfidência Mineira (1789) em Minas Gerais, Empates (1976 – 1988) no estado do Acre, o Cangaço (XIX – XX) e entre outros movimentos. E isto permitiu que a população tivesse um anseio em redefinir uma identidade cultural construída pela e para a sociedade. Nos fragmentos a seguir vemos uma grande diferença expositiva entre os personagens Lampião e Chico Mendes, respectivamente:

*“Para todos os leitores
Venho agora vos falar
Do defensor ecológico
Incansável de lutar
Pelo meio ambiente*

*Ele entregou sua mente
Para nos assegurar.” (MUNIZ, 2015, não paginado)
“Eu prefiro manter neutralidade
Em que pese o relato que começo
Narração é somente. Aqui confesso:
Vou expor só os fatos, na verdade [...]” (BRITO, 2011, não paginado)*

Nestes trechos são vistas diferentes abordagens interpretativas, em especial o aspecto do sujeito retratado, em que os eu líricos ora expõe a sua visão sobre fato e trazem uma compreensão pronta ora mostra uma imparcialidade ao narrar e permitem que o leitor se posicione mediante retratação factual. Na literatura também ocorreram tais mudanças, tanto na escrita textual como na interpretação textual. Em relação à escrita da narrativa, podemos observar uma liberdade na representação da personagem ou do fato a ser contado, nela o autor tem a total autonomia em expressar fielmente (ou não) o acontecido.

O primeiro passo [...] é ter consciência da relação arbitrária e deformante que o trabalho artístico estabelece com a realidade, mesmo quando pretende observá-la e transpô-la rigorosamente [...]. Esta liberdade, mesmo dentro da orientação documentária, é o quinhão da fantasia, que às vezes precisa modificar a ordem para torná-la mais expressiva de tal maneira que o sentimento da verdade se constitui no leitor graças a esta tração metódica. (CANDIDO, 1985, p.13)¹⁴

Para o crítico literário Antônio Candido (1985), a escritura literária apresenta não só uma autonomia, mas também possui algumas dependências composicionais que permitem uma fácil compreensão pelo leitor, ou seja, além de conter uma arbitrariedade na estruturação da narrativa deve-se também obter uma linearidade significativa, a qual deve ser compreendida pelo leitor. Isso é confirmado pelo escritor Tomachevski (1973):

Para um leitor mais informado, a ilusão realista toma uma forma de exigência de verossimilhança. Sabendo do caráter inventado na obra, o leitor exige, entretanto, uma certa correspondência com a realidade e vê o valor da obra nessa correspondência. Mesmo os leitores conhecedores das leis de composição artística não podem libertar-se psicologicamente desta ilusão. (p.187)¹⁵

Nos trechos retirados dos cordéis “Chico Mendes” e “Lampião: Herói ou Bandido?”, escritos respectivamente por Jonas Muniz (2015) e Jerson Brito (2011), podemos observar algumas diferenças na tentativa de nos mostrar os indivíduos Lampião e Chico Mendes; principalmente no momento da caracterização deles; no primeiro cordel vemos uma afirmação de quem seria Chico Mendes “Do defensor ecológico [...]” (MUNIZ, 2015, não paginado), enquanto que na segunda narrativa o eu lírico confirma a sua neutralidade mediante o protagonista, o qual é vilão e\ ou herói na narrativa. Assim observamos um eu lírico convidando o leitor para se posicionar diante da caracterização do personagem, diferentemente disso a primeira narrativa traz consigo uma simbologia pronta e “romantizada” sobre o protagonista destacado, em outras palavras, não há discursão entre o eu lírico e o leitor acerca da demonstração feita; isso impossibilita ao leitor a realização da interposição interpretativa, a qual é formulada a partir de vivências em sociedade. Bakhtin (1981) apresenta em seu livro “Problemas da Poética de Dostoiévski” o ideal de dialogismos, ocorrido entre o texto e o leitor textual, este filósofo russo nos mostra a relação entre as diversas vozes que são interligadas pela obra.

A voz do herói sobre si mesmo e o mundo é tão plena como a palavra comum do autor; não está subordinada à imagem objetificada do herói como uma de suas características, mas tampouco serve de intérprete da voz do autor. Ela possui independência excepcional na estrutura da obra, é como se soasse ao lado da palavra do autor coadunando-se de modo especial com ela e com as vozes plenas de outros heróis. (p. 03)¹⁶

14 CANDIDO, A. – **Literatura e sociedade**: estudos de teoria e história literária, 1985, p.13

15 TOMACHEVSKI, B. – **Temática**. In: EIKHENBAUM, B. et al. Teoria da literatura. Formalistas russos, 1973, p.187

16 BAKHTIN, Mikhail M. – **Problemas da Poética de Dostoiévski**, 1981, p. 03

Segundo Bakhtin, a expressão “voz” está alegada ao conhecimento do personagem (herói) que se “encontra” nos enunciados, em outras palavras, o personagem encontra-se sujeito não só fixo em apenas um viés característico, mas também deve propor a interposição com outras funções exercidas em outros líderes de suma importância para determinada sociedade. Permitindo assim a utilização de saberes Inter-textual, e acrescentamos ainda o discernimento Intersocial, o qual permite a interação entre os diversos ideais sociais.

Cria-se a oportunidade para a participação popular, e a determinação democrática de valores culturais, mas às expensas de uma certa incoerência ou uma mais problemática vulnerabilidade para a manipulação do mercado de massa. De qualquer maneira que possa acontecer, o produtor cultural meramente cria materiais crus (fragmentos e elementos), deixando-os abertos para que os consumidores os recombina do modo que desejarem. O efeito é quebrar (desconstruir) o poder do autor de impor significados ou de oferecer uma narrativa contínua. (HARVEY, 2006, p. 51. *Grifo nosso*)¹⁷

Nos enunciados apresentados vemos uma transferência de sujeitos composicionais, em que o autor deixa de ter uma independência, dentro da própria escrita, e passa ter o leitor como “dono” da escrita de outrem, tendo em vista que o leitor por ser um indivíduo integrante da sociedade, ele passa a fazer ressignificações a partir de vivências sociais e\ou culturais. Em suma, vemos uma autonomia do sujeito leitor diante de algo lido e como autonomia é “permitida” pelo eu lírico (ou narrador), o qual procura se restringir na apresentação de determinado protagonista, especificamente no cordel.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos cordéis apresentados, podemos ver algumas explicações das regiões Norte e Nordeste, desde as características territoriais até retratação de seus respectivos “heróis” que foram (ou não) fundamentais em despertar uma união social em prol da formação identitária regional. Os cordéis “*A seca no Ceará*” de Cosme B. Araújo, e “*A Amazônia é nossa*” por Marcus Lucenna, nos apontam as consequências da correlação Homem – Terra. Seja pelo fato de o homem manipular a terra seja pelo fato de a terra manusear o homem. E isto é decorrente dos aspectos territoriais.

Enquanto nos folhetos “*Chico Mendes*” por Jonas Muniz, e “*Lampião: Herói ou Bandido?*” de Jerson Brito, observamos a importância dos Guardiões regionais que não só resguardam as florestas e\ou sociedades, sendo capazes de se sacrificar pela floresta – Chico Mendes – ou sacrificar outros indivíduos em favor da sociedade, ou seja, procuram livrar os seres animados e\ou inanimados das “mãos” de outrem.

Mas essa acepção é formulada e reformulada pelo leitor que é “O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto de não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas [...]” (HALL, 1999, p. 13)¹⁸, em outras palavras, a interpretação é construída em conjunto pelo Texto- Eu lírico- Leitor Social, sabendo-se que tanto o leitor como o escritor podem ser considerados alheios aquela vivência de determinada região brasileira, mas isso não impede que ele possa trazer um outro olhar – de fora da sociedade - . Sendo este o motivo de trazeremos cordelistas que exibissem a sua visão perante aquela localidade e sociedade, a qual ele é tido como um estrangeiro.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE Jr. Durval Muniz de. *Nordestino: A invenção do “falo”*. 2. ed. São Paulo: Intermeios, 2013.
ALLEGRETTI, M. H. *A Construção Social de Políticas Ambientais – Chico Mendes e o Movimento dos Seringueiros*, mm. Tese de Doutorado – Universidade de Brasília. Centro de Desenvolvimento Sustentável. 2002 (p.827)
ANDRADE, Manuel Correia de. *A Terra e o Homem no Nordeste*. São Paulo: Brasiliense, 1963.

17 HARVEY, David – **Condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. 15. ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves, 2006, p.51

18 HALL, Stuart – **A identidade cultural na pós- modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro, 1999, p.13

ARAÚJO, Cosme B. *A seca no Ceará*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2013. Disponível em : <<https://www.recantodasletras.com.br/cordel/4321628>> Acessado em : 13/05/2019.

BAKHTIN, Mikhail M. *Problemas da Poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1981.

BRITO, Jerson. *Lampião: Herói ou Bandido?*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2011. Disponível em : <<https://www.recantodasletras.com.br/cordel/3063396>> Acessado em: 11/05/2019.

CANDIDO, A. *Literatura e sociedade: estudos de teoria e história literária*. 7. ed. São Paulo: Nacional, 1985.

FEARDNSIDE, Philip M. *A floresta Amazônica nas mudanças globais*. Manaus: INPA, 2003.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 15. ed. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 2006.

LUCENNA, Marcus. *A Amazônia é nossa*. Fortaleza: Cordéis na Web, 2008. Disponível em : <<http://mundocordel.blogspot.com/2008/05/poesia-de-marcus-lucenna.html>> Acessado em : 13/05/2019.

MUNIZ, Jonas. *Chico Mendes*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2015. Disponível em : <<https://www.recantodasletras.com.br/cordel/5481204>> Acessado em: 10/05/2019.

PALMER, J. A. *50 grandes ambientalistas, de Buda a Chico Mendel*. São Paulo, ed. Contexto, 2006

SANTIAGO, Silviano. *O narrador pós-moderno*. In: Nas malhas da letra: ensaios. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.

TOMACHEVSKI, B. *Temática*. In: EIKHENBAUM, B. et al. Teoria da literatura. Formalistas russos. Porto Alegre: Globo, 1973.

PERCORRENDO USOS/SIGNIFICADOS DA TABUADA INTERATIVA: OUTROS MODOS DE VER COM OS MEMBROS DO GEPLIMAC/UFAC

Mário Sérgio Silva de Carvalho¹ (UFAC)
Simone Maria Chalub Bandeira Bezerra² (UFAC)

RESUMO:

A presente narrativa é um recorte da Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática - MPECIM/UFAC, intitulada “*Percorrendo usos/significados da Tabuada Interativa em momentos de práticas escolares de mobilização de cultura matemática*” e objetiva-se descrever os usos/significados da *Tabuada Interativa* em momentos de práticas escolares, e ver como essas práticas podem significar outros olhares frente às várias formas de ensinar e de aprender Matemática. Busca-se inspiração nas obras de Ludwig Wittgenstein (1999) e de Jacques Derrida (2002), tendo como pressuposto a terapia desconstrucionista como atitude metódica de pesquisa. A aplicação da *Tabuada Interativa* foi realizada com 12 professores em formação continuada que fazem parte do *Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências da Universidade Federal do Acre (GEPLIMAC-UFAC)*, no primeiro momento de praticar a terapia desconstrucionista com o tema “*Significando a Tabuada Interativa na exploração de conceitos matemáticos*”, em contextos educacionais diversos. A escolha desses sujeitos se deu em função das experiências formativas de cada membro em sala de aula – possibilitando outros olhares frente aos modos de ensinar os conceitos matemáticos, no que se refere aos conteúdos que envolvem a multiplicação, permitindo assim criar habilidades e estratégias de uso para um melhor entendimento desses conteúdos. Como aporte teórico utilizamos Lorenzato (2010), por sustentar que os recursos didáticos manipuláveis constituem um importante recurso de mobilização cultural a serviço do professor em sala de aula e em pesquisadores, que fazem uso da terapia desconstrucionista em suas pesquisas como: Bezerra (2016), Miguel (2015), Moura (2015) e Farias (2014) por sustentarem em suas escrituras que existem novas formas de explorar materiais didáticos, significando-os pelo uso que dele é feito em momentos de atividades. Assim é possível esclarecer que, concebemos a Matemática como jogos de linguagem mobilizados por práticas escolares diversas em uma comunidade de prática ou em diferentes formas de vida.

PALAVRAS-CHAVE: Tabuada interativa. Terapia desconstrucionista. Práticas escolares. Formação continuada de professores. Jogos de linguagem.

CONTEXTUALIZANDO A PESQUISA

Em 2017, ministrando aulas em turmas no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), me deparei com alguns problemas no tocante as operações matemáticas (adição, subtração, multiplicação e divisão), dentro do conjunto dos números naturais, principalmente nos 7º, 8º e 9º anos.

Foi exatamente essa dificuldade dos alunos com relação à aprendizagem da tabuada no “Conjunto dos Naturais (N)”, principalmente no que concerne às operações de multiplicação e divisão desses números, que me despertou³ uma inquietação em tentar fazer algo para solucionar ou amenizar essa problemática.

1 Mestre Profissional em Ensino de Ciências e Matemática, (2019), pela Universidade Federal do Acre (UFAC). Membro pesquisador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências – GEPLIMAC/UFAC e membro da Sociedade Brasileira de Educação Matemática – SBEM. Contato: msergio.acre@gmail.com

2 Doutora em Educação, em Ciências e Matemática, (2016), pela Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC) – com polos na UFMT/UEA/UFPA. Atualmente é Professora Associada II da UFAC lotada no Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET/UFAC); Docente Permanente e Orientadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM/UFAC) nas linhas de pesquisa “Recursos e Tecnologias no Ensino de Ciências e Matemática e “Ensino e Aprendizagem em Ciências e Matemática”, pesquisando e orientando nos seguintes temas: Práticas Culturais no Ensino de Ciências e Matemática; Usos e Significados de Materiais Manipuláveis no Ensino de Matemática dos Anos Iniciais ao Ensino Médio; Usos e Significados de Mídias Digitais para o Ensino Aprendizagem de Matemática; Uso das TICs em Aulas de Ciências e Matemática; Linguagem e Práticas Escolares. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências (GEPLIMAC-UFAC) atuando nas linhas de pesquisa, “Formação de Professores em Educação Matemática/Ciências, Jogos discursivos, Jogos Memorialísticos e Práticas Culturais” e “Formação de Professores e Práticas Pedagógicas, Neurociência, TICs, Tecnologias Assistivas, Móveis e Redes Sociais”. É membro pesquisadora no Grupo de Matemática Aplicada e Computacional (GMAUFAC) e no Grupo de Pesquisa em Lógica e Epistemologia. Atua na área de Matemática, em específico, em Educação Matemática, com ênfase em Etnomatemática, Modelagem Matemática, História da Matemática, Jogos Matemáticos e Formação de Professores de Matemática. É sócia efetiva da Sociedade Brasileira de Educação Matemática – SBEM. Contato: simonemcbbezerra@gmail.com; simonechalub@hotmail.com

3 Nessa etapa da contextualização do texto, falo de minhas experiências pessoais para chegar a concretização da ideia da construção da Tabuada Interativa, e em se tratando disso, nos casos em que estiver relatando experiências pessoais ou profissionais utilizaremos a primeira pessoa do singular, mais em vias de regra utilizaremos o verbo na primeira pessoa do plural.

Diante dessa inquietação, propus-me refletir sobre a criação de um recurso didático manipulável que pudesse melhorar essa problemática. Em conjunto com outro professor de Matemática, professor Francisco Jociel Marques da Silva, da rede particular de Rio Branco-Acre, mobilizamos a criação de um recurso didático manipulável no estilo de uma “tabuada”, em um formato interativo e foi assim que foi se desvelando o uso desse material.

O pensamento inicial era atrair a atenção dos alunos para esses conteúdos básicos e trabalharmos essas dificuldades no tocante as operações matemáticas com a utilização desse recurso didático manipulável. A intenção era fazer com que o aluno ao manusear o recurso didático manipulável se sentisse motivado, e assim entender na prática os procedimentos matemáticos sem a utilização de algoritmos e sim, o que emergisse nessa prática procurando registrar o modo como cada um significava o uso desse material para uma reflexão a posteriori.

Diante dessa problemática veio então a intenção de participar do processo seletivo do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática – MPECIM/UFAC e assim concretizar a realização desse projeto. Busquei algumas referências bibliográficas sobre o uso de ferramentas tecnológicas e recursos didáticos manipuláveis, para dar suporte a proposição de um trabalho que estivesse baseado na criação e uso de uma tabuada interativa, que estaria mais voltada para uma atividade lúdica e que mais tarde se tornaria o Produto Educacional do mestrado em tela.

Após a definição da metodologia de pesquisa a ser adotada na dissertação, fiquei a pensar como descrever a utilização da Tabuada Interativa para que seus significados em momentos de práticas, pudessem ser ressignificados pelos alunos em formação inicial da licenciatura em matemática da Universidade Federal do Acre – Campus Rio Branco.

A partir daí procurávamos esclarecer também a metodologia da pesquisa assumida na dissertação, assim intitulada de, “*atitude metódica de caráter-terapêutico desconstrucionista*”, tendo como pilar que o significado do objeto está baseado no uso que se faz dele em momentos de atividades, na concepção da filosofia da linguagem, de Ludwig Wittgenstein⁴, e na Desconstrução de Jacques Derrida⁵.

Após vários encontros de orientação fiquei a refletir sobre o que seria a terapia desconstrucionista. Pensei, pensei e pensei novamente e ficava martelando na minha cabeça o dizer de minha orientadora, “*Mário você deve esparramar o conhecimento por todos os campos do saber disponíveis, desde as construção do protótipo*”, e exatos 4 dias propus a minha orientadora uma desconstrução física, literalmente falando da *Tabuada Interativa*, para ver como essa adequação/desconstrução física, poderiam trazer outros conceitos, e se encaixar nessa nova forma de fazer pesquisa, pois da forma que entrei no mestrado estava com uma ideia estritamente cognitiva, etapista, com o olhar somente para o algoritmo da multiplicação e somente para a execução de uma única operação de multiplicação.

Com a nova forma física da *Tabuada Interativa* com a inversão dos campos⁶, o primeiro campo da *Tabuada Interativa* não seria mais o MULTIPLICANDO e sim o campo do PRODUTO (RESULTADO

4 Ludwig Joseph Johann Wittgenstein (Viena, 26 de Abril de 1889 — Cambridge, 29 de Abril de 1951) foi um filósofo austríaco, naturalizado britânico. Foi um dos principais autores da virada linguística na filosofia do século XX. Suas principais contribuições foram feitas nos campos da lógica, filosofia da linguagem, filosofia da matemática e filosofia da mente. Muitos o consideram o filósofo mais importante do século passado. Seu mais popular livro de filosofia publicado, o *Tractatus Logico-Philosophicus*, de 1922, exerceu profunda influência no desenvolvimento do positivismo lógico. Mais tarde, as ideias por ele formuladas a partir de 1930 e difundidas em Cambridge e Oxford também impulsionaram um outro movimento filosófico - a chamada “filosofia da linguagem comum”. Seu pensamento é geralmente dividido em duas fases. Para identificá-las, muitos autores recorrem ao artifício de atribuir os escritos da juventude ao *Primeiro Wittgenstein* e a obra posterior ao *Segundo Wittgenstein*, como se designassem autores distintos. (WITTGENSTEIN, 1999, IF, p. 5-6).

5 Jacques Derrida (El Biar, Argélia, 15 de julho de 1930 — Paris, 9 de outubro de 2004) foi um filósofo franco-magrebino, que iniciou durante os anos 1960 a *Desconstrução* em filosofia. Foi um dos pensadores mais influentes e controversos da segunda metade do século XX, sua obra assinala um corte decisivo nos saberes científicos, artísticos e filosóficos, com implicações não menos significativas no campo dos estudos literários. Publicou, entre outros, *Torres de babel e a escritura e a diferença* (DERRIDA, 2002, p.42).

6 A proposta inicial da *Tabuada Interativa* era composta com os campos: MULTIPLICANDO X MULTIPLICADOR = PRODUTO (RESULTADO DA OPERAÇÃO). Com a inversão dos Campos, ficou PRODUTO (RESULTADO DA OPERAÇÃO) = MULTIPLICANDO X MULTIPLICADOR.

DA OPERAÇÃO) da multiplicação dos fatores, ou seja, houve uma inversão, a intenção agora era fazer com que o aluno percebesse os usos/significados não somente de uma única operação de multiplicação mentalizada, mesmo que interativa, mais seu uso nesse novo formato, possibilitaria a realização de outras possibilidades de multiplicações, pois o seu uso estaria focado agora, em todas as multiplicações possíveis que daria o valor do produto (resultado da operação).

Tal abordagem nos permitiria não somente a execução da tabuada de multiplicação pela multiplicação, mais estaríamos utilizando o significado do objeto pelo uso que seria feito dele em momentos diversos de atividades e não somente ensinando as operações contidas na tabuada de multiplicação, através de contas armadas, mas possibilitar ao aluno a relacionar e perceber outros conceitos importantes possíveis de serem discutidos ao interagir com o protótipo da Tabuada, como, divisores de um número, números primos e compostos, pares e ímpares, propriedades da multiplicação e outros conceitos.

A *Tabuada Interativa* percorreu os rastros formativos junto a 12 alunos em formação continuada do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática – MPECIM da Universidade Federal do Acre – Rio Branco-Acre, em conjunto com as atividades junto ao “*Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências – GEPLIMAC/UEAC*”, ao qual iremos a seguir detalhar um pouco mais essas reflexões/discussões e como os conceitos/conteúdos matemáticos foram significados nesses encontros.

Dessa forma espera-se que os professores em formação continuada possam replicar e criar novas possibilidades nas diversas séries da Educação Básica, os conceitos adquiridos com a manipulação da *Tabuada Interativa* e possam entender os usos/significados do objeto em momentos de atividades e assim compreenderem como ensinar de outra forma os conceitos matemáticos que emergirem oriundos de sua aplicabilidade e exploração em momentos de manuseio do recurso didático manipulável.

A ATITUDE METÓDICA/TERAPIA DESCONSTRUCIONISTA

Na atitude metódica de caráter-terapêutico desconstrucionista, inspirada na terapia filosófica de Wittgenstein e na desconstrução derridiana, procura-se *descrever como* os 12 estudantes da formação continuada do MPECIM, significaram/usaram os saberes envolvidos nas práticas culturais problematizadas, particularmente como cada um fez uso do protótipo da *Tabuada Interativa* nas diversas práticas formativas no Mestrado.

No tocante a isso, Bezerra⁷ nos esclarece que:

As ações regradas que constituem as práticas e que são orientadas, inequivocamente, podem ser vistas, na acepção de Wittgenstein, como diferentes jogos de linguagem; jogos esses que incluem também aqueles que, escolarmente, são denominados de conteúdos matemáticos. Para Wittgenstein, a matemática é um jogo de linguagem como qualquer outro jogo.

Experimentar situações novas em sala de aula sobre o ensino de matemática que, no âmbito da pesquisa, passamos a vê-las com a perspectiva wittgensteiniana de ver, nelas, outra forma de mobilizar matemática na formação continuada.

Como continua Bezerra⁸, “isto é, como jogos de linguagem, normativamente, regrado e de ver seu ensino como problematização desses jogos ou de práticas culturais como os chamamos, analogamente, ao que Wittgenstein chama de jogos de linguagem”.

Derrida em sua obra, nos fala *dos rastros dos rastros dos rastros dos rastros*, ou seja, a narrativa descritiva sempre será modificada dependendo da forma de como será contada, descrita ou mesmo comentada, dependendo diretamente do ponto de vista de quem está descrevendo o fato. “Derrida não via a *escritura*

7 (Bezerra, S. M. C. B. - *Percorrendo usos/significados da matemática na problematização de práticas culturais na formação inicial de professores*, 2016, p. 16).

8 (Bezerra, S. M. C. B. - *Percorrendo usos/significados da matemática na problematização de práticas culturais na formação inicial de professores*, 2016, p. 18).

como imagem da fala, mas sim como *inscrição*, isto é, como qualquer conjunto de sinais gráficos ou estruturas ágrafas associado ou não a conjunto de sinais fônicos ou acústicos”⁹.

Em outras palavras para Derrida:

[...] a *escritura* não é a presença fônica do significado ou do referente e nem a presença gráfica associada a uma imagem acústica. Para ele, o significado é sempre instituído socialmente e, portanto, uma construção. E sendo toda construção uma metáfora arquitetônica, todo significado instaura uma estrutura, não podendo haver significado fora de um sistema conceitual estruturado.¹⁰

Assim, esclarecer o uso da linguagem é ampliar a compreensão do fenômeno em estudo. Wittgenstein não estava preocupado em definir “o que é” uma determinada palavra ou conceito, mas “como” se dá seu uso nos diversos jogos de linguagem/práticas culturais.

Praticar a terapia filosófica wittgensteiniana implica em não buscar uma essência, um único sentido, ou seja, um único sentido da matemática escolar. Dessa forma, “foi pelo uso da linguagem como atividade, significado no modo wittgensteiniano de conceber a linguagem, que foi se constituindo todo o processo de significação dos diálogos ficcionais desenvolvidos nesse texto”¹¹.

Na desconstrução, diz o autor, nós não simplesmente rejeitamos um sistema conceitual de significados, mas o problematizamos a partir de dentro, ao trazer para dentro possibilidades de significação que haviam sido deixadas fora do sistema, isto é, colocando lado a lado o reconhecido e o não-reconhecido, o aceito e o rejeitado.

A terapia desconstrucionista traz em foco a descrição de como os fatos acontecem numa narrativa diferenciada da tradicional, em cenas ficcionais ou jogos de cenas, onde fazemos essa narrativa na própria pesquisa “*corpus da pesquisa*” em que serão feitas as enxertias teóricas que foram significas nesses usos.

A seguir será feito um recorte da tessitura do diálogo ficcional da dissertação, com personagens ficcionais com os quais problematizamos o uso do Protótipo denominado de *Tabuada Interativa* com os integrantes do *Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências – GEPLIMAC/UFAC*, com a intenção de compreender o caminho percorrido por cada integrante na significação pelo uso do protótipo na exploração de conceitos matemáticos.

OUTROS MODOS DE VER COM OS MEMBROS DO GEPLIMAC/UFAC

O jogo de cena ficcional apresentado a seguir ocorreu em uma manhã de sexta-feira ensolarada na sala destinada as reuniões dos grupos de pesquisas, com a presença da líder do *GEPLIMAC/UFAC*, a professora Simone Maria Chalub Bandeira Bezerra, que nomearei apenas como **Professora**, eu, que neste diálogo serei chamado de **Pesquisador** e alguns integrantes do *GEPLIMAC* a seguir: Viviane **Menezes** de Souza Machado, Thassio Kennedy Silva **Oliveira**, José Césio **Medeiros**, Damiana Avelino de **Castro** e Jorsilene Tavares **Nascimento**. A estes, eu os nomearei nos diálogos ficcionais pelos sobrenomes em negrito, para comporem o diálogo ficcional.

No decorrer desse cenário vai ser significado pelos membros o que foi significado frente à temática, “*Significando a Tabuada Interativa na exploração de conceitos matemáticos*”, em contextos educacionais diversos, em função das experiências de cada membro em sala de aula e de cada professor em formação.

Neste sentido, o jogo de cena teve sua efetividade com base nos rastros de significações das reuniões, quando os membros do *GEPLIMAC* resolvem fazer um exercício terapêutico frente ao diálogo ficcional com o tema mencionado acima.

A cena a desenrolar-se refere-se ao primeiro momento de praticar a terapia desconstrucionista e ver quais as impressões dos professores em formação continuada, mestrandos do *MPECIM*, sobre como

9 (Miguel, A. – *A terapia gramatical-desconstrucionista como atitude de pesquisa (historiográfica) em Educação (Matemática)*, 2015, p. 617).

10 (Miguel, A. – *A terapia gramatical-desconstrucionista como atitude de pesquisa (historiográfica) em Educação (Matemática)*, 2015, p. 618).

11 (Bezerra, S. M. C. B. - *Percorrendo usos/ significados da matemática na problematização de práticas culturais na formação inicial de professores*, 2016, p. 30).

poderíamos utilizar a *Tabuada Interativa* em sala de aula. Ressaltamos que iremos utilizar apenas alguns recortes/partes do jogo de cena, principalmente nas falas onde acontecem as enxertias teóricas, tendo em vista a limitação de tamanho desse texto.

Dando início a problematização a líder do GEPLIMAC explica como será realizada a atividade e pede ao pesquisador mostrar o protótipo da *Tabuada Interativa*.

Medeiros pede a palavra para falar sobre como significaria o Produto Educacional apresentado e a partir daí se inicia o nosso diálogo ficcional.

Medeiros (Rindo e colocando a mão na cabeça) - Eu achei muito interessante o produto educacional demonstrado pelo pesquisador e estava pensando que todo mundo poderia fazer uma Tabuada Interativa dessa, uma máquina dessa, mas esse discurso do pesquisador, não saiu do formato, a partir de uma prática dele relacionando os campos da Tabuada Interativa, ele inverteu esses campos e já começa pegando o resultado da multiplicação. Outra coisa, a Tabuada Interativa, dessa forma, eu posso trabalhar várias propriedades, não somente o algoritmo multiplicativo, por exemplo, mas vejamos a propriedade comutativa¹², como também posso trabalhar o conceito de geometria plana¹³ relacionada com as áreas de figuras planas. Hoje, a matemática é muito dependente do domínio da tabuada e quem não sabe tem dificuldades.

Professora (Sorrindo, corta) – Medeiros vou te fazer uma pergunta: Geometricamente qual o significado de um vezes dois?

Medeiros (Com um sorriso maroto) - Um vezes dois, nos leva a perceber geometricamente a figura de um retângulo.

Professora (Intrigada continua a perguntar) - Em pé ou deitado?

Medeiros (Com um semblante de quem não entendeu a pergunta) - Como?

Professora (Pergunta novamente) - Em pé ou deitado?



Medeiros (Sorri)- Tanto faz, assim!

Ou assim!

(Mostrando as formas de representar geometricamente, 2×1 , que nos leva a pensar na imagem 1, em formato vertical e conseqüentemente representar 1×2 , nos leva a refletir a imagem 2, em formato horizontal).

Continuando em outra página do jogo de cena, temos:

Professora - (Instiga mais a turma) – Nascimento, você entendeu como representar essa situação olhando para as lajotas da sala de aula? Tipo, como significar 1×12 agora?

Nascimento (Responde fazendo uma figura com o uso das lajotas da Sala de Aula) – Oh! Professora, uma linha por doze colunas. Outra forma de ver a questão.

Professora (Continua a perguntar) – Mas isso significa o quê para você? O que é uma linha de doze? Olhe qual o significado do sinal de vezes?

Medeiros (Pensativo e sorrindo, indaga) – O sinal de multiplicação (vezes) tem uma relação com somar! Deixe-me ver, seria somar coisas de mesmo valor. Ou melhor “a adição de dois números inteiros equivale a uma adição de parcelas iguais”.¹⁴ Viram o ano dessa relíquia. A biblioteca da UFAC estava doando livros antigos e ganhei este.

Continuando em outra página do jogo de cena, temos:


Pesquisador (Entra na conversa) - O Pesquisador fez assim (apontando para o quadro negro, referindo como ele

12 Comutatividade é uma propriedade de operações binárias, ou de ordem mais alta, em que a ordem dos operandos não altera o resultado final. Popularmente, onde a ordem dos fatores não altera o produto. Exemplificando temos: $2 \times 3 = 6$ ou $3 \times 2 = 6$ (Pesquisador, 2019).

13 Geometria plana é a parte da matemática que estuda as figuras que não possuem volume. A geometria plana também é chamada de euclidiana, uma vez que seu nome representa uma homenagem ao geômetra Euclides de Alexandria, considerado o “pai da geometria”. O termo geometria é a união das palavras “geo” (terra) e “metria” (medida); assim, a palavra geometria significa a “medida de terra” (IEZZI, 2016, p.228-229).

14 (Muniz, A. P. *Iniciação à Matemática*, 1966, p. 59).

significou práticas escolares de mobilização matemática com o uso da Tabuada. Explicou aos colegas de turma como encontrar os divisores de um número qualquer, além de **n** possibilidades de conteúdos para a tabuada. Penso que para o professor isso é ideal, muitas vezes o professor chega preso em sala de aula ao livro didático e ao que está sendo imposto pelo currículo. É isso que eu acho legal, viu professora, olhar de outra maneira, conforme os dizeres de Wittgenstein, o que está sendo abordado.

Professora (Pede a palavra) – Penso que a tabuada serve de motivação para o aluno fazer suas atividades, além de manusear e dizer o que pensa a respeito. O que poderia ser mudado e o que poderia ser melhorado. A Tabuada permite ele significar a matemática a sua maneira e permite chamar a atenção do aluno que fica curioso querendo saber como manusear esse bichinho () e do que se trata. Observe que na figura foi apontada uma das possibilidades de respostas, mas você pode estimular o aluno na busca de outras soluções possíveis.

Pesquisador (Bastante animado) - Aí entra o pesquisador Leontiev né professora, no que se refere à motivação. Segundo ele, o significado da palavra motivo é descrito na perspectiva da teoria da atividade, com referência nas obras de Alexis Leontiev (1903-1979). Nela também se sugerem possíveis implicações do conceito de motivo em um contexto geral de ensino de matemática, definindo seu papel nas atividades específicas de ensino e aprendizagem.

Machado (Corta e entra na conversa) - Mas aí está minha preocupação professora, eu comecei com PONTE, BROCARD e OLIVEIRA¹⁵, e estou ficando apaixonada pela parte da atividade investigativa, como juntar? Como fazer isso?

Professora (Fala diretamente para Machado) - Qual é a linha que o seu orientador no MPECIM, está seguindo agora? É a linha dos pesquisadores Portugueses?

Menezes (Pensativa, responde balançando a cabeça positivamente) – Isso!

Professora (Com um olhar direto a Machado) - A Investigação Matemática¹⁶ é uma tendência matemática e está sendo utilizada como uma metodologia de pesquisa e essa tendência surgiu a partir de que necessidade? A partir de uma mudança no currículo! Mas o que mudou no Currículo? Mudou quando o professor pôde trabalhar com projetos educacionais nas escolas, quando foi permitido que o professor pudesse mudar o sistema da escola para trabalhar com oficinas educativas e outros projetos. Aí eu pergunto! E qual é o nosso papel aqui nos projetos de residência da graduação? E com os alunos de graduação? E com os alunos de mestrado? E qual o nosso papel como agentes transformadores? É um outro modo de fazer pesquisa, porém esta que você segue Menezes se configura como uma pesquisa verificacionista e se difere da nossa forma de pesquisa pois não buscamos provar resultados, mas descrever as significações feitas pelos alunos no uso em atividades e dialogar através de um jogo cênico com os teóricos envolvidos frente a temática envolvida, um outro modo de se apresentar uma pesquisa.

Continuando em outra página do jogo de cena, temos:

Pesquisador (Levanta o braço e pede a fala) – Menezes, há um distanciamento entre a metodologia de pesquisa que você seguirá em sua investigação e a que vamos seguir, pois a Investigação Matemática – linha Portuguesa segue etapas, está atrás dos porquês das coisas, totalmente ao contrário da atitude de pesquisa que vou seguir, baseada em Wittgenstein que está focada no “como” e não nos “porquês” e isso nos leva a outros caminhos. Significar os fatos pelos usos feitos nas práticas, ou seja, descrevê-los em momentos de atividades, não seguindo etapas, não nos preocupamos com pesquisas verificacionistas, nos interessa significar o objeto pelo uso em atividade e isso me deixa fascinado, pois vou caminhando conforme a atividade significada no uso¹⁷ e isso me motiva a prosseguir.

Menezes (Balançando a cabeça, em forma afirmativa) – Entendi, sem dúvida. Outro modo de fazer pesquisa muito interessante, pelo qual não estamos habituados.

15 Autores da Obra: Investigações Matemática na Sala de Aula, 2006, Coleções Tendências em Educação Matemática, adeptos da corrente Portuguesa da Investigação Matemática enquanto metodologia de pesquisa. Surgiu como uma Tendência Matemática Contemporânea. (Pesquisador, 2019).

16 Investigação Matemática-Linha Portuguesa: segue etapas, é verificacionista, está interessada em ir atrás dos porquês, ao contrário da atitude metódica de caráter terapêutica desconstrucionista, que busca descrever “como” os fatos acontecem em atividades e é contra regras, contra etapas, uma outra forma de fazer pesquisa. (Pesquisador, 2019).

17 Mas, então, pode não convir o significado de uma palavra que compreendo para o sentido da proposição que compreendo? O significado de uma palavra para o significado de outra? — Certamente se o significado do uso é o que fazemos com a palavra, então não há nenhum sentido em falar do que convém. Mas agora compreendemos o significado de uma palavra quando a ouvimos ou proferimos; nós a apreendemos de uma vez só; e o que assim apreendemos é talvez uma outra coisa diferente do ‘uso’ estendido no tempo! (WITTGENSTEIN, 1999, IF § 138). No modo de pensar wittgensteiniano, é possível dizer que, assim como construímos no dia a dia o significado de uma palavra pelos diferentes usos que fazemos dela, como, por exemplo, os usos da palavra “mesa” – usamos para fazer as refeições, para escrever, para jogar, como escada para alcançar algo mais alto, para apoiar objetos e outros usos –, assim também elaboramos os significados dos conceitos matemáticos, aplicando diversas regras de uso em diferentes jogos de linguagem (MOURA, 2015, p.116).

Pesquisador (Corta) – Gente, voltando ao Produto Educacional – Tabuada Interativa, eu vou descrever aqui para gerar o debate como os autores de livros didáticos: Benedito Castrucci e Osvaldo Sangiorgi¹⁸ da década de 80 e pertencente ao Movimento da Matemática Moderna¹⁹, trazem em suas publicações os algoritmos para encontrarmos os divisores de um número. O pesquisador caminha em direção ao quadro e faz conforme indicado no livro didático como são encontrados os divisores de um número, para todos perceberem a quantidade de contas e etapas seguidas para esse fim. A figura 01, mostra como são encontrados os divisores de um número natural nos livros didáticos adotados nas escolas brasileiras.

Continuando em outra página do jogo de cena, temos:

Professora (Com olhar pensativo) – Isso me traz rastros de quando iniciei na docência na década de 80. Utilizei esses autores. Um cenário de currículo em que o professor era o detentor do saber e do poder. Não ouvia seus alunos, somente corrigia os exercícios no famoso quadro negro e fazia diariamente a sabatina da tabuada com o uso da palmatória. Ainda peguei esse tempo e adotei essa metodologia cruel. E já haviam se passado vinte longos anos. (Momento de silêncio e reflexão).

Pesquisador (Corta) - Quebrando o silêncio, retorna falando do material que ministra aulas. Na Apostila da Escola que ministrei aulas, o material utilizado é a apostila do Sistema Ari de Sá de Fortaleza – Ceará, e é feito assim, conforme representado pelo **método mais usual**, figura 01 abaixo.

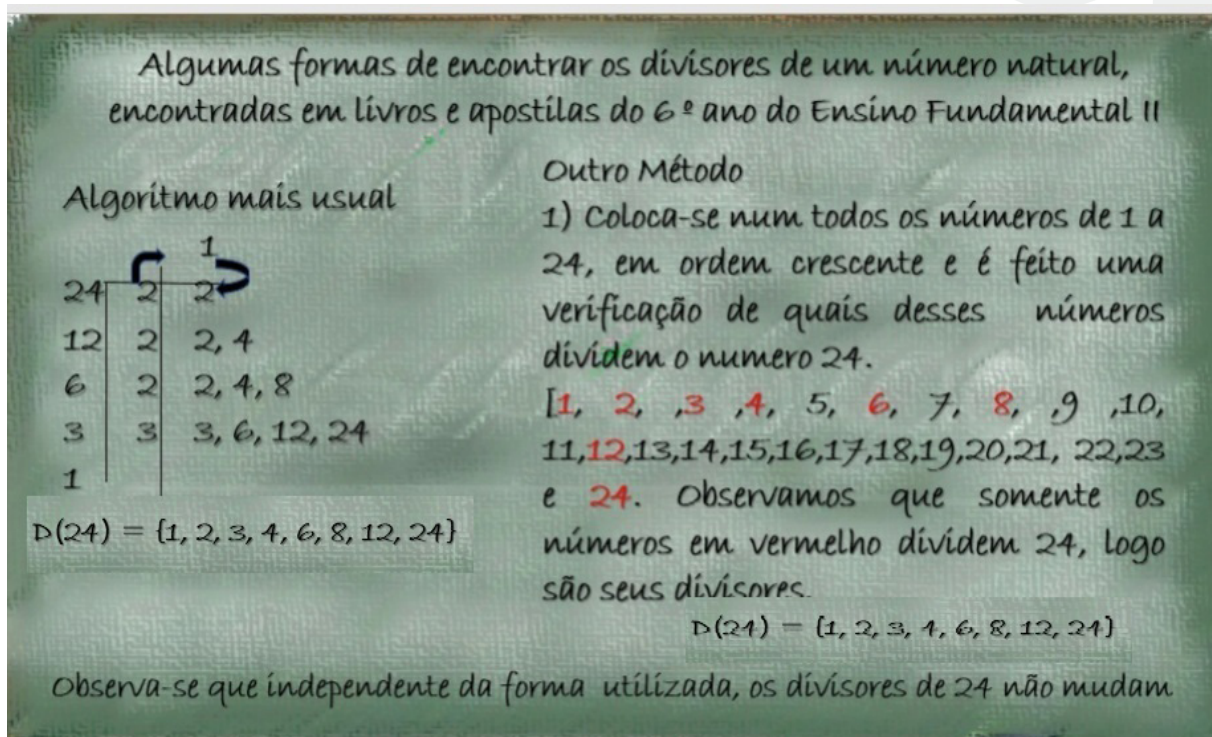


Figura 01 – Métodos para encontrar os divisores de um número. Fonte: Pesquisador, 2018.

Eles também têm outros olhares para mostrarmos como encontramos os divisores de um número natural, que chamaremos de 2º método (outro método), que é utilização do algoritmo, conforme explicita a figura 01, acima.

18 **Benedito Castrucci** - Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais em 1935 e licenciado em Ciências Matemáticas e Físicas pela Universidade de São Paulo, em 1939. Em 1940, foi contratado para o cargo de assistente científico da Cadeira de Geometria Projetiva e Analítica. Em 1942, assumiu o cargo de Professor da Cadeira de Geometria Analítica, Projetiva e Descritiva e, no ano seguinte, doutorava-se pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, em Ciências Matemáticas.

Osvaldo Sangiorgi - professor de matemática e autor de livros didáticos da época do Movimento da Matemática Moderna no Brasil. Foi membro da Academia de Letras de Campos do Jordão. Ganhou o Prêmio Jabuti na categoria “Ciências Exatas” em 1964 pelo livro “Matemática Curso Moderno” (Pesquisador, 2018).

19 Movimento de âmbito internacional cujo objetivo era a renovação do ensino de Matemática desencadeado no Brasil a partir da década de 1960 (DUARTE; OLIVEIRA e PINTO, 2010, p.105).

Professora (Com olhar pensativo) – Vejam que os métodos apresentados guardam entre si uma semelhança de família²⁰ conforme as formas de vida²¹ que a utilizam.

Pesquisador (Sorri e pede a palavra) - Vou descrever aqui, como signifiquei a partir dos rastros dos livros didáticos, outra maneira de ver a utilização da *Tabuada Interativa* para encontrar os divisores do número 24 que deixa bastante visível a diferença entre os métodos ensinados nas escolas e a forma refletida com os alunos no uso da *Tabuada Interativa*, conforme explicitado na figura 02.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA

UTILIZAÇÃO DA TABUADA INTERATIVA

Possibilidades

24 =

1 x 24
2 x 12
3 x 8
4 x 6
6 x 4
8 x 3
12 x 2
24 x 1

Divisores(24) = {1, 2, 3, 4, 6, 8, 12, 24}

Mestrando: Mário Sérgio Silva de Carvalho

Figura 02 – Significando com a Tabuada Interativa. Fonte: Acervo do Pesquisador, 2018.

Continuando em outra página do jogo de cena, temos:

Professora (Com um olhar direto para o pesquisador, apontou em sua direção) – O pesquisador precisa saber como vai dialogar com isso! Você já sabe?

Pesquisador (Coça a cabeça e respira fundo) – Vamos lá professora, no tocante a aplicabilidade, temos vários conceitos aflorados na utilização em sala de aula. Como já vimos, podemos encontrar os divisores de um número automaticamente e ordenados, de uma forma diferente do praticado nos livros didáticos hoje e bem mais simples e estamos trabalhando intuitivamente com as operações de: Adição, Subtração e Divisão de números naturais, quando estamos encontrando todas as possíveis multiplicações que resultam naquele número, também podemos utilizar os conceitos de mínimos e máximos desses números (Conforme Machado comentou) e trabalhar também com as áreas de figuras planas, com os retângulos e os triângulos etc. Foi o que emergiu até o momento quando significada com os mestrandos no GEPLIMAC/UFAC.

Menezes (Pede a palavra) - Na Fundação Bradesco, onde ministro aulas, é mostrado no livro didático adotado, a mesma metodologia do 2º método apresentado acima pelo pesquisador, sem tirar nem por. Observo que os alunos têm dificuldades de encontrar os divisores pois o algoritmo trazido é muito complexo e eles não conseguem abstrair. Além do mais, têm dificuldades de multiplicar.

Medeiros (Corta, sorrindo) – Pesquisador, você precisa ensinar todos esses conceitos compartimentados em sala de aula, pois são relevantes e de uma forma muito didático como é feito com a Tabuada Interativa. Deve ser

20 Não posso caracterizar melhor essas semelhanças do que com a expressão “semelhanças de família”; pois assim se envolvem e se cruzam as diferentes semelhanças que existem entre os membros de uma família: estatura, traços fisionômicos, cor dos olhos, o andar, o temperamento etc., etc. – E digo: os ‘jogos’ formam uma família (WITTGENSTEIN, 1999, IF § 67, p. 52).

21 Sobre a expressão “jogo de linguagem”, Wittgenstein (1999, IF, § 23) diz: “Chamarei também de ‘jogos de linguagem’ o conjunto da linguagem e das atividades com as quais está interligada”. E, para o autor, a matemática seria apenas um dos jogos de linguagem que fazem parte de nossas formas de vida. Por sua vez, o uso que faz da “expressão forma de vida” refere-se a um entrelaçamento entre visão de mundo, cultura e linguagem (MOURA, 2015, p. 9).

apresentado ao aluno várias formas de ver e resolver a questão. E não somente de uma única forma e, no caso, a do livro didático é a forma seguida, a da matemática escolar.²²

Pesquisador (Satisfeito, rindo também) - A ideia é trazer o aluno para aprender de uma forma interativa, junto com um recurso didático manipulável, pois queremos levar o aluno a significar a Tabuada Interativa pelos diversos usos em atividades em sala de aula. Como é pensado por ele fugindo dos padrões tradicionais, um novo olhar.

Professora (Sorri e pede a palavra) – E que tal vocês falarem agora como significariam a Tabuada Interativa?

Continuando em outra página do jogo de cena, temos:

Oliveira (Sem pestanejar) - Trabalharia tranquilamente com a Teoria das Probabilidades²³, pois é notório a aplicação do conceito de princípio fundamental da contagem para encontrarmos de quantas formas poderíamos conseguir o produto de dois números dando como resultado o 24.

Pesquisador (Instigando, pergunta) – Como?

Oliveira (Rir e se ajeita na cadeira) – Iria verificar qual o número de possibilidades existentes para se chegar ao resultado. Assim estaria utilizando todas as multiplicações possíveis que chegam ao número 24.

Castro (Fica olhando para o quadro, pensativa) – Professora eu trabalharia com as formas: retângulos, triângulos e os quadrados perfeitos etc. Além de significar as representações que são quadrados perfeitos²⁴.

Pesquisador (Se anima com o andar da conversa e sorri) – Como?

Castro (Apreensiva, diz) – Seria a mesma forma que Nascimento fez anteriormente, apenas acrescentaria os números quadrados perfeitos, que são números reduzidos, mas daria para se trabalhar com esse conteúdo em sala de aula facilmente.

Pesquisador (Em forma de incentivo) – Muito bem!

Medeiros (Eufórico, faz gestos para falar logo) - Eu pegaria, por exemplo, os números 12, 24 e 8 e significaria com Educação Artística²⁵. Faria com os alunos formas para que eles pudessem calcular além das áreas das figuras planas, pensar qual o melhor ou mais bonito arranjo, artisticamente falando, uma atividade mais voltada para pinturas e formas, mais voltada para as artes. Ele faz todo o trabalho matemático, mas depois utilizaria essas formas geométricas, numa decoração de uma festa, essa é a ideia, qual forma ficaria mais belo. Um mosaico²⁶ de formas!

Continuando em outra página do jogo de cena, temos:

Medeiros (Inquieto, relembando como o ensino ocorre hoje) - Hoje na escola, quando é aula de matemática é somente aula de matemática, quando é geografia é somente aula de geografia e assim com as outras disciplinas. A Tabuada Interativa casa muito bem com a ideia de interdisciplinaridade²⁷, pois o aluno com um único objeto pode ter várias possibilidades de utilização, a interdisciplinaridade é importante na escola.

Continuando em outra página do jogo de cena, temos:

22 Matemática Escolar referir-se-á ao conjunto dos saberes “validados”, associados especificamente ao desenvolvimento do processo de educação escolar básica em matemática. Com essa formulação a matemática escolar inclui tantos os saberes produzidos e mobilizados pelos professores de matemática em sua ação pedagógica como resultados de pesquisas que se referem à aprendizagem e ao ensino escolar de conceitos matemáticos, técnicas, processos etc. (MOREIRA, 2004, p. 18).

23 A Teoria das Probabilidades é o estudo matemático das probabilidades. Pierre Simon Laplace é considerado o fundador da teoria das probabilidades. Os teoremas de base das probabilidades podem ser demonstrados a partir dos axiomas das probabilidades e da teoria de conjuntos (DANTE, 2016, p.260-261). Oliveira sugere encontrarmos todas as multiplicações possíveis de $n \times m$ (números naturais) que tenha como resultado o número 24, ou seja, 1×24 , 2×12 , 3×8 , 4×6 , 6×4 , 8×3 , 12×2 e 24×1 (Pesquisador, 2019).

24 Um número será quadrado perfeito quando respeitar a regra de formação: $n^2 = a$. Nessa regra, n é qualquer número inteiro positivo e a é o número quadrado perfeito (Site Brasil Escola, acessado em 22.02.2019).

25 Educação Artística: Arte-educação, ensino de arte ou educação artística é uma disciplina educativa que oportuniza, ao indivíduo, o acesso à arte como linguagem expressiva e forma de conhecimento (Pesquisador, 2018).

26 Mosaico é possivelmente uma palavra de origem grega (de *μουσαϊκόν*, transl. mousaikón, “obra das musas), embora a técnica seja antiga. É um embutido de pequenas peças (tesselas) de pedra ou de outros materiais como plástico, areia, papel ou conchas, formando determinado desenho. O objetivo do desenho é preencher algum tipo de plano (geralmente, piso ou parede). É uma modalidade de arte decorativa milenar, que nos remete à Antiguidade greco-romana, quando teve seu apogeu. Na sua elaboração eram utilizados diversos tipos de materiais (Wikipédia, acessado em 22.02.2019).

27 A interdisciplinaridade parte da palavra “interdisciplinar” que tem como conceito o que é um comum a duas ou a mais disciplinas, diz respeito ao processo de ligação entre as disciplinas. Sendo assim, interdisciplinaridade é uma proposta onde a forma de ensinar leva em consideração a construção do conhecimento pelo aluno. Ela é uma prática que não dilui as disciplinas no contexto escolar, mas que amplia o trabalho disciplinar na medida em que promove a aproximação e a articulação das atividades docentes numa ação coordenada e orientada para objetivos bem definidos (CARLOS, 2007, p.7).

Na oportunidade, o pesquisador agradece a todos pelas contribuições, frente aos usos/significados da *Tabuada Interativa* em momentos de atividades e deixa ilustrado no quadro o que emergiu dessa significação da manhã de sexta-feira.

A figura 03 abaixo, mostra todos os conteúdos que foram significados nas discussões e reflexões com os membros do GEPLIMAC, a partir de uma única utilização da *Tabuada Interativa*.

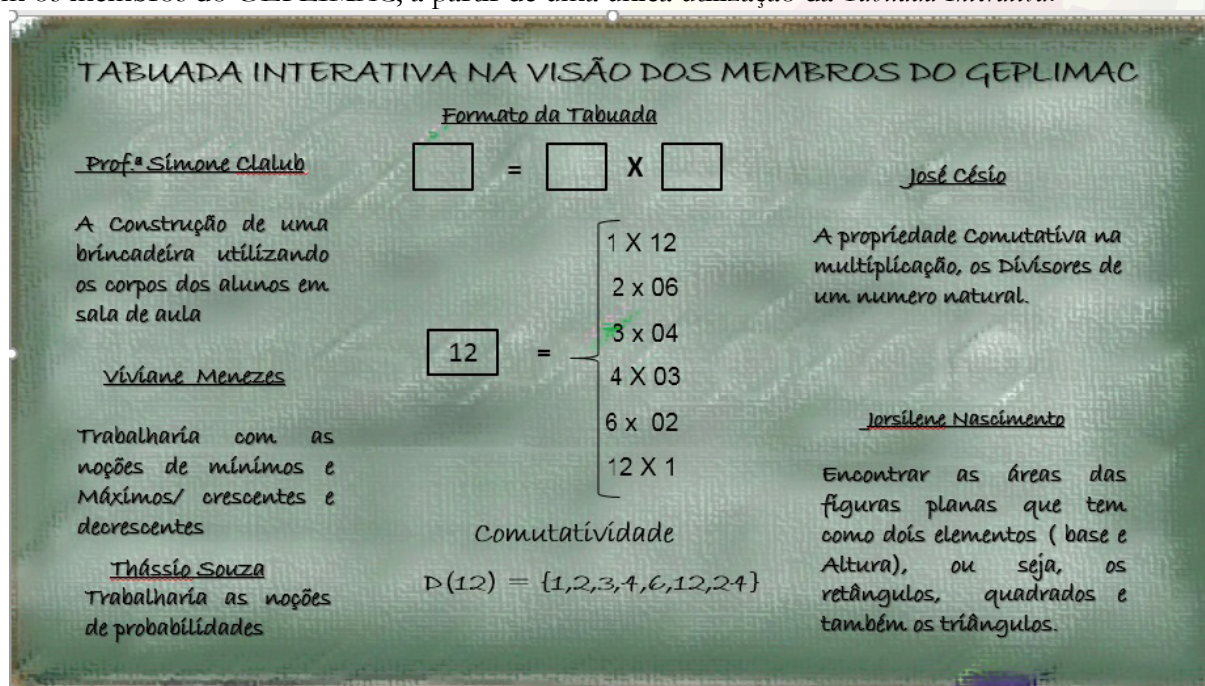


Foto 03 – Anotações das Sugestões dos membros do GEPLIMAC. Fonte: Autor (2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A intenção das atividades propostas consistiu em instigar os professores em formação continuada, fazerem uma reflexão acerca do ensino dos conceitos matemáticos, pois a matemática não é única, pronta e nem tão pouco acabada, possibilitando assim, perceberem que existem várias matemáticas dentro da matemática escolar e que devem ser exploradas nas diversas práticas escolares em momentos de atividades.

A ação aqui relatada versou em *descrever como a Tabuada Interativa*, poderá auxiliar o professor em formação continuada a melhorar suas futuras práticas docentes em sala de aula, permitindo possibilidades de uso do material manipulável e criando possibilidades de outras aplicações com o mesmo dependendo do nível de conhecimento da turma em que o material está sendo aplicado.

As atividades são completamente práticas, os conceitos são descobertos a partir da utilização da *Tabuada Interativa* e não ao contrário, nenhum conceito ou definição é dado, o aluno descobre os conceitos na prática, em atividades, deixando o professor apenas como mediador dessas descobertas, para se apropriarem posteriormente dos conceitos emergidos com o uso em sala de aula. Nesse aspecto guarda semelhanças de família com as investigações matemáticas abordadas pelos pesquisadores portugueses.

O número de conceitos que foram significados em uma única exploração da *Tabuada Interativa* no GEPLIMAC, impressionou, note que saímos do resultado da multiplicação de dois números e traçamos as possibilidades de multiplicações possíveis utilizando dois números naturais. E a partir daí foram problematizados outros conceitos matemáticos que podem ser mobilizados e ensinados na Educação Básica.

Assim desenvolve-se a construção de um ambiente propício às práticas escolares de mobilização de culturas matemáticas com alegria, com entretenimento e com motivação.

A seguir apresentamos alguns resultados explorados com os diversos usos propostos para a utilização da *Tabuada Interativa*, conforme segue:

1. Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão dos números naturais;
2. Noções Básicas de Ordem (Números Crescentes e Decrescentes);
3. Propriedade Comutativa e Elemento Neutro da Multiplicação;
4. Os Divisores Ordenados de um número natural;
5. Noções de Mínimos e Máximos;
6. Análise combinatória / Probabilidade – Princípio Multiplicativo;
7. Áreas de Figuras Planas e suas diversas representações;
8. Noções de Representações de Matrizes Linhas e Colunas e outros tipos;

Enquanto educadores matemáticos não podemos ficar presos somente as aulas tradicionais, replicando os conceitos dos livros didáticos ou apostilhas, temos a obrigação de fazermos nossas práticas docentes diferentes, atrativas e assim propiciar um ensino que tenha significado no uso para aquele que o recebe.

AGRADECIMENTOS

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências – GEPLIMAC/UFAC, ao qual sou membro, pelas contribuições, discussões e reflexões frente ao tema.

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, S.M.C.B. *Percorrendo usos/significados da matemática na problematização de práticas culturais na formação inicial de professores*. Tese de doutorado. UFMT, Rede Amazônia de Educação em Ciências e Matemática, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática. Cuiabá, 2016.
- Brasil Escola. *Número quadrado perfeito*. Disponível em: < <https://brasilecola.uol.com.br/matematica/numero-quadrado-perfeito.htm>>. Acesso em: 22 mar. 2019.
- CARLOS, J. G. *Interdisciplinaridade no ensino médio: desafios e potencialidades*. Dissertação de Mestrado, Programas de Pós-graduação em Ensino de Ciências: Mestrado Profissionalizante em Ensino de Ciências da Universidade de Brasília. Brasília, 2007.
- DANTE, L.R. *Matemática: Contexto e aplicações*. Ensino Fundamental II, 3 ed., Ática, 2016.
- DERRIDA, J. *Margens da filosofia*. Tradução de Joaquim Torres Costa e Antônio M. Magalhães. Campinas: Papirus. 1991.
- DERRIDA, J. *Gramatologia*. Trad. Miriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.
- DUARTE A. R. S.; OLIVEIRA, M.C.A. de; PINTO, N.B. *A relação do conhecimento matemático versus conhecimento pedagógico na formação do professor de Matemática: um estudo histórico*. Revista ZETETIKÉ – FE – Unicamp – v. 18, n. 33 – jan/jun – 2010, p.105.
- IEZZI, G. *Matemática - Ciência e Aplicações*. Ensino Fundamental II, Saraiva, 9ª edição, Vol.1, p.228-229, São Paulo, 2016.
- LORENZATO, S. *Para aprender Matemática*. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. (Coleção Formação de Professores).
- MIGUEL, A. *A Terapia Gramatical-Desconstrucionista como Atitude de Pesquisa (Historiográfica) em Educação (Matemática)*. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – Perspectivas em Educação Matemática. Mato Grosso do Sul, volume 8, número temático 2015, ISSN 2359-2842, p. 607-647, 2015. Disponível em: < <https://www.pucsp.br/sites/default/files/download/posgraduacao/programas/educacaomatematica/3.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2018.
- MOREIRA, P. C. *O conhecimento matemático do professor: formação na licenciatura e prática docente na escola básica*. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais - Faculdade de Educação FE-UFMG, 2004.
- MOURA, A. R. L.de. *Visão terapêutica desconstrucionista de um percurso acadêmico*. Campinas – SP: FE/UNICAMP, 2015

- MUNIZ, A. P. *Iniciação à Matemática*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas/Gráfica Editora Livro S.A, 1966, p. 59.
- PONTE, J. P.; BROCADO, J.; OLIVEIRA, H. *Investigações matemáticas na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2003.
- VILELA, D. S. *Usos e jogos de linguagem na matemática: diálogo entre filosofia e educação matemática*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013, p. 192
- WITTGENSTEIN, L. *Investigações Filosóficas*. Trad. José Carlos Bruni. São Paulo: Nova Cultural, 1999.
- WITTGENSTEIN, L. *Investigações Filosóficas*. Petrópolis: Vozes. 2004.
- WIKIPÉDIA - A enciclopédia Livre. *Mosaico*. Disponível em: < <https://pt.wikipedia.org/wiki/mosaico>>. Acesso em: 22 fev. 2019.

REPRESENTAÇÃO E IDENTIDADE EM “BLISS” E EM “A IMITAÇÃO DA ROSA”.

Maria Alice Sabaini de Souza Milani¹ (UNIR)

RESUMO:

A presente comunicação tem por objetivo comparar os contos “Bliss” e “A imitação da Rosa”, analisando como a representação das protagonistas interferem na (re)constituição das identidades delas. Vale ressaltar que os contos de Katherine Mansfield e Clarice Lispector apresentam personagens femininas que se dividem a todo o momento entre a representação do papel da mulher no início do século XX e os seus anseios mais íntimos que constituem suas identidades. Com o intuito de evidenciar essa espécie de conflito existencial tais escritoras valem-se de uma linguagem voltada para a emoção e para o afeto de maneira a conceder ao texto um caráter intimista. No entanto, o intimismo, proveniente do fluxo de consciência e do monólogo interior, não é a única forma de as protagonistas analisarem e avaliarem a sua existência, a sua condição no mundo e, até mesmo a sua identidade. Além dessa linguagem intimista, tais protagonistas fazem uso de um discurso ainda que tímido ou silenciado pela voz do narrador ou de algum outro personagem que exerça sobre elas alguma forma de poder. Nesse sentido, tanto Bertha, protagonista do primeiro conto, quanto Laura, protagonista do conto clariciano, vivenciam experiências externas que as permitem redefinir suas identidades, além de encontrarem na representação uma forma de conviver, ainda que por um período de tempo, com a felicidade aparente ou com a lucidez momentânea. Portanto, neste caso, a representação não é somente uma forma de as escritoras retratarem a sociedade por meio da literatura, mas também evidencia uma performance dessas personagens para lidarem com situações de conflitos as quais são submetidas. Para o embasamento teórico desse trabalho utilizarei Hall (2005), Bauman (2005), Butler (2003), Zolin (2009) entre outros.

PALAVRAS-CHAVE: Representação. Identidade. Contos.

Os contos de Katherine Mansfield e Clarice Lispector apresentam uma linguagem voltada para a emoção e para o afeto de maneira a conceder ao texto um caráter intimista. A presente comunicação tem por objetivo comparar os contos “Bliss” e “A imitação da Rosa”, analisando como a representação das protagonistas de cada um dos contos interferem na (re)constituição das identidades delas, uma vez que para Hall (1999) não há uma manutenção da identidade ao longo da vida do indivíduo seja ele fictício ou não. Assim, tal estudioso esclarece que:

A identidade é definida historicamente e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (HALL, 1999, p. 13).

Esta citação, além de propor a identidade como algo passível de mudança a partir dos momentos vivenciados por cada um, também considera que tal conceito não está vinculado e não pode ser constituído somente com base no âmbito biológico do ser que, de maneira geral, se conceitua como masculino ou feminino, atribuindo para cada um dos sexos determinados posicionamentos, comportamentos e papéis a serem desenvolvidos em determinada sociedade. Ao propor uma mutabilidade da identidade relacionada a vivência, Hall (1999) avança na definição de tal conceito e reconhece que o indivíduo pode assumir diferentes possibilidades identitárias de acordo com o momento histórico no qual está inserido.

Bauman (2005), por sua vez, constata que a identidade é decorrente da decisão de um eu que, pela autodeterminação, decide assumir por si mesmo diferentes maneiras de se comportar ou reagir perante algo com base em suas experiências. Deste modo, para ambos os estudiosos, a identidade é muito mais algo construído pelo ser do que algo adquirido em decorrência de uma hereditariedade ou de um posicionamento referente ao sexo que cada um possui. No entanto, é importante distinguir que a questão sexual está relacionada a composição biológica do ser e não ao gênero, uma vez que este tem a ver com os papéis desempenhados por um indivíduo a partir da identidade que este assume para si diante de determinada situação. A respeito da relação identidade e gênero Butler (2003) escreve:

A identidade de gênero pode ser concebida como uma história pessoal/cultural de significados recebidos, sujeitos a um conjunto de práticas imitativas que se referem lateralmente a outras imi-

¹ Doutora em Letras em 2018 pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

tações e que, em conjunto, constroem a ilusão de um eu de gênero primário e interno marcado pelo gênero, ou parodiam o mecanismo dessa construção (BUTLER, 2003, p. 197).

Com base neste fragmento, a autora nos apresenta duas perspectivas a respeito da identidade de gênero, a saber: ou ela pode buscar a reprodução através de práticas imitativas, ou pode ter a função de parodiar tais práticas, questionando-as e analisando-as por um viés mais crítico. Tal criticidade é que possibilita novas perspectivas para a constituição da identidade, enquanto algo particularizado.

Outro ponto a ser discutido em relação a identidade de gênero é a questão do direito à fala e da manifestação tanto expressiva, quanto identitária sobretudo das personagens femininas em uma sociedade patriarcal, na qual cabe ao homem exercer uma relação de domínio sobre as atitudes, deslocamentos e expressividade da mulher com a qual habita ou com a qual interage.

Para ter assegurado o direito de falar, enquanto o outro é silenciado, o sujeito que fala se investe de um poder advindo do lugar que ocupa na sociedade, delimitado em função de sua classe, de sua raça e, entre outros referentes, de seu gênero, os quais o definem como o paradigma do discurso proferido. Historicamente, esse sujeito imbuído do direito de falar é de classe média-alta, branco, e pertencente ao sexo masculino (ZOLIN, 2009, p. 106).

Essas reflexões nos permitem reconhecer que tanto Katherine Mansfield como Clarice Lispector, por terem escrito em uma época em que o patriarcalismo imperava, produziram obras que hoje podem ser consideradas precursoras de uma nova perspectiva em relação ao gênero e a identidade, uma vez em suas produções literárias priorizam as personagens femininas, dando-lhes poder de expressividade e de análise a respeito de suas condições no mundo, bem como das constituições de suas identidades enquanto sujeitos sociais que não apenas reproduzem discursos e comportamentos atribuídos a elas por homens. Contudo, essa força identitária não advém abruptamente, mas sim de um processo no qual a representação tanto no sentido literário quanto no sentido performático favorece a sondagem interior, intimista e reveladora que a personagem faz de sua condição no mundo, pois na medida em que se esforça para ser a representação de alguém, cujos comportamentos e atitudes sejam aceitáveis para a sociedade vigente, a personagem é capaz de ao mesmo tempo representar a si própria, por meio da máscara que assume diante do convívio social, além de representar a sociedade retratada no texto. No entanto, enquanto assume determinadas máscaras e encena certos padrões comportamentais representativos de determinadas sociedades, as protagonistas tanto no conto clariciano como no conto mansfieldiano refletem sobre si se se projetam, ainda que timidamente como sujeitos de identidades em constante modificação e reconstituição. Em relação a aquisição de máscaras que possibilitam e, de certo modo, norteiam a aceitação do indivíduo na sociedade, Lispector escreve em sua crônica “Persona” (*apud* NOLASCO, 2001, p.32) que:

(...) Escolher a própria máscara é o primeiro gesto voluntário humano. E solitário. Mas quando enfim se afivela a máscara daquilo que se escolheu para representar-se e representar o mundo, o corpo ganha uma nova firmeza, a cabeça ergue-se altiva como a de quem superou um obstáculo. A pessoa é.

Este excerto evidencia o quanto o processo de outrar-se, ou seja, de assumir-se outro é imprescindível para a vida em sociedade, pois a medida que a máscara passa a fazer parte daquilo que representamos ser, ela possibilita a reformulação de nossa identidade diante dos momentos pelos quais somos interpelados durante a vida. A adesão a máscara na ficção tanto de Mansfield como de Lispector favorece a exteriorização de comportamentos próprios de estereótipos vigentes para os padrões femininos de uma sociedade patriarcal, na medida em que ao representar, ambas as protagonistas demonstram externamente o desejo de se enquadrarem nos seus papéis sociais. Entretanto, os comportamentos estereotipados dessas protagonistas são apenas uma forma de esconder o que seus pensamentos indiciam, ou seja, o descontentamento perante sua vida e sua posição submissa diante da sociedade patriarcal que estes contos

buscam representar através da tentativa de reproduzir tal esfera social por meio da literatura. Em relação a condição da mulher na sociedade patriarcal, Ardailon; Cardeira (1994, p. 04) comenta:

O ponto básico a caracterizar a situação da mulher é que a ela é vetada a ação: ela não pode fazer, produzir, criar, ultrapassar-se em direção à totalidade do universo. Presa ao lar, ela é destinada a ser, confinada à imanência, suas atividades não têm um sentido em si, não se projetam para o futuro, mas apenas mantêm a vida. A transcendência lhe é permitida unicamente através da intermediação do homem, o qual revestirá de um valor humano a contingente facilidade dela.

Feitas essas considerações passemos a análise dos contos em questão, a saber: “Bliss” escrito pela escritora neozelandesa Katherine Mansfield e “A imitação da rosa” escrito pela escritora brasileira Clarice Lispector.

O conto “Bliss” faz parte da segunda coletânea de contos da autora, *Bliss & other stories*, publicado em 1919. O conto em questão é aparentemente simples em seu enredo, pois narra um fragmento da história de Bertha, uma jovem esposa e mãe que está entretida com os preparativos do jantar que dará em sua casa para alguns amigos. Quando ela chega em casa, primeiramente arruma o arranjo de frutas que colocaria sobre a mesa e, após ter a certeza de que este havia ficado a seu contento, resolve subir para ver sua filha que estava sendo alimentada pela babá. Enquanto brincava com a filha, a babá a avisa de que alguém deseja lhe falar ao telefone.

Do outro lado da linha, seu marido avisa que iria se atrasar. Ela aproveita o tempo que lhe resta para conferir se tudo estava pronto e organizado como ela gostaria e, tendo contemplado o jardim e a beleza da única árvore que nele havia, ela sobe para se trocar. Durante a noite, os amigos chegam e eles começam a conversar, mas a convidada Pearl e o marido de Bertha ainda não estavam presentes. Após a chegada de todos, o jantar se inicia e, nesse momento, Bertha sente uma íntima relação com os sentimentos de Pearl, como se pudesse adivinhá-los. Entretanto, fica à espera de que a convidada se aproxime dela. Tal aproximação ocorre quando as duas deixam o interior da casa para viver uma intensa experiência no jardim. Ao final do jantar, enquanto Bertha está auxiliando Eddie Warren, um dos convidados, a encontrar um livro, ela descobre que seu marido a traía com Pearl porque, antes que a convidada vá embora, Bertha ouve o marido sussurrar à Pearl que a adora, pronunciando “amanhã”, e sugerindo o agendamento de um encontro entre eles. Diante dessa descoberta, a felicidade resplandecente de Bertha se desfaz, e ela novamente olha para o jardim e contempla a imutável pereira.

Com base nesta fábula do conto, nota-se que desde o início do texto já há a instauração de um conflito, uma vez que além do nome da protagonista nos são informadas a sua idade e todas as vontades que possuía, ainda que o desejo de ser livre para poder correr, dançar, saltar e sorrir não condissesse socialmente com sua idade. Por isso, apesar de simples, estes atos, aparentemente infantis, indiciam de modo velado a existência de uma crise estabelecida pelo desejo que a personagem tem de poder decidir o que fazer sem as amarras das convenções sociais. No entanto, dado o jogo de máscaras sociais, Bertha tem de se adaptar às normas sociais para ser aceita pelo marido, pelos amigos e, até mesmo, pela babá. O seguinte trecho marca a instauração de um conflito já nos primeiros parágrafos:

Apesar dos seus trinta anos, Bertha Young ainda tinha desses momentos em que ela queria correr em vez de caminhar, ensaiar passos de criança subindo e descendo da calçada, sair rolando um aro pela rua, jogar qualquer coisa para o alto e agarrar outra vez em pleno ar, ou apenas ficar quieta e simplesmente rir – rir – à toa.

O que fazer se aos trinta anos, de repente, ao dobrar uma esquina, você é invadida por uma sensação de êxtase – absoluto êxtase! – Como se você tivesse de repente engolido o sol de fim de tarde e ele queimasse dentro do seu peito, irradiando centelhas para cada partícula, para cada extremidade do seu corpo? (MANSFIELD, 2000, p. 91)

É interessante observar que, de um parágrafo para outro, o conflito se intensifica e a focalização do narrador onisciente colabora para que isso aconteça. Desse modo, o narrador abandona a narração

impessoal para, a partir da adesão aos pensamentos da personagem, acompanhar a maneira como essa vontade de ser livre se manifesta em seu interior.

Para que o leitor compartilhe desse momento vivido pela protagonista, o narrador recorre a elementos como a repetição da palavra *bliss*, separadas uma da outra pelo adjetivo *absolute* e as metáforas de claridade e fogo, para intensificar e sugerir que o interior, assim como o exterior, de Bertha, ainda mantém as chamas da vida e da felicidade acesas quando ela estava sozinha. Elizabeth Bowen (*apud* May 1994, p. XXV) aborda a temática da solidão humana ao afirmar que “o conto coloca seres humanos isolados naquele palco que interiormente todos têm consciência de ocupar sozinhos”. No entanto, à medida que se aproxima de sua casa até o momento em que entra no recinto, a angústia de Bertha aumenta, e sua felicidade absoluta cede lugar a um monólogo interior por meio do qual a personagem tenta raciocinar sobre a manifestação de sua felicidade no âmbito social, chegando à fatídica conclusão de que não há outra forma de ser livre e plenamente feliz sem parecer “bêbada e desordeira”.

Tal constatação a leva a outra reflexão: “Que idiota que é a civilização! Para que então ter um corpo se é preciso mantê-lo trancado num estojo, como um violino muito raro?” (MANSFIELD, 1987, p. 92). Essa angústia que invade o íntimo de Bertha condiz, de acordo com Nils Goran Skare (2011, p. 197), com a visão laciana de angústia, na medida em que esta “passa a ser um afetoligado à impossibilidade de se descolar do outro”. Neste conto, essa relação angustiante que se estabelece entre o eu e o outro é o que permite que, na protagonista, se instaure uma consciência infernal, decorrente da sua capacidade de reconhecer que a revelação de sua essência só poder ser manifestada na solidão ou no seu pensamento, uma vez que, para ser aceita na sociedade, que ela mesma considera idiota, ela tem de se ajustar às convenções e desempenhar o papel que dela esperam. Nesse sentido, a metáfora do violino raro na caixa é significativa, uma vez que o instrumento musical representa o seu corpo, no qual está sua capacidade de agir, seduzir, pensar, e a caixa simboliza a sociedade, que, de certa forma, a impede de se manifestar plenamente como ela gostaria.

Outro momento em que ela, julgando-se histérica, corre para o quarto da filha, onde, uma vez mais, se vê obrigada a restabelecer, ao menos aparentemente, a ordem interior e exterior para bem desempenhar os seus papéis de mãe e patroa. Contudo, outro desapontamento a acomete no momento em que ela tenta se aproximar da filha e pede que a babá a deixe terminar de dar o jantar para a menina. A babá permite com alguma resistência, já que acreditava que Bertha deixava a criança agitada. A resposta da protagonista a essa resistência da babá revela a sua inconformidade em ver que sua função de mãe só poderia ser realizada com a permissão da babá. Por isso, Bertha pensa, recuperando um questionamento seu já anteriormente relatado:

Que absurdo tudo aquilo. Para que então ter um bebê se é preciso mantê-lo guardado — não num estojo como um violino muito raro — mas nos braços de outra mulher?

“Por favor!”

Muito ofendida, a babá passou o bebê para a mãe.

“Agora, não a excite depois do jantar. A senhora sabe. Depois ela me dá um trabalho!”

Ainda bem! A babá saía do quarto com as coisas do banho. “Agora você é só minha, meu tesouro”, disse Bertha, e o bebê se encostou contra seu colo (MANSFIELD, 2000, p. 94).

Este episódio revela que o relacionamento de Bertha com a babá é tenso, evidenciando que o conflito decorrente de seus relacionamentos interpessoais é, juntamente com a sua relação angustiante consigo mesma, um elemento potencializador da intriga e da dramaticidade no conflito protagonizado pela heroína entre ser ela própria ou ser a representação do que as pessoas e mesmo a sua posição social esperam dela.

Por fim, exemplos de uso da linguagem atrelada aos diferentes contextos socioculturais podem ser percebidos em diferentes momentos da narrativa, pois, quando as palavras de Bertha se dirigem à babá,

por exemplo, mesmo com toda a relutância desta Bertha consegue afirmar sua vontade através da fala, ao dizer que ela não queria que sua filha não estivesse em seus braços. Tal manifestação de descontentamento marca a posição superior de Bertha em relação à babá, uma vez que, como dona da casa, aquele era o seu espaço de domínio. Já em outro momento, quando conversa com o marido ao telefone, Bertha sente que, apesar de sua vontade em manter o diálogo, ela não sabia o que dizer a Harry, pois as palavras lhe faltavam. Essa lacuna no diálogo, sugere que para Bertha a casa era o espaço da inclusão. Por isso, dentro desse espaço sua linguagem e pensamento fluem. Ao passo que o exterior, no qual estava o marido, era seu espaço de exclusão, no qual ela deve controlar seus atos e falas.

Já o conto de Clarice Lispector, “A imitação da rosa” está inserido em *Laços de Família*, coletânea publicada em 1960. A relevância desse segundo livro está no fato de que, se, *Alguns Contos* (1952) introduz a autora no universo contístico, *Laços de Família*, por sua vez, a consagra como uma grande contista. No entanto, é importante observar que *Laços de Família* se compõe dos textos de *Alguns Contos* e, também, de contos escritos especificamente para o livro. Sobre essa obra, na qual está o conto que será nosso objeto de análise, Fabio Lucas (1983, p.140-141), escreve:

[...] está impregnado de intenção crítica, na medida em que a contista arma seu jogo narrativo no interior da célula familiar burguesa, cuja insatisfatória rede de relações subjuga o ser humano, condiciona-o e limita sua liberdade, em troca de valores ilusórios. Sobrenada a tensa visão do mundo a flor amarela da náusea. A busca da felicidade no quadro familiar resulta em fracasso. Como o valor mais alto da família burguesa é a estabilidade, este se mostra precário, inteiramente circunstancial, os laços que ela estabelece constituem uma prisão dourada, dentro do qual os mecanismos do cotidiano condenam a pessoa ao tédio e ao nojo. A marca existencialista nos contos de Clarice é nítida. Ela explora a fragilidade do ser diante do compromisso inevitável com a vida.

Vale ressaltar que em “A Imitação da Rosa” o conflito já está instaurado desde o início da narrativa, uma vez que a personagem feminina já está inquieta e ansiosa com todas as coisas que tem de fazer antes de o marido chegar para levá-la à casa de um casal de amigos para jantar:

Antes que Armando voltasse do trabalho a casa deveria estar arrumada e ela própria já no vestido marrom para que pudesse atender o marido enquanto ele se vestia, e então saíam com calma, de braço dado como antigamente. Há quanto tempo não faziam isso? (LISPECTOR, 2009, p. 34).

É interessante observar que, desde o início da narrativa, a personagem não descansa, tanto em decorrência de seus afazeres domésticos quanto em virtude da consciência infernal que, a todo momento, a faz lembrar da necessidade de se mostrar perfeita e normal tanto para o marido quanto para a sociedade, representada, sobretudo, pela empregada e pelo casal de amigos. A intriga, desse modo, intensifica-se no interior da personagem, posto que, por meio de seu monólogo interior, ficamos sabendo que já fazia tempo que o casal não fazia algo tão simples como sair juntos.

Contudo, a presença do vocábulo “antigamente”, sugere ao leitor que algo havia acontecido no passado para que o casal deixasse de sair. Essa é uma estratégia própria do conto moderno que deve desde suas primeiras linhas prender a atenção, não esclarecendo tudo ao leitor, mas ir construindo, por meio das entrelinhas e do subtendido, uma segunda história a partir da que é escrita, como propõe Piglia. Além disso, a presença de lacunas, a reiteração de ideias ou palavras apontam para a presença de fatos que permanecem *inter-ditos* no conto. Um bom exemplo desse procedimento ocorre quando, ao discorrer sobre a personagem, o narrador afirma que ela “estava de novo bem” ou que ela “agora estava ‘bem’” (LISPECTOR, 2009, p. 33 e 34).

Essa informação não tem apenas a função de nos informar sobre o estado de saúde da personagem, mas também nos alerta, por meio dos advérbios, que a protagonista, possivelmente, passou por um problema emocional, ou seja, além de nos esclarecer, parcialmente, o motivo pelo qual ela não saía com o marido, também insinua que essa melhora pode ser temporária, o que se confirma ao longo no texto,

sobretudo, quando a crise interior se instaura novamente. O excerto a seguir, demonstra como o conflito deixa de ser meramente um elemento da narrativa, para ser um elemento intrínseco de Laura.

Interrompendo a arrumação da penteadeira, Laura olhou-se no espelho: e ela mesma, a quanto tempo? Por acaso alguém veria, naquela mínima ponta de surpresa que havia no fundo de seus olhos, alguém veria nesse mínimo ponto ofendido a falta dos filhos que ela nunca tivera? (LISPECTOR, 2009, p. 35).

Encaminhou-se para a cozinha e, como se tivesse culposamente traído com seu descuido Armando e os amigos devotados, ainda junto da geladeira bebeu os primeiros goles com um devagar ansioso, concentrando-se em cada gole com fé como se estivesse indenizando a todos e se penitenciando (LISPECTOR, 2009, p.36).

Não mais aquele ponto vazio e acordado e horripelmente maravilhoso dentro de si. Não mais aquela terrível independência. Não mais a facilidade monstruosa e simples de não dormir — nem de dia nem de noite — que na sua descrição a fizera subitamente super-humana em relação a um marido cansado e perplexo. [...]. Agora, nada mais disso. Nunca mais. Oh, fora apenas uma fraqueza; o gênio era a pior tentação (LISPECTOR 2009, p.38).

As três citações são significativas, pois nos permitem entrever o eixo norteador de toda essa intriga: protagonista oscila entre o ser que é ou deseja ser de modo integral e ser o que as expectativas alheias esperam que ela seja. Assim, Laura tenta todo o tempo se ajustar à convenção social para ser aceita pelos outros. Contudo, fracassa porque não consegue se manter estável e perfeita o tempo todo. Nesse sentido, o episódio do espelho é emblemático porque afaz ver a si própria, tanto exterior quanto intimamente. Além disso, é apenas no momento em que se olha no espelho que o leitor conhece o nome da protagonista.

Nesse momento, começa a irromper a pessoa que Laura foi no passado e a falta de filhos é substituída por um vazio, ou seja: por mais que Laura tente se recuperar, traçando uma rotina de afazeres domésticos, vestindo-se de cores neutras e tendo uma aparência apagada, dentro dela ainda existe um vazio que somente a fraqueza tentadora do seu gênio pode preencher. No texto, é evidente a presença do “não” e do “nunca”, demonstrando a drama vivido pela personagem e a intensificação da intriga em que ela está envolvida. Os elementos que serão disseminados pelo narrador, a caracterização da personagem e de suas ações obedecem um ritmo monótono e repetitivo, favorecendo a composição de uma atmosfera condizente com essa situação entre uma identidade que ora tenta ajustar-se, mas que deseja libertar-se da máscara e da representação de funções e papéis sociais que são impostos à protagonista.

As protagonistas desses contos, apesar de tentarem se adequar a um sistema patriarcal estabelecido com base na relação de submissão da mulher ao homem, não atingem integralmente seu intento, pois têm lampejos de consciência acerca de sua condição de sujeitos, ainda que em potencial, quando refletem sobre a impossibilidade de agirem ou se expressarem espontaneamente e com liberdade. No entanto, esses lampejos de consciência e de uma perspectiva de identidade autônoma não se potencializa e nem se mantém, uma vez que é abafada e, em certa perspectiva, aniquilada pela sociedade patriarcalista da qual são representativas e representações.

REFERÊNCIAS

- ARDAILLON, D.; CALDEIRA, T. *Mulher: indivíduo ou família*. Novos estudos, V. 2, São Paulo: Cebrap, 1984.
- BAUMAN, Z. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.
- BOWEN, E. *The Faber Book of the Modern Short Stories*. In: MAY, C. **The New Short Stories Theories**. Athens: Ohio University Press, 1994.
- BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- LISPECTOR, C. *Laços de Família*. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.
- LUCAS, F. O conto no Brasil moderno. In: PROENÇA FILHO, D. (Org). *O livro do seminário Bienal Nestlé de Literatura Brasileira*. São Paulo: RL, 1983.

- MANSFIELD, K. *Felicidade e outros contos*. Trad. J. Cupertino. Rio de Janeiro: 2000.
- NOLASCO, E. C. *Clarice Lispector: nas entrelinhas da escritura*/ Edgar Cezar Nolasco. – São Paulo: Annablume, 2001.
- SKARE, N. G. *Angústia e narrativa em “A Mosca” de Katherine Mansfield*. In: *E-Scrita*, Nilópolis, v. 2, n. 6, p. 196-210. Set/ Dez. 2011. Disponível em: <http://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RE/article/view/203>. Acesso em 06 Nov. 2015.
- ZOLIN, L. *A literatura de autoria feminina brasileira no contexto da pós-modernidade*. In: *Ipotesi*, Juiz de Fora, v. 13, n. 2, p. 105 - 116, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaiipotesi/files/2009/10/a-literatura-de-autoria-feminina.pdf>. Acessado em 07 Jun. 2019.

A SEMANA DA CONSCIÊNCIA NEGRA NO COLUNISMO SOCIAL ACREANO: UMA PAUTA INVISÍVEL

Pâmela Ferreira da Silva¹ (UFAC)

RESUMO:

Apesar das inúmeras conquistas registradas nas últimas décadas, o negro nos meios de comunicação permanece, muitas vezes, negligenciado. Este trabalho busca discutir a invisibilidade do negro nas colunas sociais de três jornais online da cidade de Rio Branco no período que compreende a Semana da Consciência Negra, momento que se dedica a reverenciar sua história e motiva a realização de inúmeros eventos na cidade. No entanto, nas colunas sociais dos jornais que circulam na cidade, esses eventos não são discutidos, são invisibilizados em detrimento de pautas sem a mesma relevância. Para uma melhor abordagem do tema esta pesquisa aborda a história da comunidade negra, especialmente em relação à mídia. Em seguida serão trabalhados os gêneros jornalísticos, principalmente as colunas sociais e sua evolução. Por fim, serão analisadas três publicações, numa tentativa de refletir sobre como esses espaços adotam uma postura de indiferença com a figura do negro na sociedade. Como referencial teórico, o estudo ampara-se em autores como Sodré (1999), Melo (2003), Schwarcz (2012) entre outros. Como percurso metodológico, a pesquisa trilha diferentes caminhos, dentre os quais, levantamento bibliográfico, documental e análise do conteúdo. A pesquisa mostra que existe uma problemática ainda não superada nos meios de comunicação, em especial no colunismo social, que se coloca como um espaço de divulgação dos atos e eventos da branquitude.

PALAVRAS-CHAVE: Negros. Racismo. Colunas sociais. Invisibilidade.

DE QUE NEGRO SE FALA NO BRASIL: UM OLHAR A PARTIR DA MÍDIA

A história dos negros, no Brasil, foi rodeada de negligências e preconceitos e, infelizmente, quando se trata das mídias esse cenário não é diferente. São anos de ausência dos negros nos meios de comunicação, até aproximadamente 1990, conforme será mais à frente estudado, e muitos outros anos sem sequer um debate acerca deste fato.

Mudanças desta realidade são lentas e gradativas. Cada conquista – mesmo que pequena – tem sua relevância para os avanços da atualidade, isto é, desde a abolição da escravatura, em 1888, a conquista ao direito ao voto, por volta da década de 30, e a representatividade nas mídias, todos esses acontecimentos são parte de um processo de reconhecimento que ainda está longe de ser concluído.

Em relação à mídia, Schaum (2005)² destaca a década de 1990 como um momento que marca o ingresso mais consistente da imagem do negro nos meios de comunicação. Até esse marco temporal, os programas, as propagandas, as novelas e outros quadros, não contavam com a presença significativa de personagens negros. Esse fatídico é corroborado com as informações fornecidas por Sandra Almada (2012)³ no livro *Mídia e racismo*, onde ela afirma que:

A mais evidente negação da nossa diversidade racial pode ser observada na constatação de que os atores afrodescendentes estiveram ausentes de um terço das telenovelas produzidas, neste quase meio século de história do gênero que, desde 1963, se tornou o programa diário de maior sucesso da tevê brasileira. E nos outros dois terços, nunca ultrapassaram a 10% do elenco escalado. (ALMADA, 2012, p. 27).

De fato, a partir da década de 1990 mudanças aconteceram, mas antes disso Sodré (1999)⁴ destaca um exemplo importante para compreensão da necessidade de transformação em relação à visão que se tem dos negros. Em 1986, na Bahia, foram pregados cartazes publicitários com o título “defeito de fabricação” acima da imagem de um garoto negro com correntinhas no pescoço, canivete na mão e uma tarja nos olhos, e abaixo o texto dizia: “tem filho que nasce para ser artista. Tem filho que nasce para ser advogado e vai ser embaixador. Infelizmente, tem filho que já nasce marginal” (SODRÉ, 1999, p. 235).

1 Graduada do curso Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Universidade Federal do Acre.

2 Schaun, Angela - Inclusão cultural e mídia, 2005.

3 Almada, Sandra – Prefácio, 2012, p. 27.

4 Sodré, Muniz – Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil, 1999, p. 235.

Tal cartaz extremamente racista e doentio gerou debate na sociedade brasileira, pois escancarava o preconceito e sem nenhum receio pregava o racismo. Diante de tal absurdo foi necessário repensar as políticas e ideologias veiculadas na mídia nacional, e o primeiro passo para mudar esse cenário foi admitir e debater sobre o problema do preconceito. Exemplo disto é um recorte citado por Sodré (1999)⁵ retirado da Folha de São Paulo de publicação em 11/05/1997, que diz:

Sou branco, casado com uma negra. A minha filha mais velha é mulata de cabelos crespos, já contando com 14 anos, muito bonita e completamente complexada pelo fato de ser negra. Como vou conseguir convencer uma adolescente, negra, filha de um branco, que ela é bonita? Quando ela vê propagandas – televisivas ou impressas – só aparecem brancos e brancas, bonitos, ressaltando uma possível inferioridade da sua beleza (SODRÉ, 1999, p. 235-236).

Para melhor compreender a dimensão dessa mudança de postura da mídia em relação à representatividade dos negros se faz necessário apresentar um breve relato – elaborado por Muniz Sodré (1999) - de como era a imprensa negro passado até o momento já narrado acima, na década de 1990.

Tudo se inicia nas últimas décadas do século XIX, na qual o cenário social e político era marcado pelo fim da escravidão e a proclamação da república. Ambos os episódios tinham em comum a ausência de um plano para o futuro da população negra, isto é, não haviam estratégias para integrar o negro, agora liberto, ao ceio social. A população afrodescendente ficou à beira do sistema social vigente, excluídos do processo político liberal, o que resultou na ausência de direitos, reconhecimento e representatividade.

Segundo Sodré (1999), é neste quadro que nasce a imprensa negra no Brasil, em 1915, com o jornal *O Meneliké*. Pouco tempo depois surgem outros jornais, como o *Clarim da Alvorada*. O objetivo de tais impressos era integrar o negro na sociedade, dar a esse grupo social a possibilidade de sentir-se presente e representado perante a comunidade. Eram publicações marcadas por formalismo e palavras rebuscadas, sempre incentivando a educação e buscando respeito dos outros setores da sociedade. Sobre este período Sodré (1999)⁶ diz que:

Até o advento da Nova República, esta imprensa caracteriza-se pela tentativa de fazer o negro integrar-se na sociedade global: os textos, de feição rebuscado e literário, noticiam aniversários, casamentos, eventos sociais; veiculam protestos contra o preconceito racial; incitam à educação como recurso de ascensão social; condenam o alcoolismo e as práticas boêmias. Predomina a moral puritana, valorizada como meio de obtenção de respeitabilidade e equiparação aos padrões brancos (SODRÉ, 1999, p. 239).

Já a segunda fase da imprensa negra é marcada pela Nova República, na década de 1930. Com a aquisição do direito ao voto, o terreno ficou propício para reivindicações políticas, surgindo então o movimento “Frente Negra Brasileira” e o jornal *A Voz da Raça* que se dedicou a defender o fim do preconceito com a população negra.

Após a ditadura do Estado Novo que durou entre 1937 a 1945, a imprensa negra volta à ativa com os jornais *Senzala* e *Alvorada*, no entanto, não com o mesmo fervor e sucesso de antes, conforme destaca Sodré (1999).

Quanto a segunda ditadura vivenciada no Brasil, no período 1964-1985, apesar da censura dos meios de comunicação, a imprensa negra nunca deixou de abordar as temáticas a favor do seu povo, mesmo sendo as tiragens e os textos pequenos e curtos. As publicações foram essenciais para manter vivo dentro de cada um a esperança e a força para lutar por dias melhores.

Com a volta da democracia, na década de oitenta, marcada pelo retorno da liberdade, vários jornais negros começaram a surgir por toda parte, os quais abandonaram os discursos educacionais semelhantes, para focar em assuntos mais eficazes à sociedade, como demonstrar que a democracia negra não passava

5 Sodré, Muniz – Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil, 1999, p. 235-236.

6 Sodré, Muniz – Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil, 1999, p. 239.

de um mito e traçar estratégias efetivas para trazer qualidade de vida aos negros. Sobre isso Sodré (1999) relata que:

Esvanecem-se os discursos reivindicativos e pedagógicos, as preocupações com ordenamento familiar e formação profissional, dando lugar a enunciados de denúncia do preconceito de cor, a análises da consciência discriminatória, a informações históricas sobre colonialismo e escravatura, a esparsos juízos afirmativos da identidade negra que procuram resgatar os valores políticos das lutas anticoloniais na África (SODRÉ, 1999, p. 242).

Após essas considerações, chega-se a década de noventa, que ficou marcada pelo início da integração do negro, conforme narra Schaum (2005). A partir desse momento, governantes se voltam para os assuntos de interesses desse grupo. O governo federal passou a incentivar a cultura afrodescendente, como por exemplo, incentivando bandas e grupos musicais a participarem mais dos espaços artísticos e políticos.

Sodré (1999) explica adequadamente sobre como deveria a imprensa agir, como esta tem papel fundamental nas conquistas ou fracassos sociais. O autor complementa dizendo que “programas de rádio-fusão, textos jornalísticos, etc., desempenham um papel central tanto na produção quanto na reprodução do preconceito e do racismo”⁷. Continua o autor:

A mídia funciona no nível macro como um gênero discursivo capaz de catalisar expressões políticas e institucionais sobre as relações inter-raciais, em geral estruturadas por uma tradição intelectual elitista que, de uma maneira ou de outra, legitima a desigualdade social pela cor da pele (SODRÉ, 1999, p. 243).

A mídia, na maioria das vezes, reproduz o discurso das elites, de quem detém o poder, e utiliza instrumentos e estratégias para manter o povo na ignorância. Ela se dirige ao público em massa, mas pensar verdadeiramente em políticas públicas dificilmente acontece.

A mídia tende também a negar que exista esse tipo de atitudes em seu meio, exceto quando algum caso flagrante surge como notícia e dificulta a negação da realidade. Nesse sentido, Sandra Almada afirma que “os meios de comunicação, a não ser em casos flagrantes de discriminação que chegam à opinião pública, tendem a *negar a existência do racismo*, fator estruturante da sociedade brasileira”⁸.

Quanto a negação da existência do racismo, a mídia somente reflete a face da sociedade. A autora Lília Moritz Schwarcz (2012)⁹ trabalha essa questão em seu livro *Nem preto nem branco, muito pelo contrário*, onde debate como no Brasil a questão do preconceito e do racismo se mostra de forma naturalizada, quase como um “desígnio da natureza”, bem como as práticas racistas são sempre jogadas para o plano do outro, isto é, o brasileiro não assume que pratica o racismo, mas ao mesmo tempo, afirma que já o presenciou. Portanto, não é ele o racista, mas sempre a outra pessoa, e assim por diante, se reproduz o mesmo discurso. Para melhor compreensão, a autora aborda uma pesquisa:

É só dessa maneira que podemos explicar os resultados de uma pesquisa realizada em 1988, em São Paulo, na qual 97% dos entrevistados afirmaram não ter preconceito e 98% dos mesmos, entrevistados disseram conhecer outras pessoas que tinham, sim, preconceito. Ao mesmo tempo, quando inquiridos sobre o grau de relação com aqueles que consideravam racistas, os entrevistados apontavam com frequência parentes próximos, namorados e amigos íntimos. Todo brasileiro parece se sentir, portanto, como uma ilha de democracia racial, cercado de racistas por todos os lados. (SCHWARCZ, 2012, p. 30).

Além da prática da negação do racismo, Schwarcz (2012) aborda outros fenômenos históricos que fazem parte da formação do conceito de racismo à la brasileira. Significa dizer que, no Brasil, existe um tipo diferente de racismo, um racismo silencioso, que se camufla na ideia de uma “garantia da universa-

7 Sodré, Muniz – Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil, 1999, p. 242.

8 Almada, Sandra – Prefácio, 2012, p. 29.

9 Schwarcz, Lília Moritz – *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*, 2012, p. 30.

lidade de direitos e igualdade das leis”, ou seja, na ideia de uma suposta democracia racial, baseada num branqueamento da população.

Diferente da maioria dos outros países que conviveram com a escravidão, no Brasil, esse momento histórico foi reconstruído como algo benigno e positivo, isso ocorre porque aqui não existiu políticas oficiais de segregação, bem como não houve o impedimento de casamentos inter-raciais, entre outras situações, tornando assim o racismo do Brasil “melhor” que o dos Estados Unidos, por exemplo.

A existência dos mestiços, originários desses casamentos inter-raciais, é vista como uma forma de quebrar as barreiras do preconceito e racismo, sendo assim, eles começam a ser vistos como o futuro da nação no processo para o branqueamento, visto que se acreditava que através dos mestiços e suas relações com imigrantes, por exemplo, a tendência era tornar a população cada vez mais branca. Sobre isso Schwarcz (2012)¹⁰ relata:

O argumento é fartamente conhecido: a mestiçagem tem sido o traço positivo da nossa singularidade, e ao mesmo tempo solução para os dilemas da integração nacional e chave capaz de operar com as possibilidades de construção de uma civilização nos trópicos. (SCHWARCZ, 2012, p. 62-63).

Ocorre que todas essas situações somente contribuíram para ausência de uma consciência racial no Brasil, falseando a ideia de uma democracia racial, ao invés de encontrarem democracia encontraram foi discriminação e preconceito, conforme apontam os estudos de Florestan Fernandes, abordados por Schwarcz. As teses de Florestan colocaram em questão o mito da democracia racial e o preconceito privado do brasileiro, reafirmando a existência do racismo à la brasileira.

Retornando o olhar para os meios de comunicação, estes também não se atentam para o fato que pessoas de pele negra são minorias nos setores profissionais e no mercado de trabalho. Sodré (1999)¹¹ diz que:

Por outro lado, é reduzida a presença de negros nas fileiras profissionais da mídia brasileira. Quando indivíduos de pele escura conseguem empregar-se em redações de jornais ou em estações de televisão, mesmo que possam eventualmente ocupar uma função importante, são destinados a tarefas ditas “de cozinha”, isto é, aquelas que se desempenham nos bastidores do serviço, longe da visibilidade pública (SODRÉ, 1999, p. 246).

Existem dados que comprovam essa realidade. Rogério Ferro (2012)¹², no texto “O negro sem cor no telejornalismo brasileiro”, presente no livro *Mídia e racismo*, narra que:

Como aponta um levantamento feito pela revista *Imprensa* sobre a presença de jornalistas negros nas redações do país inteiro, cujos resultados foram publicados na edição número 165, de outubro de 2001, revelou que, das 230 redações que responderam ao questionário, apenas 85, ou seja, 36% contavam com jornalistas negros. O mesmo estudo revela que apenas 57 negros ocupavam cargos de chefia do universo de 3.400, o que corresponde a 1,6% de negros tomando decisões nas redações do país. (FERRO, 2012, p. 81).

Essa ausência de profissionais negros nos meios de comunicação possui consequências reais, e uma dessas consequências é citada para reflexão, por Rogério Ferro (2012), quando o autor esclarece que geralmente os jornalistas costumam “garimpar” os personagens de suas histórias e suas fontes através das suas redes de contatos já estabelecidas, isto é, são telefonemas para amigos ou e-mails para colegas que rendem os personagens, e geralmente, essa rede de amigos são pessoas brancas, assim como o jornalista, o que contribui significativamente para a aparição massivamente de brancos.

Diante todo o exposto, fica claro que ainda há uma lacuna a ser preenchida dentro da sociedade brasileira no que diz respeito ao negro e as questões de respeito, preconceito e racismo. É necessário

10 Schwarcz, Lília Moritz – Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira, 2012, p. 62-63.

11 Sodré, Muniz – Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil, 1999, p. 246.

12 Ferro, Rogério - O negro sem cor no telejornalismo brasileiro, 2012, p. 81.

trazer à tona o debate das questões estéticas, econômicas e de representatividade, sem discurso pseudo-democrático e metodológico. Deve-se repensar o lugar e o papel do negro no âmbito midiático brasileiro.

A HISTÓRIA DAS COLUNAS SOCIAIS

A origem mais remota das colunas sociais se encontra nos Estados Unidos, ainda no século XX, mais especificamente na década de 1920, criada pelo norte-americano Walter Wintchell, um jornalista que antes de se profissionalizar escrevia fofocas dos bastidores de peças de teatros. Em seu início, a coluna social caracterizou-se por um estilo mais responsável e menos bajulador, conforme aborda Beatriz Dornelles (2017)¹³ em seu artigo “Evolução da coluna social ao longo do século XX”.

Após se tornar um profissional do jornalismo, Wintchell continuou seu trabalho e produziu “uma coluna de fofocas sobre os ricos e famosos da época. Nascia ali as *gossipcolumns* (colunas de fofocas)”.¹⁴ (DORNELLES, 2017, p. 129).

Os jornais do século XX e meados do século XXI se dedicavam muito a conteúdos tidos como “sociais”: anunciavam casamentos, formaturas, eventos, nascimentos, entre outros. No geral sempre destacavam personagens da alta classe, ficando claro o tom bajulador dessas publicações.

Dornelles (2017) explica que Walter Wintchell foi um revolucionário, porque ele, de certa forma, rompeu com a tradição de um colunismo de tom bajulador ao publicar fatos que geravam escândalo e polêmica naquela época, como divórcios, mulheres solteiras grávidas, casos extraconjugais, entre outros.

Os textos de estilo sensacionalista trouxeram para o jornal um número significativo de vendas e leitores. Diante deste fato, os jornais concorrentes rapidamente providenciaram as produções das *gossip-columns*.

Coincidente à esta época – anos 1930 e 1940 – surgiu e fez sucesso, nos Estados Unidos, as indústrias cinematográfica e televisiva, e uma forma usada para divulgar e atrair o público para esse novo mercado era através das publicações nas colunas sociais.

Quanto as colunas sociais no Brasil, José Marques de Melo (2003)¹⁵ conta que elas se tornaram famosas na década de 1950. Apesar dos jornais dedicarem um espaço para esse estilo de texto há muito tempo, foi somente na metade do século XX que elas tomaram força e importância nacional.

Inicialmente, as colunas sociais eram vistas apenas como um espaço no jornal para abordar assuntos mais “tranquilos”. Um contraponto das narrativas criminais, policiais e consideradas “pesadas”. Geralmente, se falava de temas femininos e os textos usavam do bom humor. Muito se explorava os acontecimentos da burguesia que era retratada de forma irônica e corriqueira, com ênfase nas fofocas. Neste sentido, Dornelles (2017)¹⁶ fala:

Quando foram criadas, as colunas sociais, diferentemente das atuais, eram vistas como o lado informal do jornal, voltadas para o público feminino. Uma espécie de “descanso” concedido ao leitor das notícias sobre crimes, violência e mortes do chamado *yellowjournalism* (no Brasil, imprensa marrom ou sensacionalista). Devido a essa característica, muitas delas se voltavam ao humor na formatação do texto. As notícias abordando os integrantes da burguesia eram levadas ao leitor algumas vezes de forma irônica, ressaltando o lado extravagante dos ricos e aos poucos dando maior importância as fofocas, ainda sem atingir seriamente a reputação dos personagens retratados (DORNELLES, 2017, p. 133).

Foi com a coragem de Ibrahim Sued, nos anos 1950, que as colunas sociais brasileiras sofreram alterações significativas em seu formato. Ressalte-se que quando se fala em colunas sociais no Brasil, não há como não falar de Ibrahim Sued, nascido no dia 23 de junho de 1924, na cidade do Rio de Janeiro, e

13 Dornelles, Beatriz - Evolução da coluna social ao longo do século XX, 2017.

14 Dornelles, Beatriz - Evolução da coluna social ao longo do século XX, 2017, p. 129.

15 Melo, José Marques - Jornalismo Opinativo: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro, 2003.

16 Dornelles, Beatriz - Evolução da coluna social ao longo do século XX, 2017, p. 133.

detentor de um estilo único de colunas, tendo construído uma carreira sólida neste ramo. Foram ao todo 45 anos de trabalho.

Melo (2003) ao falar de Sued diz que “a figura dinamizadora do colunismo social brasileiro foi sem dúvida Ibrahim Sued, que atualizou a cobertura da vida mundana dando-lhe uma certa sofisticação”.¹⁷

Beatriz Dornelles¹⁸ sobre Ibrahim Sued, destaca que:

Ganhou fama e notoriedade dentro e fora da profissão escrevendo suas colunas com personalidade, inventando termos e chavões, lançando personagens, criando modismos, elogiando e criticando pessoas famosas como bem entendia, sem temer as consequências. Tal comportamento colocou Ibrahim no topo da história do colunismo social brasileiro (DORNELLES, 2017, p. 134).

Ibrahim Sued autoproclamou-se como mestre do colunismo brasileiro e confessa que buscou a fórmula para o sucesso no colunismo social norte-americano, se inspirando especialmente, em Walter Wintchel e Elza Maxwell. De fato, Sued marcou a história das colunas sociais, fez o seu modelo de trabalho e até hoje ainda influencia muitos profissionais da área. O colunista lançou muitas pessoas na política e na alta sociedade, conforme cita José Marques de Melo (2003).

A partir dos anos 1960, as colunas sociais no Brasil sofrem uma grande perda de qualidade devido a ditadura militar que se instalou nessa época. A censura aos jornais predominou durante todo esse período histórico. As colunas tiveram seu espaço reduzido e os conteúdos monitorados, todos esses fatores obrigaram os colunistas sociais a se reinventarem.

No momento vivido no país – com a mudança política, econômica e social – o fato das colunas sociais contarem com conteúdo mais tranquilo e ameno, foi visto como algo realmente vantajoso, tanto para os leitores, como para aqueles que escreviam. Apesar de sofrerem com a censura, as colunas sociais ainda eram um dos elementos menos vigiados e controlados de toda a imprensa, não sofrendo a mesma perseguição das editorias de economia e política.

Somente a partir dos anos 1980 e 1990, com a volta da democracia, os colunistas ficaram mais livres para não escreverem apenas sobre coisas supérfluas: passaram a experimentar outros gêneros, outros textos, novas linguagens, usando mais recursos visuais, entre outros.

ANÁLISE DAS COLUNAS SOCIAIS

O primeiro jornal online ser analisado será o ContilNet, por meio da coluna social de Kelly Kley, intitulada “Estilo e Evento”, criada no dia 15 de abril de 2017. A primeira análise conta com publicação de 21 de novembro de 2018, um dia após o Dia da Consciência Negra. A expectativa é que haja algum conteúdo a respeito dessa data reconhecida nacionalmente, assim como ocorre em inúmeros outros meios de comunicação no Brasil.



Figura 1 - Coluna social ‘Estilo e Evento’ no dia 21 de novembro de 2018. Fonte: ContilNet

17 Melo, José Marques - Jornalismo Opinativo: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro, 2003, p. 146.

18 Dornelles, Beatriz - Evolução da coluna social ao longo do século XX, 2017, p. 134.

O título da publicação indica que serão abordados variados assuntos nesta edição. No entanto, é possível perceber que o dia da Consciência Negra não foi mencionado:

- Haus Carvalho Calçados – além de ser o primeiro conteúdo, ele conta com um dos maiores espaços nesta edição. Este subtítulo refere-se à divulgação de promoções em uma loja de sapatos. São postadas quatro grandes fotos com imagens de sapatos.
- Black Friday – divulgação da promoção de Black Friday no shopping local, além da presença de DJ e brindes.
- Glamour – na foto, casal no Peru para curtir o show do Roberto Carlos.
- De mãos dadas – feijoada beneficente em favor de crianças portadoras de necessidades especiais.

A amostragem feita acima da coluna social através dos seus intertítulos, já aponta que não houve publicações a respeito do dia da Consciência Negra na edição analisada, apesar de na mesma época estar acontecendo vários eventos na cidade a respeito do tema. Isso é verificado a partir da notícia apresentada a seguir, retirada do site Agência de Notícias do Acre, e que não foi mencionado por nenhuma das colunas aqui estudadas.

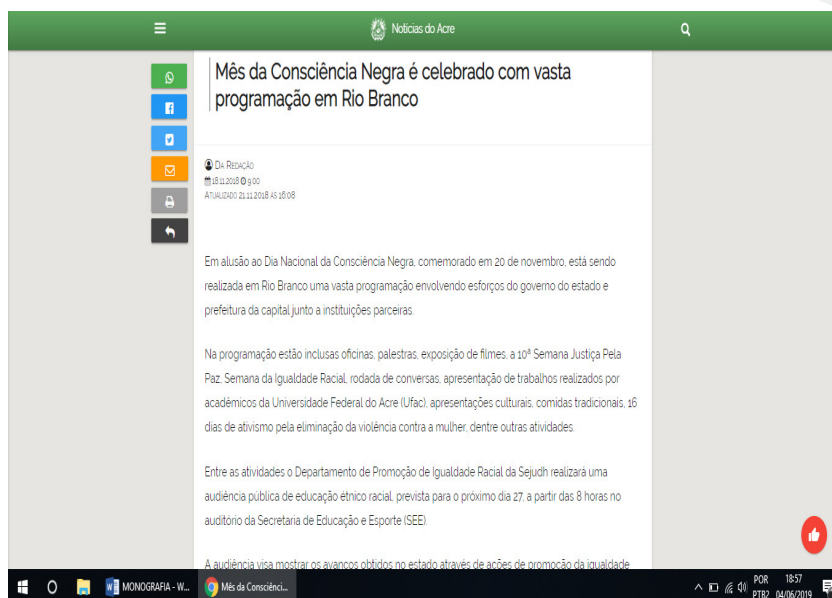


Figura 2 – Matéria do portal de notícias do governo do Acre. Fonte: Agência de Notícias do Acre¹⁹

Portanto, é possível dizer que predomina nas publicações da colunista Kelly Kley as propagandas e promoções pessoais de empresários locais, o que não condiz com a finalidade de uma coluna social, nem com seu surgimento e desenvolvimento. Ao contrário, as colunas sociais serviram de parâmetros para a melhoria dos critérios jornalísticos, não como meio de enriquecimento dos colunáveis.

Sabe-se que o jornalismo em si é uma fonte de obtenção de lucro, sendo poucas as exceções a esta regra. No entanto, o lucro não deve se sobrepor a responsabilidade social de um veículo de comunicação, que tem como função precípua a reprodução de informação com responsabilidade.

Observa-se que nas dez notas, que mais uma vez a colunista Kelly Kley optou por dar mais atenção às propagandas e divulgações de negócios locais, mostrando-se pequena até mesmo a participação de acontecimentos sociais nesta edição.

Ademais, é possível observar que a Semana da Consciência Negra não fez parte da pauta da colunista. A publicação é do dia 21 de novembro e nada nela consta sobre o tema, embora na cidade houvessem ocorrido eventos em prol desta temática, conforme noticiou o próprio jornal *online* ContilNet:

¹⁹ <https://www.agencia.ac.gov.br/mes-da-consciencia-negra-e-celebrado-com-vasta-programacao-em-rio-branco/>



Figura 3 – Matéria sobre o Dia da Consciência Negra no site ContilNet. Fonte: ContilNet

É perceptível que as pautas realmente sociais – não somente exposição de colunáveis - como projetos, políticas públicas, eventos em prol da sociedade, não são prioridade nas publicações da coluna social analisada. Além disto, é fato que houveram eventos em homenagem a Semana da Consciência Negra em vários pontos da cidade, no entanto, não existiu nenhuma publicação a respeito. Isso demonstra que a colunista não dialoga com todos os eventos sociais existentes, mas apenas com os que lhe convém, ou que giram em torno das mesmas pessoas conhecidas neste meio social.

A constatação de que não existem pautas a respeito da Semana da Consciência Negra, a pesar de ser uma data amplamente conhecida, nos faz refletir, e logo em seguida, questionar o porquê dessa ausência da representação do negro nos meios de comunicação.

As respostas podem ser várias, entre elas, que o assunto/data é simplesmente ignorado pelos colunistas, suas temáticas não são “interessantes” o suficiente para ocuparem espaço nas colunas sociais. Além disto, outro fator que pode contribuir para a invisibilidade da pauta do negro na mídia, especialmente nas colunas sociais, é o fator econômico, visto que os negros são associados à pobreza, devido à má distribuição de renda, as desigualdades sociais, entre outros, e as colunas sociais, historicamente, são vistas como o contraponto da pobreza, nelas somente se destacam pessoas de alta classe.

Importante destacar que essa ausência de representação do negro não se limita somente aos meios de comunicação acreanos, Kátia Regina Rebello da Costa (2012)²⁰ relata uma pesquisa que confirma este fato:

Ao fazer-se levantamento do quantitativo de propagandas publicadas, em 2009, nas revistas *Veja* e *Época* e ao deter-se a atenção apenas nas peças em cuja composição há pessoas, constata-se que ao negro é reservado espaço desprivilegiado no tecido textual. Um estudo numérico permite que se vá mais além e se afirme que o negro é praticamente invisível na propaganda impressa veiculada por esse tipo de revista. (COSTA, 2012, p. 35-36).

Nesse sentido, o Roberto Borges e Rosana Borges (2012)²¹ corroboram ao dizer que:

Os estudos concernentes à mídia convencem-nos de que este tem sido um “território” interdito às populações negras e, também, um espaço de constante criação de estereótipos. Se levarmos em consideração que as mídias formam/produzem opiniões, e não somente informam/reproduzem (sobre) fatos, podemos inferir que a imagem de negros e negras que se quer incutida

20 Costa, Kátia Regina Rebello - De quando a pluralidade revela a invisibilidade, 2012, p. 35-36.

21 Borges, Roberto; Borges, Rosane – Apresentação, 2012, p. 36.

ou ratificada no imaginário social ainda tem sido, com grande frequência, a daquele(a) que ocupa o “lugar a menos”. (BORGES; BORGES, 2012, p. 36).

O segundo jornal online analisado é O Rio Branco, onde foi selecionada a coluna social “Star’s News” de autoria de Gigi Hanan, criada no dia 16 de julho de 2014. A publicação estudada data do dia 21 de novembro de 2018, ou seja, um dia após ao Dia da Consciência Negra.



Figura 4 – A coluna ‘Star’s News’ no dia 21 de novembro de 2018. Fonte: O Rio Branco

Alguns dos entretítulos desta edição, foram os seguintes:

- Chá da Liz – divulgação de um baby chá.
- Inauguração Espaço Fiori – divulgação de um empreendimento local.
- Aniversário – aniversário de um colunável.
- Studio Fábio – divulgação de um salão de beleza local.
- Entrega – entrega de mantimentos para uma associação promovida por colunistas sociais.
- Surpresa – aniversário de uma colunável e desejando parabéns para ela.
- Caldas Country – na foto, grupo de acreanos no festival Caldas Country.

Mais uma vez é possível observar que o autor se limita a conteúdos corriqueiros, nos quais estão em destaque a vida social de determinada classe de Rio Branco, além da divulgação de produtos e empreendimentos locais. Não fazem parte da pauta do colunista temas relacionados a Semana da Consciência Negra.

O fato de não haver pautas acerca da Semana da Consciência Negra nas colunas sociais de Rio Branco se mostra no mínimo curioso diante de uma estatística publicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e apresentada pelo site G1 Acre, no ano de 2013, no qual o estado do Acre teve maior parte de sua população considerada negra.



Figura 5 – Recorte de notícia retirado do portal G1 Acre

A notícia segue dizendo:

Pela primeira vez o número de pessoas que se declara negra ultrapassou a população que se considera branca, de acordo com o Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). O levantamento apontou que 97 milhões de pessoas se declaram negras e 91 milhões brancas. No Acre, ao menos 72% da população do estado já se reconhece como negra. (G1, 2013, online).

Portanto, é razoável questionar o porquê, em uma cidade onde a maioria da população se autodeclara negra, não existem publicações a respeito dessa população nas colunas sociais. A invisibilidade e a falta de representação dominam esses espaços, mesmo quando se deveria falar a respeito da sua história.

Além deste levantamento publicado no ano de 2013, também há outros dados divulgados em 2005, que assim como o primeiro, diz que no Acre a maioria da população se considerava negra já naquele período.

Unidades da Federação	Branca	Negra (I)	Total (II)	Negra (%)
Brasil	92.014.364	91.126.531	194.341.031	49,4
Roraima	533.568	987.206	1.537.072	64,2
Acre	156.173	483.915	646.033	74,9
Amapaz	499.806	2.041.094	4.201.946	49,4
Roraima	87.150	291.480	390.346	74,6
Piauí	1.088.810	6.330.617	6.960.038	76,7
Amapá	127.445	463.841	594.843	78,0
Tocantins	333.013	370.455	1.307.382	74,2
Maranhão	1.362.626	4.341.483	4.109.807	74,3
Pernambuco	742.777	2.264.865	3.007.642	75,3
Ceará	2.816.470	5.238.263	8.106.650	64,9
Rio Grande do Norte	1.110.400	1.892.771	3.003.171	63,0
Paraná	1.297.580	2.236.907	3.584.487	63,9
Pernambuco	3.112.816	3.897.094	8.403.909	62,6
Alagoas	1.006.230	2.009.637	3.015.837	66,6
Sergipe	555.262	1.485.519	1.960.074	71,5
Bahia	2.895.400	10.890.450	13.625.402	79,8
Minas Gerais	8.809.800	10.387.480	19.215.277	53,8
Espírito Santo	1.342.216	2.363.190	3.415.129	69,5
Rio de Janeiro	8.399.360	7.809.990	16.206.248	48,5
São Paulo	27.396.900	12.460.290	40.461.820	30,9
Paraná	7.563.260	2.445.422	10.271.044	23,8
Santa Catarina	5.176.480	487.523	5.664.203	11,7
Rio Grande do Sul	6.156.770	1.603.718	10.864.343	14,5
Mato Grosso do Sul	1.145.300	1.084.416	2.266.796	47,8
Mato Grosso	1.028.420	1.146.936	2.202.476	62,2
Goiás	2.474.200	3.130.412	5.638.257	55,6
Distrito Federal	1.028.000	1.336.345	2.336.690	57,1

Figura 6 – Tabela com quantitativo de população por raça. Fonte: Fundação Seade²²

O terceiro jornal online objeto de estudo é o A Gazeta, com coluna social denominada “Gazeta Estilo”, de autoria do próprio jornal, e criada no dia 17 de novembro de 2009. A primeira data analisada será o dia 19 de novembro de 2018. Ressalta-se que não foram retirados recortes de outras datas deste jornal, pois não houve outras publicações no mês de novembro, sendo esta do dia 19 a última.



Figura 7– Parte inicial da coluna “Gazeta Estilo” do dia 19 de novembro de 2018. Fonte: A Gazeta

²² <http://produtos.seade.gov.br/produtos/idr/download/populacao.pdf>

O que se pode observar é que apesar de se tratar de uma data nacionalmente conhecida e de grande relevância para a comunidade negra, a coluna social ora analisada não se debruça sobre a temática. Não foi verificada nenhuma publicação acerca do assunto, muito menos qualquer outra girando em torno da temática do negro.

Portanto, é notório que a população negra permanece invisível nas colunas sociais estudadas. Mesmo quando as pautas dos meios de comunicação deveriam girar em torno de sua história, dificuldades, conquistas (ainda que pequenas) e direitos futuros, isso de fato não acontece.

Além da matéria principal que aborda o Festival Pachamama – Cinema de Fronteira, houve outras dez notas com os seguintes subtítulos:

- Black Friday no Via Verde Shopping – divulgação de promoções durante o Black Friday em um shopping local.
- Reitora da Ufac recebe medalha de honra – reitora da Universidade Federal do Acre recebeu medalha de mérito em reconhecimento aos seus serviços prestados.
- Brechó Chic – divulgação de evento local.
- Congresso Internacional de Longevidade Humana – na foto, uma médica participando de um congresso em São Paulo.
- Roda de samba em homenagem ao Dia da Consciência Negra – “Em alusão ao Dia Nacional da Consciência Negra, celebrado hoje, 20 de novembro, será realizado em Rio Branco a roda Samba da Raça, às 19h, na Rua da África, próximo ao Mercado Velho. O evento está sendo realizada por um grupo de amigos, liderados pelo músico e psicólogo acreano Anderson Liguth. Todos lá!” (GAZETA ESTILO, 2018, online).

Diferente das outras publicações analisadas, desta vez é possível observar que há entre as notas um espaço dedicado a falar sobre o evento da roda de samba em homenagem ao Dia da Consciência Negra. Portanto, pela primeira vez, dentre todas as colunas sociais analisadas, uma apresenta – mesmo que rapidamente – um evento ou programação dedicado à essa data nacionalmente conhecida. Apesar de existir um pequeno texto, não existem fotos que divulguem o evento, nem outra imagem relacionada ao assunto.

Diante de todo o exposto, é possível afirmar que a representação do negro nas colunas sociais ora analisadas é mínima, não há identidade negra nesses meios de comunicação e as consequências dessa ausência podem ser seríssimas. Exemplo desse efeito negativo é trazido por Muniz Sodré (2003) em seu livro, já mencionado anteriormente, quando um pai faz um desabafo relatando sobre a dificuldade de explicar a uma adolescente negra, filha de branco, que ela é bonita, pois nas propagandas só há a presença de pessoas brancas, tomadas como o padrão de beleza.

Nesse sentido a autora Kátia Regina Rebello da Costa (2012)²³ diz que:

A veiculação maciça de propagandas em que desfilam, majoritariamente, pessoas brancas com características fenotípicas caucasianas, finda por naturalizar o sentido de *ser negro* como ser pertencente a grupo “minoritário”, convertendo a noção de “minoría” em traço semântico em si mesmo associado à pessoa negra. A consequência disso é o nascimento e a difusão da crença, na sociedade brasileira, de que esta é, plástica e predominantemente, branca! (COSTA, 2012, p. 46).

Uma pessoa negra que acompanha uma coluna social como as estudadas neste trabalho não se sente representada, pois não encontra conteúdo a respeito de sua identidade, não se sente integrante dessa sociedade marcada pela branquitude. Ainda que os números digam algo diferente, como é o caso dos dados vistos acima em que no ano de 2013 mais de 70% da população acreana se autodeclarava negra, fato que também se repetiu no ano de 2005.

Sabe-se que quando se pensa em colunas sociais, geralmente, a primeira coisa que vem à mente são imagens de pessoas de pele branca, com condições financeiras elevadas e grande prestígio entre a comu-

23 Costa, Kátia Regina Rebello - De quando a pluralidade revela a invisibilidade, 2012, p. 46.

nidade que vive. Esse senso comum, essa descrição, não se aplica a imagem do negro, que frequentemente está representado nas páginas policiais como associado à marginalização, pobreza e violência. O negro é considerado o contraponto das colunas sociais.

Portanto, é notório que mesmo quando o período é propício a fala, a conteúdos e publicações que tratem da luta negra e das suas conquistas - assim como na Semana da Consciência Negra - as mídias se posicionam no sentido de dedicarem espaço em seus periódicos a falar da representatividade negra.

Nesse sentido, se faz importante compreender que são decisões diárias - como as dos colunistas apresentados - que demonstram os problemas sociais existentes, isto é, são escolhas como não publicar sobre o negro, não publicar sobre o Dia da Consciência Negra, não postar fotos de pessoas negras, que demonstram o racismo instalado e preconceito já interiorizado dentro da sociedade.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DO ACRE. *Mês da Consciência Negra é celebrado com vasta programação em Rio Branco*. Rio Branco, 2018. Disponível em: <<https://www.agencia.ac.gov.br/mes-da-consciencia-negra-e-celebrado-com-vasta-programacao-em-rio-branco/>>. Acesso em: 15 fev. 2019.
- ALMADA, Sandra. Prefácio. BORGES, Roberto Carlos da Silva; BORGES, Rosane (Orgs.). In: *Mídia e racismo*. Petrópolis, RJ: DP et Alli; Brasília, DF: ABPN, 2012.
- BORGES, Roberto; BORGES, Rosane. Apresentação. BORGES, Roberto Carlos da Silva; BORGES, Rosane (Orgs.). In: *Mídia e racismo*. Petrópolis, RJ: DP et Alli; Brasília, DF: ABPN, 2012.
- CONTILNET. *Grupo de amigos realiza roda de samba em alusão ao Dia da Consciência Negra*. 2018. Disponível em: <<https://www.contilnetnoticias.com.br/2018/11/grupo-de-amigos-realiza-roda-de-samba-em-alusao-ao-dia-da-consciencia-negra/>>. Acesso em 15 jan. 2019.
- COSTA, Kátia Regina Rebello. De quando a pluralidade revela a invisibilidade. BORGES, Roberto Carlos da Silva; BORGES, Rosane (Orgs.). In: *Mídia e racismo*. Petrópolis, RJ: DP et Alli; Brasília, DF: ABPN, 2012.
- DORNELLES, Beatriz. Evolução da coluna social ao longo do século XX. *Revista Brasileira de História da Mídia*, Rio Grande do Sul, v. 6., n. 2, p. 126-142, jul./dez. 2017.
- FERRO, Rogério. O negro sem cor no telejornalismo brasileiro. BORGES, Roberto Carlos da Silva; BORGES, Rosane (Orgs.). In: *Mídia e racismo*. Petrópolis, RJ: DP et Alli; Brasília, DF: ABPN, 2012.
- G1 ACRE. *No Acre, mais de 70% da população se reconhece como negra*. 2013. Disponível: <<http://g1.globo.com/ac/acre/noticia/2013/11/no-acre-mais-de-70-da-populacao-se-reconhece-como-negra.html>>. Acesso em: 15 fev. 2019.
- GAZETA ESTILO. *Pachamama atrai público recorde para salas de cinema! A Gazeta*. 2018. Disponível em: <<https://agazetadoacre.com/pachamama-atrai-publico-recorde-para-salas-de-cinema/>>. Acesso em: 15 jan. 2019.
- HANAN, Gigi. *Chá da Liz*. O Rio Branco. 2018. Disponível em: <<http://www.oriobranco.net/colunista/gigi-hanan/23-11-2018-cha-da-liz>>. Acesso em: 16 jan. 2019.
- KLEY, Kelly. *SpaDetox, Black Friday, glamour, artes marciais e muito mais na coluna social Estilo e Evento*. ContilNet. 2018. Disponível em: <<https://www.contilnetnoticias.com.br/2018/11/spadetox-black-friday-glamour-artes-maciais-e-muito-mais-na-coluna-estilo-evento/>>. Acesso em: 15 jan. 2019.
- MELO, José Marques de Melo. *Jornalismo Opinativo: gêneros opinativos no jornalismo brasileiro*. Campos do Jordão: Mantiqueira, 2003.
- SCHAUN, Angela. Inclusão cultural e mídia: um olhar. BARBALHO, Alexandre; PAIVA, Raquel (Orgs.). In: *Comunicação e cultura das minorias*. São Paulo: Paulus, 2005.
- SCHWARCZ, Lília Moritz. *Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na sociabilidade brasileira*. 1ª ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.
- SEADE. *Maior população negra do país*. Portal de Estatísticas do Estado de São Paulo. São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://produtos.seade.gov.br/produtos/idr/download/populacao.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2019.
- SODRÉ, Muniz. *Claros e escuros: identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- Dados da autora: Pâmela Ferreira da Silva, graduanda do curso Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Universidade Federal do Acre (Ufac).

TEATRO DO OPRIMIDO NO ACRE: HISTÓRICO E PRÁTICA CONTEMPORÂNEA

Rafael Wöss Correa¹ (UFAC)

Flávio da Conceição² (UFAC)

RESUMO:

A comunicação é um fragmento da análise da prática dos grupos artísticos em Rio Branco (RB) em relação a metodologia do Teatro do Oprimido (TO), buscando verificar a influência política e estética do método boaleano nas práticas teatrais acreanas, tendo como eixo norteador reflexões presentes na Estética do Oprimido (BOAL, 2009). A pesquisa utiliza do material presente no livro “A Cidade Encena a Floresta”, de Socorro Calixto (2005), na qual a autora analisa grupos de teatro no Acre. A partir desta análise adentramos em reflexões sobre como os conceitos, desenvolvidos com o Agitprop e apropriados por Boal ao longo de sua história, possuem linhas de pensamentos relacionados com discussões presentes nos grupos de Rio Branco, nas décadas de 70 e 80. Fizemos uma volta na história e discutimos como essa linha de acontecimentos, vivenciada pelos grupos de teatro em Rio Branco, é importante ser pensada, por ter relação com o próprio processo de análise desenvolvido por Boal, em seus questionamentos com o Teatro do Oprimido, e por servir como instrumento de luta da população Acreana. Boal teve trocas muito próximas com as problematizações sociais, relacionando suas teorias e práticas com a época/local e desenvolvendo vertentes que passaram a fazer parte da Árvore do TO. O teatro em R.B., nas décadas aqui expostas, também teve aproximação com os fatores sociais, sendo ferramenta fundamental para reflexões e sensibilizações a partir de práticas relacionadas às aprofundadas por Boal.

PALAVRAS-CHAVE: Teatro do Oprimido no Acre. Teatro Engajado. Estética do Oprimido

INTRODUÇÃO

O presente artigo é uma análise da prática dos grupos artísticos em Rio Branco (RB) em relação à metodologia do Teatro do Oprimido (TO), buscando verificar a influência política e estética do método boaleano nas práticas teatrais acreanas, tendo como eixo norteador reflexões presentes na teoria da Estética do Oprimido (BOAL, 2009) em concordância com o material presente no livro “A Cidade Encena a Floresta”, de Socorro Calixto (2005), na qual a autora analisa grupos de teatro em Rio Branco – Acre. A partir desta análise adentramos em reflexões sobre como o conceito de Estética, desenvolvido por Boal, possui uma práxis não aprofundada pelos grupos de Rio Branco nas décadas de 70 e 80, exposta por Calixto. Tais coletivos artísticos pertenciam a um contexto político-social específico, anterior ao próprio pensamento sobre Estética defendido por Boal em sua última obra em 2009.

Nestas problematizações, fizemos uma volta na história e discutimos como essa linha de acontecimentos, vivenciada pelos grupos de teatro em Rio Branco, é importante de ser pensada, por ter relação com o próprio processo de análise desenvolvido por Boal, em seus questionamentos com o Teatro do Oprimido. Este teve trocas muito próximas com as problematizações sociais, relacionando suas teorias e práticas com a época e local e, assim, desenvolvendo vertentes que passaram a fazer parte da Árvore do TO. O teatro em RB, nas décadas aqui expostas, também teve aproximação com os fatores sociais, sendo uma ferramenta muito importante para discussões, reflexões e sensibilizações a partir de muitas práticas desenvolvidas por Boal.

Assim, o presente trabalho se compromete a estudar como as teorias e práticas teatrais acreanas de 70 e 80 se conectam a outros tempos, vinculando-se a intervenções como o *Agitprop* e o Teatro Engajado. A partir de conceitos procedentes da Estética do Oprimido, com reflexões político-sociais que fortalecem a percepção da importância de um trabalho com o teatro, mas que abarca outras artes como a dança, as artes plásticas, a música, reacendendo a sensibilidade dos participantes, podemos olhar para todo esse material e vê-lo em seu processo de mudança, de grande importância para o contexto artístico, político e pedagógico na atualidade.

1 Graduado em Letras Português (Licenciatura), em 2016, no IFSP-SP. Graduando em Artes Cênicas: teatro, na UFAC. Bolsista no PIBIC, no projeto que teve este texto como pesquisa. Autor deste artigo.

2 Área de Artes Cênicas. Doutor em 2016 na UNIRIO. Filiação a UFAC como Professor. Orientador do projeto PIBIC que originou esse texto e Coautor desse mesmo trabalho.

HISTÓRICO DE TEATRO DO OPRIMIDO NO ACRE NOS ANOS SETENTA E OITENTA

O Teatro do Oprimido, e mais especificamente a Estética do Oprimido, é uma metodologia que percorre o mundo e faz parte do arcabouço artístico de muitos coletivos em todo o mundo. Ao longo de seu processo, Augusto Boal entrou em contato com culturas diversas e, a partir da relação com as pessoas e o teatro, desenvolveu procedimentos para questionamentos sensíveis e simbólicos. Pensando no caminho trilhado e no valor que cada lugar possui em sua particularidade, adentramos nos ensinamentos presentes no Acre com seu fluxo artístico.

Iniciando a pesquisa a partir das décadas de setenta e oitenta, tivemos acesso, a partir do livro *A Cidade Encena a Floresta* de Socorro Calixto (2005), a um material repleto de práticas relacionadas ao Teatro do Oprimido em um espaço que perpassa por conflitos sociais intensos, com os embates por terras presente em toda essa região amazônica. Estes textos proporcionaram reflexões sobre as famílias que saíam dos seringais para a cidade, em busca de uma forma de vida divulgada como ideal, dentro de padrões sociais defendidos nesses últimos tempos. A partir da necessidade de material para refletir e agir em relação a estas problemáticas, os grupos de teatro se organizavam e desenvolviam dinâmicas presentes nas práticas de Boal, no Teatro Didático e no próprio *Agitprop*, que é base importante nas teorias aqui citadas. Um exemplo dessa ação é o grupo De olho na Coisa, que utilizava do fim didático do estilo brechtiano em suas atividades artísticas, como discorre Calixto (2005).

O fim didático do texto, cuja noção está calcada na persuasão das famílias vindas do campo a voltarem ou a não saírem do campo - uma vez que o texto era também encenado nas colônias dos arredores da cidade - ou até permanecer na cidade, mas aprendendo a identificar os agentes da exploração e demais misérias, é tão relevante que as personagens impõem situações de resistência no momento em que passam pelas provas que lhes são impostas; as atitudes as encaminham à vivência da situação que as cerca, sempre ressoando mais alto a constante do mau caminho. (CALIXTO MARQUES, 2005, p. 114-115)

Assim, podemos evidenciar a veiculação de uma mensagem diretiva a partir de uma proposição de ação ideal, sendo esta uma das formas encontradas para proporcionar na plateia uma confrontação ao sistema imposto. Porém, nesta perspectiva, a intervenção ativa do espectador não é estimulada na continuação do processo de reflexão sobre a realidade, o que traria uma proximidade com o TO.

Nesse momento conflituoso que as ações relacionadas ao TO se mostraram essenciais. Além de apoiar a população em ações contra a imposição de poder em relação às terras, o Teatro do Oprimido auxiliou na construção de reflexões a partir da ação dos próprios atores, desenvolvendo práticas com o Teatro-Fórum nas quais havia diálogos, questionamentos e proposições trazidas a partir de quem estava vivenciando diariamente tais situações, com essas pessoas se colocando no espaço com suas ações. Como podemos ver abaixo, quando Calixto explica o processo artístico do grupo Sementes, muito próximo de práticas realizadas por Augusto Boal com o TO.

A temática do texto passa, a exemplo de outras peças que integram o arquivo de nossa pesquisa, pelos aspectos sociais e morais, os quais são vivenciados pelos moradores dos bairros periféricos da cidade em formação. Para recuperar esse realismo, a encenação da Vila aportou, essencialmente, nos procedimentos do teatro fórum, umas das formas utilizadas pelo agitprop. A escolha desse procedimento de montagem possivelmente nasceu da parceria do autor com o diretor José Dourado, leitor assíduo do teatro boalino e um dos participantes do movimento de teatro amador nacional. (CALIXTO MARQUES, 2005, p. 120-121)

Como indicativo do que estava sendo produzido pelo grupo Sementes, Calixto aproxima o *agitprop* do Teatro-Fórum, como se este fosse parte daquele. Essa proximidade, pensando também no próprio uso de um material dentro do Teatro-Fórum que tem forte relação com o Teatro de Agitação e Propaganda, nos possibilita refletir sobre o foco que estava sendo dado na época. Trazer tal questão nos

leva a adentrar nas necessidades sociais e políticas do momento e esse instante de conflito por terras se relaciona muito com outros períodos nos quais o *agitprop* foi utilizado. Porém, temos que tomar cuidado quando aproximamos o *agitprop* do Teatro-Fórum, pois isso pode levar a confusões conceituais das quais Boal passou durante seu processo de desenvolvimento do TO. Tal preocupação conceitual pode ser vista quando Boal distingue o Teatro do Oprimido do Teatro Engajado, como podemos verificar nas palavras de Flavio da Conceição (2018):

Boal distingue o Teatro do Oprimido do teatro engajado a partir de algumas premissas. No Teatro do Oprimido não deve haver unidirecionalidade do discurso, mas sim a criação de um espaço dialógico e dialético entre atores e plateia; a arte não pode ser deslocada da política, arte é política; a fala e a representação da realidade devem se dar do ponto de vista do oprimido, por isso toda produção artística deve passar pela concepção do oprimido para não haver tradução/traição; o Teatro do Oprimido não tem uma verdade, mas sim a busca pela multiplicidade de ideias, sendo assim, não passa uma mensagem ao público. (CONCEIÇÃO, 2018, p.12)

Como podemos verificar, as sutilezas presentes nesses conceitos necessitam o aumento de atenção sobre tais ações. Tanto o Teatro Engajado, quanto o Teatro do Oprimido tem essa relação histórica com as práticas desenvolvidas por companhias que utilizavam do *agitprop* para questionar a sociedade da época e desenvolver essa consciência da classe popular. Elementos que estão na árvore do TO como o Teatro Jornal, o Teatro Invisível, o Teatro-Fórum e o Teatro Legislativo podem ser vistos também como práticas do *agitprop*, porém há diferenças expostas nas pesquisas de Boal, com a adaptação de jogos e a criação de teorias que adentram nessa especificidade do Oprimido e do Opressor, utilizando das palavras, das imagens e dos sons. Esse aprofundamento é essencial para entendermos o processo de construção da própria Estética do Oprimido, que, se valendo de problemáticas sociais de sua época, é resultado desse processo histórico questionado por Boal. Assim, podemos verificar na história como as práticas boalenas foram se distanciando do *agitprop*, tendo na Estética elementos mais distantes das práticas iniciais. Contudo, é importante olharmos para as necessidades sócio-políticas do Acre e relacionar com os momentos de aplicação do *agitprop*. Tal semelhança de situação ajuda a aprofundar em questionamentos aqui expostos, nos quais todas essas formas que a população tem a possibilidade de se expressar são essenciais na luta social.

A partir dessa movimentação popular desenvolvida nessas práticas teatrais, a criação cênica desenvolvida em Vila Beira do Barranco passou a adentrar em outros espaços do Acre, estabelecendo contato com sindicatos e comunidades de base, como levanta a autora. Além do aprofundamento nas reflexões sobre as situações que estavam vivenciando, a população teve a possibilidade, dentro desse modelo, de participar de debates nos quais pessoas de forte movimentação social fizeram parte, como foi o caso de apresentações em Xapuri, nas quais Chico Mendes participou. Esse material, sendo acessado por outros espaços, se torna um dispositivo com um potencial essencial para essa época, conscientizando, agindo e possibilitando ações, como é o caso da reunião para debater sobre temas levantados.

Em Viva Rio Branco Total Radiante, peça do mesmo grupo, também foram utilizadas ferramentas presentes no Teatro do Oprimido, material importante para acessar percepções sobre sutilezas que necessitavam ser discutidas, precisando para isso ter espaços abertos para essas práticas, como podemos analisar no que aconteceu na época, como nos situa o trecho:

Diferentemente de José Matias que trabalhou com a polaridade do Bem X Mal, nesse mesmo universo discursivo, Viva o Rio Branco descansa na ironia, na paródia, na carnavalização de suas personagens históricas, cujas gargalhadas descrevem também outra face do riso. A ironia e a linguagem obscena voltam à peça como procedimentos de sua construção, auxiliando-se com experimentos da poética do oprimido. O espaço discursivo e a história do surgimento (origem) inspiraram as manifestações teatrais naquele momento de produção. Essa forma atemporal visava destronar e, especialmente, discutir a construção dos discursos sobre os mitos históricos. (CALIXTO MARQUES, p. 162)

Dentro desta dramaturgia, o destronamento e a construção de discurso aparecem como atividades essenciais trabalhadas por Boal, principalmente na Estética do Oprimido, na qual ele foca sobre como toda relação social está envolvida na construção Opressor/Oprimido. Quando esse coroar é colocado em questão em uma apresentação, a reflexão sobre um discurso de poder já está sendo construída e ela se coloca como fator importante nesse campo vivenciado pelos grupos em um processo social.

O Grupo Testa também possui práticas ligadas ao Teatro do Oprimido, recortando algumas ações que se organizavam em uma preparação do ator/atriz, como citado abaixo. Além dessa relação podemos perceber apontamentos de conceitos presentes na Estética do Oprimido, anunciada anos depois:

Quase todo o primeiro quadro se resume em uma grande rubrica, a qual vem indicar que o ator deverá passar por um processo de conhecimento do próprio corpo, desmistificando a idéia de que a prática rudimentar do teatro militante não passa pela preocupação estética da linguagem física e sonora do ator. É natural que esses exercícios ocorram em toda representação teatral, mas essa atividade prevista no primeiro quadro do texto *Baixa da Égua* retoma, especialmente uma das etapas do Teatro do Oprimido, de Augusto Boal. (CALIXTO MARQUES, 2005, p. 172)

O trabalhar sensivelmente adentra em um campo importante para o questionamento sobre as problemáticas presentes, possibilitando um olhar das pessoas participantes para estruturas não somente do campo material, como também do sensível que, para serem percebidas, às vezes, necessitam de desmecanizações constantes.

Podemos ver nesse processo como o Grupo Testa seguiu um fluxo muito próximo das experimentações dos grupos de TO em outras regiões, desenvolvendo espaços nos quais a análise do discurso era o foco de atenção, com discussão com o público sobre assuntos desenvolvidos durante o apresentar, como podemos observar na citação seguinte, de Calixto:

O coro falado volta para materializar os vários olhares que se apresentam na região. Como o leitor pode verificar, a ironia permanece unindo os discursos das personagens, apontando a ambivalência do riso e do assunto. Esse quadro de *Baixa da Égua* aponta para a quarta etapa da divisão boalina - teatro como discurso -, o qual, segundo Augusto Boal (1977, p. 132), configura-se como formas simples em que o espectador-ator apresenta o espetáculo seguindo suas necessidades de discutir certos temas ou de ensaiar certas ações. O teatro como discurso ainda encontra-se sub-dividido em exercícios de teatro-jornal, teatro-invisível, teatro-fotonovela, teatro-julgamento, entre outros. (CALIXTO MARQUES, 2005, p. 179)

Percebemos nessa ação como essa possibilidade abre o campo para uma abrangência maior da prática boalina, podendo, a partir dos discursos, adentrar em paralelo com outras problemáticas que prosseguem nessa pesquisa, como é o caso do teatro invisível e teatro-fotonovela. Seguindo esse percurso de ações, tivemos também o espaço de debate de criação de uma intervenção, como a que podemos observar abaixo:

Ao apresentar esse esquete e retomar alguns objetivos do Arena e do CPC, fez-se necessário uma incursão no processo de construção de um texto interventivo como indicam os apontamentos dos escritos de Augusto Boal, pois, fruto de um contexto social específico e com finalidades também específicas, o teatro relâmpago procura atingir seus objetivos imediatos. Podemos registrar que um dos objetivos concreto alcançado e registrado em entrevistas foi a realização do comitê de diálogos entre índios e colonos, como consequência, da encenação de *Grilagem do Cabeça* (Francis Mary, 2002). (CALIXTO MARQUES, 2005, p. 181)

É necessário observar como nesses percursos temos caminhos percorridos tanto relacionados ao teatro de militância, com ações mais diretas politicamente, quanto em ações de questionamentos como Opressor e Oprimido, se atentando a particularidades da região, realizando aberturas de espaços para o *espect-ator* e se questionando sensivelmente. Nas citações relacionadas ao grupo Testa, temos presentes ações de um fragmento, quando se inspiraram em processo do grupo Arena, época que Boal possuía uma proximidade mais forte com o *agitprop* e o Teatro Didático, e de outro, do Teatro do Oprimido nas práti-

cas com essa análise mais aprofundada na região e na desmecanização das pessoas que participam. Essa junção de teorias mostram um pouco da imensidão de tais movimentações. Analisando a complexidade Político-social vivenciada nesses espaços amazônicos, os grupos de teatro procuravam nessas formas artísticas maneiras de lutar, junto com o povo, utilizando de ferramentas que possibilitassem uma mudança na situação. Esse percurso foi seguido por vários grupos, tais como Adsaba, Grupo Verso, contando com os já citados aqui, e também por artistas que se relacionaram com diretores que passaram pelas terras acreanas, como foi o caso de João das Neves, ou mesmo de Betho Rocha, que já fazia parte deste espaço.

CONCLUSÃO

Adentrando nas informações presentes no livro “A Cidade Encena a Floresta” e construindo conhecimentos a partir de leituras relacionadas ao Teatro do Oprimido e a Estética do Oprimido, pudemos verificar, ao longo da pesquisa, a importância das práticas teatrais no contexto dos anos setenta e oitenta em regiões acreanas.

Na análise desse percurso foram levantadas informações relacionadas a conflitos dentro da própria teoria teatral, entre o Agitprop, o Teatro Didático e o Teatro do Oprimido, relacionando dentro disso o contexto da própria região. A situação dessa região ser espaço de conflitos por terras, deixando muitas famílias com a possibilidade de perder sua moradia, foi provocadora do disparo social, da necessidade de luta e essa demanda foi cumprida a partir de práticas teatrais presentes ao longo da história em situações semelhantes.

Assim, o texto traz ao campo da discussão complexidades com detalhes minuciosos entre práticas de movimentações sociais e pessoais dentro do teatro, a partir de especificidades presentes nas particularidades da região aqui escolhida.

Esse processo foi fundamental para o entendimento da necessidade de determinado momento social-político, auxiliando também no movimento de compreensão do desenvolvimento do que viria a ser a Estética do Oprimido e sua relação com a época de sua criação.

REFERÊNCIAS

- BOAL, Augusto. *A Estética do Oprimido*. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- BOAL, Augusto. *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- CALIXTO, Maria do Perpétuo Socorro. *A Cidade encena a Floresta*. Rio Branco: EDUFAC, 2005.
- CONCEIÇÃO, Flavio da. *A Estética de Boal – Odisseia pelos sentidos*. Rio de Janeiro: Metanoia, 2018
- COSTA, Iná Camargo. *Agitprop e Teatro do Oprimido* Disponível em: <https://institutoaugustoboal.org/2017/03/15/agitprop-e-teatro-do-oprimido-texto-de-ina-camargo-costa/>. Acesso em: 5 de junho de 2019.
- Levante Popular da Juventude. *Agitprop*. Disponível em: <https://levantedajuventudemg.wordpress.com/agitprop-2/>. Acesso em: 6 de junho de 2019.

OLHAR SEM OS OLHOS E OS BLOCOS DE LURIA: OS OUTROS SENTIDOS NA APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA

Salete Maria Chalub Bandeira¹ (UFAC)
Eliete Alves de Lima² (UFAC)

RESUMO:

A tecnologia assistiva é uma área de conhecimento interdisciplinar com o intuito de permitir o estudante com deficiência ser inserido nas aulas de forma igualitária. Arelada a tecnologia assistiva, a neurociência aplicada a Educação Matemática pode auxiliar professores a realizar práticas que permitam estudantes com deficiência ou não, a ter uma participação nas aulas de matemática com o foco nos outros sentidos, não somente o visual, tais como: tátil, auditivo, cinestésico, olfativo e gustativo. O objetivo da pesquisa é apresentar práticas de matemática com ênfase nos blocos lurianos, com utilização dos sentidos auditivo, tátil e cinestésico, os mais utilizados por estudantes com deficiência visual, para o ensino da matemática. Como aporte teórico nos ancoramos em Luria et al. (2005), Bandeira (2015), Cosenza e Guerra (2011), Oliveira (1997) e outros. A pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação, desenvolvida com professores em formação inicial e continua, ocorre em momentos presenciais e à distância, através de um Curso de Extensão intitulado: Tecnologia(s) Assistiva, Educacionais e Móveis e a Formação Docente para o Ensino de Matemática voltados à Pessoas com Deficiência Visual/Intelectual - Plataforma Moodle – 1ª Edição) em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) realizado em sua 1ª oferta no ano de 2017 e, atualmente em sua 3ª oferta. Como resultado, os três blocos de Luria (sentir – pensar e agir), com as práticas de matemática com o uso dos sentidos tátil, auditivo e cinestésico, apontam para uma melhor compreensão dos conceitos de matemática (múltiplos, números primos entre si, matrizes, dentre outros), ao destacar as sinapses construídas com o uso da tecnologia assistiva para ensinar matemática e permitir ao professor e ao aluno, com e sem deficiência, uma aprendizagem dos conceitos de matemática abordados com o uso dos outros sentidos.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas inclusivas. Sentidos tátil/auditivo/cinestésico. Ensino de matemática. Deficiência visual.

INTRODUÇÃO

Com pesquisas na Educação Matemática Inclusiva, desde o ano de 2010, vivenciamos a realidade das escolas acreanas, especialmente no município de Rio Branco, um aumento de estudantes com deficiência matriculados e frequentando as escolas nas classes comuns. Destacamos a educação como um direito de todos, sem discriminação, a igualdade de condições e permanência na escola dos estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) como situa a Constituição Federal de 1988, em seus artigos 3, 205, 206 e 208.

Na última década no Brasil, ocorreu um aumento de estudantes com NEE nas classes comuns e no estado do Acre esse crescimento também ocorreu ao longo dos anos. De acordo com o banco de dados da Secretaria de Estado de Educação e Esporte na Divisão de Estados e Pesquisas Educacionais - DEPE/SEE-AC (ACRE, 2018) e Bandeira (2015), as matrículas de alunos com NEE nas escolas regulares de ensino do Estado do Acre aumentaram de 64,6% no período de 2011 a 2016, passando de 2.898 alunos matriculados em 2011 a 4.770 alunos matriculados em 2016. Foram incluídos 1.872 alunos com NEE nas escolas da rede pública. E neste mesmo período tivemos um acréscimo de 63,4% nas matrículas do AEE, perfazendo 1.220 novas matrículas no AEE.

Nos anos de 2016 a 2017 (ACRE, 2017), o crescimento de escolarização dos alunos com NEE teve um aumento de 23,75%, passando de 4.470 alunos matriculados em 2016 para 5.903 alunos matriculados em 2017 na Rede Estadual de Ensino, e no AEE um aumento de 20,48%, passando de 3.144 em 2016 para 3.788 alunos em 2017.

1 Doutora em Educação, Ciências e Matemática através da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC/ polos: UFMT, UEA, UFPA - 2015); Professora Associada do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas da Universidade Federal do Acre (CCET/UFAC) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática/Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM/UFAC); Líder do Grupo de Pesquisa “Educação Especial Inclusiva da UFAC”. E-mail: saletechalub@ufac.br;saletechalub@gmail.com.

2 Especialista em Tecnologias em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC- Rio - 2010); Professora da Secretaria de Estado de Educação e Esporte do Estado do Acre; E-mail: elietelimaac@gmail.com.

Já no ano de 2018, a quantidade matrículas de alunos com NEE na Rede Estadual de Ensino foi de 6.728 (ACRE, 2018). Um crescimento de 12,2% de matrículas de alunos com NEE na Rede Estadual de Ensino. Com relação aos estudantes com deficiências no Estado do Acre em 2018, conforme o banco de dados fornecido pelo DEPE/SEESP-AC/SEE-AC (ACRE, 2019) apresenta um total de 10.081 alunos, dentre os treze tipos de deficiências apresentadas no gráfico 1.

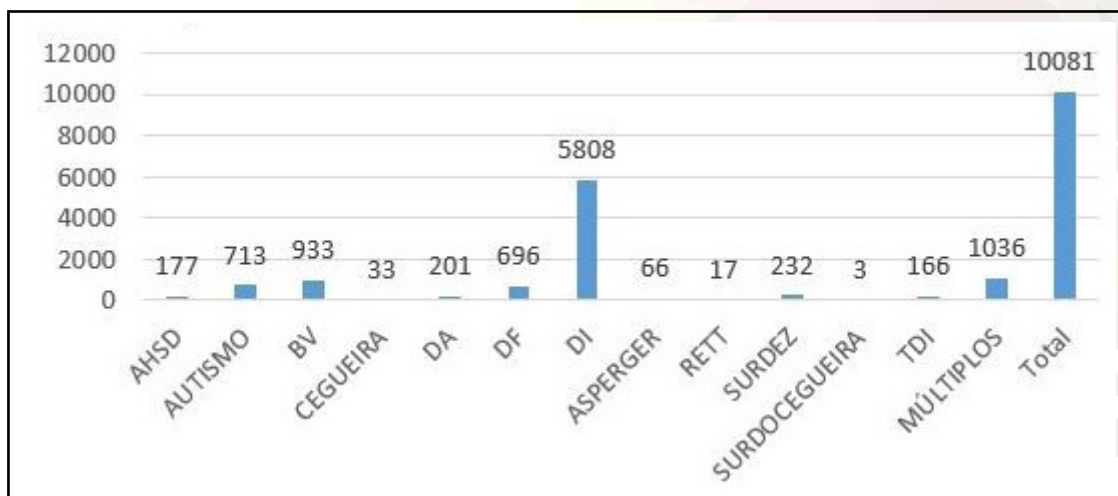


Gráfico 1 - Número de matrículas de alunos da Educação Especial do estado do Acre – 2018.
Fonte: Acre (2019).

No ano de 2018, investigando os alunos com deficiência por município do estado do Acre, destacamos o município de Rio Branco com 4.152 estudantes com deficiência no município de Rio Branco, seguido pelo município de Cruzeiro do Sul com 2.119 (ACRE, 2019).

Dessa forma, ao analisar os dados (4.152 estudantes) visualizamos a necessidade de pesquisar mais sobre como ensinar matemática para os estudantes com deficiência, cada vez mais presentes nas escolas no Estado do Acre e, especificamente no município de Rio Branco, vide o gráfico 2.

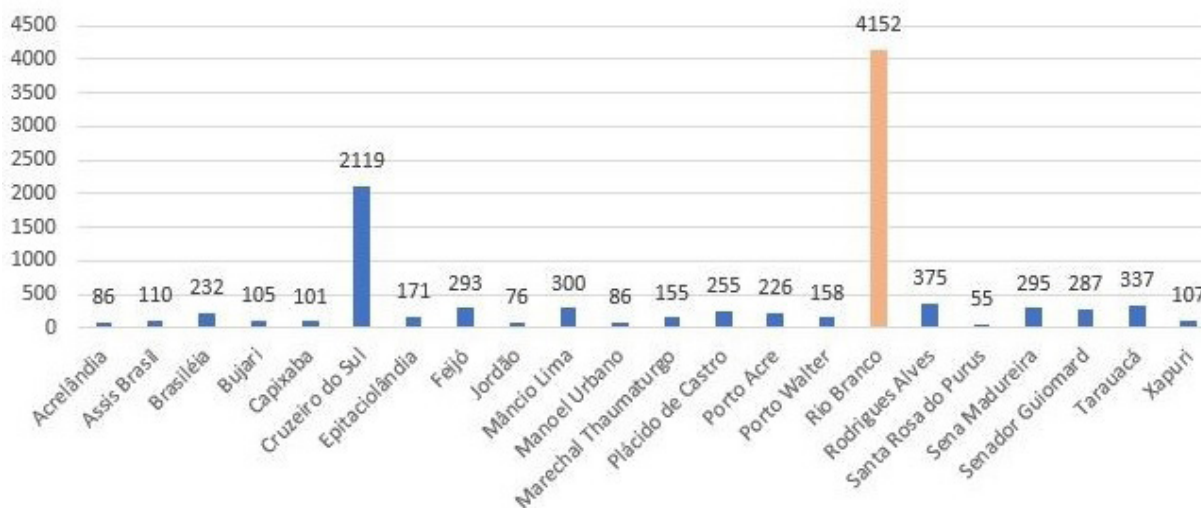


Gráfico 2 - Matrículas de alunos da Educação Especial por município do estado do Acre – 2018.
Fonte: Acre (2019).



Figura 1 – 1º bloco de Lúria.

Fonte: Adaptado de Coquerel (2011, p. 102), Lúria et al. (2005) e Oliveira (1997, p. 87).

Em Rio Branco, constam no gráfico 3, os treze tipos de Necessidades Educacionais Especiais com o quantitativo de estudante matriculados, dados registrados no banco de dados da Educação Especial do Estado do Acre (ACRE, 2018).

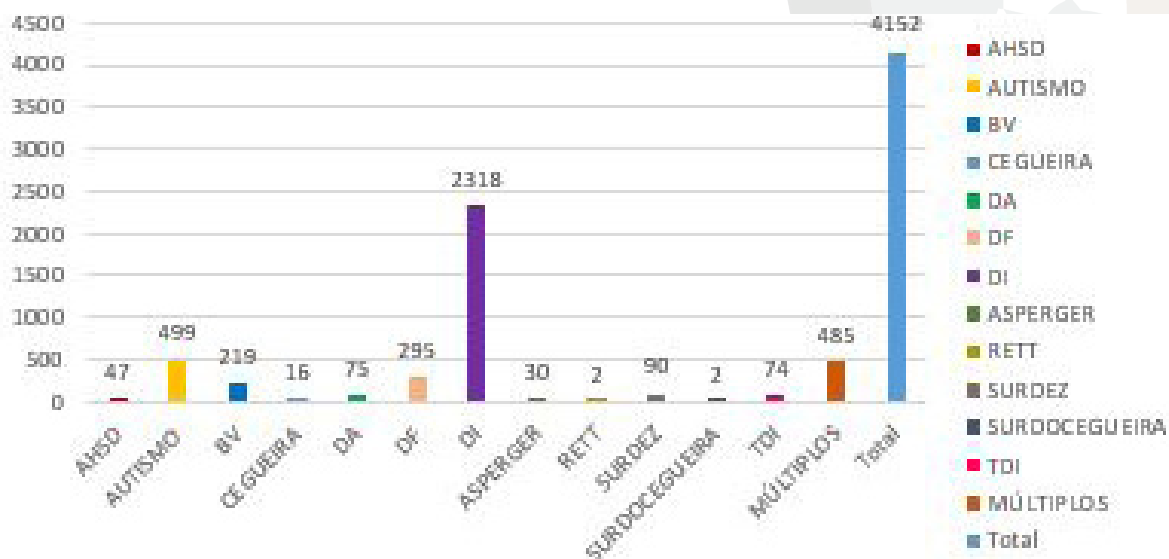


Gráfico 3 - Matrículas de alunos da Educação Especial do município de Rio Branco - 2018.

Fonte: Acre (2019).

Como ilustrado no gráfico 3, nas escolas em Rio Branco, observamos o maior número de estudantes com Deficiência Intelectual e depois com autismo. Dessa forma, precisamos pesquisar e conhecer sobre a Tecnologia Assistiva para uma melhor participação desses estudantes em nossas escolas.

O objetivo da pesquisa é apresentar práticas de matemática com ênfase nos blocos lurianos, com a utilização dos sentidos auditivo, tátil e cinestésico, os mais utilizados por estudantes com deficiência visual, para o ensino da matemática. Portanto, como construir práticas de ensino de matemática que permitam uma participação de estudantes cegos (e demais estudantes) em aulas de matemática, ao utilizar os sentidos tátil, auditivo e cinestésico?

As práticas desenvolvidas nesse artigo é objeto de estudo desde o ano de 2010. Nossas vivências são desenvolvidas com professores em formação inicial e contínua através de cursos de extensão, palestras, vídeo aulas, disciplinas ofertadas no Curso de Licenciatura em Matemática e no Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática, ambos da Universidade Federal do Acre e com estudantes cegos e outras deficiências presentes nas Escolas do Município de Rio Branco.

OS BLOCOS DE LURIA E AS PRÁTICAS DE MATEMÁTICA

Vamos explorar os blocos de Lúria e apresentar como podemos ampliar as práticas de matemática para ensinar estudantes com NEE, com o uso de tecnologia assistiva de baixo custo, para ensinar múltiplos de um número, mínimo múltiplo comum e outros conceitos de matemática.

Os três blocos de Lúria, correspondem ao *sentir* (primeiro bloco), *pensar* (segundo bloco) e ao *agir* (terceiro bloco). Nos detalharemos nas atividades de matemática com o sentido da *audição* e, na continuidade com o sentido tátil e *cinestésico* (cine= movimento; estesia = sensação), ou seja que “informa a posição do corpo no espaço e os movimentos que estão sendo executados” (COSENZA e GUERRA, 2011, p. 20).

O *primeiro bloco*, ou primeira unidade luriana refere-se ao *sentir* e é responsável pela regulação da atividade cerebral e pelos ciclos de sono e vigília. Corresponde à medula espinhal, ao tronco cerebral e ao cerebelo, conforme ilustrado na figura 1.

Oliveira (1997, p. 86), destaca a *primeira unidade* de funcionamento do cérebro responsável pela “regulação da atividade cerebral e do estado de vigília”. Também conhecido como *unidade da atenção*, ou da regulação tônica e vigília que envolve camadas do córtex e o Sistema de Ativação Reticular (SAR) ou formação reticulada. A *formação reticulada* é “uma rede de neurônios essenciais à regulação da consciência (ciclos de sono - vigília, excitação comportamental e, em algum nível, atenção, bem como funções vitais a exemplo dos batimentos cardíacos e respiração)” (GAZZANIGA e HEATHERTON, 2007, p. 130).



Figura 2 – 2º bloco de Lúria.

Adaptado de Coquerel (2011, p. 102), Lúria et al. (2005) e Oliveira (1997, p. 87).

O *segundo bloco*, é relativo ao *pensar* e corresponde aos lobos parietais, temporais e occipitais, destacando as funções táteis-cinestésicas, auditivas e visuais. Conforme Oliveira (1997, p. 87) é a “unidade para recebimento, análise e armazenamento de informações”. Também conhecida como *unidade de codificação e processamento*, isto é, um sistema funcional para obter, processar e armazenar as informações que chegam do mundo exterior e dos aparelhos do próprio corpo, de acordo com a figura 2.

O *terceiro e último bloco de Lúria*, relativo ao *pensar mais elaborado* e ao *agir* constituindo a parte mais nobre do sistema nervoso: o *lobo frontal*. Encontra-se a junção do pensamento com o movimento, também chamada de área psicomotora, possibilita a realização da aprendizagem de novas informações por intermédios de planos de ação, de acordo com a figura 3.

A primeira prática desenvolvida por nós, em palestras, com professores em formação inicial, continuada e no Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática – MPECIM/UFAC, aprendendo com a vivência com estudantes cegos desde 2011, foi encontrar os *múltiplos de um número natural* explorando os sentidos tátil, auditivo e cinestésico.

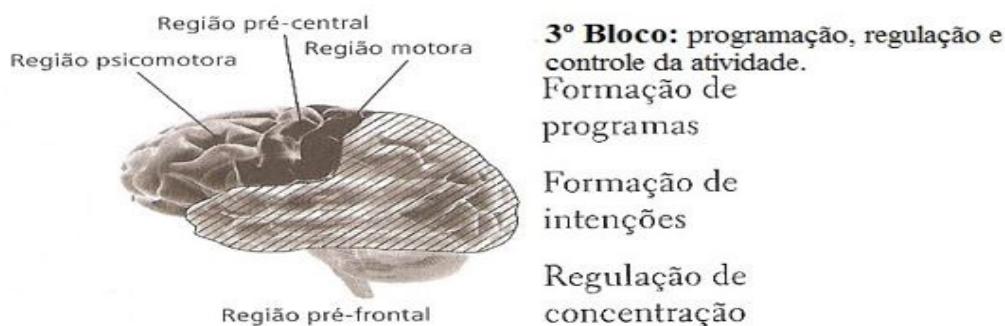


Figura 3 - 3º bloco de Lúria.

Fonte: Adaptado de Coquerel (2011, p. 102), Lúria et al. (2005) e Oliveira (1997, p. 87).

Salientamos que a prática permite a participação de estudantes com cegueira e demais estudantes. Ela é limitada para os estudantes com problemas físicos e motores nos braços, mais que podem ser adaptadas, no lugar da resposta ser com uma palma, o estudante fala *tá* na resposta da atividade proposta, Salientamos que essa situação foi realizada com um estudante com paralisia cerebral, que não movimentava os braços, mais que não tinha problemas de fala, em uma palestra realizada no Instituto Federal do Acre, em Rio Branco.

Conforme Souza e Pataro (2012, p. 102), para encontrarmos os múltiplos de um número natural basta multiplicar esse número por 0, 1, 2, 3, ..., ou seja, pelos números naturais, que representamos pela letra $\mathbb{N} = \{0, 1, 2, 3, \dots\}$. Assim, os múltiplos de 2, simbolizado por $M(2) = \{0, 2, 4, 6, 8, 10, \dots\}$. Dessa forma, observamos que o zero (0) é múltiplo de qualquer número natural, e todo número natural é múltiplo dele mesmo.

Sabendo dessas definições, em nossa atividade para potencializar o sentido auditivo (lobo temporal) e tátil - cinestésico (lobo parietal), buscamos *os múltiplos de um número natural* fazendo a contagem dos números naturais em voz alta, por exemplo, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, e os participantes teriam que bater uma palma, nos valores dos múltiplos de um determinado número. Todos devem fazer a atividade de olhos fechados (simulando o não uso do lobo occipital, responsável pelo sentido da visão).

Vamos representar encontrar os múltiplos de 2, até o numeral 30. Informamos aos participantes que a atividade será realizada de olhos fechados, sem o sentido da visão. No entanto, serão utilizados (ao ouvir a voz do professor na contagem dos numerais) o sentido da audição (lobo temporal será ativado) e quando o participante bater uma palma representando a resposta dos múltiplos de um número natural (o sentido tátil/cinestésico – lobo parietal entra em ação).

Dessa forma, o professor ao explicar a atividade, informando que ela será iniciada quando todos estiverem de olhos fechados, e atentos na contagem a ser realizada pelo mesmo em voz alta (nesse momento estamos acionando o 1º bloco de Luria). Quando o professor solicita a turma de alunos para fechar os olhos, e inicia a falar em voz alta os numerais: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30. Nesse momento, ativamos o foco da atenção, e utilizamos o primeiro bloco luriano, relacionado ao sentir.

Assim, nos numerais múltiplos de dois, os participantes ao ouvir os numerais através da voz do professor (sentido auditivo - lobo temporal), *pensam* e acionam os sentidos auditivo e tátil – cinestésico (estamos no 2º bloco de Luria – relacionado ao *pensar*).

Depois dão a resposta da atividade proposta, encontrando (ou não) os múltiplos de dois (vamos representar por $M(2)$) até o numeral 30. Eles batem uma palma (*agir* – 3º bloco luriano), respondendo com as palmas (sentido tátil/cinestésico) a atividade proposta, conforme a representação: 0-👏, 1, 2-👏, 3, 4-👏, 5, 6-👏, 7, 8-👏, 9, 10-👏, 11, 12-👏, 13, 14-👏, 15, 16-👏, 17, 18-👏, 19, 20-👏, 21, 22-👏, 23, 24-👏, 25, 26-👏, 27, 28-👏, 29, 30-👏.

Dessa forma, os múltiplos de 2, são respondidos com o som das palmas, em que o estudante cego, pode responder, em igualdade de participação como os demais. Logo a resposta da atividade são os numerais em que bateram as palmas nos múltiplos de 2: 0-👏, 2-👏, 4-👏, 6-👏, 8-👏, 10-👏, 12-👏, 14-👏, 16-👏, 18-👏, 20-👏, 22-👏, 24-👏, 26-👏, 28-👏 e 30-👏.

Na escrita algébrica, Múltiplos – representar pela letra M, então os Múltiplos de 2, $M(2)$ até o 30, representamos por:

$M(2) = \{0-👏, 2-👏, 4-👏, 6-👏, 8-👏, 10-👏, 12-👏, 14-👏, 16-👏, 18-👏, 20-👏, 22-👏, 24-👏, 26-👏, 28-👏, 30-👏\}$.

Analogamente, podemos solicitar a mesma atividade para os múltiplos de 3, ou seja, bater uma palma nos numerais que são os múltiplos de 3:

$M(3) = \{0, 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30, 22, 24, 26, 28, 30\}$. Podemos analisar as respostas dadas pelos participantes e perceber que o numeral 0 é múltiplo de todo número e, todo número natural é múltiplo dele mesmo. E, ainda mais, um número natural é múltiplo de outro, quando é obtido pela multiplicação dos números naturais.

Nosso objetivo é chegar no conceito de Menor Múltiplo Comum ou de Mínimo Múltiplo Comum (representado por mmc). Segundo Souza e Pataro (2012, p. 102), “o menor múltiplo, diferente de zero (0), de dois ou mais números é chamado mínimo múltiplo comum desses números. Indicamos o mínimo múltiplo comum dos números a e b por mmc (a, b)”.

Assim, entre dois ou mais números naturais, no caso, entre 2 e 3 e vamos representar por mmc (2, 3) = {6}. Para isso, dividimos a sala com os participantes em dois grupos, um grupo vai bater uma palma nos M(2) e o outro grupo nos M(3).

Portanto, os dois grupos batendo as palmas nos múltiplos de 2 e de 3, chegamos a resposta quando todos baterem as palmas no menor valor diferente de zero, isto é no numeral 6.

Grupo 1: $M(2) = \{0, 2, 4, 6, \dots, 30\}$.

Grupo 2: $M(3) = \{0, 3, 6, \dots, 30\}$

O Grupo 1 e Grupo 2, batem palmas ao mesmo tempo $\text{mmc}(2,3) = \{0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30\}$. Logo, pela definição de mmc, o menor valor diferente de zero, múltiplo de 2 e múltiplo de 3, é o numeral 6. Observamos que os dois grupos batem palmas simultaneamente quando o professor fala o numeral seis (6). Dessa forma, o $\text{mmc}(2,3) = \{6\}$.

Note que o $\text{mmc}(2, 3) = \{6\}$, bastaria fazer $2 \times 3 = 6$, pois os numerais 2 e 3 são primos entre si. Eles possuem apenas dois divisores, o 1 e o próprio número.

Para trabalharmos essa situação utilizando o sentido cinestésico, digamos que, em uma palestra pedimos para ficar de pé duas pessoas. E perguntamos a todos, de que forma o professor pode trabalhar com essas duas pessoas na turma, individualmente ou em grupo(s) com a mesma quantidade de pessoas de forma que não fique(m) pessoa(s) sem grupo(s).

1º caso: A professora pode trabalhar com os alunos individualmente, ou seja, $2 \div 1 = 2$ grupos de um aluno;

2º caso: A professora pode trabalhar com os alunos em 1 grupo de 2 alunos, isto é, $2 \div 2 = 1$ grupo de dois alunos. Assim os divisores de 2, representamos pela letra D (2) = {1, 2}.



Figura 4—Representação com os materiais didáticos bonecos (humanos) dos divisores de 2.

Fonte: Adaptado de Souza e Pataro (2012, p. 105).

Dessa forma, o numeral 2 tem apenas dois divisores, o 1 e o próprio 2. Analogamente para o numeral 3. Para o numeral 6 vamos ilustrar com o sentido cinestésico com os bonecos, simulando uma palestra que ocorreu em Rio Branco- Acre sobre a *Tecnologia Assistiva e a Inclusão*. Nos casos 1, 2, 3 e 4, representamos como encontrar os divisores de 6, ou seja, $D(6) = \{1, 2, 3, 6\}$.

- 1º caso: trabalhar com os alunos individualmente, ou seja, $6 \div 1 = 6$ individualmente;
 2º caso: formar grupos de duas pessoas, ou seja, $6 \div 2 = 3$ grupos de duas pessoas;
 3º caso: formar grupos de três pessoas, ou seja, $6 \div 3 = 2$ grupos de três pessoas;
 4º caso: formar grupo(s) de seis pessoas, ou seja, $6 \div 6 = 1$ grupos de seis pessoas; vide figura 5.



Figura 5 - Representação com os materiais didáticos bonecos (humanos) dos divisores de 6.
 Fonte: Adaptado de Souza e Pataro (2012, p. 105).

Analisando as figuras 4 e 5, destacamos ainda que o 2 é um *número primo*, pois tem apenas dois divisores, o 1 e ele mesmo (esses divisores devem ser diferentes, pois o 1 não é primo) e o 6 é um *número composto*, pois tem mais de dois divisores (SOUZA, PATARO, 2012, p. 112).

Na continuidade, exploramos outro exemplo para encontrar o mínimo múltiplo comum de três termos, isto é, encontrar o mmc (2,3,5), com as palmas (os presentes na atividade precisam estar *atentos* – 1º bloco de Luria - *sentir*, ao ouvir as palmas e utilizar as mãos para bater palmas – utilizando os *sentidos tátil e auditivo*, estão no 2º bloco de Luria - *pensar* e ao dar a resposta – um grupo nos múltiplos de 2, outro grupo nos múltiplos de 3 e outro nos múltiplos de 5 – ativamos o 3º bloco de Luria – *agir*, o pensamento com o movimento – resolução da situação problema. Quando os três grupos presentes, baterem palmas simultaneamente, chegamos na resposta do mmc (2, 3, 5).

Vamos iniciar com a representação dos múltiplos de 5, ou seja, $M(5) = \{0-\text{👏}, 5-\text{👏}, 10-\text{👏}, 15-\text{👏}, 20-\text{👏}, 25-\text{👏}, 30-\text{👏}\}$, já que realizamos anteriormente os $M(2)$ e $M(3)$.

Agora dividimos os participantes presentes em três grupos, o Grupo 1, bate palmas nos múltiplos de 2, o Grupo 2 nos múltiplos de 3 e o Grupo 3 nos múltiplos de 5.

Grupo 1: $M(2) = \{0-\text{👏}, 2-\text{👏}, 4-\text{👏}, 6-\text{👏}, 8-\text{👏}, 10-\text{👏}, 12-\text{👏}, 14-\text{👏}, 16-\text{👏}, 18-\text{👏}, 20-\text{👏}, 22-\text{👏}, 24-\text{👏}, 26-\text{👏}, 28-\text{👏}, 30-\text{👏}\}$.

Grupo 2: $M(3) = \{0-\text{👏}, 3-\text{👏}, 6-\text{👏}, 9-\text{👏}, 12-\text{👏}, 15-\text{👏}, 18-\text{👏}, 21-\text{👏}, 24-\text{👏}, 27-\text{👏}, 30-\text{👏}\}$.

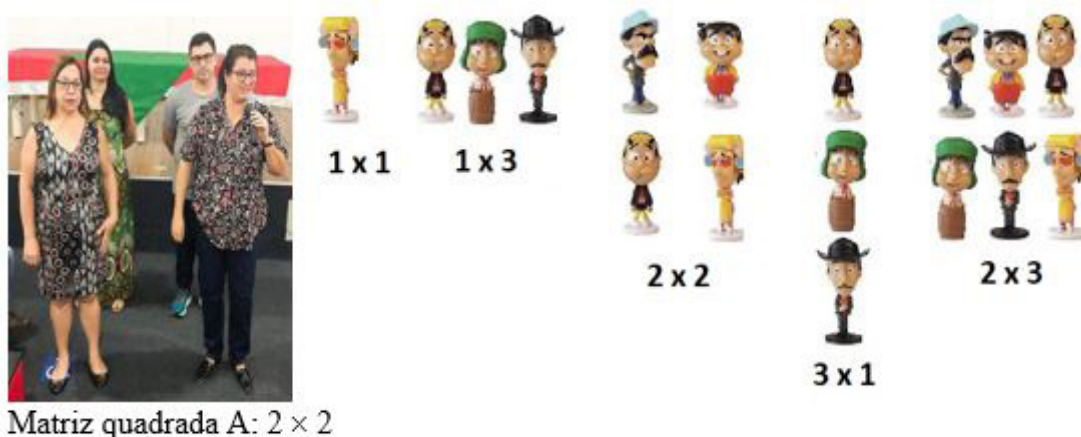
Grupo 3: $M(5) = \{0-\text{👏}, 5-\text{👏}, 10-\text{👏}, 15-\text{👏}, 20-\text{👏}, 25-\text{👏}, 30-\text{👏}\}$.

Portanto, os três grupos batem palmas simultaneamente no numeral 30, sendo representado por: $mnc(2,3,5) = \{30-\text{👏👏👏}\}$. Dessa forma, potencializamos os sentidos tátil/cinestésico e auditivo, uma vez que a atividade foi realizada com os olhos fechados.

Destacamos a participação das atividades realizadas acima em uma palestra no Instituto Federal do Acre de um estudante com paralisia cerebral (que no lugar de bater palmas, pois tinha comprometimento motor, respondia em voz alta com a palavra ‘tá’, participando da mesma forma que os demais).

Outra atividade com os participantes, foi a organização de matrizes em que os próprios participantes são os elementos, que no artigo será ilustrado com os bonecos (BANDEIRA, 2015).

O objetivo da atividade com os participantes é formar matrizes e demonstrar os seus tipos, em seguida representar a sua lei de formação conforme o comando dado pelo professor/palestrante. Vamos formar matrizes do tipo quadrada, linha, coluna, qualquer e transposta com a participação da plateia.



Matriz quadrada A: 2×2

Figura 6 – Representação de Matrizes e seus tipos.

Fonte: Adaptado de Bandeira (2015).

Na Figura 6, iniciamos a representação por uma matriz quadrada, com quatro elementos, que ilustraremos como Matriz $A_{2 \times 2} = \begin{bmatrix} a_1 & a_2 \\ a_1 & a_2 \end{bmatrix}_{2 \times 2} = \begin{bmatrix} \text{Salette} & \text{Iris} \\ \text{Rutinely} & \text{Kelyane} \end{bmatrix}$, ou seja, a matriz tem duas linhas e duas colunas, com quatro elementos que são organizados por: $a_1 = \text{Salette}$ (está na linha 1 e coluna 1), $a_2 = \text{Iris}$ (na linha 1 e coluna 2), $a_2 = \text{Rutinely}$ (na linha 2 e coluna 1) e $a_2 = \text{Kelyane}$ (na linha 2 e coluna 2), esses elementos formam a Matriz A, cujos elementos são os nomes das pessoas nas suas posições. A matriz que representaremos por $B_{1 \times 1} = [b_{11}] = [\text{Dona Florinda}]$, como a quantidade de linha (1) e coluna (1) são iguais também é denominada de matriz quadrada, e possui apenas um elemento. Na figura 6, a matriz D, formada na primeira linha e primeira coluna pelo $d_{11} = \text{Seu Madruga}$; na primeira linha e segunda coluna pelo $d_{12} = \text{Nhonho}$; Na segunda linha e primeira coluna pelo $d_{21} = \text{Quico}$ e na segunda linha e segunda coluna pelo $d_{22} = \text{Dona Florinda}$, como apresenta duas linhas e duas colunas, também é uma matriz quadrada, e possui quatro elementos, representada pela Matriz $D_{2 \times 2} = \begin{bmatrix} d_1 & d_2 \\ d_1 & d_2 \end{bmatrix}_{2 \times 2} = \begin{bmatrix} \text{Seu Madruga} & \text{Nhonho} \\ \text{Quico} & \text{Dona Florinda} \end{bmatrix}$.

A matriz $C_{1 \times 3} = [c_{11} \ c_{12} \ c_{13}] = [\text{Quico} \ \text{Chaves} \ \text{Prof. Girafales}]$, como tem apenas uma linha é denominada de *matriz linha* (uma linha e três colunas) e possui três elementos ($1 \times 3 = 3$ elementos da matriz). O que está na primeira linha e primeira coluna (c_{11}) é o elemento Quico, na primeira linha e segunda coluna (c_{12}) é o Chaves e na primeira linha e terceira coluna (c_{13}) é o Prof. Girafales.

A matriz $E_{3 \times 1} = \begin{bmatrix} e_1 \\ e_2 \\ e_3 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} \text{Quico} \\ \text{Chaves} \\ \text{Prof. Girafales} \end{bmatrix}$. Tem apenas uma coluna, reconhecida como Matriz Coluna, de ordem 3×1 , ou seja três linhas e uma coluna. As matrizes $C_{1(\text{linha}) \times 3(\text{coluna})}$ e $E_{3(\text{linha}) \times 1(\text{coluna})}$ têm uma particularidade, isto é, comparando as duas o que é linha passa a ser coluna, ou o que é coluna passa a ser linha, quando isso ocorre as matrizes C e E são chamadas de Matrizes Transpostas. (BANDEIRA, 2015).

Por fim, apresentamos a matriz $F_{2 \times 3} = \begin{bmatrix} f_1 & f_2 & f_3 \\ f_1 & f_2 & f_3 \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} \text{Seu Madruga} & \text{Nhonho} & \text{Quico} \\ \text{Chaves} & \text{Prof. Girafales} & \text{Dona Florinda} \end{bmatrix}$. Chamada de matriz qualquer, com seis elementos, conforme representado em suas posições, por exemplo, o que está na segunda linha e terceira coluna é a Dona Florinda.

CONCLUSÃO

Conforme demonstramos com as práticas desenvolvidas ao longo dos anos com o público da Educação Especial Inclusiva, buscamos responder: como construir práticas de ensino de matemática que permitam uma participação de estudantes cegos (e demais estudantes) em aulas de matemática, ao utilizar os sentidos tátil, auditivo e cinestésico?

Visualizamos nas práticas em ação os três blocos de Luria, relacionados ao sentir (foco atenção), pensar (utilização dos sentidos) e agir (a resolução do problema proposto, aonde ocorre a junção do pensamento com o movimento – ação), ilustrando como podemos utilizar os demais sentidos (auditivo, tátil/cinestésico) para potencializar de forma igualitária um ensino de matemática mais inclusivo.

Destacamos que a neurociência aplicada a Educação Matemática, nos permite ao utilizar os demais sentidos, construir novas conexões sinápticas, ou seja redes neurais, possibilitando acionar várias regiões do funcionamento cerebral, permitindo o estudante lembrar e dessa forma aprender matemática de uma nova forma, não somente potencializando o sentido da visão.

Nesse sentido as pesquisas que estão sendo desenvolvidas desde o ano de 2011, a partir de Bandeira (2015) e as do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal do Acre (MPECIM/UFAC), a partir de Ferreira (2017), Arruda (2017), Carvalho (2017), Silva (2019), Nascimento (2019) e Nicácio (2019) têm favorecido um melhor aprofundamento de teorias e práticas para permitir uma participação de estudantes com necessidades educacionais especiais (dentre eles os estudantes cegos, discalculicos, com altas habilidades e superdotação e outros), bem como o uso da tecnologia assistiva em aulas de matemática como as novas estratégias de ensino apresentadas no texto.

REFERÊNCIAS

- ACRE. Governo do Estado do Acre. Secretaria de Estado de Educação e Esporte - Divisão de Estados e Pesquisas Educacionais - DEPE/SEE-AC. *Banco de Dados da Educação Especial 2018*. Rio Branco, 2019.
- ACRE. Governo do Estado do Acre. Secretaria de Estado de Educação e Esporte - Divisão de Estados e Pesquisas Educacionais - DEPE/SEE-AC. *Banco de Dados da Educação Especial 2017*. Rio Branco, 2018.
- ARRUDA, K. N. de. *Formação docente por meio da tecnologia assistiva em um ambiente virtual de aprendizagem para ensinar conceitos matemáticos para alunos com deficiência visual*. Rio Branco: UFAC, 2017. 159 f. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) – Centro de Ciências Biológicas e da Natureza, Universidade Federal do Acre. Rio Branco, 2017.
- BANDEIRA, S. M. C. *Olhar sem os olhos: cognição e aprendizagem em contextos de inclusão - estratégias e percalços na formação inicial de docentes de matemática*. Cuiabá: UFMT, 2015. 489 p. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM) da Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC), Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2015.
- CARVALHO, V. Z. de. *Contribuições para o ensino de funções do 2º grau com o software geogebra na formação docente*. Rio Branco: UFAC, 2017. 100 f. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) – Centro de Ciências Biológicas e da Natureza, Universidade Federal do Acre. Rio Branco, 2017.
- COQUEREL, P. R. S. *Neuropsicologia*. Curitiba: Ibpex, 2011. (Série Psicologia em Sala de Aula).
- COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. *Neurociência e Educação: como o cérebro aprende*. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- FERREIRA, C. de S. *Materiais adaptados e o foco da atenção potencializando o aprendizado de estudantes cegos em matemática*. Rio Branco: UFAC, 2017. 116 f. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) – Centro de Ciências Biológicas e da Natureza, Universidade Federal do Acre. Rio Branco, 2017.
- GAZZANIGA, M. S.; HEATHERTON, T. F. *Ciência Psicológica: Mente, Cérebro e Comportamento*. Tradução Maria Adriana Veríssimo Veronese. Reimpressão. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- NASCIMENTO, J. da S. *Os registros de representação semiótica a partir do aplicativo trigonometry unit circle em dispositivos móveis na formação inicial de professores*. Rio Branco: UFAC, 2019. 156 f. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-

- Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) – Centro de Ciências Biológicas e da Natureza, Universidade Federal do Acre. Rio Branco, 2019.
- NICÁCIO, J. L. *Formação de professores para o uso do software educacional bagáquê no processo de ensino e aprendizagem de alunos com altas habilidades/superdotação no ensino de ciências*. Rio Branco: UFAC, 2019. 141f. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) – Centro de Ciências Biológicas e da Natureza, Universidade Federal do Acre. Rio Branco, 2019.
- SILVA, U. S. da. *Dificuldades e potencialidades de um estudante do 5º ano com discalculia: neurociência, materiais didáticos e provas operatórias piagetianas*. Rio Branco: UFAC, 2019. 227 f. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) – Centro de Ciências Biológicas e da Natureza, Universidade Federal do Acre. Rio Branco, 2019.
- SOUZA, J. R.; PATARO, R.M. *Vontade de Saber Matemática*. 6º ano. 2. ed. São Paulo: FTD, 2012.
- LURIA, A. R. *et al. Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento*. Tradução de Rubens Eduardo Farias. São Paulo: Centauro, 2005.
- OLIVEIRA, M. K. de. *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento - Um processo sócio-histórico*. 4 ed. São Paulo: Scipione, 1997. (Pensamento de ação no magistério).

PERCORRENDO PRÁTICAS INDISCIPLINARES DE MOBILIZAÇÃO DE CULTURA MATEMÁTICA COM O USO DA TERAPIA DESCONSTRUCIONISTA POR PESQUISADORES DO GEPLIMAC/UFAC

Simone Maria Chalub Bandeira Bezerra¹ (UFAC)

Denison Roberto Braña Bezerra² (UFAC)

RESUMO:

O jogo de cena narrado neste artigo se inscreve no rastro do diálogo, “Modos de ver e significar as pesquisas refletidas no GEPLIMAC – Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências”, com rastros na pesquisa de doutorado, “Percorrendo usos/significados da matemática na problematização de práticas culturais na formação inicial de professores”, defendida na Universidade Federal do Acre em 2016. Pesquisas essas ancorada nos espectros citacionais Wittgensteinianos e Derridianos com referência na atitude metódica de caráter terapêutico-desconstrucionista com o intuito de ampliar o campo de significação dos usos de práticas indisciplinadas de mobilização de cultura matemática, dialogando com outros usos da literatura e com outras práticas culturais não escolares, ancorados no conceito de uso/significado de Wittgenstein e sua visão de que aprender é aprender de outras maneiras. Para esse estudo nos ancoramos em Wittgenstein (1999), Moura (2015), Bezerra (2016), Vilela (2013), por entenderem a matemática como um jogo de linguagem significada no uso em momento de atividade por diferentes formas de vida. Dessa forma, busca-se percorrer os significados da matemática nos textos dos pesquisadores do grupo que estão ancorados no uso da atitude metódica com a finalidade de percorrer os produtos educacionais oriundos do uso dessa metodologia e suas aplicações em contextos diversos fazendo uma conversa entre esses pesquisadores de forma performática e dialógica e dos produtos educacionais oriundos dessa pesquisa que podem estar a auxiliar o professor na Educação Básica. Supõe-se que a atitude metódica possa esclarecer diferentes formas de mobilizar a matemática em contextos diversos.

PALAVRAS-CHAVE: Práticas indisciplinadas. Cultura matemática. Formação de professores. Terapia desconstrucionista. Produto educacional.

INICIANDO A CONVERSA

Antes de nos debruçarmos nas pesquisas de alguns representantes do Geplimac vou aqui me reportar a essa palavrinha mágica “*Pesquisa*”, de forma que devemos estar atentos para não a banalizar no meio acadêmico. Tenho visto nos cursos de licenciatura que tenho lecionado, alguns alunos a usando de diversas formas, tipo empregando para fazer qualquer trabalho.

Na semana passada uma aluna da licenciatura em Matemática me interpelou assim: *-Professora tenho que ir mais cedo, pois tenho que fazer uma pesquisa em casa. Sorri a ela e perguntei. Mas, o que é pesquisa? Ela*

1 Doutora em Educação, em Ciências e Matemática (2016) pela Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática (REAMEC) – com polos na UFMT/UEA/UFPA. Professora Associada II da UFAC lotada no Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas (CCET); Docente Permanente e Orientadora no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM/UFAC) nas linhas de pesquisa: “*Recursos e Tecnologias no Ensino de Ciências e Matemática*” e “*Ensino e Aprendizagem em Ciências e Matemática*”, pesquisando e orientando nos seguintes temas: Práticas Culturais no Ensino de Ciências e Matemática; Usos e Significados de Materiais Manipuláveis no Ensino de Matemática dos Anos Iniciais ao Ensino Médio; Usos e Significados de Mídias Digitais para o Ensino Aprendizagem de Matemática; Uso das TICs em aulas de Matemática e Ciências; Linguagem e Práticas Escolares. Também é Docente Permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFAC), frente ao Mestrado Acadêmico em Educação, atuando na linha de pesquisa: “*Formação de Professores e Trabalho Docente*”. Líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências (GEPLIMAC-UFAC) atuando nas linhas de pesquisa, “*Formação de Professores em Educação Matemática/Ciências, Jogos Discursivos, Jogos Memorialísticos e Práticas Culturais*” e “*Formação de Professores e Práticas Pedagógicas, Neurociência, TICs, Tecnologias Assistivas, Móveis e Redes Sociais*”. Membro pesquisadora no Grupo de Matemática Aplicada e Computacional (GMAUFAC) e no Grupo de Pesquisa em Lógica e Epistemologia. Atua na área de Educação e Matemática, em específico, em Educação (Matemática), com ênfase em Etnomatemática, Modelagem Matemática, História da Matemática, Jogos Matemáticos e Formação de Professores de Matemática. É sócia efetiva da Sociedade Brasileira de Educação Matemática – SBEM. Contato: simonemcbbezerra@gmail.com; simonechalub@hotmail.com

2 Mestre em Educação (2017) pela Universidade Federal do Acre (UFAC) na linha de Políticas e Gestão Educacional. Professor da Secretaria de Estado de Educação e Professor Visitante do Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR/UFAC/PEDAGOGIA) em Ensino de Ciências I e II, Biologia e Trabalho de Conclusão de Curso. Tem experiência na área de Biologia Geral e Ciências atuando principalmente nos seguintes temas: populações, fauna do solo e *Oligochaeta*. Experiência em Gestão, voltado para a Política de Educação Integral (2008) com ênfase no Programa Mais Educação (PME), como estratégia de ampliação da jornada escolar e melhorias da aprendizagem dos alunos em seus espaços formativos. Membro pesquisador do Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências – GEPLIMAC/UFAC atuando nas linhas de pesquisa: “*Formação de Professores em Educação Matemática/Ciências, Jogos discursivos, Jogos Memorialísticos e Práticas Culturais*” e “*Formação de Professores e Práticas Pedagógicas, Neurociência, TICs, Tecnologias Assistivas, Móveis e Redes Sociais*”. Membro pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Política Educacional, Gestão e Financiamento da Educação - UFAC atuando na linha de pesquisa, “*Política, Gestão e Avaliação da Escola Pública no Acre*”. Contato: denison.brana@yahoo.com

parou, e ficou a pensar em como me dar uma resposta. E disse, esqueci o livro de *Álgebra*, tenho que ver se ensina a resolver “o produto de matrizes”, o passo a passo. Pergunto: Estaria ela, nessa situação, se referindo a uma *Pesquisa Científica*? E de que forma nesse texto queremos empregar essa palavrinha?

Acredito que você já tenha refletido, algumas vezes, que alguns procedimentos devem ser dialogados com sua turma seja ela de graduação ou pós-graduação quando o assunto é “*Pesquisa*”. Pois nos interrogamos se nossos alunos já tiveram ensinamentos frente as seguintes questões: *Como devemos planejar uma pesquisa?*

Pensando nessas questões a pesquisa aqui referida se trata da *Pesquisa Científica* que visa a um objeto de conhecimento com motivo e área a ser investigada, objetivos a serem conquistados, métodos a serem aplicados e conclusões a serem tiradas na busca de respostas para problemas que nos inquietam.

Aqui, para fazer algumas analogias, ao me referir aos elementos básicos de uma pesquisa, sirvo-me de modos, talvez considerados por alguns pesquisadores, tidos como inadequados, a conhecida lenda grega, chamada de “*Lenda do Minotauro*”.

Conta a lenda que Creta dominou Atenas e esta por sua vez tinha um pesado tributo a cumprir, de enviar sempre seus rapazes mais valentes para um labirinto na tentativa de matarem o *Minotauro*, nome atribuído a um monstro com corpo de homem e cabeça de touro. Todos que entravam no labirinto eram devorados pelo animal, pelo fato de não conseguirem sair do labirinto.

Após o terceiro ano de sacrifícios em que moças e rapazes eram mortos pelo *Minotauro*, Teseu se apresenta para ir a Creta matar o monstro. O rapaz entrou no labirinto desenrolando um novelo de lã dado pela filha do rei Minos, a princesa Ariadne que por ele havia se apaixonado. Teseu não só matou o monstro, como também orientado pelo novelo de lã conseguiu sair do labirinto e livrar Atenas daquele pesadelo.

Destarte, fazendo a comparação com Teseu diante do problema de Atenas, sabe-se que toda e qualquer pesquisa deve partir sempre de uma necessidade de resolver um problema, isto é, a priori do desejo de investigar, de descobrir algo e apontar soluções para um determinado tema com algum aspecto problemático, alguma dificuldade inquietante a ser resolvida.

Assim, a figura do pesquisador se faz importante, pois deverá escolher e seguir um caminho (o fio), os métodos científicos adequados para alcançar à descoberta das causas e por elas conseguir solucionar o problema (a questão da pesquisa), como fez Teseu cuja estratégia foi o fio que desenrolou e se tornou o guia para sua saída do labirinto e voltar para os braços de sua amada e livrar Atenas daquele caos.

Acreditando que qualquer pesquisa está sempre ligada a um motivo ou relacionada a necessidades que o pesquisador tem de conhecer algo, e que as pesquisas funcionam como motivadoras e propulsoras do trabalho investigativo ou da satisfação de algum desejo para obter os resultados almejados é que apresentamos a seguir algumas pesquisas refletidas pelos membros do GEPLIMAC-UFAC.

As pesquisas que se constituem no rastro do diálogo, “Modos de ver e significar as pesquisas refletidas no GEPLIMAC se encontram ancoradas no projeto institucional denominado, Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências que sustenta as pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências.

O grupo vem se constituindo como um grupo colaborativo que reúne professores da Escola Básica, professores em formação inicial, pós-graduandos e formadores de Universidades (UNINORTE, IFAC e UFAC), interessados em refletir, estudar, compartilhar, discutir, investigar, problematizar e escrever colaborativamente sobre formação de professores e a prática de ensinar e aprender Matemáticas/Ciências partindo da formação inicial até alcançar as escolas de ensino básico.

A abordagem de pesquisa do grupo, em uma de suas linhas de pesquisa, centra-se na linguagem como atividade e, no conceito, com significado em jogos de linguagem. Diante disso se faz remissões a

Wittgenstein, a ideia de significado como uso, que confere à linguagem o caráter de atividade; e especificamente a matemática/ciências como atividade. Esses referenciais se situam num campo semântico que, de formas diversificadas, procura desconstruir as bases metafísicas do pensamento estruturalista.

Com esta base filosófica inspirados em Ludwig Wittgenstein no que concerne o significado pelo uso em atividade e Derrida no que se refere a desconstrução, passamos a lidar com jogos de linguagem performados pela prática da escrita e nos colocamos nos rastros de outros jogos de linguagem, que nos ajudaram a significar a questão norteadora assim formulada: *Como a terapia desconstrucionista proporciona outros modos de ver e significar/ usar práticas escolares de mobilização de cultura matemática em contextos diversos?*

Com base no pressuposto compartilhado de que linguagem e práticas culturais constituem-se mutuamente, o grupo propõe-se a desenvolver um programa de estudos investigativos em Ciências e Educação (Matemática), em diferentes perspectivas teóricas. Esse espectro de investigações contempla as linhas de pesquisa descritas abaixo de acordo com interesses temáticos que articulam linguagem e práticas culturais. Dentre as linhas de pesquisas destacamos: “*Formação de Professores em Educação Matemática/Ciências, Jogos discursivos, Jogos Memorialísticos e Práticas Culturais*” e a linha, “*Formação de Professores e Práticas Pedagógicas, Neurociência, TICs, Tecnologias Assistivas, Móveis e Redes Sociais*”⁴. Procuramos dessa forma fazer uma conversa entre essas duas linhas do grupo GEPLIMAC/UFAC e as linhas de pesquisa do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática - MPECIM/UFAC, a saber: “*Recursos e Tecnologias no Ensino de Ciências e Matemática*” e “*Ensino e Aprendizagem em Ciências e Matemática*”, pesquisando e orientando nos seguintes temas: Práticas Culturais no Ensino de Ciências e Matemática; Usos e Significados de Materiais Manipuláveis no Ensino de Matemática dos Anos Iniciais ao Ensino Médio; Usos e Significados de Mídias Digitais para o Ensino Aprendizagem de Matemática; Uso das TICs em aulas de Matemática e Ciências; Linguagem e Práticas Escolares.

Para esse texto, o jogo encenado a seguir fará remissão a tese de Bezerra e de seus orientandos nomeados pelos seus sobrenomes: Silva 1, Oliveira 1, Oliveira 2, Silva 2, Castro, Carvalho e Correia. Pesquisas estas sustentadas pelas linhas de pesquisa propostas por Bezerra (2016) no que se refere a usos e significados da Matemática/Ciências na problematização de práticas culturais na formação de professores levando em consideração o ensino e aprendizagem, bem como os recursos e tecnologias utilizados no ensino de Ciências e Matemática. Práticas Educativas que contemplem o uso da modelagem e/ou a etnomatemática e problemas ampliados, assim como a utilização de recursos didáticos e o uso de tecnologias digitais, acreditando que as tecnologias digitais “modificam o que é ser humano e como a própria noção de sala de aula está em cheque”.⁵

Assim, em nossas práticas investigativas utilizamos como aporte teórico adeptos a teoria da atividade de Leontiev e/ou da terapia desconstrucionista de Wittgenstein e Derrida. Nesse sentido, a problematização indisciplinar de práticas culturais, pelo caminho da terapia desconstrucionista, quer significar, “percorrer os diferentes usos” de Matemática/Ciências, com o intuito de “ampliar seus significados para além da fronteira disciplinar, de modo a desfazer-se dos significados únicos e essencialistas encapsulados na disciplina escolar”.⁶

3 Trata-se de uma linha indisciplinar de pesquisa que toma como objeto de investigação as práticas culturais realizadas no âmbito da atividade educativa escolar comparativamente às práticas culturais realizadas em outras atividades humanas. O recorte analítico explora desdobramentos para o campo da educação do diálogo entre: a perspectiva filosófica do segundo Wittgenstein, mais propriamente sua concepção constitutiva de linguagem e sua concepção normativa de matemática, perspectivas sociológicas pós-estruturalistas, sobretudo, a de Theodore Schatzki, acerca das práticas sociais; as noções de atividade humana e (etno) comunidades de prática e perspectivas transgressivas, indisciplinares e desconstrutivas de educação escolar. (Moura, 2015, p. 52-53).

4 Trata-se de uma linha de pesquisa que toma como objeto de investigação as práticas pedagógicas com foco na neurociência e as diversas tecnologias em áreas multidisciplinares.

5 (Borba, M. de C.; Silva, R. S. R. da; Gadani, G. - Fases das tecnologias digitais em Educação Matemática - Sala de aula e internet em movimento, 2015, p. 133).

6 (Bezerra, Simone Maria Chalub Bandeira - *Percorrendo usos/ significados da matemática na problematização de práticas culturais na formação inicial de professores*, 2016, p. 35).

MODOS DE VER E SIGNIFICAR AS PESQUISAS REFLETIDAS NO GEPLIMAC – UFAC

A cena ficcional⁷ descrita a seguir se inscreve nos rastros da tese de Bezerra, e de seus orientandos, ambos inseridos no grupo GEPLIMAC, assim nomeados Silva 1, Oliveira 1, Oliveira 2, Silva 2, Castro, Carvalho e Correia. Também farão parte desse diálogo um dos membros da banca de qualificação que o nomearei de Almeida. O título da cena nos remete ao “olhar Wittgensteiniano da matemática como jogo de linguagem, a ação de descrever está relacionada a prática de ver, isto é, ‘de ver como’ que papéis desempenham no jogo”.⁸

As pesquisas aqui descritas têm por referência os autores Wittgenstein e Derrida, com exceção da pesquisa de Silva 1, que tem como referência a teoria da atividade, no tocante a organização das ações de ensino, sendo o seu idealizador Leontiev, e a abordagem da linguagem de Wittgenstein no que se refere ao conceito de uso/significado e sua visão de que aprender é aprender a ver de outras maneiras. “A descrição dos usos pretende captar a linguagem em suas aplicações, tanto efetivas como as consideradas possíveis e imagináveis, mas nunca cristalizadas em uma considerada essencial e definitiva”.

Assim numa manhã de uma sexta-feira, no calor intenso de Rio Branco⁹, o grupo de orientandos se reuniu com sua orientadora, que a nomearei de Bezerra, para apresentarem seus textos, dois para qualificações e cinco para defesas: é quando nosso diálogo vai se tornando a escritura que segue.

Bezerra (folhando seu texto após dois anos de defesa) – *Quantas lembranças! Respirou fundo e começou a falar de sua pesquisa para seus orientandos. Defendi minha tese em 2016. Nela, busquei descrever os usos/significados que alunos e docente fizeram da matemática na problematização de práticas culturais desenvolvidas em quatro disciplinas da Licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Acre – UFAC, nas quais era docente, buscando inspiração nos espectros citacionais do filósofo Ludwig Wittgenstein e de Jacques Derrida. Com Wittgenstein, trabalhei a terapia e, com Derrida, a desconstrução. A combinação dos dois conceitos orienta minha pesquisa por uma atitude metódica de caráter terapêutico-desconstrucionista. O meu objetivo foi ampliar o campo de significação dos usos da palavra “matemática” e desconstruir um sentido único dessa disciplina. Trouxe para meu trabalho a problematização das práticas pedagógicas de matemática situadas na minha formação docente e fiz uma relação dessas com as práticas culturais da formação inicial de professores de matemática.*

Silva 1 (ergue a mão pedindo a palavra) – *Entendi que sua pesquisa se trata de práticas situadas na formação inicial de professores de matemática, mas gostaria que você descrevesse com mais detalhes como mobilizou essa ampliação dos usos da matemática, e também como se deu a relação das práticas culturais da formação inicial de professores de matemática.*

Bezerra (mostrando-se pensativa) – *Bem... para ampliar a compreensão da palavra “matemática” trouxe para o meu texto diálogos entre os usos da matemática na literatura e os usos em práticas culturais não escolares, sempre considerando o conceito de usos/significados de Wittgenstein e sua visão de que aprender é aprender a ver de outras maneiras. Realizei o percurso e a discussão dos usos/significados, baseada na noção de ‘performance’, mediante encenações narrativas da linguagem que se performatam nos rastros do corpus da pesquisa, constituído pelas produções escritas de estudantes e da docente produzidas nas quatro disciplinas, por gravações em vídeo das aulas das mesmas. Algumas práticas culturais foram problematizadas como estratégia para alcançar os objetivos da própria pesquisa, tais como, os usos da matemática feitos em práticas de enigmas, dos nove-fora, usos da matemática feitos na leitura e produção de boletos de energia e da conta de água, de artefatos indígenas e da prática do uso da matemática com o QR Code. Percorrer esses usos sob orientação da atitude terapêutica-desconstrucionista mostrou-se um caminho para esclarecer como as práticas culturais realizadas podem constituir diferentes formas de mobilizar a matemática na formação inicial. Não se tratou de verificar se um ou outro uso/significado estava certo ou errado, ou se um era mais adequado do que o outro, mas de apontar outras formas de significações/ usos possíveis de olhar para a matemática, não somente como uma ciência universal, essencialista, unicista, mas como um conjunto de práticas culturais/jogos de linguagem que apresentam semelhanças de família entre si.¹⁰*

7 Cena ficcional não quer significar aqui fantasiosa, irreal, ficção em oposição à ciência, mas uma cena construída a partir de escritas, vozes, dizeres, falas reais que, porque trazidas para o diálogo inscrito a seguir e significadas segundo a intenção desta pesquisa, passam a ser rastros espectrais de seus autores e não extrações “ipsis litteris” de suas obras. (BEZERRA, 2016, p. 22).

8 (Bezerra, Simone Maria Chalub Bandeira - *Percorrendo usos/significados da matemática na problematização de práticas culturais na formação inicial de professores*, 2016, p. 81).

9 Rio Branco é um município brasileiro, capital do estado do Acre, na Região Norte do país e principal centro financeiro, corporativo e mercantil do estado. Distante 3 030 quilômetros de Brasília, capital federal, localiza-se às margens do Rio Acre. Sua população, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é de 401 155 habitantes. (WIKIPÉDIA, 2019, p. 01).

10 Bezerra (2016) – texto adaptado do resumo da tese.

Silva 1 (ergue a mão pedindo a palavra) – Penso que nossas pesquisas se assemelham a de Bezerra (2016) no que se refere a significar o objeto pela prática do uso numa visão wittgensteiniana. Em particular a minha intitulada, “Usos/significados de materiais manipuláveis (régua e transferidor) e do software GeoGebra como formas alternativas de ensinar semelhança de triângulos a estudantes do 9º ano de uma escola pública de Rio Branco”, defendida em 2018, buscou descrever e analisar os usos/significados que alunos e docentes fizeram de materiais manipuláveis no ensino e aprendizagem de semelhança de triângulos, buscando ver de outra maneira a mediação entre conteúdo – aluno – aprendizagem. Para isto, foi descrito a construção dos conceitos com régua/transferidor de diversas figuras geométricas, que posteriormente foram implementadas também no software GeoGebra com o intuito de perceber conceitos outros que surgem como o de proporcionalidade entre os segmentos de retas paralelas cortadas por duas transversais, de ângulos, características das figuras geométricas, retas paralelas, retas transversais fazendo emergir os casos de semelhança de triângulos partindo do material manipulável régua e transferidor e na sequência como proceder com esses conceitos fazendo uso do Software GeoGebra. A pesquisa teve como referência a teoria da atividade no tocante a organização das ações de ensino e a abordagem da linguagem de Wittgenstein no que se referiu ao conceito de uso/significado. Por fim, conclui-se que novas práticas pedagógicas voltadas para a utilização de ferramentas tecnológicas e midiáticas no ensino da Matemática estão sendo implementadas a fim de proporcionar ao aluno novas oportunidades de aprendizado, já que as mesmas contribuem notoriamente com a integração dos conteúdos teóricos e práticos, sendo possível facilitar o entendimento dos alunos quando orientados devidamente por profissionais capacitados para tal função. O presente trabalho também identifica que a dificuldade encontrada na construção de objetos geométricos e suas relações, com o uso simples de régua e transferidor, pode ser superada com o uso do software GeoGebra nestas construções, pois apresentam maneiras mais rápidas de conferir várias posições entre esses objetos, sem construí-los várias vezes, o que teria que ser feito com régua e transferidor, sobrando tempo para outras atividades. O Produto Educacional intitulado de “Guia didático com o uso de materiais manipuláveis (régua e transferidor) e do software GeoGebra na exploração de conceitos de semelhança de triângulos para estudantes do 9º ano do ensino fundamental IP” emergiu das atividades, um tutorial contendo sequências didáticas como forma de auxílio ao professor de Matemática na sua prática pedagógica com o uso dos materiais alternativos (régua e transferidor) e do software GeoGebra esperando dessa forma estimular os professores em formação continuada utilizar novos recursos e novos métodos para assim estar colaborando com aulas mais participativas e significativas no tocante ao ensino desses conceitos explorados e que emergiram com a pesquisa.¹¹

Oliveira (corta entusiasmado) – Me animei... A minha pesquisa, em andamento, intitulada “Usos/significados de materiais manipuláveis e do software GeoGebra na construção de conceitos na formação continuada do professor”, penso que guarda semelhanças de família¹² com a de Silva 1, procurando descrever e analisar como os professores em formação continuada a partir de um experimento de uma câmera escura e posteriormente do Software GeoGebra significam pelo uso esses recursos manipuláveis e tecnológicos em momentos de atividades problematizadas no âmbito da disciplina, Tendências em Educação Matemática e Práticas Culturais: elaboração de recursos didáticos na formação docente, para a construção de conceitos que advirem dessa experiência. Como atitude metódica ancorou-se na terapia desconstrucionista tendo como precursores Ludwig Wittgenstein e Derrida por nos permitir entender a matemática como um conjunto de práticas que são mobilizadas com propósitos normativos no contexto das atividades humanas. Este processo investigativo caracteriza-se como um estudo qualitativo do respectivo corpus que é constituído pelas produções escritas dos professores em formação continuada e de questionários semiestruturados distribuídos aos mesmos em momentos de atividades no âmbito da disciplina em tela. Como proposta de produto educacional pretende-se elaborar um guia didático contendo aulas problematizadas com o uso do material concreto (câmera escura) e do software GeoGebra na exploração de conceitos diversos que advirem da problematização. Dessa maneira percebe-se que o uso do material manipulável e do Software GeoGebra como instrumentos de aprendizagens em atividades práticas de ensino podem servir de motivação aos professores em formação continuada a compreenderem e explorarem com maior facilidade conteúdos diversos, sendo um deles significados no uso, em momentos de atividade, a semelhança de triângulos, e levar para o seu ambiente profissional um novo olhar frente ao ensino de matemática.¹³

Silva 2 (entusiasmada, levanta o braço) – Percebo que todos nós temos a terapia wittgensteiniana em comum até o momento dessa conversa. A minha pesquisa, defendida em setembro de 2019, ganha um outro olhar após o exame

11 Silva 1 - texto adaptado do resumo da dissertação e de seu produto educacional, defendida em 20/04/2018.

12 Conceito Wittgensteiniano imbricado na ideia dos diferentes jogos, conforme (WITTGENSTEIN, 1999, IF, § 66, p. 52). Assim sendo, como na diversidade dos significados não há algo comum em todos os usos, os conceitos mantêm semelhanças uns com os outros. Mas não há, entre todos os usos, uma essência do termo. (BEZERRA, 2016, p. 91). Enquanto a pesquisa de Oliveira, o conceito de semelhança de triângulos emerge de uma câmera escura, na pesquisa de Silva, emerge de um feixe de retas paralelas cortados por transversais e na sequência ambos significam esses conceitos fazendo uso do Software GeoGebra.

13 Oliveira - texto adaptado do resumo apresentado ao exame de qualificação ocorrido em 04/07/2018.

de qualificação passando a chamar-se, “O encontro com outro modo de ver o ensino da matemática” teve como questão principal investigar como o produtor de farinha e os alunos da Educação de Jovens e Adultos – EJA mobilizam usos/significados de matemática no âmbito de suas profissões. Para o desenvolvimento dos procedimentos da pesquisa orientou-se por uma atitude metódica de caráter terapêutico-desconstrucionista, tendo por aporte os conceitos de uso/significado, formas de vida e semelhanças de família de Wittgenstein e sua visão de que aprender é aprender a ver de outras maneiras. O percurso terapêutico seguiu os rastros dos usos/significados de cinco profissionais: de dois produtores de farinha e de três alunos da EJA correspondentes às profissões de pedreiro, costureira e vendedora autônoma. Dessa investigação originou-se o produto educacional “Coletânea de atividades práticas de mobilização de culturas matemáticas do agricultor na produção de farinha, do pedreiro, da costureira e da vendedora autônoma”. Além disso, das práticas culturais problematizadas na pesquisa, fica perceptível ser possível construir um legado de que existem outras óticas de conceber matemática, isto é, o de se destituir da concepção unicista e universal da matemática para investir numa visão das práticas culturais orientadas por jogos de linguagem segundo uma normatividade e rigor a semelhança da matemática formal.¹⁴

Carvalho (acena com a mão e pede a palavra) – Penso que esta nossa conversa nos leva a uma visão ampla de nossas pesquisas pautadas na terapia desconstrucionista e vamos percebendo as aproximações e distanciamentos das mesmas. O nosso grupo nos permite discutir a terapia wittgensteiniana com leituras de seus adeptos e a desconstrução derridiana e vamos traçando caminhos outros para aprofundar a nossa temática. Mas o que quero apresentar aqui é um pouco de como desenvolvi a minha dissertação intitulada, “Percorrendo Usos/Significados da Tabuada Interativa em momentos de Práticas Escolares de Mobilização de Cultura Matemática”. Buscou-se inspiração nas obras de Ludwig Wittgenstein (1999) e de Jacques Derrida (2002), tendo como pressuposto a terapia desconstrucionista como atitude metódica de pesquisa. A aplicação da Tabuada Interativa possibilitou que 35 discentes em formação inicial do Curso de Licenciatura em Matemática e 12 professores em formação continuada do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e

Matemática (MPECIM) da Universidade Federal do Acre tivessem outros olhares frente aos conteúdos matemáticos da Educação Básica. Como produto educacional apresentamos uma coletânea de atividades com o uso da Tabuada Interativa assim intitulada, “A Tabuada Interativa: Conjunto de práticas escolares de cultura Matemática”. Como aporte teórico utilizou-se Lorenzato (2010), por sustentar que os recursos didáticos manipuláveis constituem um importante recurso de mobilização cultural a serviço do professor em sala de aula. E pesquisadores como Wittgenstein (1999), Derrida (2002), Miguel (2015), Moura (2015), Farias (2014) e Bezerra (2016), por acreditarem que existem novas formas de explorar materiais didáticos, significando-os pelo uso que dele é feito em momentos de atividade. Assim é possível dizer que, nesta pesquisa, concebemos a matemática como jogos de linguagem mobilizados por práticas escolares diversas em uma comunidade de prática ou em diferentes formas de vida.¹⁵

Castro (suavemente complementa) – Que movimento bacana vocês acabaram de fazer, além das propostas de práticas aqui levantadas aguçou a menção ao caminhar nas pesquisas trazendo vozes dos autores Wittgenstein e Derrida que também é inspiração na condução metódica de minha pesquisa intitulada “Artes de fazer/modos de usar – práticas culturais indígenas Noké Koí em contextos formativos”. O texto centrou-se nas seguintes questões: Como ensinar conteúdos matemáticos usando os desenhos das Brincadeiras Indígenas Katukina/Noké Koí, sabendo serem elas tradicionalmente da ordem do lúdico e da diversão? Como problematizar situações de aprendizagem a partir das brincadeiras resgatadas/colhidas durante meu processo de Formação Inicial em Educação Escolar Indígena/UFAC? É possível compreender as brincadeiras indígenas na perspectiva da Etnomatemática, que podem se manifestar, na concepção de D’Ambrosio, no complexo de saberes/fazeres culturais de um povo expressos pela linguagem? Por sua vez, o objetivo desta pesquisa foi assim delineado: descrever como as práticas culturais indígenas Noké Koí podem significar outros modos de ver o ensinar e o aprender matemáticas em diferentes contextos formativos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa em que os dados empíricos foram se constituindo em dois contextos de formação. O primeiro contexto pode ser caracterizado como referencial. É o lugar onde se realizou a coleta do material da pesquisa, qual seja a Formação Inicial da pesquisadora em Educação Escolar Indígena pela Universidade Federal do Acre. Já o segundo contexto da pesquisa é focal, uma vez que centrado na Formação Inicial na Licenciatura em Matemática. Os dados matemáticos mobilizados são oriundos desses sujeitos situados na disciplina do Estágio Supervisionado na Extensão e na Pesquisa II, do Curso de Licenciatura em Matemática, da Universidade Federal do Acre. Metodologicamente, foram organizados Jogos Interpretativos centrados em práticas de ensino de matemática escolar junto aos sujeitos da pesquisa. O aporte teórico da pesquisa, grosso modo, veio da Etnomatemática, do pensamento derridiano e wittgensteiniano e da antropologia. Ao término da construção dos Jogos de Interpretação constatou-se ser possível ensinar matemáticas através dos jogos brincantes, desde que o (a) professor (a) em formação inicial se eduque matematicamente guardando semelhança de família com o conceito wittgensteiniano em posicionar a matemática em uma dimensão humana. Acompanha esta Dissertação o Produto Educacional intitulado Coletânea Lúdica de Práticas Culturais Wexiti Noké Koí – Arte, Expressão e Conhecimentos.

14 Silva 2 - texto adaptado do resumo da dissertação e de seu produto educacional defendida em 27/09/2019.

15 Carvalho - texto adaptado do resumo da dissertação e de seu produto educacional defendida em 14/06/2019.

Almeida (acena e pede a palavra) – *Penso que o texto de Castro, oferece reflexões pertinentes, socialmente relevantes e desafiadoras frente a lógica e ao fazer hegemônicos, sendo assim uma importante contribuição e referência aos interessados na pesquisa realizada em Educação Matemática especialmente na Amazônia. A mestranda apresenta um trabalho inovador, uma escrita de personalidade insubordinada, forte e obstinadamente comprometida com a realidade social acreana, sobretudo, com a matemática na educação escolar indígena - uma temática ainda rarefeita nas discussões sobre formação de professores, o que justifica o seu metucioso escrutínio.*¹⁶

Oliveira (corta sorridente) – *A minha pesquisa, defendida recentemente, intitulada “Os usos/significados do tangram em práticas (in) disciplinares no contexto da formação inicial em matemática”, objetiva-se a descrever os usos/significados do Tangram em práticas (in) disciplinares no contexto da formação inicial em Matemática. Está ancorada à luz da terapia desconstrucionista inspirada em Wittgenstein e Derrida ao qual assumimos como atitude metódica. O primeiro vem contribuir no que tange a enxergar as várias Matemáticas que são constituídas nos seus mais diversos usos nas práticas escolares e o segundo na desconstrução de definições únicas e essencialistas, permitindo assim a ampliação de conceitos. Trata-se de um trabalho de caráter qualitativo que se constituiu por meio de jogos de cenas performáticos que se escreveram nos rastros das falas do pesquisador e alunos do curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Federal do Acre (UFAC). A pesquisa, portanto, é fruto de investigações nas disciplinas de Prática de Ensino de Matemática I (PEMI) e Estágio Supervisionado na Extensão e na Pesquisa II (ESEPII), em um total de 62 sujeitos, sendo o corpus do trabalho constituído através de registros escritos, gravações em áudio e registros fotográficos das atividades problematizadas de maneira (in) disciplinar, isto é, que fogem do caráter disciplinar da sala de aula em um processo que rompe barreiras impostas pelo currículo escolar. Assim, pensamos como produto educacional, que será apresentado no apêndice, a produção de uma “Coletânea de atividades com o uso do Tangram” que foram elaboradas através dos jogos de linguagem com os professores em Formação Inicial. Em síntese, a terapia desconstrucionista nos permite esclarecer os diferentes usos/significados do Tangram constituídos nas diversas formas de vida. O cerne da questão não é apontar um único caminho, mas mostrar que a Matemática se constitui de outras formas que não somente àquela instituída escolarmente.*¹⁷

Correia (acena e pede a palavra) – *“Um Estudo Terapêutico Desconstrucionista do Uso da Calculadora em Práticas Culturais” é uma pesquisa que tem como objetivo descrever como os usos/significados da calculadora nas práticas culturais diversas podem significar o ensinar e o aprender matemáticas em sala de aula, tendo em vista que os alunos significam muito bem as matemáticas da rua, do cotidiano, das vendas, mas possuem dificuldade de se encontrar nas aulas dessa disciplina. Assim, buscamos através de uma atitude metódica de pesquisa que se desenvolve através da terapia filosófica de Wittgenstein e da desconstrução de Derrida, ampliar os jogos de linguagem mobilizados nas práticas culturais diversas de forma que os sujeitos envolvidos que foram estudantes, professores, coordenadores de ensino, pesquisadora e orientadora, pudessem ver de outro modo as problematizações da disciplina de Matemática e (re)significar a forma como a mesma é abordada em sala e ampliando as significações de cada conteúdo a partir dos usos da calculadora, uso interativo que ajude o aluno a pensar e torne a aula mais dinâmica. Para contribuir com essa ampliação de jogos de linguagem o presente estudo tem como proposta de Produto Educacional uma calculadora que foi denominada Calculárea, recurso tecnológico que integra diversas práticas escolares, possibilitando a mobilização cultural a partir dos jogos de linguagem.*¹⁸

Enfim, o debate continua e outras pesquisas virão para nos proporcionar saberes e mobilização de cultura matemática que nos permitam sempre a pensar o ensino de outra maneira fora da instituída escolarmente. Assim na visão Wittgensteiniana “conhecer uma matemática depende de conhecer qual é o jogo”.¹⁹

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas refletidas nesse texto mostram práticas matemáticas voltadas para o uso da tecnologia, outras voltadas para a abordagens etnomatemática, outras para a abordagem das práticas culturais, ambas como um objeto rico a ser investigado, com toda a complexidade, incertezas, movimento, contradições, conflitos que são inerentes. Assim, esclarecer o uso da linguagem é ampliar a compreensão do fenômeno em estudo. Wittgenstein não estava preocupado em definir “o que é” uma determinada palavra ou conceito, mas “como” se dava seu uso nos diversos jogos de linguagem/práticas culturais ao qual estavam inseridos.

16 Fala construída a partir do parecer de qualificação realizado em 22 de março de 2019.

17 Oliveira - texto adaptado do resumo da dissertação e de seu produto educacional defendida em 26/09/2019.

18 Correia - texto adaptado do resumo apresentado ao exame de qualificação ocorrido em 30/08/2019.

19 (VILELA, D. S. *Usos e jogos de linguagem na matemática: diálogo entre filosofia e educação matemática*, 2013, p. 192).

Praticar a terapia filosófica wittgensteiniana implica em não buscar uma essência, um único sentido da matemática escolar. Já com a prática da desconstrução, nós não simplesmente rejeitamos um sistema conceitual de significados, mas o problematizamos a partir de dentro, ao trazer para dentro possibilidades de significação que haviam sido deixadas fora do sistema, isto é, colocando lado a lado o reconhecido e o não-reconhecido, o aceito e o rejeitado, ou seja, a matemática escolar e a matemática praticada fora da escola por diferentes grupos culturais. Dessa forma procuramos perceber a *matemática* de outra maneira, em que é na ação que se descobre o verdadeiro significado do conceito desmistificando a visão unicista e essencialista dessa disciplina.

AGRADECIMENTOS

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagens, Práticas Culturais em Ensino de Matemática e Ciências – GEPLIMAC/UFAC, ao qual somos membros, pelas contribuições, discussões e reflexões frente aos temas oriundos das dissertações que fazem parte das cenas ficcionais.

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Simone Maria Chalub Bandeira. *Percorrendo usos/significados da Matemática na problematização de práticas culturais na formação inicial de professores*. 2016. 262 f. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) – Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, MT, 2016.
- BORBA, Marcelo de Carvalho; SILVA, Ricardo Scucuglia Rodrigues da; GADANIDIS, George. *Fases das tecnologias digitais em Educação Matemática - Sala de aula e internet em movimento*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- CARVALHO, Mário Sérgio Silva de. *Percorrendo usos/significados da tabuada interativa em momentos de práticas escolares de mobilização de cultura matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Federal do Acre, 2019.
- CASTRO, Damiana Avelino de. *Artes de fazer/modos de usar etnomatemática e práticas culturais indígenas Nokê Koê em contextos formativos*. Dissertação de Mestrado Profissional. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Federal do Acre, 2019.
- CORREIA, Ivanilce Bessa Santos. *Um estudo terapêutico desconstrucionista do uso da calculadora em práticas culturais*. Texto de qualificação da Dissertação de Mestrado Profissional. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Federal do Acre, 2019.
- MORENO, Arley Ramos. *Introdução a uma Pragmática Filosófica: uma concepção de filosofia como atividade terapêutica a uma filosofia da linguagem*. Campinas, SP: editora da UNICAMP, 2005.
- MOURA, Anna Regina Lanner de. *Visão terapêutica desconstrucionista de um percurso acadêmico*. Campinas – SP: FE/ UNICAMP, 2015.
- OLIVEIRA, Bartor Galeno Cunha de. *Usos/significados de materiais manipuláveis e do software GeoGebra na construção de conceitos na formação continuada do professor*. Texto de qualificação da Dissertação de Mestrado Profissional. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Federal do Acre, 2018.
- OLIVEIRA, Thassio Kennedy Silva. *Os usos/significados do tangram em práticas (in) disciplinares no contexto da formação inicial em matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Federal do Acre, 2019.
- SILVA, Héilton Melo da. *Usos/significados de materiais manipuláveis (régua e transferidor) e do software GeoGebra como formas alternativas de ensinar semelhança de triângulos a estudantes do 9º ano de uma escola pública de Rio Branco*. Dissertação de Mestrado Profissional. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Federal do Acre, 2018.
- SILVA, Isnaele Santos da. *O encontro com outro modo de ver o ensino da matemática*. Dissertação de Mestrado Profissional. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Federal do Acre, Universidade Federal do Acre, 2019.
- VILELA, Denise Silva. *Usos e jogos de linguagem na matemática: diálogo entre filosofia e educação matemática*. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2013, p. 192
- WIKIPÉDIA – A enciclopédia livre. *Rio Branco*. Disponível em: < https://pt.wikipedia.org/wiki/Rio_Branco#Etimologia>. Acesso em: 20 abr. 2019.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. *Investigações Filosóficas*. Trad. José Carlos Bruni. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

RESUMO:

O presente texto faz parte de uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento que tem como objetivo debater o dilema epistemológico decorrente da inclusão da disciplina de Ensino Religioso no currículo das escolas públicas de Ensino Fundamental do município de Rio Branco – Acre. Inserindo esse debate nos dilemas epistemológicos dessa disciplina em relação à liberdade de religião, numa federação republicana e retomando o debate político acerca da separação entre Estado e Igreja, baseando-se na legislação brasileira, especialmente das Constituições Federais, das leis da educação nacional e dos recentes pareceres do Conselho Nacional de Educação. O Estado democrático é laico, e há separação entre os legítimos interesses privados das religiões e o interesse público da escola (sendo possível encontrar esse debate em muitos autores como Cunha, 1991; Cury et al., 1997; Saviani, 1997). O Ensino Religioso é mais do que aparenta ser, isto é, um componente curricular em escolas. Por trás dele se oculta uma dialética entre a secularização e laicidade no interior de contextos históricos e culturais. Dessa maneira, o Ensino Religioso se torna problemático, visto que envolve o necessário distanciamento do Estado Laico ante o particularismo próprio dos credos religiosos. Cada vez que este problema comparece à cena dos projetos educacionais, sempre vem carregado de uma discussão intensa em torno de sua presença e viabilidade em um país laico e multicultural. O Ensino Religioso ainda é muito falho devido à complexidade que carrega consigo, mesmo com várias pesquisas, artigos sobre o tema, inúmeros questionamentos continuam sem resposta, e é em cima desses questionamentos que essa pesquisa será fundada.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Religioso. Currículo. Laicidade. Política. Educação.

INTRODUÇÃO

O presente artigo faz parte de uma pesquisa de mestrado em andamento que busca fazer emergir questões sobre a inclusão da disciplina de Ensino Religioso no currículo das escolas públicas de Ensino Fundamental do município de Rio Branco no Estado do Acre. Inserindo esse debate nos dilemas epistemológicos dessa disciplina tendo em vista que se trata de um ensino problemático e complexo. O Estado democrático é laico e, portanto, existe a necessidade da separação entre os legítimos interesses privados das religiões e o interesse público da escola.

O tema Ensino Religioso é um assunto que envolve práticas culturais, as quais têm por base as raízes ideológicas que foram construídas ao longo do tempo, e isso envolve o processo de colonização e transposição cultural estabelecido entre os povos. A implantação da cultura religiosa no Brasil seguiu os mesmos princípios ideológicos de deslocamento cultural, uma vez que os portugueses implantaram uma cultura religiosa com o objetivo de estabelecer a sua forma de pensar o mundo e as questões metafísicas, subjugando a cultura que fora construída pelos índios antes do processo de colonização.

Com o passar dos anos, alguns questionamentos sobre a prática de Ensino Religioso foram surgindo, trazendo reflexões que serviram como base para compreender o multiculturalismo como um fator determinante das escolhas destas práticas pedagógicas. A conscientização sobre a diversidade cultural mudou a forma de pensar da concepção religiosa e o Brasil foi compreendido como um país laico.

Embora o Brasil seja compreendido como um país laico, alguns segmentos sociais não conseguem compreender as diversidades religiosas e, desse modo, tentam implantar a sua convicção religiosa como única e verdadeira. Esse contexto pode se estender para a escola, tendo em vista que esse espaço funciona como centro difusor de conhecimento e das ideologias que podem influenciar a forma de pensar do educando.

A aplicação do ER na rede pública é regida pela Lei Federal 9.475/97, que prescreve o respeito à pluralidade religiosa, própria de um país multiétnico como o Brasil. Além de estabelecer a pluralidade religiosa como parâmetro para a produção de conteúdos do ER, a lei supracitada determina que a disciplina seja componente curricular facultativo para o estudante, a ser ministrada nos horários normais das escolas

¹ Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre PPGE/UFAC; Bacharel em História pela Universidade Federal do Acre, Bolsista CAPES. E-mail: talita.historia2017@gmail.com.

de Ensino Fundamental. A aplicação da disciplina nesses parâmetros, no entanto, tem causado uma série de debates acadêmicos, especificamente no que concerne aos tipos de conteúdo, ou seja, a forma como o currículo é pensado e elaborado para essa área de estudo.

Segundo o texto dessa lei, que dá uma nova redação ao artigo nº 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional “o ensino religioso de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo”²

Considerando esse contexto, esse artigo apresenta uma discussão sobre os embates, conflitos e diálogos em torno do Ensino Religioso, da criação de um currículo específico para tal disciplina dentro de um contexto de um Estado laico, onde existem problemas como intolerâncias, preconceitos e discriminação. Cada vez que este problema comparece à cena dos projetos educacionais, sempre vem carregado de uma discussão intensa em torno de sua presença e viabilidade em um país laico e multicultural. O Ensino Religioso ainda é muito falho devido à complexidade que carrega consigo, mesmo com várias pesquisas, artigos sobre o tema, inúmeros questionamentos continuam sem resposta, e é em cima desses questionamentos que essa pesquisa será fundada.

LAICIDADE NO BRASIL

A laicidade foi recebida no Brasil pela Constituição Federal de 1988 em seu art. 19, inciso I, que veda a todas as entidades da federação o estabelecimento de cultos religiosos e a subvenção ou embaraçamento do seu livre funcionamento:

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

- I- Estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles os seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público;
- II- Recusar fé aos documentos públicos;
- III- Criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si.³

A laicidade se opõe ao Estado confessional na medida em que este se guia por uma determinada influência religiosa, subvencionando-o e favorecendo-o em detrimento das outras religiões existentes em seu território. O Estado laico presume a distinção entre instituições públicas e quaisquer religiões, de forma a garantir a autonomia daquelas e da sociedade civil, que pode, então, usufruir de sua liberdade diante do Estado quanto da Igreja (Bobbio et al., 1998, p 670-671).

A laicidade não visa defender a religião majoritária em um dado ambiente social, mas tem a pretensão de salvaguardar as minorias religiosas, assumindo-as como iguais aquela, e de prevenir a ocorrência de intervenções estatais abusivas nas questões referentes a aspectos religiosos internos. A laicidade visa proteger o próprio Estado de influências indevidas das mais diversas religiões, quase sempre intrinsecamente dogmáticas, visto que o dogma é característica do conhecimento religioso, que assume determinado fato como verdadeiro sem questioná-lo e sem realizar reflexões críticas sobre ele (Sarmiento, 2007, p. 3).

Vale ressaltar que, um Estado laico não é um Estado ateu, que nega a existência de uma ou mais entidades divinas. Ao negar a Deus, o ateu nada mais faz do que exprimir a sua liberdade de crer que não há motivos para uma fé divina (Sarmiento, 2007, p. 3).

Sabe-se que os percursos históricos tomados pelas sociedades modernas não seriam os mesmos sem o fenômeno da secularização, que foi responsável por laicizar os âmbitos político e jurídico dos países ocidentais. Esse movimento de separação rompeu as relações institucionais entre Igreja e Estado com

2 <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1997/lei-9475-22-julho-1997-365391-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 12/09/2019.

3 https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_03.07.2019/art_19_.asp. Acesso em: 21/09/2019.

base, num longo processo de racionalização do Direito e da política. Tal separação propiciou ao Estado o alcance da autonomia sobre as decisões políticas, não devendo mais explicações a um grupo religioso. Essa ruptura afastou, juridicamente, as pretensões de favorecimento dos grupos religiosos hegemônicos, bem como as tentativas de imposição de suas crenças e normas morais ao aparato político (Mariano, 2002).

LIBERDADE RELIGIOSA NO BRASIL

A garantia da liberdade é a promessa da democracia, que concede ao sujeito, a possibilidade de definir o que pode ou não fazer, assegura que as restrições à liberdade sejam determinadas pelo indivíduo particularizado.

Contudo, a crença de que a democracia funda uma sociedade livre é errônea, já que a complexidade das sociedades organizadas se estrutura numa relação constante de situações de liberdade e não liberdade. As liberdades civis são protegidas por direitos individuais e sociais e pelos seus correspondentes deveres, que tem como consequência, justamente, a limitação da liberdade social. O regime democrático traz em sua essência a complementariedade entre permissões e proibições, definidas como limites necessários à manutenção de uma parcela razoável de atos livres. Numa democracia, há maior paridade nas relações de liberdade e de não liberdade entre os diferentes estratos sociais, pois pressupõe igual liberdade entre os cidadãos, e não a maior quantidade de liberdade possível (Bobbio et al., 1998, p. 710).

A liberdade de manifestação de pensamento equivale no direito de a pessoa poder expressar seus entendimentos, sejam eles políticos, religiosos, científicos ou de qualquer outra natureza. Habitualmente é comum dizer que, a liberdade de manifestação de pensamento engloba a liberdade religiosa, que é consagrada pela Constituição Federal em seu artigo 5º como um direito fundamental ao indivíduo:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

VI - e inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias. ⁴

A liberdade de crença compreende tanto a faculdade de se aderir a um credo quanto a de manter-se cético ou, ainda, a de adotar como filosofia a dúvida acerca da veracidade de uma crença ou descrença. A liberdade de crença é composta pelas possibilidades de ter ou não uma religião, de escolher a que religião aderir e de trocar de religião a qualquer momento. Não compreende, porém, a liberdade de perturbar o livre exercício de qualquer religião (Silva, 2010, p. 249).

Já a liberdade de organização religiosa fundamenta-se na relação Estado-Igreja, que pode construir indeterminações quando o Estado se confunde com uma religião, o que lhe atribui a característica de teocrático. Há também, uma relação de união quando o Estado tem uma religião oficial, mas não é inteiramente determinado por seus preceitos. Enfim, essa relação pode ser de separação, quando o Estado apresenta a laicidade como fundamento organizacional (Silva, 2010, p. 250).

Subentende-se que, a existência de uma relação íntima entre Estado e Igreja impede o livre e igual exercício da fé pelos cidadãos. A laicidade permite, ao menos no que diz respeito à ordem jurídica, que todas as crenças se encontrem no mesmo patamar, compartilhando um tratamento igualitário.

⁴ https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_03.07.2019/art_5_.asp. Acesso em: 21/09/2019.

ESCOLA PÚBLICA E LAICA

Segundo o Observatório da Laicidade na Educação, na escola pública laica, a religião não é matéria de ensino nem coadjuvante de outras matérias. Dito de outro modo: não existe nela a disciplina Ensino Religioso, nem mesmo em caráter facultativo, a religião também não penetra clandestina no conteúdo de outras disciplinas. A religião pode ser tema de análise da Filosofia, da Sociologia e da História, mas não é referência para sustentação de valores, visões de mundo, comportamentos ou atitudes. Por exemplo, na escola pública laica, não são feitas orações antes da entrada em sala ou no início de cada aula; nem mesmo aparece nas falas e admoestações dos professores.

Na escola pública laica o ensino é pautado pela atitude crítica diante do conhecimento, ou seja, não há conhecimento sagrado ou inquestionável. Tudo pode ser posto sob o exame da razão: Literatura, História, Geografia, Ciências, etc. É preciso que os professores e os alunos se lembrem, todo o tempo, que o conhecimento é historicamente produzido. O que hoje é aceito como a última palavra, pode ser superado amanhã. Assim, a preparação dos alunos tem de ser feita em função da mudança da ciência, da cultura e da tecnologia.

A escola pública laica considera e respeita as opções religiosas dos alunos e suas famílias, sem se prender a critérios estatísticos das religiões dominantes – qual é a religião da maioria? A escola não pode menosprezar crianças por causa da religião que praticam em suas casas ou comunidades de culto. A escola pública laica não reprime nem humilha as crianças e os jovens, nem mesmo quando eles precisam usar vestimentas próprias dos ritos de suas religiões ou de práticas alimentares em certos momentos. Ela aceita, por exemplo, que os alunos adeptos de religiões afro-brasileiras permaneçam em sala com a cabeça coberta, se isso for exigência de rito de iniciação, ao invés de os forçarem a retirar o lenço, em nome das crenças religiosas dominantes, camufladas por alguma norma geral, como a proibição de uso de bonés na escola.

São vários os processos educacionais que convergem e divergem: família, escola, instituição religiosa, comunicação de massa, grupos políticos, grupos de convivência, grupos desportivos, etc. A democracia exige que se abandone toda e qualquer pretensão de educação totalitária, sob que nome venha, mesmo disfarçada pelo termo integral, que tem muitos e diferentes significados, conforme o contexto em que é empregado. A escola, por mais que seja chamada a desempenhar papéis socializadores no lugar das famílias, não pode pretender assumir *toda* a atividade educacional. Nem as instituições educacionais. Nem os meios de comunicação de massa. Nem mesmo o Estado. A busca de coordenação e consenso é o caminho da democracia também no campo educacional. No plano do Estado, os assuntos educacionais são propriamente do Ministério da Educação, mas perpassam os Ministérios da Cultura, das Comunicações, dos Esportes, para mencionar apenas os de mais óbvia interface.

É tão difícil definir a escola laica, em poucas palavras, quanto definir democracia. Esta e aquela estão em permanente construção, razão pela qual defini-las, bem como construí-las, só pode ser o resultado de um contínuo esforço coletivo teórico, mas, sobretudo, político-prático.

Diante do exposto acima, percebemos o quanto este é um assunto que está evidência nos debates políticos e também no meio educacional. Mesmo o Brasil sendo um país considerado laico, existe normativas legais que posicionam o Ensino Religioso como disciplina obrigatória (porém de matrícula facultativa/opcional) nos 9 anos do Ensino Fundamental Público. Como já mencionado aqui, não podemos confundir Estado laico com Estado sem religião, e a justificativa para a presença do ER nas escolas públicas vem sendo muito discutida por educadores do país. Nossa intenção aqui, não é ser contrário ou a favor da presença do ER nas escolas, mas debater em cima da presença dessa disciplina, seus embates e conflitos.

ENSINO RELIGIOSO: QUAL O SEU LUGAR NO CURRÍCULO ESCOLAR?

O ER, historicamente foi a base da formação humanista nas escolas brasileiras, segue, hoje, uma legislação específica, regulamentada por diretrizes e pareceres que norteiam sua inclusão e permanência no currículo escolar. Diante das inúmeras mudanças que aconteceram no decorrer da História da Educação brasileira, este componente posiciona-se no cenário educacional como sendo obrigatório nas escolas públicas de Ensino Fundamental, porém, optativo para o aluno.

A religião é um artefato cultural presente no cotidiano das pessoas nas diferentes comunidades e acompanha o ser humano desde a sua formação inicial, seja na família, na escola ou sociedade. A escola atual faz parte dessa sociedade constituída a partir da congregação de povos, é multicultural, plural e carrega na cultura, que determina sua prática pedagógica a tradição religiosa imposta desde a colonização portuguesa. Mediante o projeto político pedagógico do currículo formal que agrega os diferentes componentes curriculares, bem como das leis e pareceres que conduzem o fazer na escola, o conhecimento é produzido e/ou reproduzido, e o ER, como área do conhecimento, faz parte do currículo escolar auxiliando na formação global do educando.

Apesar da LDB⁵ e dos Parâmetros Curriculares buscarem uma redefinição para o ER nas escolas, seu objeto de trabalho e seu objetivo, para muitos educadores, ainda é bastante confuso, pois por um longo período foi entendido como catequese e agora deve ser trabalhado visando à formação global do educando, sem a prática proselitista ou a doutrinação da fé.

Por isso, esse campo do conhecimento não pode nem deve ser considerado algo simples, mas um espaço bastante complexo, pois, para muitos educandos, causa certa estranheza uma vez que entendem o ER como um tema ligado à vida pessoal, fora da instituição educacional, confundindo muitas vezes, o ER com religiosidade ou vivência religiosa. Por isso a necessidade mais que fundamental de se discutir um currículo que seja específico para essa área do conhecimento.

A laicidade é o fator que permite ou pelo menos deveria permitir a convivência pacífica entre as religiões e o respeito aos indivíduos que optam por não professar nenhuma religião. A escola é o espaço onde esses universos culturais se encontram, onde os conflitos podem se acirrar ou serem desarmados.

A existência da disciplina de ER no currículo da escola fundamental brasileira pode parecer um contrassenso, quando consideramos que o Brasil é um Estado laico. A própria definição do que seja um Estado laico é mal compreendida, quando se confunde laicidade e anticlericalismo, ou laicidade e ateísmo. Na tentativa de se separar o espiritual do temporal (Estado e Igreja), muitos movimentos surgiram e culminaram com o aparecimento dos estados laicos. Mas muitas pessoas ainda confundem Estado laico com Estado sem religião ou contra as religiões. A laicidade não é o antirreligioso na sociedade, mas o antirreligioso na esfera pública, é a separação entre fé (domínio privado) e instituição (domínio público).

Por isso, o ER não deve se deter na formação religiosa de uma ou outra religião, o Ensino Religioso precisa ser multicultural, respeitando a pluralidade religiosa, fazendo com que as práticas de cada religião sejam apresentadas como fatores históricos importantes a formação do ser humano e que acompanham todos os tempos históricos. Para isso se faz necessário tanto um currículo específico quanto professores que sejam formados e habilitados para promover um ensino plural. O que deve ser considerado não é a ausência ou não da fé, mas a importância que as diversas religiões têm para a formação da própria sociedade brasileira e mundial, nos seus aspectos históricos, sociológicos, políticos etc.

A intolerância é resultado, na maior parte das vezes do estranhamento do outro, da incompreensão de seus gestos, atos e culturas. Ao perceber “o outro” como estranho, diferente, a reação inicial é de “autodefesa” do procurar se defender antes de ser atacado, de se impor frente ao desconhecido. Essa é uma reação do homem diante de um mundo cada vez mais hostil e competitivo.

⁵ <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-e-bases-lei-9394-96>. Acesso em: 17/09/2019.

A própria ideia de um Ensino Religioso é vista por muitos educadores como uma imposição ao meio escolar, oriunda de preocupações político-religiosas do que verdadeiramente de uma formação integral e integradora dos educandos. Junte-se a isso a preocupação de como este ensino é ministrado em um país de inúmeras formações, bases, culturas enfim, em um país de pluralidades onde qualquer fenômeno adquire proporções equiparáveis às de um continente.

Cury (1993), analisa e debate o dilema epistemológico decorrente da inclusão da disciplina ensino religioso no currículo das escolas públicas de ensino fundamental. Analisa as diversas constituições brasileiras e a relação que foram estabelecendo com esse dilema. Analisa, posteriormente, alguns pareceres do Conselho Nacional de Educação sobre a disciplina ensino religioso e temas correlatos, reflete sobre a rumorosa questão que envolve o ensino religioso em escolas públicas. Esse ensino, ainda que facultativo, vem revelando-se problemático em Estados laicos. Cunha (1991), traz um histórico em seus estudos sobre a laicidade do ensino público francês, e outros países, desencadeada pela proibição do uso de símbolos religiosos pelos alunos ele analisa a diversidade da situação internacional e nela se verificam surpreendentes contrastes e semelhanças com a situação do Ensino Religioso no Brasil.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: REVIRAVOLTAS NA DISPUTA ENVOLVENDO O ENSINO RELIGIOSO

A novidade da inclusão do ER na BNCC associa-se ao fato de que o artigo nº 33 da LDB incumbe os sistemas de ensino da tarefa de definir conteúdos e formas de habilitação de professores de ER. Nesses termos, a LDB desobriga o Ministério da Educação de seu poder de definir os conteúdos pragmáticos para educação básica, regra para todas as demais disciplinas dos ensinos fundamental e médio, sendo o ER a única disciplina que não estava submetida a esta regra.

A BNCC fez um processo de reconhecer que ao longo de 4 séculos do período colonial e imperial devido à estreita relação entre o Estado e a Igreja, o ensino da religião na escola pública esteve a serviço dos sistemas políticos e religiosos hegemônicos com viés proselitista.

Na década de 1980, as transformações socioculturais motivaram mudanças paradigmáticas e normativas no campo educacional, que resultaram na redefinição dos fundamentos epistemológicos do ER. Sem mencionar as profundas divisões e disputas no campo religioso, a apresentação diz que, pouco a pouco, currículos para o ER foram sendo elaborados em diferentes regiões do país, bem como, projetos de formação de professores para a operacionalização dessa disciplina, visando assegurar o “conhecimento da diversidade religiosa” sem proselitismo (Brasil 2015b p. 280).

O Superior Tribunal Federal em 27 de setembro de 2017, por 6 votos a 5 julgou o ER de caráter confessional como componente curricular das escolas públicas de ensino fundamental. O ER também foi assegurado na BNCC e aprovada pelo CNE, como referência para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares estaduais e municipais e das propostas pedagógicas das instituições escolares, obedecendo o que determina a CF, o ER será de oferta obrigatória, no horário normal de aula, porém opcional para o aluno.⁶

Uma preocupação não pode ser ocultada, houve grande mobilização e discussão envolvendo as várias disciplinas para que a BNCC chegasse ao texto final. No entanto, o ER não foi discutido, já que o mesmo havia sido retirado do texto da BNCC, já que toda fundamentação era de um ER com conteúdos determinados pelo governo, fato que fere o princípio da liberdade religiosa assegurado na CF e na LDB. A surpresa foi que, com apenas 5 dias antes da votação da BNCC, o ER é reinserido pelo CNE e aprovado com a redação que anteriormente havia sido reprovada.

⁶ STF conclui julgamento sobre ensino religioso nas escolas públicas. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=357099>. Acesso em: 19/09/2019.

Segundo a BNCC, cabe ao ER tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida, o que sabemos ser ainda hoje, um desafio para um país tão desigual, repleto de fanatismos e intolerância que a cada dia ganham mais destaques no cenário brasileiro.

A Base apresenta o ER como uma disciplina curricular com conteúdos determinados para todo país pelo Ministério da Educação que abordará muitos conceitos, aspectos, assuntos e manifestações sendo compreendido até como uma “filosofia de vida” em uma das séries do Ensino Fundamental. Não há dúvidas de que o ER promove princípios éticos e desenvolve o espírito científico, condição já comprovada pelas muitas contribuições científicas que a Igreja deixou e deixa de herança para a humanidade. No entanto, os pressupostos de uma disciplina que permeará a relação com o sagrado, para além da cognição, compreender a dimensão religiosa como construção histórico-social semeia contradições que esvaziam a relação natural com a transcendência.

Alguns questionamentos são inevitáveis a partir desse contexto apresentado. Vejamos, a BNCC está em fase de aplicação nos sistemas de Ensino Estaduais, Municipais e Particulares, que desenvolverão suas estratégias para a execução da mesma, e o Ensino Religioso? Esse estará a serviço de que tipo de formação? O professor do ER será uma pessoa de fé ou um “cientista social” que possa dar conta de discutir os diversos conceitos na BNCC? Em um contexto político atual, com uma “nova direita” no comando, com seus pressupostos conversadores e que claramente se declaram cristãos, como garantir que a pluralidade religiosa seja garantida e respeitada? Como podemos falar em Estado laico se temos frases como por exemplo: “O Estado é laico, mas eu sou cristão” sendo ditas por representantes diretos do governo brasileiro? Sem dúvida este é um campo de intensos debates, conflitos e principalmente questionamentos.

PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DO ACRE PARA O ENSINO RELIGIOSO

Os representantes do Fórum de Ensino Religioso do Estado do Acre justificam a importância da disciplina em uma série de documentos que desde 2002 são formulados pela Secretaria de Educação do Estado. Esse fórum é, pois, uma organização da “entidade civil”, “constituída por diferentes denominações religiosas”, e tem, como objetivo principal, “definir os conteúdos do ensino religioso” e dar apoio aos professores com pesquisas e outros materiais de ensino. Constituiu-se de representantes das diversas religiões existentes no Estado do Acre, dos sistemas de ensino e da família.

O Conselho Estadual de Educação, a fim de estabelecer as diretrizes curriculares para o Ensino Religioso, buscou a participação dos professores da área, pais e alunos, através da aplicação de instrumentais por meio dos quais colheu as opções religiosas, as considerações sobre o ensino da religião na escola e as sugestões sobre conteúdos, metodologias e formas de organização desse ensino.

O ER é parte constitutiva do sistema público de Ensino Fundamental, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Está incluído entre as disciplinas do núcleo comum do currículo proposto para o Ensino Fundamental. Portanto, não pode ser colocado paralelamente a esse sistema nem como forma esporádica nem como tema transversal da ética, de forma complementar.

Entende-se que, como as demais áreas do Ensino Fundamental, a educação religiosa deve possibilitar ao educando o acesso aos conhecimentos essenciais, a construção de valores e a informação sobre as diversas tradições religiosas e a produção cultural, incluindo-se a arte e a comunicação. Assim, o conceito de ER amplia-se, ao integrar processos educativos desenvolvidos em múltiplas dimensões: a do conhecimento, a do entendimento do fenômeno religioso e reflexão no confronto das problemáticas contextuais e a da construção da cidadania.

Entre os diversos apelos à reformulação do artigo 33 da LDB, um mereceu atenção especial dos educadores por ser destaque na Constituição Federal, ponto pacífico para as diversas religiões: no ensino religioso não é permitido fazer proselitismo. Seria o apelo a um ensino plural?

A atender a esse apelo estão os pareceres e resoluções dos Conselhos Nacional e Estadual de Educação e os parâmetros curriculares nacionais elaborados pelo Fórum Nacional de Educação Religiosa e, ainda, as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental que orientam, inclusive, a integração e contextualização dos conteúdos curriculares.

A contribuição da escola será, pois, a de desenvolver um projeto de educação religiosa que propicie condições para que o aluno aprenda a pensar e a relacionar conhecimentos com dados da experiência cotidiana. Os conteúdos devem ser ensinados como meios para a constituição de competências e valores e não como objetivo do ensino em si mesmo. O aluno deve adquirir abertura e sensibilidade para identificar as relações que existem entre os conteúdos do ensino e das situações de aprendizagem com os contextos da vida pessoal e social, de modo a estabelecer uma relação ativa das suas necessidades interiores com o objeto do conhecimento, ou seja, o ensino religioso.

E em que consiste o conhecimento de que trata o ER? Será um saber conceitual sobre a cultura religiosa. Um ver e contemplar teórico-prático que envolve realidade e espiritualidade na direção transcendência-alteridade, dá significado e compreensão da ciência e dos mistérios dos limites, sempre numa ação reflexiva. Esse conhecimento ganhará sentido, porque ajuda a compreender o mundo e organizá-lo. Nesse entendimento, o ER, como as demais áreas do currículo do Ensino Fundamental, não conduz à profissão (no caso da fé), mas à formação de valores e aquisição do conhecimento da diversidade cultural religiosa, para desenvolver a capacidade de escolher a própria religião e de conviver com a pluralidade dos cultos.

Na perspectiva da interdisciplinaridade, o processo ensino-aprendizagem vai além da transmissão e assimilação de informações. Procura constituir nos alunos diferentes capacidades, como: relacionar conhecimentos com os dados da experiência, argumentar, argumentar com base em fatos, refletir, analisar, fazer inferências, dentre outros.

A interdisciplinaridade no ER facilita não só o diálogo com os saberes, mas, sobretudo, permite uma síntese equilibrada entre fé e cultura, entre ciência e fé, pensamento e vida, pela contribuição das ciências como Filosofia, História, Sociologia, Psicologia, Teologia e Tradição Religiosa, de modo que se evitem nefastas dicotomias e incoerências.

Segundo os aspectos gerais da proposta, o ER deve reestruturar-se, na sua fase organizacional e no preparo de docentes, de modo que venha a ser um instrumento do conhecimento, da crítica reflexiva, do diálogo e da construção de novas competências. Para tanto, precisa: autonomia, flexibilidade, compromisso e competência profissional, responsabilidade, ética e isenção de proselitismo.

Tais pressupostos exigem, além de uma prática educativa adequada à dinamização do ensino, um currículo cujos conteúdos, traçados a partir das problematizações, pelos alunos, serão organizados em temáticas que se integram, se adequam, evoluem e se contextualizam em relação ao objeto de estudo, às necessidades individuais e coletivas, e aos objetivos do ensino.

A proposta apresentada como indicativo de colaboração à escola na construção do seu currículo pleno, constitui-se a partir das sugestões dos professores e alunos de 5ª a 8ª séries, expressas nos instrumentais específicos aplicados em 80% das escolas de Rio Branco, em 1999, das indicações feitas pelos professores por ocasião da discussão das Diretrizes Curriculares Nacionais, realizada em todos os municípios, em agosto de 2002, em questionários respondidos pelos professores de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental, em outubro do corrente ano.

O resultado dessas pesquisas naquele momento revelou uma identidade cristã para o ER e trouxe, também, contribuições significativas para a elucidação dos eixos norteadores do currículo (Transcendên-

cia e Alteridade), de onde fluíram as temáticas que motivarão os conteúdos e objetos a serem ampliados no currículo pleno. O desdobramento dos eixos envolveu as seguintes unidades temáticas:

- Espiritualidade: o divino e o humano nos textos sagrados, para elucidar os tópicos “Deus” e “Jesus Cristo”, revelados na pesquisa;
- Tradição: História das narrativas sagradas, atendendo à pesquisa que revelou o tema “Bíblia”, reconhecendo haver outros textos relativos;
- História das Principais Religiões: atendendo à constatação da pesquisa quanto ao desejo de serem conhecidas as diversas religiões;
- Ética e Ser Humano: valores extraídos dos textos religiosos para atender necessidades éticas na construção da identidade e da cidadania, sobrelevando-se a aceitação do próximo, independentemente do credo de cada um, magnanimidade no julgamento das pessoas, caridade no seu sentido etimológico (carinho) e solidariedade fraterna.

Coube ao Fórum de Educação Religiosa a elucidação das temáticas. Para tanto, contou com os estudos da proposta elaborada pelo Fórum Nacional de Educação Religiosa, além das normas dos Conselhos Nacional e Estadual de Educação.

Esta proposta é que está nesse momento sendo comparada a Base Nacional Comum Curricular onde trata especificamente do Ensino Religioso, no qual o Estado do Acre precisa adequar sua proposta de acordo com os conteúdos que vieram prescritos na versão final da BNCC de 2018.

A base fala que, a interculturalidade e a ética da alteridade constituem fundamentos teóricos e pedagógicos do ER, porque favorecem o reconhecimento e o respeito as histórias e memórias, as crenças e convicções, aos valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida.

O ER segundo a BNCC, busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades. Trata-se de um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz. Tais finalidades se articulam aos elementos da formação integral dos estudantes, na medida em que fomentam a aprendizagem da convivência democrática e cidadã, princípio básico à vida em sociedade.

Candau (2010) entende o multiculturalismo como uma realidade social na qual convivem diferentes grupos culturais, e descreve uma postura crítica aos educadores que não têm uma consciência clara da problemática das relações entre escola e cultura. De acordo com a autora, os conflitos e tensões presenciados na escola devem ser abordados sem afetar a dinâmica escolar. A colocação da autora reflete o que se observa no contexto escolar mais amplo: culturas, opiniões e costumes, diversificados, não devem ser excluídos ou uniformizados. A escola é um espaço que deve ser utilizado para realizar a construção de uma relação entre as diferentes culturas, promovendo o conhecimento e o respeito com o outro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos dessa forma, que a elaboração do currículo de Ensino Religioso precisa ser aberta, não partindo do princípio de uma ou outra religião, mas respeitando a multiculturalidade, a diversidade e pluralidade religiosa, ou seja, um currículo multicultural abrange essa característica e valoriza a diversidade cultural do ambiente escolar. Torna-se necessário a construção de um currículo que preserve as memórias, identidades, universos simbólicos dos seus alunos, que realizem o diálogo entre esses saberes com o conhecimento produzido pela humanidade.

Acreditamos que, para ampliar o olhar sobre a prática docente no Ensino Religioso se faz necessário compreender a formulação deste currículo, bem como a existência de uma real preocupação com uma educação multicultural, um currículo que tenha como objetivo uma prática que compreenda que as matrizes religiosas se diferenciam, de acordo com a cultura e experiência individual do sujeito, haja vista

que o ordenamento curricular, principalmente do Ensino Religioso não deve ser neutro ele precisa estar atento a pluralidade religiosa que existe hoje em nosso país, e dessa forma envolver a todos os sujeitos de forma ampla e com reconhecimento.

Ficou claro no decorrer desse texto que estamos lidando com uma temática complexa e problemática, tendo em vista que trata com fatores muito individuais de cada sujeito e por isso merece um olhar mais aberto, um olhar que foque no diferente, que foque no que vem de fora pra dentro do ambiente escolar, que compreenda que o que sai da escola também reflete na sociedade, ou seja, é uma via de mão dupla.

Como formular um currículo específico para o Ensino Religioso sem compreender como este ensino influencia os alunos, os professores, os pais e a sociedade? Como garantir que a pluralidade religiosa seja respeitada conforme seus aspectos legais? Esses e muitos outros questionamentos precisam ser feitos quando lidamos com um tema tão complexo e tão presente na vida das pessoas de um modo geral.

REFERÊNCIAS

- BOBBIO, N. *Igualdade e liberdade*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1996.
- CANAU, V. M. (org.). *Educação e Cultura (s): Questões e propostas*. Petropolis, RJ: Vozes, 2010.
- CUNHA, L. A. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. São Paulo: Cortez; Niterói: EDUFF; Rio de Janeiro: FLACSO. 3ª ed. São Paulo: Cortez/Autores 1991.
- CURY, C. R. J. *Ensino religioso e escola pública: o curso histórico de uma polêmica entre Igreja e Estado no Brasil*. Educação em Revista, Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, n° 17, p. 20-37 1993.
- Constituição Federal da República Federativa do Brasil. Brasília, Senado Federal, 1988.*
- MARIANO, R. *Secularização do estado, liberdades e pluralismo religioso*, 2002. Disponível em: http://www.naya.org.ar/congresso2002/ponenciais/ricardo_mariano.htm. Acesso em 21/09/2019.
- SARMENTO, D. *O Crucifixo nos Tribunais e a Laicidade do Estado*. Revista Eletrônica PRPE, maio de 2007. Disponível em: www.prpe.mpf.gov.br/internet/content/download/1631/14570/file/reDanielSarmiento. Acesso em: 21/09/2019.
- SILVA, J. A. *Curso de direito constitucional positivo*. 33 ed. São Paulo, 2010.

A REPRESENTAÇÃO DO BRASILEIRISMO E BRASILIDADE NA OBRA “MACUNAÍMA: O HERÓI SEM CARÁTER” DE MÁRIO DE ANDRADE: UMA ÓTICA LINGUÍSTICA E FOLCLORISTA

Tomé Fernandes Caitano¹ (UFAC)
Agostinho Filho da Silva Lima² (UFAC)

RESUMO:

O presente trabalho tem como objetivo principal comentar e destacar sobre algumas características presentes na obra “Macunaíma: o herói sem nenhum caráter” referente à representação da linguagem e da cultura brasileira. A obra é um grande reflexo de representação da proposta dos autores da primeira fase do Modernismo brasileiro, movimento esse de renovação das artes e da Literatura Brasileira, que buscava apresentar e representar uma literatura íntima e próxima da nossa verdadeira realidade e da nossa exata e, ao mesmo tempo, diversificada essência e caráter, longe de influência europeia. A presente pesquisa visa expor diferentes questões acerca da representação do brasileiro, na linguagem (a maneira social do brasileiro se comunicar) e, também, comentar, esclarecer e mostrar a representatividade da brasilidade (cultura e comportamentos do brasileiro) através do personagem Macunaíma, e de personagens folclóricos e lendários que se apresentam e se destacam, no enredo da obra de Mário de Andrade, autor que foi o maior representante da renovação literária, no século XX, com a proposta movimento modernista. Mário e outros que formavam o grupo dos 5 na Semana da Arte Moderna (Tarsila do Amaral, Anita Malfatti, Menotti del Picchia e Oswald de Andrade) lutaram incansavelmente para valorizar e representar nossas particularidades culturais e linguísticas, buscando no folclore, no ser brasileiro e em nossa primitividade, pois lá está o princípio do nosso ser e da nossa identidade cultural e, através disso, marcar nossa variedade cultural, a apresentar uma unidade e identidade nacional e uma nova forma de fazer Literatura Brasileira. A metodologia desta pesquisa é de cunho bibliográfico pautada nos autores, Alfredo Bosi (2006) e Nelly Coelho (2013).

PALAVRAS-CHAVE: Macunaíma. Brasileirismo. Brasilidade. Linguagem. Folclore.

INTRODUÇÃO

Em Macunaíma, o nacionalismo é visto de forma crítica, o índio aparece como uma provocação do que é ser brasileiro. Mário de Andrade foi um sujeito erudito que buscou persistentemente uma forma de marcar o princípio da representatividade cultural brasileira, e também as bases que marcam nossa identidade nacional, e o que é ser brasileiro. Buscou criar uma literatura que nos representasse, valorizasse, marcasse nacionalmente e principalmente nos apresentasse cosmopoliticamente.

O resultado dessa busca gerou a materialidade de um movimento artisticamente de caráter moderno, no qual se apresentava uma novíssima ótica artística em todos os campos e, principalmente, na Literatura Brasileira. Um movimento moderno de caráter radical que se desprendia totalmente das influências dos movimentos anteriores e europeus, e criaram uma nova forma de produção artística e literária, tanto formal quanto ideológica, na qual valorizava a modernidade a qual passava nosso país e o mundo naquele contexto, sem deixar de lado, porém, nossas bases culturais e primitivas que nos precederam a fim de construir uma identidade nacional e, assim, valorizar nossa cultura, costumes, modos reais de vida, e também nossa história.

Para o melhor entendimento das ideias, o trabalho está dividido em cinco tópicos: sobre a obra e o autor, a representação no herói obra, onde mostramos como o herói tem características que marcam a o ser brasileiro, no típico Folclore mostramos algumas narrativas de personagens que marcam nossa cultura e nosso imaginário simbólico e representam nossa brasilidade. No tópico Linguagem, expomos elemen-

1 Graduando do 7º período do curso de Letras: Língua Portuguesa e Língua Inglesa e suas literaturas pela Universidade Federal do Amazonas - UFAM, Instituto de Educação Agricultura e Ambiente. É bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC) da UFAM, atuando na linha de pesquisa Teoria Queer e Escrita Criativa, é bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da CAPES na área de Língua Portuguesa.

2 Graduando do 7º período do curso de Letras: Língua Portuguesa e Língua Inglesa pela Universidade Federal do Amazonas – UFAM, Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente – IEAA. É bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC) da UFAM atuando na linha de pesquisa Análise de Discurso Francesa, é bolsista Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da CAPES na área de Língua Inglesa. Participa do grupo de estudos CNPq “Michel Foucault e os estudos discursivos” e é monitor voluntário da disciplina Introdução aos Estudos Linguísticos.

tos e expressões linguísticas da Língua Portuguesa falada no Brasil, que particulariza e representa nosso brasileirismo e, por fim, as considerações finais.

A obra *Macunaíma* é um dos principais reflexos de representação da proposta apresentada pelos autores da primeira fase do movimento de renovação das artes e da Literatura Brasileira (Modernismo), no qual queriam apresentar e representar uma literatura íntima e próxima da nossa verdadeira realidade e da nossa exata e, ao mesmo tempo, diversificada essência e caráter. *Macunaíma* vem mostrar essas características que nos particularizam numa história de aventura, engraçada, encantadora e repleta de analogias ao nosso folclore, linguagem e ao homem brasileiro.

AUTOR E OBRA

A obra “*Macunaíma: o herói sem nenhum caráter*” escrito por Mário Raul Morais de Andrade traz uma mistura da cultura, lendas, credences do folclore brasileiro, e o espaço dá-se em um dos recintos mais referenciados do Brasil: a Amazônia. Porém, o autor não se prende apenas a esse espaço. Através da influência das vanguardas europeias, especificamente o Surrealismo, o autor faz com que os personagens explorem diversos lugares, no espaço-tempo, como num sonho, e um deles é a cidade de São Paulo, onde procura-se representar a forte presença do progresso e do desenvolvimento da modernidade no Brasil.

Mário de Andrade foi um escritor, poeta, crítico literário, musicólogo, folclorista e ensaísta brasileiro. Ele foi um dos primeiros poetas do Modernismo brasileiro com a publicação de seu livro *Pauliceia Desvairada* em 1922. Mário desempenhou uma grande influência na literatura moderna brasileira. O autor nasceu no dia 09 de outubro de 1893 e morreu no dia 25 de fevereiro de 1945, ano que marca o início da terceira fase do movimento modernista.

Por vinte anos Mário foi um importante destaque no movimento de vanguarda de São Paulo. Foi uma figura essencial por trás da Semana de Arte Moderna, que ocorreu em 1922 e que reformulou a literatura e as artes em geral, no Brasil, tendo sido um dos integrantes do “Grupo dos Cinco”. As ideias por trás da Semana foram colocadas de maneira mais delineadas no prefácio de seu livro de poesia *Pauliceia Desvairada* e nos próprios poemas.

Após trabalhar como professor de música e colunista de jornal, o autor publicou seu maior romance, *Macunaíma*, no ano de 1928, desse modo, o livro faz parte da primeira fase modernista – a fase heróica.

Os personagens que compõe o enredo da obra são: Macunaíma (protagonista), Jiguê (Irmão do meio de Macunaíma), Maanape (irmão mais velho de Macunaíma), Ci (Mãe do Mato, primeira companheira de Macunaíma), Venceslau Pietro Pietra (gigante comedor de gente), Ceiuci (esposa do gigante), Sofará, Iriqui e Suzi (companheiras de Jiguê).

A REPRESENTAÇÃO DO HERÓI NA OBRA

Macunaíma por ser o protagonista da obra, é mais enfatizado, suas características são apresentadas com um herói totalmente sem escrúpulos e preceitos, pois é como o próprio nome da obra nos remete “um herói sem nenhum caráter”. O personagem tem características totalmente diferentes do que geralmente os heróis das obras épicas apresentam, enquanto na maioria das vezes o herói é um indivíduo valente, corajoso, cheio de ética, moral e preceitos, *Macunaíma* é um sujeito preguiçoso, irresponsável, trapaceiro, traidor e principalmente astuto, talvez por esse motivo, do começo ao fim do livro o herói tem uma personalidade que está em constante oscilação e não consegue encontrar sua própria identidade. Esse foi um dos aspectos que Mário utilizou para descrever o povo brasileiro, como é afirmado por Coelho:

No esperto *Macunaíma*, ele personificou a fraqueza ou a indefinição de caráter do brasileiro em geral, sua tendência à alegre malandragem e sua inconsciência ética ou moral, peculiaridades próprias de uma *consciência nacional*, ainda ignorante de sua verdadeira natureza e valores autênticos (2013, p. 646-647).

Mário, através do personagem consegue expor sua visão sobre o nacional e, também, por meio dessa representação ele faz duras críticas sociais e culturais sobre o ser brasileiro e a sua não definição de identidade, mas, ao mesmo tempo, também, é uma forma de valorizar quem somos.

Por se tratar de uma obra modernista, pode-se perceber que o autor não mais idealiza os conceitos do “ser herói”, tanto nas características físicas quanto psíquicas, ele tenta demonstrar a realidade como ela é, como nos afirma Bosi:

em face a sociedade burguesa, fundo comum da literatura ocidental nos últimos dois séculos, o romancista tende a engendrar a figura do “herói problemático”, em tensão com as estruturas ‘degradadas’ vigentes, isto é, estruturas incapazes de atuar os valores que a mesma sociedade prega: liberdade, justiça, amor...(2006, p. 390-391)

Na tentativa de mostrar a outra face do nacionalismo que antes não era exposta pelos escritores, os modernistas optaram por retratar a realidade expondo todos os defeitos reais que um homem e a sociedade carregam. Na obra de Mário de Andrade, a inovação ideológica e de linguagem já começa desde o nascimento de Macunaíma, pois a figura que o autor apresenta deste herói é totalmente contraditória a imagem de um herói que a sociedade estava acostumada a ter como padrão. Podemos perceber isso logo no início da obra:

No fundo do mato-virgem nasceu Macunaíma, herói de nossa gente. Era preto retinto e filho do medo da noite. Houve um momento em que o silêncio foi tão grande escutando o murmurejo do Uraricoera, que a índia, tapanhumas pariu uma criança feia. Essa criança é que chamaram de Macunaíma (ANDRADE, 1997, p. 09).

Além das características físicas já mencionadas, Macunaíma também apresenta uma personalidade divergente à ideia de herói, é possível ver isso neste trecho “Já na meninice fez coisas de sarapantar. De primeiro: passou mais de seis anos não falando. Sio incitavam a falar exclamava: If — Ai! que preguiça!... e não dizia mais nada.” (ANDRADE, 1997, p. 09). Através da fala do personagem, temos noção de que o mesmo é um indivíduo ocioso que se preocupa apenas com seu bem-estar momentâneo e é egoísta, mas além desta interpretação, também podemos entender que o autor utilizou esta expressão para demonstrar a tranquilidade e a harmonia que o povo brasileiro tinha nas mãos, pois o local é cheio de riquezas naturais que sempre estão disponíveis a qualquer momento, refletindo na não precisão em trabalhar tanto para garantir a sobrevivência.

FOLCLORE: LENDAS, TRADIÇÕES, CRENDICES, FEITIÇARIAS E MITOS

Macunaíma é fruto de um grande conhecimento agrupado por Andrade sobre as lendas e mitos indígenas e folclóricos, assim, é uma obra encharcada de trechos no qual nos remete a lembrar de lendas, mitos e tradições folclórica existente nas diferentes regiões brasileiras, segundo Bosi (2006, p. 352) “em Macunaíma, a mediação entre o material folclórico e o tratamento literário moderno faz-se via Freud e consoante uma corrente psicanalítica dos mitos e dos costumes primitivos que as teorias do Inconsciente e da ‘mentalidade pré-lógica’ propiciaram”, ou seja, Mário busca em nosso folclore uma forma de explicar e de mostrar mais originalmente quem realmente éramos, somos ou, ao menos, uma forma de como deveríamos ser, por isso, faz uma analogia ao nosso folclore, pois, na primitividade, nossos ancestrais tinham um comportamento mais original, longe de viverem conscientes, isto é, viviam mais inconscientemente e à vontade, diferente dos dias de hoje no qual há de certa forma, uma tendência em “controlar” nossos comportamentos inconscientes.

A finalidade dessas referências é de permitir e destacar a valorização e reavivamento de nossa heterogeneidade cultural, bem como de destacar seu valor e, de certa forma, criar uma memória que, por sua vez, refletiria quem somos hoje. Tal característica proposta na obra – classificada com uma rapsódia, uma vez que reúne diferentes mitos e lendas folclóricas, é uma das características defendida pela estética

literária modernista que preserva nossa identidade e nacionalidade. Assim o autor faz diferentes referências a mitos, lendas folclóricas, além de criar explicações lendárias para alguns fenômenos simbólicos e culturais da história do Brasil.

O misticismo junto à feitiçaria pode ser notado no momento em Macunaíma é morto por Paimã, por uma flechada no coração, depois é cortado em picadinhos, sendo colocado em uma panela com água fervente. Macunaíma é resgatado com ajuda da própria filha de Paimã - que se apaixona ele -, e por seu irmão que faz seu ressuscitado, numa espécie de ritual, no qual lhe assopra uma fumaça e lhe dá vida novamente: “Maanape era feiticeiro. Logo pediu deemprestado pra patroa dois cocos-da-Bahia, amarrou-os com nó-cegona lugar dos toaliquiçus amassados e assoprou fumaça de cachimbono defunto herói. Macunaíma foi se erguendo muito desmerecido” (ANDRADE, 1997, p. 86).

A lenda do Currupira é uma das diversas lendas que está presente na obra. Currupira é um ser de corpo anão, entroncado, de cabelos vermelhos. Reza a lenda que ele é o protetor da mata, que vive fazendo medo e assustando as pessoas e, obviamente, naquele contexto, os perseguidos eram os índios. Na obra, há o momento de encontro entre Macunaíma e Currupira, “Vagamundou de déu em déu semana, até que topou com o Currupira inoqueando carne, acompanhado do cachorro dele Papamel. E o Currupira vive no grelo do tucunzeiro e pede fumo pra gente” (ANDRADE, 1997, p. 09). Macunaíma pergunta onde fica o caminho de sua tribo, ele responde, mas de maneira errônea, pois queria comer o herói.

Macunaíma, perdido na mata e com fome, pede comida a Currupira, que corta um pedaço de sua perna para Macunaíma comer. E, depois, Currupira o segue, sendo guiado pela comunicação que realizava com o pedaço de carne dentro de herói, a finalidade dessa ação do Currupira era encontrar o personagem posteriormente e comê-lo. Porém, como esperto que era, Macunaíma vomita o pedaço de carne, e se livra da perseguição.

Outra lenda presente na obra é do Muiraquitã mágico, objeto que, segundo a lenda era forjado por índias, que, em noites de luar, iam tomar banho no rio e, com mergulhos, catavam pedras e davam às pessoas amadas dizendo que trazia sorte e trazia felicidade. Tais pedras eram verdes e tinha formato de um sapo. Macunaíma ganhou seu Muiraquitã de sua amada Ci, mãe do mato - outra figuralendária do folclore brasileiro -, antes de morrer. “Terminada a função a companheira de Macunaíma toda enfeitada ainda, tirou do colar uma muiraquitã famosa, deu-a pro companheiro esubiou pro céu por um cipó” (ANDRADE, 1997, p. 21).

Em relação aos mitos, na obra Macunaíma, o autor faz diferentes referências nas quais se destacam alguns mitos existentes na cultura indígena do nosso país. Dentre eles podemos destacar a capítulo dez da obra intitulado “Pauí-pódole” a pai do mutum que teve seu corpo de ave transformado em belas estrelas. Macunaíma conta esse mito numa viagem em cruzeiro: “Aquelas quatroestrelas lá é o Pai do Mutum! juro que é o Pai do Mutum, minhagente, que para no campo vasto do céu!... Isso foi no tempo em que osanimais já não eram mais homens e sucedeu no grande mato Fulano” (ANDRADE, 1997, p. 67).

E, por fim, o próprio Macunaíma ao final da romance vira um personagem mítico, tendo em vista que após toda a sua história e aventuras, tem uma morte histórica e lendária ao ser morto por uma personagem lendária - Uiara -.Macunaíma sobe ao céu e vira Ursa Maior, estrela que um dia foi uma homem que viveu na terra, chamado Macunaíma, um ser que teve várias transformações, que não tinha valores éticos e morais, era preguiçoso e mulherengo, viajou por muitos lugares com seus irmãos e acabou voltando para o mesmo lugar onde nasceu, findando a viver sozinho. Um dia, esse foi tomar banho no rio, viu a mãe da água Uiara, foi ao encontro dela, por encantamento, e ela o matou. Mas se tornou imortal nos céus, pois “A Ursa Maior é Macunaíma. É mesmo o herói capenga quede tanto penar na terra sem saúde e com muita saúva, se aborreceu detudo, foi-se embora e banza solitário no campo vasto do céu.” (ANDRADE, 1997, p. 124).

LINGUAGEM E BRASILEIRISMO

A linguagem que Mário utiliza em seu romance é a mais diversificada possível, pois faz uma mistura de culturas, povos, tradições, línguas, dialetos e expressões regionais, o que nos dá a possibilidade de também a encaixarmos como gênero textual rapsódia (que pode ser definida como uma obra literária que condensa todas as tradições orais e folclóricas de um povo), e já que “Macunaíma” é fruto do conhecimento reunido por Mário de Andrade acerca das lendas e mitos indígenas e folclóricos, ganhou também essa denominação.

A obra traz uma linguagem bastante peculiar. É possível perceber isso nas técnicas inovadoras de linguagem, na qual o autor demonstra a linguagem coloquial, ou seja, retrata a fala dos personagens como exatamente é reproduzida no cotidiano brasileiro, baseado em suas culturas, tradições e história. Segundo Coelho (2013, p. 647-648) “a escrita de *Macunaíma* é, sem dúvida, das mais difíceis em nossa Literatura, de serem lidas/compreendidas/decifradas, tal o grau de invenção e embaralhamento de dados culturais, folclóricos, clássicos, indígenas ou fusões linguísticas... que se amalgamam em sua trama”.

Todos esses aspectos fazem com que o leitor tenha certa dificuldade em fazer a leitura do livro, isso justifica-se pelo fato do Brasil ser um país extremamente extenso e composto por diversas culturas, onde a linguagem que os personagens utilizam são peculiares e próprias de suas origens. Vejamos um trecho, no qual é exposto vários nomes de insetos típicos da região amazônica “*E eram muitos mosquitos, piuns maruins arurus tatuquiras muriçocas meruanbas mariguís borrachudos varejas, toda essa mosquitada*”(ANDRADE, 1997, p. 13). Desse modo, até mesmo um leitor com alto conhecimento de mundo terá certa dificuldade em distinguir toda essa pluralidade de nomes, já que são próprios de determinada região. E ainda neste trecho percebemos a presença de influências das vanguardas europeias, na qual a não utilização de vírgulas é uma das características do Futurismo, transmitindo a ideia de velocidade, rapidez, agilidade, simbolizando o progresso, além disso, há uma crítica à norma culta da língua, onde a ausência da vírgula, deixa a dúvida se a palavra seguinte é um substantivo ou adjetivo do substantivo da qual a precede ou sucede.

E na busca incessante em representar a linguagem popular brasileira, em sua obra o autor transcreve vocábulos linguísticos da língua portuguesa (advérbios, preposições e substantivos) da maneira como são falados diariamente como, por exemplo: *quasi, si, rapaiç, pra, dum* e etc. Além disso, Mário esbalda-se na linguagem indígena (já que o povo indígena faz parte da nossa história e é integrante indissociável à nossa maneira de ser e de falar), Mário traz vários palavreados como: *Cunbã, Cunbatã*(=menina), *curumim, piá*(=menino), *Icamiabas* (=Índias que teriam formado uma tribo de mulheres guerreiras), *muiraquitã* (=considerado um amuleto da sorte pelo povo indígena) entre diversos outros vocabulários de origem indígenas.

Apesar da trama se passar prioritariamente na Amazônia e na cidade de São Paulo, Macunaíma ao fugir de Ceicupercorre diversos lugares, de forma surrealmente, como podemos ver nestes trechos: *Caminhou caminhoucaminhou e já perto de Manaus [...] depois perto de Mendoza na Argentina [...] Galopeou galopeougalopeou. Passando no Ceará [...]no Rio Grande do Norte. [...]Na Paraíba, indo de ManguaepraBacamarte passou na Pedra-Lavrada[...]*(ANDRADE, 1997, p. 78). Desta forma, vemos mais uma vez a influência das vanguardas europeias, na qual o autor utiliza-se do surreal para dar essa ideia de uma locomoção impossível na realidade, trata-se de uma narrativa automática de imagens oníricas através da manifestação do inconsciente como igualmente ocorre nos sonhos, representado pelo Surrealismo.

No capítulo IX (Carta pras icamiabas), o personagem escreve para as Amazonas contando todos seus feitos e descobertas na cidade de São Paulo, descrevendo as mulheres do local, as máquinas, o progresso da cidade, o que nos remete mais uma vez a utilização do futurismo na linguagem, mas o principal foco de Mário na construção esteticamente linguística desse capítulo é satirizar a norma culta da Língua Portuguesa, que foi bravamente defendida e usada pelos movimentos literários anteriores, principalmen-

te, os escritores parnasianos. Esse grau de ironia é visto quando o personagem Macunaíma relata “Ora sabereis que a sua riqueza de expressão intelectual é tão prodigiosa, que falam numa língua e escrevem noutra.” (ANDRADE, 1997, p. 62). Neste sentido, é notória a crítica à “a língua portuguesa” que o brasileiro carrega consigo, sofrendo esse processo de aculturação de maneira inconsciente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegando ao fim do brevíssimo estudo sobre a obra de Mário de Andrade, pode-se afirmar que, “Macunaíma” é uma obra de fundamental importância, porque é a representação máxima da proposta dos autores da primeira fase do movimento modernista., rica em analogias feitas ao nosso folclore e formas reais da linguagem do povo brasileiro, além de diferentes outras características que são trabalhadas na obra que poderiam ser analisadas.

Aqui abordamos somente sobre o folclore e a linguagem presente na obra a fim destacar a forma de como é apresentada nossa cultura, e as formas do falar brasileiro com o intuito de demonstrar como o autor queria apresentar e valorizar as formas do povo dialogar e escrever, no cotidiano e, portanto, valorizar nossas singularidades e nossa história e, assim, criar uma visão mais emotiva, racional e valorativa de nosso real modo de ser e de ser representado.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Mário de. *Macunaíma; o herói sem nenhum caráter*. Belo Horizonte. 1997.
- BOSSI, Alfredo. *História Consisa da Literatura Brasileira*. 43 ed. Editora Cultrix, São Paulo. 2006.
- COELHO, Nelly. *Escritores Brasileiros do Século XX. (Um Testamento Crítico)*. Taubaté, SP: LetraSelvagem, 2013
- Disponível em: https://www.ebiografia.com/mario_andrade/ acessado em: 20/05/2019
- Disponível em: <https://www.culturagenial.com/livro-macunaima-de-mario-de-andrade/> acessado em: 20/05/2019

O CONTEXTO CULTURAL AMAZÔNICO NAS AULAS DE ARTE EM UMA ESCOLA PÚBLICA LOCALIZADA NO BAIRRO VOLTA SECA NO MUNICÍPIO DE RIO BRANCO/ACRE

Vitor Ribeiro do Valle Nicolau¹ (UFAC)
Sulamita Rosa da Silva² (UFAC)

RESUMO:

A cultura amazônica é diversificada, rica e complexa, no entanto, não é tão enfatizada nos currículos formais, tal como são elucidadas as culturas eurocêntricas e norte-americanas no decorrer das disciplinas a serem trabalhadas tanto nas escolas como nas universidades. Em contrapartida, as experiências vivenciadas no contato com povos indígenas, na imersão de seus protagonismos e culturas identitárias, fez com que a problemática da pesquisa emergisse para que pudesse ser explorada no contexto da educação básica, para fins de contribuição da formação dos estudantes enquanto futuros professores licenciados em Artes cênicas: Teatro. Esses fatores corroboraram para a construção da pesquisa, no qual o objetivo geral foi analisar como o contexto cultural amazônico era abordado dentro das aulas de Arte em uma escola pública localizada no bairro Volta Seca no município de Rio Branco/Acre. Como referencial teórico, foram utilizados Almeida (2015), Candau (2009), Rodrigues (2012), Torres (2018), dentre outros. Em relação aos procedimentos metodológicos, foi realizado um estudo de abordagem qualitativa, e como instrumentos de coleta de dados, observação não participante e entrevista semiestruturada com o professor de Arte da escola pesquisada. Como resultados e discussões da pesquisa realizada, houve uma tentativa de abordagem do contexto amazônico, sendo observado o estímulo do olhar para si mesmo como forma de compreensão de seu entorno, o estudo do artista local Hélio Melo, e o estudo do Kene Huni Kuin, grafismo da etnia amazônica Huni Kuin. A abordagem amazônica no caso específico, tem incentivo da Secretaria Estadual de Educação e da formação do docente acompanhado, incluindo sua formação acadêmica e não acadêmica.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura amazônica. Saberes da experiência. Ensino de Arte.

INTRODUÇÃO

A cultura amazônica é riquíssima, no entanto é pouco abordada dentro dos currículos formais das escolas e das universidades, o que repercutiu também no decorrer de nossas travessias no curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal do Acre. Essas constatações puderam ser refletidas a partir de nossas experiências no decorrer do curso citado, relativas também as nossas participações nas investigações e práticas pedagógicas, didáticas e estágios no percurso da formação inicial.

Através do processo de graduação em Artes Cênicas, ainda em curso, percebemos uma escassez de referenciais teóricos voltados à cultura amazônica. Isso nos permite supor que haja uma escassez similar dentro dos espaços formais de educação pública durante o Ensino Fundamental e Médio.

Segundo Diniz e Merseth³ (2018, p. 9) “nenhum fator isolado impacta mais o sucesso de um aluno na escola do que um bom professor; um professor não nasce bom, torna-se bom.” As autoras ainda complementam que um bom professor necessita “conduzir os alunos a uma aprendizagem que lhes faça sentido.” Como haver uma educação que faça sentido aos alunos, dentro dos espaços públicos formais educacionais acreanos, sem uma profunda preocupação com a temática amazônica durante a formação inicial dos docentes?

Além de uma formação docente que secundariza as especificidades da cultura amazônica, que representa a nossa própria história, as políticas públicas educacionais de Ensino Médio e Fundamental brasileiras estão voltadas, em sua maioria, mais aos aspectos quantitativos do que qualitativos propria-

1 Graduando do curso de Licenciatura em Artes Cênicas: teatro na Universidade Federal do Acre/Campus Rio Branco. Graduado Agronomia pela Universidade Federal de Santa Catarina. Atua como agrônomo e fazedor de teatro.

2 Graduada em Licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Acre/Campus Floresta no ano de 2017. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Acre/Campus Rio Branco no ano de 2019. Atua como professora substituta nos cursos de Investigação e Prática Pedagógica, Estágio Supervisionado e Didática. Pesquisa sobre educação para as relações étnico-raciais; gênero e raça de modo interseccional nos âmbitos da educação

3 Diniz A. M.; Merseth, K. *Desafios reais do cotidiano escolar brasileiro: 22 dilemas vividos por diretores, coordenadores e professores em escolas de todo o Brasil*. São Paulo: Moderna, 2018.

mente ditos. Características estas que não levam em primazia as particularidades regionais onde o ensino público atua.

Sendo assim, Fonseca (2009, p. 157)⁴ discorre que esse “é um método de planejamento que consiste em determinar as metas de um plano de educação, com base na demanda do mercado de trabalho, especialmente quanto ao perfil e ao quantitativo de trabalhadores.” Mercado de trabalho esse que tem seu eixo hegemônico voltado para o além-mar, justificativa que naturaliza o ostracismo, relegando ao esquecimento ou ao secundarismo, as riquezas culturais amazônica.

Segundo Rodrigues (2012, p.11)⁵, a cultura amazônica ainda é desconhecida em nível nacional e mundial, no qual o povo vem “[...]desde tempos longínquos, construindo costumes, organizações sociais, mitos, maneiras de ver a vida, estados da alma, técnicas inovadoras, relações com a natureza e sustentabilidade ambiental o que a torna um patrimônio cultural da humanidade.” Esse é apenas um dos autores que levanta a importância cultural amazônica já consagrada, no entanto pouco valorizada nos currículos das instituições de ensino.

O presente artigo analisou como esse contexto cultural é abordado dentro de uma situação específica. Nesse caso vivenciamos o cotidiano escolar dentro das aulas de Arte em uma escola pública estadual periférica da cidade de Rio Branco Acre. Traçamos nosso objetivo geral, que foi: analisar como o contexto cultural amazônico era abordado dentro das aulas de Arte em uma escola pública localizada no bairro Volta Seca no município de Rio Branco/Acre.

A angústia gatilho que motivou o presente artigo foi o fato de a Amazônia ter um rico e diversificado contexto cultural, porém, este na maioria dos casos está marginalizado dentro dos espaços educacionais formais. Essa afirmação tem como base as experiências vivenciadas por nós como já ressaltado anteriormente, ora no decorrer das disciplinas específicas, ora nas disciplinas de caráter pedagógicos, como investigações e práticas, didática e estágios supervisionados ocorridos no curso de formação inicial explicitado.

Além disso, também tendo como base nossas próprias experiências universitárias, há o fato de que os principais teóricos utilizados no referido curso, ofertados em nossa formação; serem norte-americanos e europeus. Isso evidencia um distanciamento da produção cultural e intelectual amazônica, reverberando na formação de professores sem conhecimento para licenciar sobre tais assuntos.

Formação esta que precisa ir de encontro a Lei 11.645/ 2008, que dialoga a necessidade de “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2008)⁶. Conteúdo esse que necessita estar incluso no currículo, pois as contribuições desses povos se fazem presentes de forma central durante a ocupação humana amazônica, desde a indígena até a invasão europeia.

A construção do artigo teve uma abordagem qualitativa, descrevendo as experiências em campo. Fizemos um estudo de caso para compreender o contexto em que a aula de artes está inserida. Segundo Lüdke e André (1986)⁷: Os estudos de caso enfatizam “a interpretação em contexto”. Um princípio básico desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objetivo, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa (p. 18).

Para não interferir nas atividades dentro da sala de aula, realizamos observações de forma não participante, desse modo cabe citar o conceito de observação de Boni e Quaresma (2005)⁸, em que os

4 Fonseca, M. *Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social*. Caderno Cedes, Campinas, v. 29, n. 78, 2009.

5 Rodrigues, A. L. C. *A complexidade da cultura amazônica e seu reflexo para a organização e representação da informação*. Atoz: Novas práticas em informação e conhecimento, Curitiba, v. 1, n. 2, 2012.

6 Brasil. *Lei nº 11.645*, de 10 de março de 2008. Brasília, 10 mar. 2008.

7 Ludke, M; André, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda., 1986.

8 Boni, V; Quaresma, S. J. *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais*. Em Tese, Florianópolis, v. 2, n. 1, 2005.

autores salientam que este tipo de instrumento é empregado em estudos exploratórios sobre o campo a ser pesquisado (p. 71).

Além da observação, realizamos também uma entrevista semi estruturada para permitir uma maior liberdade nos rumos do diálogo com o docente. Seguindo o conceito de Lüdke e André (1986), “na entrevista a relação que se cria é de interação [...]. Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto” (p. 33- 34). Desse modo, realizamos uma entrevista não estruturada, mas com questões abertas e objetivas de modo a permitir com que o professor entrevistado explanasse suas compreensões e abordagens a respeito do modo que a cultura amazônica era trabalhada naquele determinado contexto.

VIVÊNCIAS NA ESCOLA DO BAIRRO VOLTA SECA

Nosso contato ocorreu principalmente com as turmas do 1º ano do Ensino Médio e também um seminário realizado no 3º ano da escola pesquisada, onde o professor que entrevistamos teve autonomia na proposição dos conteúdos. Acompanhamos apenas um professor, desse modo vamos nos referir a ele como: Professor 1. A seguir retratamos as atividades propostas pelo professor durante as aulas no 1º ano do Ensino Médio.

CADERNO DE ARTISTA

A primeira atividade que acompanhamos foi o “caderno de artista” [grifos nossos]. Essa atividade consistiu na confecção de um caderno em sala de aula, tendo como base o material de papelão. Para o preenchimento do caderno, o aluno gozava de certa liberdade criativa, podendo utilizar dobraduras, colagens, escrita, etc. Porém, o estímulo para esse preenchimento foi passado pelo professor através de três questões: O que é a vida? Quem você é? O que te faz feliz?

Essa atividade se alinha com uma busca do Professor 1 compartilhada em entrevista: “Eu sempre busquei... fazer os alunos terem um olhar para si... eles não conhecem muito a própria realidade” (Professor 1)⁹. A proposta se alinhou com a problemática desse artigo, pois a resposta se dará de dentro do contexto amazônico, onde os alunos estavam inseridos.

Essa abordagem inicial do contexto amazônico ocorreu de forma perspicaz pelo Professor 1, pois permitiu que o aluno abordasse esse contexto de forma livre e indireta a partir de si mesmo, sendo uma forma introdutória de estimular a expressão da relação do estudante com a Amazônia, mesmo que de forma inconsciente.

Esse caminho tinha o poder de levantar materiais importantes para a condução de futuras discussões sobre o contexto amazônico, diferentemente de estratégias metodológicas estereotipadas que tem como respaldo a imersão em depreciações ou ufanismos a respeito da cultura amazônica. O processo era ainda aprofundado pelo estudante por uma autoavaliação, descrição e reflexão escritas.

O Professor 1 revelou que as perguntas estímulo, tinham influência da filosofia clássica grega. Aproximavam-se da máxima de constante no mundo grego, “conhece-te a ti mesmo”, presente no oráculo de Delfos (BRAZIL, 2012, p.33)¹⁰. Essa apropriação para o autoconhecimento amazônico nos mostrou um bom exemplo de conduta, onde o docente foi buscar no cerne da cultura ocidental pensamentos que auxiliam na compreensão da Amazônia contemporânea. Além disso, podemos relacionar a atividade como um estímulo decolonial. Segundo Torres (2018)¹¹, faz parte da atitude decolonial:

9 Nome fictício como forma de preservar a imagem do professor entrevistado.

10 Brazil, L. G. *Do “conhece-te a ti mesmo” ao “torna-te o que tu és”*: Nietzsche contra Sócrates em Ecce Homo. Revista Trágica: estudos sobre Nietzsche, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, 2012.

11 Torres, M. N. *Análítica da colonialidade e da decolonialidade*: algumas dimensões básicas. In: Bernardino-Costa, Joaze; Torres, Maldonado Nelson; Grosfoguel, Ramón (Orgs). *Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

[...] a emergência de visões do eu, dos outros e do mundo que desafiam os conceitos de modernidade/colonialidade [...] Criações artísticas são modos de críticas, atorreflexão e proposição de diferentes maneiras de conceber e viver o tempo, o espaço, a subjetividade e a comunidade, entre outras áreas (TORRES, 2018, p. 48).

Desse modo a atividade artística teve como foco as próprias visões do eu, permitiu despertar o campo do sensível a partir de um estímulo racional. Esse caminho: pergunta estímulo, caderno do artista, emergência do eu, e o olhar do contexto amazônico ao global, possibilitou um processo de intermediação para que os alunos reconhecessem suas próprias percepções em relação a realidade, através de pontos de vista pouco visitados em seu cotidiano.

HÉLIO MELO

O artista Hélio Melo foi um seringueiro em Boca do Acre- AC. Aprendeu a ler e escrever de forma autodidata, assim como desenvolveu suas expressões artísticas através da música, das artes visuais e da literatura. O artista fez um importante retrato da sociedade acreana e sua história, abordando temas do cotidiano da floresta. Sua formação artística se deu dentro dos seringais (HÉLIO, 2013)¹². A inclusão do artista no currículo escolar veio por parte da própria Secretaria Estadual de Educação, afirmou o Professor 1.

O docente realizou uma aula introdutória sobre Hélio Melo voltada ao contexto do artista, seu tempo, seu espaço. Através dessa contextualização, tiveram início as interpretações de suas obras, em que o docente entrevistado projetava obras do artista no decorrer da explicação.

A discussão em torno das obras teve boa fruição diante da acessibilidade destas, permitindo a compreensão dos estudantes. Outro fato que facilitou a reflexão sobre as obras é de que elas trazem uma história ainda viva. Essa afirmação é embasada em uma das falas recolhidas em entrevista com o professor de Arte:

Quando eu coloco o Hélio Melo na sala de aula, a história tá viva ali. Os meninos começam a conversar com os pais, com os avós, e trazem a história, a história tá presente. Há essa identificação. Eu vi muitos alunos trazerem informações dos pais e dos avós:

-Meu avô foi seringueiro.

-Meu pai lembra dessa época da pecuária, da chegada, que o governo fez um investimento, deu empréstimos (PROFESSOR 1).

Um desdobramento do tema foi à realização de pinturas retratando a floresta por parte dos estudantes. Nessas pinturas foram utilizados pigmentos naturais extraídos de vegetais, terra, carvão, etc. Essa técnica foi proposta por ser utilizada por Hélio Melo. O resultado da atividade direcionada aos discentes foram retratos estereotipados em relação a floresta amazônica, onde não era possível identifica-las como floresta nativa de nossa própria cultura identitária.

Ao observamos as pinturas realizadas pelos discentes, notamos que não era possível identificar as espécies vegetais específicas deste contexto, não havia presença animal, assim como não foi possível identificar as relações ecológicas. Esse retrato de uma floresta estéril e universal se relaciona com uma visão formada dentro do multiculturalismo assimilacionista. Segundo Candau (2008)¹³, essa formação: “[...] defende o projeto de construir uma cultura comum e, em nome dele, deslegitima dialetos, saberes, línguas, crenças, valores “diferentes”, pertencentes aos grupos subordinados, considerados inferiores explícita ou implicitamente” (p. 50).

12 Hélio, M. R. N. de Souza. *Hélio melo: um olhar sobre a floresta por meio do ensino da arte*. 2013. 23 f. TCC (Graduação) - Curso de Artes Visuais, Departamento de Artes Visuais, Universidade de Brasília, Rio Branco, 2013.

13 Candau, V. M. *Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, jan. 2008.

Vale aqui registrar uma crítica realizada pelo próprio Professor 1, de que não havia a presença humana nas florestas retratadas, e nas raras exceções essa presença estava relacionada à destruição do bioma. Essa crítica se relaciona com o modelo de pensamento da colonialidade, segundo Torres (2018), os condenados, os nativos:

[...] são descobertos junto com suas terras em vez de terem potencial para descobrirem algo ou de representarem um empecilho para conquista de seu território [...] Do mesmo modo, os condenados são representados em formas que os fazem se rejeitar [...] (TORRES, 2018, p. 44).

Através da citação, evidenciamos a relação dos desenhos com a colonialidade, que nas palavras de Torres (2018), é um processo que desumaniza e compreende as formas de ver o outro em uma ótica colonial moderna. Esse retrato é “bem vindo” [grifos nossos] para a expropriação de terras.

Com o pensamento de que as florestas são vazias, como demonstrados em algumas ilustrações realizadas pelos discentes, faz com que o valor do contexto cultural amazônico seja reduzido no imaginário dos colonizados, facilitando, por exemplo, o desmonte naturalizado tanto a nível simbólico como no real, das expropriações, queimadas e cortes em massa.

A invisibilidade dos habitantes da floresta amazônica também é “bem vinda” [grifos nossos] a priori, devido às marcas coloniais a nós instauradas. Marcas estas que se fizeram presentes nas expressões artísticas dos discentes, aoretratarem, ainda que sejam habitantes da própria região, imagens que destoaram as especificidades do contexto amazônico.

Através dos retratos podemos perceber o grau de interação dos estudantes com a floresta amazônica. Através deles nos foi mostrado que existe um distanciamento dos estudantes para com a complexidade da floresta. Em um primeiro momento, esse fato nos causou estranhamento, no entanto essa instituição é uma escola urbana, e seus estudantes são urbanos, frutos de um “êxodo florestal” [grifos nossos]. Êxodo esse demarcado principalmente nos fins da década de 1970, como descreve Bezerra (2006)¹⁴:

[...] uma fase marcada pelo crescimento desordenado das cidades acreanas, principalmente Rio Branco, que por ser o principal centro de desenvolvimento do estado tornou-se pólo de atração dos seringueiros e suas famílias expropriados de suas posses devido ao processo de venda dos seringais acreanos para empresários do Centro-Sul, provocando a transferência de 5 milhões de hectares, o que representava basicamente um terço da superfície total do Acre (BEZERRA, 2006, p.251).

Compreendemos assim uma contradição, a escola e seus integrantes estão na Amazônia, porém estão em uma cidade dentro da Amazônia, o que permite um isolamento do bioma natural da região, para dar lugar a valores e padrões culturais globalizados, a monocultura. Isso fora evidenciado através do retrato florestal dos estudantes por intermédio de suas pinturas, que estavam distantes da realidade e da história da região, uma visão externa sobre a floresta.

A floresta amazônica é intimamente ligada às culturas indígenas, que a originou. As culturas estão presentes em ambientes manejados, vivos, que por fim são antropogênicos em relação à biota e sua diversidade (BALÉE, 2008)¹⁵. Além disso, quando abordamos sobre a riqueza da floresta amazônica, é preciso ressaltar a presença dos nativos da floresta. Havia a intensa presença dos seringueiros, nordestinos desterrados, sustentados pelo ciclo da borracha que foi a base econômica da região do final do século XIX até a década de 1970 (BEZERRA, 2006).

Apesar desses fatores fazerem parte da história ressentida do estado e, em menor escala, da realidade contemporânea, as jovens gerações urbanas demonstram desconhecer a profundidade dessa realidade. Essa é uma constatação importante para futuras decisões no campo educacional. Na seção a seguir, enfa-

14 Bezerra, M. J. *Invenções do Acre de território à estado: um olhar social*. 2006. 358 f. Tese (Doutorado) - Curso de História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

15 Balée, W. *Sobre a Indigeneidade das Paisagens*. Revista de Arqueologia, Dublin, v. 2, n. 21, 2008.

tizamos a importância da Lei 11.645/08, levantando dentre outras reflexões significativas para pensarmos a Arte e sua relação com o contexto cultural amazônico.

O PROFESSOR 1 DESAFIA A HEGEMONIA DENTRO DA ARTE

Segundo a Lei 11.645/2008 “[...] Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 2008, p 1).

O que a referida Lei estabelece é o cerne da formação brasileira, e em nível regional, da Amazônia contemporânea. Ainda nesse caminho, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997)¹⁶ traçam como objetivo a compreensão da arte no entorno do estudante, que tem como foco “[...] compreender e saber identificar a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno [...]”. (p. 39).

Neste enfoque, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) abordam como conteúdo geral de arte a “diversidade das formas de arte e concepções estéticas da cultura regional, nacional e internacional: produções, reproduções e suas histórias” (p. 42), tocando a cultura amazônica através da abordagem regional.

Além das exigências jurídicas e metas formais da educação nacional. A importância da cultura amazônica é reconhecida por diversos autores, como Rodrigues (2012) quando cita que a cultura dos povos da Amazônia, por diversos aspectos, é um patrimônio cultural da humanidade.

Aproximando-nos ao contexto acreano e de seus povos originais, o povo Huni Kuin, assim como outros povos indígenas, não partilha a noção de arte e estética da tradição ocidental pós-moderna, no entanto possuem sua própria perspectiva para produzir e reconhecer beleza (LAGROU, 2010)¹⁷. Essa afirmação indica que há um profundo e rico conteúdo dentro da indigeneidade amazônica a ser abordado nas salas de aula. Quanto ao conceito de indigeneidade, este:

[...] é o estado ou qualidade de ser indígena [...] se refere às maneiras tradicionais de conhecimento do mundo próprias de tradições culturais de pequena escala cujos sujeitos têm sido historicamente os alvos humanos do colonialismo europeu e neo-europeu e, mais recentemente, da globalização econômica (BALÉE, 2008, p.10).¹⁸

Referenciado o valor artístico cultural do povo Huni kuin, povo nativo da região onde hoje é o Estado do Acre, e demonstrado pelas exigências formais de sua valorização, o Professor 1 deu um passo adiante. O docente realizou um seminário para o terceiro ano do Ensino Médio, no qual passou temas a serem aprofundados, temas estes difundidos como indispensáveis dentro da história da arte ocidental, como a coreógrafa alemã Pina Bausch, a artista feminista francesa Orlan, e o movimento de arte visual chamado *Bodyart*¹⁹ (arte do corpo). Os temas citados têm origem na Europa e EUA, onde está a hegemonia cultural e econômica.

Entre essas opções de temas, no entanto, o Professor 1 inseriu tema Kene Huni Kuin. Esse último tema citado constitui um grafismo da etnia Huni kuin, nivelando a importância da produção artística dessa etnia aos movimentos artísticos colocados como centrais na história humana, e contrastando os referenciais europeus e norte americanos com uma referência nativa da Amazônia.

O posicionamento do Professor 1 ajudou a desconstruir hegemonias culturais, mostrando aos estudantes, iniciantes no campo das artes, que não há superioridade cultural, o que existe é uma infinidade de manifestações artístico/culturais humanas. Essa atividade propôs a interação entre diferentes manifesta-

16 Brasil. Secretaria de Educação Fundamental (Org). *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

17 Lagrou, E. *Arte ou artefato? Agência e significado nas artes indígenas*. Proa-Revista de Antropologia e Arte [on-line]. Ano 02, vol.01, n. 02. 2010.

18 Balée, W. *Sobre a Indigeneidade das Paisagens*. Revista de Arqueologia, Dublin, v. 2, n. 21, 2008.

19 Movimento artístico em que o corpo é utilizado como matéria de expressão. São considerados precursores desse movimento os artistas Yves Klein, Vito Acconci e Piero Manzoni.

ções artísticas humanas, aproximando-se da perspectiva do multiculturalismo interativo. Segundo Candau (2008) essa perspectiva de educação promove:

[...] o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades, e é capaz de favorecer a construção de um projeto comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas (CANDAU, 2008, p.52) [grifos da autora].

Neste sentido, o diálogo intercultural é relevante de modo que promova o respeito e o reconhecimento das culturas de diferentes povos. Sendo assim, a ênfase na referida temática é imprescindível para a construção de um currículo participativo, vivo e democrático, considerando o viés multicultural presente dentro da sala de aula, tendo em vista a diversidade do alunado ali presente. A seguir, abordamos a respeito da formação do professor entrevistado e o contexto cultural amazônico a partir dos enfoques explicitados no que se referia à realidade da escola pesquisada.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR 1 E O CONTEXTO AMAZÔNICO A PARTIR DA ESCOLA

Nesta altura vamos tratar de relacionar a trajetória formativa do Professor com as atividades discutidas. Essa relação foi pautada em uma entrevista semiestruturada cedida pelo docente. O professor 1 relatou sobre sua formação inicial. Ele levantou que no curso de Artes Cênicas, houve uma disciplina chamada Teatro Brasileiro, no qual o docente estudou sobre o teatro amazônico.

Nessa disciplina houve um seminário em que artistas fazedores de teatro participaram dialogando com a cena teatral do Acre. A maioria dos artistas convidados eram do meio acadêmico. A disciplina de Estética, e a disciplina de Arte e cultura da África Negra, também voltaram seu olhar para o local. Houve, no entanto, muitos conflitos entre professores e os artistas locais durante o curso.

No entanto, é válido ressaltar que os conhecimentos europeus, norte americanos, a cultura oriental, africana, indígena, dentre outros conhecimentos e formas de saberes precisam ser retratadas nos currículos, em que temos como respaldo a ideia de universalismo concreto de Grosfoguel (2012)²⁰ de modo que os conhecimentos e pluralidade de visões possam coexistir no currículo, sem particularismos estreitos, rompendo hierarquias e promovendo a diversidade.

O docente complementou que suas experiências formativas ocorreram fora e dentro da academia, ele revelou ainda que tem uma busca por consumir arte acreana em diversas linguagens, além do meio teatral, um olhar local. Em relação a sua formação fora da academia, o docente mencionou que o ser professor é construído dentro da profissão, e a saída da graduação fez com que ele ainda não obtivesse subsídios teórico-práticos para trabalhar em sala de aula. A experiência em sala de aula corroborou para sua constituição enquanto profissional.

O professor 1 também ressaltou que sua vida é uma formação contínua, no qual as experiências vivenciadas foram somadas no percurso de seu trabalho, como, por exemplo, suas experiências na Marujada, no fazer teatral, dentre outros espaços. Essas vivências estiveram presentes em sua fala, colaborando com a tessitura de seus saberes dentro da sala de aula. Afirmou que não há como dividir sua formação em dentro e fora da universidade, a educação formal e a informal se entrecruzaram no decorrer de sua atuação profissional.

Os saberes adquiridos no decorrer das experiências, tem como respaldo, nesse ponto de vista subjetivo, as ideias de Larrosa (2002)²¹. O autor esmiúça o conceito de experiência, afastando-o do acúmulo de informações acadêmicas para aproximá-lo ao risco e ao indeterminado dentro de nossa existência.

20 Grosfoguel, R. *Decolonizing western uni-versalisms: decolonial pluri-versalism from Aimé Césaire to the Zapatistas*. Transmodernity: journal of peripheral cultural productions of the luso-hispanic world. Merced, Califórnia. v.1. n.3, 2012.

21 Larrosa, J. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 19, jan. 2002.

Assim a experiência está no que nos acontece, no que nos perpassa. E o saber da experiência está ligado ao sentido, ou ao não sentido, do que nos acontece. Esse conceito atravessa as fronteiras, categorizações e instituições de nosso cotidiano, para se aproximar do existencial.

A partir dessa compreensão, de como é válido nossas experiências, o que nos acontece, fora e dentro dos espaços formais de educação, o Professor 1 relatou que estimula os estudantes a frequentarem exposições, teatros, apresentações musicais, divulgando esses eventos em sala de aula. Citou que é uma forma de inserir os estudantes no meio artístico local, e promover que o educando tenha um olhar para si, para que conheçam a própria realidade, que tenham um olhar para o Acre.

Essa busca de um olhar para si tem acompanhado o docente desde o início de sua atividade profissional. Salientou ainda que essa também é uma preocupação da Secretaria Estadual de Educação, promovendo um olhar para o mundo a partir do local, trabalhando temas como a brincadeira da Marujada, o artista Hélio Melo, o artista Sérgio Solto, o grupo musical *Los Porongas*.²²

CONCLUSÃO

A partir do relato da vivência em uma escola pública localizada no bairro Volta Seca na cidade de Rio Branco/Acre, tivemos o exemplo do trabalho do Professor 1 com a inserção do contexto amazônico dentro da sala de aula. A vivência permitiu elucidar que, nesse caso específico, o contexto amazônico foi trabalhado dentro de sala de aula.

A vivência ainda se tornou uma boa referência para trabalhos na área, pois demonstrou diferentes formas de abordagem do contexto amazônico. O caderno do artista foi uma boa estratégia, a partir do próprio autoconhecimento e, por intermédio dos meios artísticos, os alunos expressaram seu próprio contexto amazônico.

O contato dos estudantes com o artista Hélio Melo, promovido pelo Professor 1, criou conexões entre o presente e um passado próximo. Apesar da maior parte dos estudantes não terem vivenciado diretamente a realidade dos seringais, as obras conseguiram realizar resgates em suas recordações sobre histórias de seus familiares que viveram essa realidade.

Outro ponto importante foi a pintura retratando a floresta. As pinturas buscaram retratar a floresta, se aproximando do estímulo principal de Hélio Melo. O resultado foram retratos de florestas sem biodiversidade, sem relações ecológicas e sem seres humanos. Essas manifestações nas pinturas dos discentes revelaram o distanciamento dos estudantes para com o bioma da floresta amazônica. Esse fator ocorrido foi significativo, pois nos incita a um melhor aprofundamento teórico de produções e debates concernentes a esses enfoques.

A abordagem do Kene Hunikuin nos mostrou um caminho para a valorização artística regional, sem a depreciação da arte hegemônica produzida pelo hemisfério norte. Quando o professor trouxe, em uma mesma atividade, o grafismo da etnia Huni Kuin, artistas e movimentos artísticos já consagrados globalmente, como Pina Bausch e *Bodyart*, compondo um seminário, realizou a inclusão, a diversidade dentro das aulas de Arte, superando assimetrias de poder, posicionando em mesmo nível o regional e o global.

As experiências vividas em campo contrapuseram as expectativas esperadas por nós antes da ida à escola pesquisada. Expectativa essa de que poderia haver uma escassez da temática amazônica dentro da sala de aula, pautada na ausência de referenciais amazônicos dentro do curso de formação inicial e da realidade da educação pública brasileira. Porém, foi notório que o trabalho do Professor 1 com o contexto amazônico na escola não teve origens apenas em sua formação acadêmica, mas sim em uma formação mais ampla, continuada, que inclui experiências de dentro e de fora da academia.

²² Grupo musical original de Rio Branco-AC

REFERÊNCIAS

- BALÉE, W. *Sobre a Indigeneidade das Paisagens*. Revista de Arqueologia, Dublin, v. 2, n. 21, 2008.
- BEZERRA, M. J. *Invenções do Acrede território à estado: um olhar social*. 2006. 358 f. Tese (Doutorado) - Curso de História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- BONI, V; QUARESMA, S. J. *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais*. Em Tese, Florianópolis, v. 2, n. 1, 2005.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental (Org.). *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRAZIL, L. G. *Do “conhece-te a ti mesmo” ao “torna-te o que tu és”*: Nietzsche contra Sócrates em Ecce Homo. Revista Trágica: estudos sobre Nietzsche, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, 2012.
- BRASIL. *Lei nº 11.645*, de 10 de março de 2008. . Brasília, 10 mar. 2008.
- CANAU, V. M. *Didática: questões contemporâneas*. Editora Forma e Ação. Rio de Janeiro, 2009.
- CANAU, V. M. *Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença*. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, jan. 2008.
- DINIZ A. M; MERSETH, K. *Desafios reais do cotidiano escolar brasileiro: 22 dilemas vividos por diretores, coordenadores e professores em escolas de todo o Brasil*. São Paulo: Moderna, 2018.
- FONSECA, M. *Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social*. Caderno Cedes, Campinas, v. 29, n. 78, 2009.
- GROSGOUEL, R. *Decolonizing western uni-versalisms: decolonial pluri-versalism from Aimé Césaire to the Zapatistas*. Transmodernity: journal of periphical cultural productions of the luso-hispanic world. Merced, Califórnia. v.1. n.3, 2012.
- HÉLIO, M. R. N. de Souza. *Hélio melo: um olhar sobre a floresta por meio do ensino da arte*. 2013. 23 f. TCC (Graduação) - Curso de Artes Visuais, Departamento de Artes Visuais, Universidade de Brasília, Rio Branco, 2013.
- LAGROU, E. *Arte ou artefato? Agência e significado nas artes indígenas*. Proa-Revista de Antropologia e Arte [online]. Ano 02, vol.01, n. 02. 2010.
- LARROSA, J. *Notas sobre a experiência e o saber de experiência*. Revista Brasileira de Educação, Campinas, n. 19, jan. 2002.
- LUDKE, M; ANDRÉ, M.E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda., 1986.
- RODRIGUES, A. L. C. *A complexidade da cultura amazônica e seu reflexo para a organização e representação da informação*. Atoz: Novas práticas em informação e conhecimento, Curitiba, v. 1, n. 2, 2012.
- TORRES, M. N. *Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas*. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; TORRES, Maldonado Nelson; GROSGOUEL, Ramón (Orgs). Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

REALIZAÇÃO



Programa de Pós-Graduação em
Letras: Linguagem e Identidade



CAPES



LABORATÓRIO
de interculturalidade



NEPAN



GPHCLIM

Grupo de Pesquisas História e Cultura, Línguas, Identidade e Memória

