

**ORGANIZADORES**

**THIAGO CEDREZ DA SILVA**

**EDGAR AVILA GANDRA**

**ELVIS SILVEIRA SIMÕES**



**PENSAR:**  
**COLETÂNEA DE**  
**ARTIGOS ACADÊMICOS**

Copyright ©2023 dos organizadores.

Direitos desta edição reservados aos organizadores, cedidos somente para a presente edição à Editora Mundo Acadêmico.

**Importante:** as opiniões expressas neste livro, que não sejam as escritas pelos organizadores em seu(s) capítulo(s), não representam ideia(s) destes. Cabe, assim, a cada autor a responsabilidade por seus escritos.



**Atribuição - Não Comercial - Sem Derivadas 4.0 Internacional  
(CC BY-NC-ND 4.0)**

#### LICENCIADA POR UMA LICENÇA CREATIVE COMMONS

##### Você é livre para:

**Compartilhar** - copie e redistribua o material em qualquer meio ou formato. O licenciante não pode revogar essas liberdades desde que você siga os termos da licença.

**Atribuição** - Você deve dar o crédito apropriado, fornecer um link para a licença e indicar se foram feitas alterações. Você pode fazê-lo de qualquer maneira razoável, mas não de maneira que sugira que o licenciante endossa você ou seu uso.

**Não Comercial** - Você não pode usar o material para fins comerciais.

**Não-derivadas** - Se você remixar, transformar ou desenvolver o material, não poderá distribuir o material modificado.

**Sem restrições adicionais** - Você não pode aplicar termos legais ou medidas tecnológicas que restrinjam legalmente outras pessoas a fazer o que a licença permitir.

Este é um resumo da licença atribuída. Os termos da licença jurídica integral estão disponíveis em: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode>

##### Capa e diagramação:

Thiago Cedrez da Silva

##### Editor:

Marcelo França de Oliveira

##### Conselho Editorial Casalettras

Prof. Dr. Amurabi Oliveira (UFSC)

Prof. Dr. Aristeu Elisandro Lopes (UFPEL)

Prof. Dr. Elio Flores (UFPB)

Prof. Dr. Fábio Augusto Steyer (UEPG)

Prof. Dr. Francisco das Neves Alves (FURG)

Prof. Dr. Jonas Moreira Vargas (UFPEL)

Profª Drª Maria Eunice Moreira (PUCRS)

Prof. Dr. Moacyr Flores (IHGRGS)

Prof. Dr. Luiz Henrique Torres (FURG)

---

#### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P3873      Pensar: coletânea de artigos científicos / Thiago Cedrez da Silva, Edgar Avila Gandra e Elvis Silveira Simões (Org.) [ Recurso eletrônico ] Porto Alegre: Mundo Acadêmico, 2023.

145 p.

Bibliografia

ISBN: 978-65-89475-45-3

1. Divulgação científica - 2. Ciências Sociais - 3. Ciências Humanas - I. Da Silva, Thiago Cedrez - II. Gandra, Edgar Avila - III. Simões, Elvis Silveira - IV. Título.

CDU: 509.2

CDD:300

---



#### EDITORA MUNDO ACADÊMICO

Um selo da Editora Casalettras

R. Gen. Lima e Silva, 881/304 - Cidade Baixa

Porto Alegre - RS - Brasil CEP 90050-103

+55 51 3013-1407 - contato@casaletras.com

[www.casaletras.com/academico-livros](http://www.casaletras.com/academico-livros)

# SUMÁRIO

## **APRESENTAÇÃO PENSAR**

Thiago Cedrez da Silva; Elvis Silveira Simões; Edgar Avila Gandra..... 5

## **DEVERIAM OS SERMÕES SER ACRESCENTADOS ÀS FONTES SOBRE OS ESTUDOS DA ESCRAVIDÃO?**

Bruno Alves Coelho..... 8

## **ENTRE CÉUS E MARES O NAVIO NEGREIRO IRROMPE AOS VERSOS LIVRES DE CASTRO ALVES**

Danielson Santiago Portugal..... 20

## **PERCEPÇÕES DO RACISMO À BRASILEIRA NAS “RECORDAÇÕES DO ESCRIVÃO ISAÍAS CAMINHA”, DE LIMA BARRETO**

Danielson Santiago Portugal..... 37

## **A BALANÇA DESCALIBRADA DA HISTÓRIA DO BRASIL ABOLICIONISTA: O PESO DO DOUTOR LUÍS GAMA E A MEDIDA DE DONA ISABEL**

Danielson Santiago Portugal..... 51

## **VIOLÊNCIA RELIGIOSA E EXPERIÊNCIA MÍSTICA EM SIMONE WEIL**

Denis Andre Bez Bueno..... 67

## **RELATO DE EXPERIÊNCIA: A UTILIZAÇÃO DE JOGOS QUEBRA - CABEÇA E DE MEMÓRIA NO ENSINO DE CIÊNCIAS EM UMA ESCOLA ESTADUAL**

Maria Marcia Barbosa de Araújo; Rener Barbosa Almeida ..... 78

## **A LEGITIMAÇÃO DO PODER POR PARTE DE AUGUSTO NOS PRIMEIROS DIAS DO IMPÉRIO ROMANO**

Matheus da Silva Carmo..... 89

## **FORJANDO PODERES: A CONTESTAÇÃO DE LORENZO VALLA AO DOCUMENTO *DONATIO CONSTANTINI***

Matheus da Silva Carmo; Ismael da Silva Nunes.....98

**A REDEMOCRATIZAÇÃO E A ABERTURA POLÍTICA ATRAVÉS DO JORNAL “GAZETA DE SERGIPE” (1979-1980): O PERIÓDICO DIGITAL COMO MÍDIA PARA ESTUDO DA HISTÓRIA DO BRASIL**

Mayra Ferreira Barreto..... 113

**A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Mayra Ferreira Barreto..... 127

**CONHECENDO NOVOS SONS: A MÚSICA COMO ELEMENTO DIDÁTICO PARA AS AULAS DE HISTÓRIA**

Sara Pereira Ferreira ..... 134

**SOBRE OS ORGANIZADORES ..... 144**

## APRESENTAÇÃO LIVRO PENSAR

O livro "Pensar: coletânea de artigos científicos" é uma compilação de diversos artigos científicos escritos por diferentes autores. Nele, os leitores encontrarão uma ampla gama de temas abordando diversas áreas do conhecimento, todos eles embasados no rigoroso método de pesquisa científica.

O objetivo deste livro é contribuir para as discussões acadêmicas, incentivando a reflexão, apresentando novos questionamentos e oferecendo perspectivas inovadoras. Além disso, busca ampliar os conhecimentos já existentes sobre os temas abordados. Sendo assim, essa obra é direcionada tanto para o público acadêmico especializado quanto para aqueles que desejam expandir seus horizontes de compreensão do mundo, embasados em uma abordagem metodológica científica e acadêmica.

No primeiro capítulo, o pesquisador, Bruno Alves Coelho, destaca que os estudos sobre a escravidão, sejam sediados no Brasil ou noutros países, se valiam de inúmeras fontes documentais, as quais possibilitam que esse setor, da História e da historiografia, avancem bastante nas descobertas e inovações desse complexo processo que acompanha a marcha humana ao longo dos séculos. Assim, sua proposta, no artigo intitulado **"DEVERIAM OS SERMÕES SER ACRESCENTADOS ÀS FONTES SOBRE OS ESTUDOS DA ESCRAVIDÃO?"**, é incluir uma fonte documental que, grosso modo e resguardadas algumas exceções, tem sido relegada nestes estudos. Portanto, o autor propõe os sermões como fonte documental que pode aportar novas e ricas considerações sobre as práticas escravistas nas sociedades medieval e moderna.

O autor, Danielson Santiago Portugal, apresenta que Castro Alves — poeta da terceira geração do romantismo brasileiro — recebeu o título de "o poeta dos escravos" no Brasil do século XIX. Suas poesias de temáticas sociais o estabeleceram como o principal poeta de sua geração. O contexto histórico era o da escravização de pessoas africanas e das consequentes lutas abolicionistas. Assim, no artigo **"ENTRE CÉUS E MARES O NAVIO NEGREIRO IRROMPE AOS VERSOS LIVRES DE CASTRO ALVES"**, o pesquisador pretende revisitar a poesia castroalvina para pensar sobre a crítica a respeito do alcance de sua obra: "poderia ele ter ido mais longe, em termos praxiológicos, na luta abolicionista já encaminhada pelos próprios escravizados?".

No artigo **"PERCEPÇÕES DO RACISMO À BRASILEIRA NAS 'RECORDAÇÕES DO ESCRIVÃO ISAIÁS CAMINHA', DE LIMA BARRETO"**, o autor Danielson Santiago Portugal apresenta que o romance supracitado é um retrato do racismo institucionalizado no pós-abolição da escravatura. Segundo o pesquisador, ele registra o itinerário de negros rumo a algum espaço na sociedade brasileira, onde Barreto foi desprestigiado como escritor. Nesse trabalho, o autor buscou observar, por exemplo, como datas nacionais se tornam símbolos mudos no campo da racialidade: Lima Barreto nasceu em 13 de maio de 1881 e faleceu aos 41 anos de idade, em 1º de novembro de 1922.

O autor Danielson Santiago Portugal, em sua pesquisa **“A BALANÇA DESCALIBRADA DA HISTÓRIA DO BRASIL ABOLICIONISTA: O PESO DO DOUTOR LUÍS GAMA E A MEDIDA DE DONA ISABEL”**, visou pensar sobre a abolição da escravatura no Brasil, onde a Lei Áurea, de nº 3.353 de 13 de maio de 1888, funcionou como ápice historiográfico da proibição do escravismo que teve como porta-voz oficial a Princesa Isabel. Todavia, evidencia, que essa conquista resultou da resistência dos escravizados e da luta social dos abolicionistas contra a escravatura, entre os quais, se destaca o advogado negro Luís Gama. Assim, a partir de uma análise sociocrítica da história, o pesquisador discute como o discurso hegemônico produz seus heróis e agencia o naufrágio dos indesejáveis no esquecimento.

O pesquisador, Denis André Bez Bueno, busca em artigo, nomeado **“VIOLÊNCIA RELIGIOSA E EXPERIÊNCIA MÍSTICA EM SIMONE WEIL”**, explorar a violência e seu nexos com a religião a partir da filosofia de Simone Weil. Para isso, ele apresentara uma explanação do contexto da primeira metade do século XX, que irá determinar o itinerário do pensamento de Weil. Posteriormente, abordara o problema da violência e sua ligação com a religião, isto é, o judaísmo histórico e o cristianismo institucionalizado, centralidade do trabalho. Por fim, visou analisar a experiência mística a partir de um Deus essencialmente não violento que conduz ao processo de *descrição*, que se constitui em uma proposta da filósofa diante da realidade de opressão.

Os autores, Maria Marcia Barbosa de Araújo e Renner Barbosa Almeida, apresentam que a ciência tem grande relevância na vida dos estudantes, pelo fato de possibilitar a compreensão dos fenômenos que ocorrem na natureza, mas a forma como é trabalhado os objetos de conhecimento, pode dificultar a aprendizagem dos mesmos. Dessa forma, em seu artigo, intitulado **“RELATO DE EXPERIÊNCIA: A UTILIZAÇÃO DE JOGOS QUEBRA - CABEÇA E DE MEMÓRIA NO ENSINO DE CIÊNCIAS EM UMA ESCOLA ESTADUAL”**, foram trabalhados com o 7º e 8º anos, que apresentavam 44 alunos juntos, com o objeto de conhecimento botânica da disciplina de ciências. Onde, na turma dos alunos do 7º ano, foi aplicado o jogo Quebra-Cabeça para associação dos grupos de plantas, e no 8º ano o jogo da memória para associação dos grupos de plantas e partes das plantas.

No presente estudo, intitulado **“A LEGITIMAÇÃO DO PODER POR PARTE DE AUGUSTO NOS PRIMEIROS DIAS DO IMPÉRIO ROMANO”**, o autor Matheus da Silva Carmo se propõe a analisar a forma como Augusto valeu-se do imaginário religioso romano para legitimar sua atuação política como imperador nos primeiros dias do Império Romano. Num momento de mudança política- da República para o Império- Augusto usou das bases religiosas romanas para embasar o novo ordenamento político.

O artigo, **“FORJANDO PODERES: A CONTESTAÇÃO DE LORENZO VALLA AO DOCUMENTO DONATIO CONSTANTINI”**, dos autores Matheus da Silva Carmo e Ismael da Silva Nunes, tem como objeto de pesquisa a obra *Constitutum Donatio Constantini ou Constitutum domini Constantini imperatoris*, mais conhecida como “Doação de Constantino”, e a contestação dela feita por Lorenzo Valla no ano de 1440, por meio da obra “Discurso sobre a falsa e enganadora doação de Constantino”. Seu objetivo passa pela compreensão acerca

das ambições temporais da Igreja, em sua disputa por firmar a legitimidade do seu poder e domínio, não somente no campo espiritual, mas também temporal. Para tanto, primeiramente, o autor visa contextualizar a obra *Donatio Constantini*, tanto em termos de seu principal personagem, o imperador Constantino, quanto por meio da análise acerca de seus possíveis locais de origem. Posteriormente, tem em vista analisar a crítica filológica feita por Lourenzo Valla dentro de um contexto específico de questionamento a autoridade da Igreja.

A pesquisadora Mayra Ferreira Barreto, propõe em seu artigo, “**A REDEMOCRATIZAÇÃO E A ABERTURA POLÍTICA ATRAVÉS DO JORNAL “GAZETA DE SERGIPE” (1979-1980): O PERIÓDICO DIGITAL COMO MÍDIA PARA ESTUDO DA HISTÓRIA DO BRASIL**”, a utilização de fontes jornalísticas sergipanas para compreender como os periódicos abordavam temáticas relacionadas ao período da Redemocratização e da Reabertura Política no Brasil nos anos de 1979 e 1980. Segundo a autora, a metodologia desse estudo se construiu através da leitura, catalogação e análise dos editoriais relacionando-os com a produção historiográfica para discutir os principais temas apresentados por esse jornal de grande importância na sociedade sergipana.

A autora Mayra Ferreira Barreto, em sua pesquisa, “**A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**”, visa analisar a importância da inclusão na Educação Infantil. A pesquisadora apresenta que o trabalho surgiu das inquietações que a acompanharam durante a sua jornada como professora de Educação Infantil na rede pública de ensino e dos desafios que são postos para a inclusão de alunos com necessidades especiais, tendo em vista as precariedades que a educação pública brasileira apresenta. Assim, seu trabalho objetiva: refletir sobre a inclusão no processo formativo da Educação Infantil e identificar as salas multifuncionais como importante recurso de inclusão.

Por fim, a pesquisadora Sara Pereira Ferreira, no artigo, “**CONHECENDO NOVOS SONS: A MÚSICA COMO ELEMENTO DIDÁTICO PARA AS AULAS DE HISTÓRIA**”, objetiva analisar como a música pode ser utilizada como documento e recurso didático para o ensino de História. Em relação às técnicas metodológicas, sua pesquisa partiu do princípio da sondagem, seleção e fichamento de fontes bibliográficas que discutem sobre o tema. Assim, ela apresenta que se verificou a imensa necessidade de aproximação dos conteúdos estudados a realidade vivenciada pelos educandos, concluindo que a música se apresenta como arcabouço didático de grande valia para se problematizar temáticas e despertar nos alunos o senso crítico, sensibilidade artística e pensar autônomo.

Desejamos a todos uma ótima leitura.

Thiago Cedrez da Silva

Elvis Silveira Simões

Edgar Ávila Gandra

**Organização**

# DEVERIAM OS SERMÕES SER ACRESCENTADOS ÀS FONTES SOBRE OS ESTUDOS DA ESCRAVIDÃO?

Bruno Alves Coelho<sup>1</sup>

**Resumo:** Os estudos sobre a escravidão, sejam sediados no Brasil ou noutros países, se valem de inúmeras fontes documentais que possibilitam que este setor da História e da historiografia avancem bastante nas descobertas e inovações deste complexo processo que acompanha a marcha humana ao longo dos séculos. Nossa proposta neste trabalho é incluímos uma fonte documental que, grosso modo e resguardadas algumas exceções, tem sido relegada nestes estudos. Propomos os sermões como fonte documental que pode aportar novas e ricas considerações sobre as práticas escravistas nas sociedades medieval e moderna. Pensando na documentação teológico-ecclesial, entendemos que os sermões, ao lado de tratados teológicos e jurídicos e dos livros de batismo, e da vasta documentação civil e cartorial, são fundamentais para o estudo da escravidão.

**Palavras-chave:** Sermões; Pregação; Escravidão; Bernardino de Siena; Padre Antonio Vieira.

---

<sup>1</sup> Bacharel e Licenciado em Filosofia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), bacharel em Teologia pela Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia de Belo Horizonte (FAJE), Especialista em História Antiga e Medieval pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Mestre em História pela Universitat de Lleida/Espanha (UdL), doutorando em História pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).



**A** realidade da escravização de seres humanos por outros seres humanos é uma constante nas várias sociedades humanas ao longo da História. Em sua faceta *legal* ou legitimamente aceita pelas diversas sociedades, a escravidão é registrada desde a Antiguidade até sua abolição *oficial* em 13 de maio de 1888, no Brasil imperial. Sem sombra de dúvidas a escravidão é uma temática espinhosa e delicada a ser abordada pelos historiadores de ontem e de hoje, sobretudo, para profissionais brasileiros que, não obstante o rigor científico e excelência historiográfica, se veem sempre palmilhando um terreno muito sensível para a sociedade brasileira: os efeitos da escravidão e a formação de uma imensa população desprovida de recursos e voz social, mazelas de uma pura e simples “abolição de gabinete”, são assuntos ainda não resolvidos em nossa Nação.

Todavia, o propósito das linhas que seguem não será a discussão da escravidão em seus pormenores, mas, a tentativa de inserir uma documentação ainda pouco explorada nesta discussão historiográfica: os pregadores do século XV, para o caso italiano, e do século XVII, para o caso ibérico, teriam algo a nos *dizer* sobre a escravidão? Seriam também os sermões fontes fiáveis para o historiador contemporâneo entender um pouco mais este fenômeno tão relevante nas sociedades italianas e ibéricas de fins da Idade Média e início da Modernidade? Visando às respostas das questões anteriores, nos valeremos de dois sermonários de dois destacados pregadores: Bernardino de Siena, para o caso italiano; e Padre Antônio Vieira para o caso ibérico.

A metodologia por nós empregada neste trabalho será a leitura crítica do conteúdo dos sermões selecionados para nosso propósito, cotejados com bibliografia historiográfica dos dois recortes espaço-temporais por nós analisados, mas, sem fazermos uma problematização mais verticalizada e aprofundada da mesma, pois, o foco são os sermões. Alertamos nosso leitor que, de maneira alguma queremos esgotar esta temática, mas, nosso intuito principal – e entendemos que estamos apenas “arranhando” a superfície destes complexos documentos e contextos – está mais na linha ensaística e propositiva do que uma pesquisa que se valha da grande quantidade de fontes e proponha uma visão definitiva sobre nossa hipótese.

## **O lugar da pregação e do pregador**

Antes de passarmos para as questões alvo de nosso trabalho, é mister, de nossa parte, fazermos o enquadramento do fenômeno predicativo nestas sociedades de viés cristão.

A atividade da pregação é inerente ao cristianismo, algo presente desde suas origens, praticada pelo *fundador* daquele grupo, Jesus de Nazaré (cf. Mc 1, 14-15; Mt 4, 12-17; Lc 4, 14-15), e delegada a seus seguidores como atividade principal de seu apostolado (cf. Mc 16, 15; Mt 28, 10-20). Tomando força fora do mundo semita, a pregação cristã se adaptou às formas epistêmicas de cada região em que se fixou. Em contato com as culturas grega e romana, a pregação no Ocidente adotou as características discursivas e filosóficas destes povos e,

aos poucos, foi sendo normatizada, no sentido de respeito à arte discursiva pública cívica. Como a pregação foi tomando novos contornos ao longo da passagem dos séculos, isto também ocorreu com a figura do pregador.

Até o século XIII, o ministério predicativo era incumbência do poder episcopal; é preciso lembrar que o bispo poderia autorizar membros do clero a tomarem parte neste poder reservado a ele, entretanto, o comum mesmo era a pregação do bispo: “Pastor de seu rebanho, o bispo é também seu doutor. Se às vezes se levantam outras vozes na cristandade, se trata de monges pregadores, prolongando seu ensino mais além dos bancos da escola” (BOUGEROL, 1984, p. 167). Esta realidade sofreu sua primeira mudança por iniciativa do Papa Inocêncio III (1198-1216), que incumbiu os monges cistercienses de pregarem fora dos mosteiros na tentativa de vencer as heresias do século XIII. Como este impulso inicial não deu certo, Inocêncio III delegará a tarefa de combater as heresias pela pregação a Diego de Osma e a Domingos de Gusmão – posteriormente a Ordem dos Frades Menores (Franciscanos) também será incluída neste privilégio. Ademais, o cânon X, do IV Concílio de Latrão (1215), dará liberdade para que os bispos escolham pregadores, abrindo assim, a possibilidade legal de outros pregadores ordinários além dos próprios bispos, adotando oficialmente, em toda a Igreja latina, aquilo que o Papa já havia dado início extraoficialmente (COELHO, 2019, p.126).

O sentido e o objetivo da pregação no século XIII eram bem definidos não apenas pela prática predicativa em si, ou seja, advinda da experiência dos pregadores, mas, inclusive por tratados sobre a pregação. É o caso do cisterciense Alano de Insulis ou de Lille (c. 1128-1202), afamado mestre em Paris, que em sua *Summa de arte praedicatoria*, no capítulo primeiro assim define a pregação: “A pregação é uma instrução clara e pública de moral e fé, servindo de informação às pessoas, proveniente de um caminho racional e da autoridade das fontes”<sup>2</sup> (SUMMA, 53, tradução nossa). Ou seja, a definição medieval da pregação evidenciava seu caráter público e voltado à instrução pública, versando sobre assuntos de moral e fé; ademais, esta instrução também serviria de informação ou mesmo formação para os ouvintes, numa evidente mostra da erudição predicativa que tinha suas balizas na razão e na autoridade das fontes.

O quinto Mestre Geral da Ordem dos Pregadores (Dominicanos), Humberto de Romans (c.1200-1277), em seu *De eruditione religiosorum praedicatorum*, por sua vez, desenvolve, esparsamente, o sentido da pregação e seus objetivos, mas, deixa bem claro o lugar de destaque do pregador e da pregação.

Não podemos avaliar bem o valor da pregação, pois a pregação é para o benefício do homem, o rei da criação; para a salvação da alma, a parte mais perfeita do homem, que é de supremo interesse. Vê-se, então, que supera em dignidade todas as outras ocupações<sup>3</sup> (TREATISE, 1, 1.2, tradução nossa).

A definição do sentido da pregação para o mestre dominicano não está em desacordo com o mestre cisterciense, mas, aqui há já uma essencialização

---

<sup>2</sup> *Praedicatio est manifesta et publica instructio morum et fidei, informationi hominum deserviens, ex rationum semita et auctoritatum fonte proveniens.*

<sup>3</sup> *We cannot value preaching too much, for preaching is for man's benefit, the king of creation; for the salvation of the soul, the more perfect part of man, which is of supreme interest. It can be seen, then, that it surpasses in dignity all the other occupations.*

da mesma: a pregação é meio de salvação para os ouvintes. Humberto de Romans não elimina o caráter instrutivo e informativo da pregação, mas, evidencia que este caráter está voltado para o sobrenatural, isto é, o benefício da pregação para a humanidade está em direta relação com a salvação eterna da mesma. Justamente por isso, por seu caráter soteriológico herdado do próprio Cristo, o Salvador, o pregador assume a missão *crística* de salvar a humanidade pela pregação, daí, a pregação é elevada ao mais alto grau de todos os ofícios humanos.

Em síntese, o século XIII parece amalgamar, sobretudo na esfera dos mendicantes<sup>4</sup>, todo o potencial da pregação: ela é urgente e necessária para a edificação de todos, por ela os pregadores pretendem transformar a sociedade; donde o ofício predicativo vê-se elevado à mais alta dignidade religiosa. Esta conjuntura acaba por criar *profissionais da palavra*, isto é, homens eruditos, pertencentes a uma ordem religiosa, em sua maioria formados nas universidades, que percorrerão as plagas cristãs, tanto no Ocidente quanto no Oriente, investidos da *auctoritas* eclesial, e irão anunciar aos mais distintos destinatários suas ideias acerca da religião, da moral, do bem-viver, do bom governo da cidade/reino, da busca pelo bem comum, da paz, entre outros. Este universo teórico referencial é compartilhado entre os mais diversos pregadores, desde religiosos, mendicantes, seculares ou leigos, pois, além da circulação dos saberes em tratados e na própria participação no evento predicativo, estes pregadores frequentavam as casas religiosas uns dos outros. É o caso de Boaventura de Bagnoregio, por exemplo. Mesmo sendo Ministro Geral dos franciscanos, Boaventura pregava também aos estudantes e professores da Universidade de Paris e inúmeras vezes pregou no convento dominicano parisiense. Portanto, há um movimento de retroalimentação e constante circulação do conteúdo predicativo, da performance predicativa e mesmo dos objetivos da pregação.

O pregador do século XV é herdeiro de uma grande tradição predicativa de inserção na cidade, portanto, é já um elemento comum à vida urbana. Bernardino de Siena possui uma visão bastante peculiar e atraente de quem seja o pregador, o que nos ajudará a bem compreender o pregador e a pregação neste contexto. O pregador, nas palavras de Bernardino de Siena, é aquele que recebe o chamado do Cristo e, deixando seu trabalho, sua vida pregressa, imediatamente segue Jesus e abandona o mundo. Assim, a pregação não se compara a nenhum outro trabalho, pois, o trabalho a ser exercido é conforme Deus e, ao invés de retirar lucro de seu trabalho, o pregador é aquele que “pesca” homens para Deus. Assim, o mar da pregação é a cidade, mais especificamente suas praças. Lá, o pregador, homem voltado para Deus e possuidor de vida exemplar, empregará todos os recursos para pescar homens, ou seja, convencer o máximo possível de pessoas de abandonarem os vícios e disputas, e se voltarem para “as coisas do alto” na prática das virtudes. Por isso, o pregador é o pescador, a pregação, o anzol ou a rede, a argumentação é a isca, a praça da cidade é o mar e os homens e mulheres são os peixes, destinatários da ação predicativa (cf. PREDICHE III). Guardadas as devidas particularidades, grosso modo, o entendimento da pregação e do pregador e, conseqüentemente, do ofício predicativo na sociedade, terão estes contornos no âmbito católico até o século XIX nas mais variadas regiões alcançadas por eles.

---

<sup>4</sup> De certa maneira, cremos não ser um exagero, a pregação tornou-se como o *modus vivendi* das ordens mendicantes, cf. D'AVRAY, D. L., 1985.

## A escravidão italiana baixo-medieval

Os séculos XII e XIII marcam o território europeu ocidental com um grande desenvolvimento econômico-comercial, urbano e demográfico. No caso italiano, as cidades do norte passaram e se fixaram como verdadeiros centros mercantis e urbanos, o que acarretou no crescimento das cidades e, obviamente, de suas populações, mas, teve como consequência o êxodo rural. Assim, enquanto estas cidades se especializavam no comércio inter-regional e mesmo internacional ao longo do Mediterrâneo, suas demandas por produção agrária e urbana viram-se aumentadas. Tais demandas foram supridas pelo mesmo processo de desenvolvimento e especialização mercantil ao longo do Mediterrâneo: sobretudo por genoveses e venezianos, que estreitaram laços com Bizâncio e firmaram ricas e sólidas alianças comerciais com o Oriente, estes ricos mercadores obtiveram acesso às populações dos Balcãs, através do livre acesso ao Mar Negro e Mar Egeu, que, em suas mãos, foram transformadas em ricas mercadorias, ou seja, foram escravizadas a fim de suprir as demandas laborais tanto em território europeu quanto no norte da África (cf. MARTÍNEZ, 2012, p. 133-138).

Os escravos constituíam uma proporção tão grande da população florentina durante os séculos XIV e XV que transformaram significativamente a aparência da população autóctone da Toscana. Veneza e Gênova do final da Idade Média e do início da Renascença eram extremamente dependentes do trabalho escravo, e as colônias italianas do Mediterrâneo durante o final da Idade Média não eram apenas sistemas escravistas em grande escala, mas, como Charles Verlinden mostrou, eram os modelos sobre os quais os avançados sistemas de *plantation* das colônias atlânticas ibéricas se basearam (cf. PATTERSON, 1982, p. VII).

Embora Patterson alegue esta ampla presença de escravos na Toscana dos séculos XIV e XV, é preciso levar em conta que os índices de tráfico de escravos no século XIV viu-se totalmente paralisado no período em que a Peste (1347-1351) assolou aquele mundo mediterrâneo. Todavia, sua pesquisa é ratificada por Iván Armenteros Martínez que identifica, já em 1374, a robusta retomada do tráfico de escravos do Oriente: cerca de três mil e duzentos (3.200) escravos por ano eram capturados em Kaffa e comercializados no Egito e na Síria (sultanato mameluco) e no Mediterrâneo ocidental cristão, após rigoroso exame de saúde (cf. MARTÍNEZ, 2012, p. 158-159).

Entretanto, chama-nos a atenção que a presença de escravos nas cidades toscanas de Siena e Florença para o período inicial do século XV seja bastante reduzido. Enfocamos este período porque é justamente neste em que nosso pregador, Bernardino de Siena<sup>5</sup> (1380-1444), exercerá sua atividade apostólica e, ainda, porque Siena e Florença são as cidades que pesquisamos em nosso doutorado.

Florença e Siena, infelizmente, apresentam pouquíssimos registros numéricos sobre a presença de escravos para fins do século XIV e início do século XV. É necessário, para aceder ao número de escravos em Florença, fazer certa inferência mais ou menos confiável de documentos e registros. Para o ano de 1427, por exemplo, os trabalhos de Sergio Tognetti demonstram que Florença possuía trezentas e sessenta (360) pessoas escravizadas, todas mulheres; embora não haja a quantidade de escravos homens, é certo que as mulheres eram

---

<sup>5</sup> Bernardino de Siena, tratado aqui como “nosso pregador” pela simples razão de utilizarmos suas pregações como uma das fontes para este trabalho.

a esmagadora maioria. Em termos demográficos, para o ano de 1427, a quantidade de escravos significava menos de 1% da população total de Florença, estimada em cerca de 37.000 habitantes (cf. TOGNETTI, 2002, p. 362).

Outros dados impressionantes, ou mesmo a falta deles, dizem respeito à venda de escravos. Sally Mckee apresenta um longo recorte temporal que se estende de 1360, período posterior à Peste, até 1499, ou seja, num contexto em que o tráfico de escravos baixo-medieval já havia retomado novo e decisivo impulso. Entretanto, em seu gráfico, salta aos olhos o fato de Siena apresentar apenas uma venda de contrato de escravo e Florença nem sequer figurar na estatística neste longo período.

**Table 1** Number of Slave Sale Contracts by City, 1360–1499

Place of sale	Total	Women (% of total)	Men (% of total)	Unknown gender
Venice	965	787 (82)	178 (18)	
Genoa	962	773 (82)	162 (17)	27 (3)
Candia	28	22 (78)	6 (22)	
Cyprus	21	14 (67)	7 (33)	
Tana	17	14	3	
Chios	11	6	5	
Trebizond	7	2	5	
Ragusa	5	5		
Alexandria	2	1	1	
Chilia	1	1		
Modon	1	1		
Siena	1	1		
<b>Total</b>	<b>2021</b>	<b>1627 (81)</b>	<b>367 (18)</b>	<b>27 (3)</b>

Fonte: MCKEE, 2008, p. 3

## A escravidão na pregação bernardiniana

O franciscano Bernardino de Siena (1380-1444), talvez o pregador mais bem sucedido e afamado do século XV, percorreu em sua itinerância predicativa as diversas cidades do norte italiano, sobretudo da Toscana. De sua ação predicativa, destacam-se a *Prediche della Settimana Santa*, ocorridas em Florença no ano de 1425, e sua mais célebre coleção predicativa *Prediche Volgari*, tidas em Siena no ano de 1427. Embora estas coleções tenham imortalizado na escrita as pregações de Bernardino em Florença e em Siena, é certo de que o Pregador repetia suas pregações nas diversas cidades em que era contratado pela elite governante. Embora não seja sua apreciação mais detida e pormenorizada, é possível perceber sua descrição de uma face da escravidão na Toscana do século XV. Em sua pregação em Siena, em 1427, a certa altura ele diz

Que tu pai e mãe mantenhas tua filha como uma escrava. Tu estás varrendo a casa? – Sim. Sim? Manda-a varrer. Estás lavando as tigelas? Faça-a lavá-las. Estás arrumando [a casa]? Deixe-a arrumar, deixe-a arrumar. Estás lavando roupa? Manda-a fazer isso dentro de casa. - Oh, aí está o trabalho! - Deixe-a estar: deixe-a fazer, não por necessidade dela, mas para lhe dar exercício. Faça com que ela cuide das crianças, lave os trapos e tudo: se não a tiveres para fazer tudo, ela se tornará um bom pedaço de carne. Não a mantenhas confortável, eu lhe digo. Se a mantiveres se exercitando, ela não ficará nas janelas, não balançará a cabeça ora para uma coisa, ora para outra. Oh, que

coisa tão útil é o exercício! Sabe o que se pode fazer com isso? Que ela faça o que é preciso para a casa. Seguem três coisas, todas úteis e boas: primeiro, o agradável; segundo, o honesto, e terceiro, o útil<sup>6</sup> (PREDICHE XXX, 98-100 – tradução nossa).

O primeiro ponto a ser destacado na pregação bernardiniana é naturalização com a qual o tema da escravidão é tratado: este evento predicativo tinha a participação de toda a população, desde os maiores até os menores estratos sociais. No caso específico da pregação em Siena em 1427, este grande evento foi registrado inclusive em pintura de época por Sano di Pietro (1406-1481), revelando o significado pomposo e oficial daquele evento. Assim, ao Pregador evocar o tema da escravidão neste grande evento público e, dizer aos pais e mães que deveriam manter suas filhas ocupadas nas funções das escravas domésticas, isso demonstra que a realidade da escravidão era estratificada e já tradicional naquelas sociedades italianas baixo-medievais da Toscana.

Segundo ponto que salta aos olhos é perceber o tipo de escravidão que está sendo descrita aqui: escravidão doméstica feminina. Este ponto, levando em conta os idos da década de 20 do século XV, incrementa bastante a interpretação dos dados obtidos pela historiografia escravista de então: pouca negociação de escravos nas cidades Toscanas e, ao mesmo tempo, presença majoritária feminina. Simultaneamente, Bernardino indica quais as funções destas escravas: trabalhos domésticos ligados ao cuidado da casa e das pessoas. E acrescenta que a vida destas escravas domésticas não deveria ser nada leve, pois, haveria que estar sempre em trabalho a fim de evitar as “distrações”. Finalmente, uma pergunta de nossa parte: ao aconselhar aos pais e mães que deveriam ocupar suas filhas com os trabalhos de escravas, será que Bernardino não apenas estava dando uma ocupação útil para estas moças ainda não entradas na vida adulta, numa quase instrução íntima às famílias, mas, levando em conta o caráter cívico da pregação, não seria esta uma alternativa política do Pregador à falta de oferta desta mão-de-obra naquele momento nas cidades Toscanas? Em nosso entendimento, Bernardino faz as duas coisas: instrui as famílias na criação de suas filhas e, para a cidade, oferece uma alternativa igualmente eficaz para os trabalhos domésticos.

## A escravidão atlântica ibérica

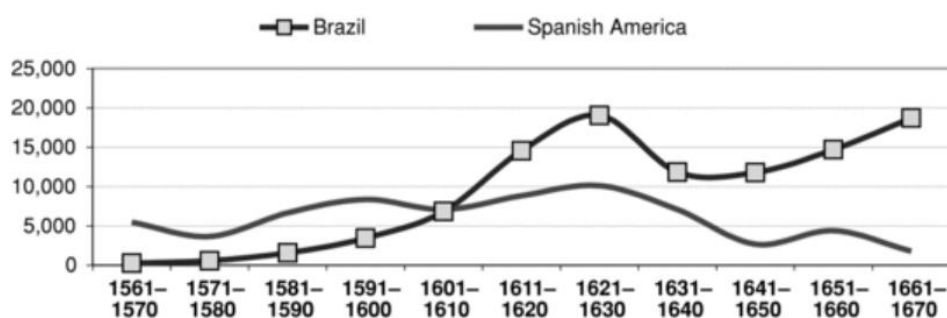
Embora o mercado escravista baixo-medieval tenha tido sua fonte de escravos sobretudo de populações provindas dos Balcãs e também não cristãos do norte africano, é importante ressaltar que desde o século XIV havia também outra importante região fornecedora de escravos: regiões subsaarianas de Barqah. Justamente por esta extensa região fornecedora de escravos existir, a drás-

---

<sup>6</sup> *Che tu padre e madre tenga la tua figliola come una schiavetta. Èvi a spazzare in casa? - Sì. - Sì? Fa' spazzare a lei. Èvi a lavare le scudelle? Falle lavare a lei. Èvi a cernare? Fa' cernare, fa' cernare a lei. Èvi a fare la bucata? Fa' fare a lei dentro in casa. - Oh elli ci è la fante! - Ella si sia: fa' fare a lei, non per bisogno che vi sia che ella facci, ma per darle essercizio. Falle governare i fanciullini, lavare le pezze e ogni cosa: se tu non l'avezzi a fare ogni cosa, ella diventarà un buon pezzotto di carne. Non la tenere in agio, ti dico. Se tu la terrai in essercizio, non starà a le finestre, non le vagillarà il capo ora a una cosa e ora a un'altra. Oh, egli è sí utile cosa l'essercizio! Sai che ne riesce a fare? Che ella facci ciò che ti bisogna per casa. Tre cose ne seguitano tutte utili e buone: prima, n'esce il dilettevole; sicondo, n'esce l'onesto, e terzo, n'esce l'utile.*

tica mudança imposta ao tráfico internacional de escravos não encerrou esta atividade, embora, tenha mudado definitivamente os agentes operacionais do mesmo. O fato é que as conquistas portuguesas no litoral africano abriram ainda mais as possibilidades de exploração de escravos provenientes das regiões sub-saarianas. Mas, no tocante ao Oriente, foi a conquista turca dos Balcãs e do Mar Negro que fechou as portas de abastecimento de escravos para o Ocidente. Assim, o século XV irá inaugurar uma nova forma de tráfico de escravos: a grande região fornecedora será o continente africano e os principais agentes deste mercado serão portugueses e espanhóis (cf. MARTÍNEZ, 2012, p. 164).

As conquistas ibéricas de grandes territórios no continente americano demandaram bastante mão-de-obra para o estabelecimento de colônias. Num primeiro momento os indígenas foram escravizados, mas, por uma série de fatores que aqui não abordaremos, esta mão-de-obra foi sendo substituída pelos escravos africanos. No caso da América portuguesa, o estabelecimento fulcral da escravidão africana deu-se com o emprego das grandes plantações no Nordeste brasileiro destinadas à produção de açúcar, no século XVII. O investimento nesta produção foi muito rentável aos lusitanos: pela produção e abastecimento açucareiro do mercado europeu e também pelo aumento significativo nas transações escravistas, neste caso, também muito lucrativas para os fornecedores africanos. A curva do emprego de escravos no Brasil, desde o início da conquista portuguesa, até o estabelecimento da produção açucareira, é sensivelmente perceptível no gráfico abaixo que demonstra a curva ascendente deste emprego de mão-de-obra que, a partir do século XVII, superou toda a importação escravista da América espanhola e não mais ficou inferior.



Estimativa de chegadas anuais de escravos africanos à América espanhola e ao Brasil, 1561-1570 a 1661-1670.

Fonte: KLEIN; LUNA, 2010.

## A escravidão na pregação do Padre Antonio Vieira

Padre Antonio Vieira (1608-1697), embora nascido em Lisboa, veio para o Brasil, aos seis anos de idade (1614), com sua família. Sua vida em Salvador, Bahia, o levou até o Colégio dos Jesuítas: em 1623 recebeu o grau de Mestre em Artes e logo após ingressou no noviciado da Companhia de Jesus. Foi ordenado padre em 1634 e assumiu uma das cadeiras de Teologia no Colégio onde se formara. Sua atividade intelectual e predicativa foi de grande fertilidade, o que o levou várias vezes à Europa, ora como pregador, ora para se defender ante acusadores. Chegou também a ocupar cargos públicos por um período.

Tomaremos os sermões de Padre Antonio Vieira de forma diacrônica e com a consciência de que não esgotaremos a temática da escravidão nestas linhas, devido à complexidade do tema e à exaustão que o Prelado trabalhou esta questão em seus muitos sermões. Como ponto de partida Vieira tem a convicção de sua época de que os escravos, num primeiro momento, são agraciados por Deus, afinal, deixando as terras pagãs agora têm a possibilidade de alcançarem a salvação.

Eis o que ele diz em seu Sermão à Irmandade do Pretos: “[...] deveis dar infinitas graças a Deus por vos ter dado conhecimento de si, e por vos ter tirado de vossas terras, onde vossos pais e vós vivíeis como gentios, e vos ter trazidos a esta, onde, instruídos na fé, vivais como cristãos, e vos salveis” (Sermão IX, p. 250). De fato, esta é uma longa duração na tradição cristã de que a escravidão seria benéfica também para o escravo, pois, desde a Idade Média a escravidão de cristãos era proibida, mas, estrangeiros poderiam ser feitos escravos e, um dos bens desta instituição seria a produção de novos cristãos, isto é, a escravidão também se demonstrava, no pensamento teológico medieval e da modernidade, como caminho para a salvação. A iconografia sacra moderna condensa bem esta tópica teológica a partir do tema do batismo do mouro, que, infelizmente certo olhar historiográfico viciado acaba por reduzir a interpretação desta fonte material como apenas restrita à *Reconquista ibérica*.

Dentro desta perspectiva, Padre Antonio Vieira assume um caráter missionário para a escravidão, no qual os senhores empenham papel determinante. Em seu Sermão do Espírito Santo, pregado em São Luís do Maranhão em 1657, ele narra uma cena fictícia acerca do juízo final, onde os escravos que não foram conduzidos à fé por senhores negligentes receberiam a salvação por sua ignorância, mas, os senhores relapsos não teriam a quem apelar e, por isso, condenados seriam.

Certo que eu antes quisera dar conta pela sua parte que pela vossa. O escravo escusar-se-á com o seu senhor; mas o senhor, com quem se há de escusar? O escravo poder-se-á escusar com o seu pouco entendimento, com a sua ignorância: mas o senhor, com que se escusará? Com a sua muita cobiça? Com a sua muita cegueira? Com faltar à piedade? Com faltar à humanidade? Com faltar à cristandade? Com faltar à fé? (Sermão V, p. 252-253).

É interessante notar a complexidade do tema: Padre Antônio Vieira não condena ou se opõe à escravidão, mas, como dissemos está plenamente inserido nesta cultura escravista. Todavia, e aqui é necessário voltar ao tema do batismo do mouro, o escravo, batizado e ingressado na fé cristã, mesmo que contra sua vontade ou sem mesmo saber o que significava ao certo aquele rito em terra estrangeira, nas palavras do Pregador receberia a salvação. Isto demonstra a compreensão do batismo como porta de entrada no caminho da salvação no que diz respeito ao foro interno. Porém, em âmbito sócio-ecclesial, a responsabilidade pela salvação do escravo era responsabilidade do senhor. Esta responsabilidade pela salvação eterna do escravo implicava em duplo benefício para o senhor: teria sua vida terrena abençoada e, ao mesmo tempo, estaria garantindo sua salvação eterna. Assim, Padre Antônio Vieira demonstra uma estrutura de funcionamento bastante complexo da sociedade escravista brasileira: o senhor, ao



ser responsável pela salvação eterna de seus escravos, correndo o risco de perder a sua própria caso fosse negligente, deveria oferecer condições de possibilidade reais para que os escravos tivessem acesso às coisas da religião católica, mesmo fazendo os devidos investimentos financeiros para que seus escravos fossem assistidos pela Igreja.

Finalmente, apesar da pregação que inclui os escravos no horizonte da salvação pela fé abraçada e, simultaneamente, este horizonte soteriológico unir senhores e escravos como que numa missão divina, Padre Antônio Vieira não fecha os olhos para as condições duras e sub-humanas que os escravos sofrem nas terras brasileiras. Sua observação alegórica do escravo no engenho açucareiro é, ao mesmo tempo, uma importante descrição da condição laboral daquelas pessoas e uma denúncia *social* dos maus-tratos impostos a elas: “[...] não se pudéra, nem melhor nem mais altamente, descrever que coisa é ser escravo em um engenho do Brasil. Não há trabalho, nem gênero de vida no mundo mais parecido á Cruz e Paixão de Christo, que o vosso em um d’estes engenhos” (Sermão XI, p. 309). Embora haja mesmo um reconhecimento da dureza que é a vida do escravo trabalhador no engenho açucareiro, esta não é uma denúncia que levasse à sublevação. Perceba que a comparação do Pregador do sofrimento do escravo se dá com a cruz e o sofrimento do Cristo, ou seja, assim como Cristo sofreu até o fim, também o escravo, ao ouvir isto, estava sendo incitado a permanecer em sua condição de escravo como situação análoga à do Salvador. Além disso, retomando última vez o tema do batismo do mouro como demonstrando a porta de entrada no caminho da salvação, o tema do trabalho escravo como metáfora da cruz de Cristo era a expressão e a possibilidade para que o escravo alcançasse a salvação de sua alma. Portanto, assim como o sofrimento do Cristo durou o tempo que havia durado, também o trabalho e o sofrimento do escravo deveriam durar o tempo que fosse necessário: talvez fosse abreviado pela alforria, talvez pela morte, mas, jamais deveria ser abandonado, pois, o Cristo sofreu e carregou sua cruz até sua morte.

### **Considerações finais**

Como dissemos na introdução deste trabalho, nossa proposta é preliminar e precisa mesmo passar por um crivo mais apurado e crítico, assim também como o levantamento de outras fontes sermonárias mais amplas. Devido ao fato de nem todos os pregadores, tanto da Baixa Idade Média quanto da Primeira Modernidade, não escreverem suas pregações, mas, o fazerem apenas oralmente, valendo-se no máximo de alguns esquemas mentais ou rascunhados, talvez a totalidade desta proposta jamais será alcançada. Não obstante, há uma infinidade de sermões de pregadores importantes em nível local que ainda aguardam os estudos modernos e mesmo alguma edição crítica, pois, encontram-se ainda em manuscritos em alguma biblioteca e não foram encontrados por estudiosos do tema. Assim, nossa proposta lança luz para uma possível “trilha documental” minimamente levada em consideração para os estudos da escravidão.

De nosso ponto de vista, os sermões, embora desconsiderados quase em sua totalidade para os estudos da escravidão, são fontes importantes e complementares que podem suprir lacunas para o entendimento das mentalidades, do pensamento intelectual, do ordenamento social, das relações interpessoais, das

práticas religiosas e mesmo o entendimento mais aprofundado, por parte do historiador, da política e da religião. É interessante notar que os sermões, em hipótese alguma, deveriam ser encarados como mero “assunto de religião”. Obviamente, a roupagem religiosa permeia toda e qualquer pregação que os sermões registram, entretanto, para este tipo de documentação o historiador, valendo-se da exegese, pode ter acesso às engrenagens do tempo em que as pregações ocorreram e perceber o político que os sermões apresentam para além de simples palavras piedosas.

Sim, a exegese é fundamental para a aproximação desta documentação, pois, o historiador dos sermões terá contato constante com o teológico e o emprego da Bíblia. O sermão sempre partirá de um texto bíblico. Assim, mesmo que o pregador faça o corriqueiro emprego da exegese bíblica de seu tempo, o historiador precisa estar atento para captar o sentido concreto que o pregador quer suscitar em seu auditório. Daí, é preciso, de partida, ter a consciência de que o “quadro pintado” pelas palavras do pregador não é um registro estanque da realidade. Afinal, todo sermão é eclesial, tem interesse político e quer incidir sobre alguma realidade social. O sermão pode estar no sentido da ruptura estrutural ou mesmo na sua manutenção. Cabe ao historiador dos tempos atuais lidar com estas vicissitudes destas fontes e não cair em suas armadilhas tentadoras.

Por fim, de nosso estudo preliminar, valendo-nos apenas de dois pregadores de temporalidades distintas, Bernardino de Siena e Padre Antonio Vieira, e mesmo não fazendo uso exaustivo de seus sermões, nossa proposta mostrou-se válida e rica no sentido de perceber que estes eclesiásticos cristãos, separados no tempo, parecem tratar com vigor e determinação o tema da escravidão em suas prédicas, donde, tal temática não nos parece um tema secundário para as sociedades baixo-medievais e da modernidade no pensamento eclesiástico e no trato social dos homens de Igreja.

Portanto, se nos trabalhos missionários destes pregadores – tanto os dois trazidos neste trabalho como também noutros tantos pregadores daquelas épocas – eles trataram sem restrições e meias palavras o tema da escravidão, não seria um contrassenso terrível que os historiadores da escravidão desconsiderassem estas fontes para seus estudos?

Em nosso entendimento, obviamente não descartando outras fontes, talvez a urgência dos sermões para os estudos desta temática se colocassem em nível mais superior do que os tratados teológicos, pois, enquanto os tratados ficam restritos a um grupo letrado, os sermões – e não se esqueça o historiador que a maioria dos pregadores tinha contato prévio com toda sorte de tratados para a composição de suas prédicas – estavam ao alcance de toda a população, pois, para ter acesso à pregação bastava a presença e a atenção dos ouvidos. Ou seja, os sermões é que possibilitavam a circulação das ideias contidas nos vários tratados. Daí, os sermões se colocavam, para estas sociedades, como os construtores de socialidade, pois, edificavam a estrutura social.

## Bibliografia utilizada

### Fontes:

ALANI AB INSULIS. *Summa de Arte Praedicatoria*. Migne, J.-P., éd., Patrologiae cursus completus, sive Bibliotheca universalis, integra, uniformis, commoda, oeconomica omnium s.s. Patrum, doctorum scriptorumque ecclesiasticorum qui ab aevo apostolico ad usque Innocenti III tempora floruerunt. Series Latina. Paris: Migne, (t. 210, cl. 106-198), 1844-1864.

BERNARDINO DA SIENA. *Le prediche volgari sul Campo di Siena 1427*, 2 vols. Milano: Rusconi, 1989.

HUMBERT OF ROMANS. *Treatise on Preaching*. New York: Newman Press Edition, 1951.

VIEIRA, Antônio. *Sermões*. São Paulo: Edameris, 1957. 24v.

### Referências:

BOUGEROL, Jacques Guy. *Introducción a San Buenaventura*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1984.

COELHO, Bruno Alves. *A Teologia da Criação de São Boaventura: uma necessária comparação do Hexaëmeron de São Boaventura (séc. XIII) com o Hexaëmeron de Santo Ambrósio (séc. IV)*. Curitiba: CRV, 2019.

D'AVRAY, D. L. *The preaching of Friars. Sermons diffused from Paris before 1300*. Oxford: Clarendon Press, 1985.

FIUME, Giovanna. La schiavitù mediterranea tra medioevo ed età moderna. Una proposta bibliografica. *Estudis. Revista de História Moderna*, n. 41, 2015, p. 267-318.

JÚNIOR, Amarílio Ferreira; BITTAR, Marisa. A pedagogia da escravidão nos Sermões do Padre Antonio Vieira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 84, n. 206/207/208, 2003, p. 43-53.

KLEIN, Herbert S.; LUNA, Francisco Vidal. *Slavery in Brazil*. New York: Cambridge University Press, 2010.

MARTÍNEZ, Iván Armenteros. *La esclavitud en Barcelona a fines de la Edad Media (1479-1516)*. El impacto de la primera trata atlántica en un mercado tradicional de esclavos. Universitat de Barcelona, 2012 [tese doutoral].

MCKEE, Sally. Domestic Slavery in Renaissance Italy. *Slavery and abolition*, vol. 29, n. 3, 2008, p. 305-326.

PATTERSON, Orlando. *Slavery and Social Death*. Cambridge: Harvard University Press, 1982.

PECORA, Alcir. A escravidão nos sermões do Padre Antonio Vieira. *Estudos Avançados*, 33 (97), 2019, p. 153-170.

TOGNETTI, Sergio. Note sul commercio di schiavi neri nella Firenze del Quattrocento. *Nuova Rivista Storica*, v. II, 2002, p. 361-374.

# ENTRE CÉUS E MARES O NAVIO NEGREIRO IRROMPE AOS VER- SOS LIVRES DE CASTRO ALVES

Danielson Santiago Portugal<sup>7</sup>

**Resumo:** Castro Alves, poeta da terceira geração do romantismo brasileiro, recebeu o título de “o poeta dos escravos” no Brasil do século XIX. Suas poesias de temáticas sociais o estabeleceram como o principal poeta de sua geração. O contexto histórico era o da escravização de pessoas africanas e das conseqüentes lutas abolicionistas. Neste artigo, pretende-se revisitar a poesia castroalvina para pensar sobre a crítica a respeito do alcance de sua obra: “poderia ele ter ido mais longe, em termos praxiológicos, na luta abolicionista já encaminhada pelos próprios escravizados?”.

**Palavras-chave:** Tráfico negreiro. Poesia social. (Ou) Poesia sintomática (?).

---

<sup>7</sup> Doutorando em Literatura e Cultura (PPGLitCult/UFBA) – Bolsista CAPES. Mestre em Letras (UFBA); com formação em Estudos Étnicos e Africanos (Pós-Afro/UFBA). Licenciado em Letras (Faculdade UNYLEYA) e Bacharel em Teologia (FSBB). Contato: [pluvia-ae@live.com](mailto:pluvia-ae@live.com).



Cenas do filme "12 anos de escravidão" (2013).



Espetacularização da violência no filme supracitado.

## Introdução

**C**om uma intenção dialógica entre procedimentos artísticos diferentes, este artigo se inicia e termina com duas epígrafes fotográficas do filme 12 anos de escravidão, dirigido por Steve McQueen (2013), nas tentativas de comparar, pensar e decidir sobre as imagens sonoras dos escravizados produzidas a partir da poesia de Castro Alves cuja ressonância atravessou séculos, indicando paisagens estanques nas formas de representação do negro. Sabe-se que, na tradição literária, as pessoas negras foram relegadas a figurações depreciativas; logo, esta análise tem como alvo a obra e o posicionamento político de Alves, imerso na polêmica sobre seu lugar nas lutas abolicionistas, um labirinto discursivo entre céu, mar e terra à vista.

Castro Alves faleceu muito cedo, mesmo assim, deixou uma obra poética relativamente extensa com traços juvenis e algumas contradições. Contudo, pela primeira vez no Brasil escravista, as pessoas negras tiveram suas questões socioexistenciais postas em cena, embora sem anúncio alguma de emancipação política. A tradição crítica muito influenciada pela sua fama de defensor dos escravos lançou novo olhar a partir de observações feitas pelas teorias e críticas da literatura e da cultura contemporânea do século XXI. Antes desse ponto de *chegada* e *partida*, porém, diversos movimentos de resistência negra contra a escravidão, bem como alguns críticos já haviam garimpado o terreno da poesia castroalvina, de onde surgiu a polêmica sobre seu posicionamento sociopolítico.

A crítica direcionada ao poeta romântico dividiu-se em dois vieses; um afirmando que, em sua obra, havia um apelo abolicionista autêntico, em que a função humanitária atribuída à poesia engajadamente social outorgou visibilidade aos escravos, tornando seu emissário uma espécie de herói branco da população negra; o outro viés surgiu avaliando a qualidade de sua poesia, imersa em figuras de linguagem, que, pelo emprego hiperbólico, distraiu a atenção dos perceptores, deixando escapar as ambiguidades relativas, à sua práxis social, implícitas em seus textos.

As implicações dessas constatações são de cunho analítico-histórico, portanto, passível de revisitação crítica. Com exceção à obra “Espumas Flutuantes”, suas publicações foram póstumas, isso significa que a imagem pública construída ao longo de sua curta carreira se deveu às declamações, récitas, performances, sobretudo, aos discursos em palcos de associações políticas, estudantis, abolicionistas etc., em cidades como São Paulo, Recife e Salvador, por exemplo. Antônio Frederico Castro Alves nasceu em 1847, na cidade de Curralinho/BA; fez os estudos básicos em Salvador, capital baiana. Em 1864, iniciou os estudos em direito (Recife/PE). Escreveu a peça Gonzaga, sob influência de Eugênia Câmara, atriz portuguesa, com a qual manteve relacionamento amoroso. Em 1868, se feriu com um tiro no pé esquerdo, amputado um ano depois do acidente. Já tuberculoso, regressou a Salvador, onde publicou, em 1870, “Espumas Flutuantes”, e morreu no ano seguinte, vítima da tuberculose. “Gonzaga ou a revolução de Minas”, “A cachoeira de Paulo Afonso” e “Os escravos” são obras publicadas postumamente.

### **Em torno da controvérsia sobre a obra castroalvina**

Diante da láurea por ter sido quem mais avançou nas questões sociais de seu tempo, participando – digamos assim – de uma fase literária pré-realista, Castro Alves, o condor das hipérboles da terceira geração romântica no Brasil, foi também reprochado, não com a mesma intensidade de sua criação poética, por críticos, que acreditam que o poeta poderia ter ido mais longe, em suas denúncias de caráter social, e ter dado menos ênfase aos procedimentos de espetacularização referentes àqueles vistos como alteridade; mas foi justamente esse realçamento no drama negro que o elevou ao *status* de maior poeta de sua geração, bem como lhe outorgou a fama de “o poeta dos escravos”.

Do ponto de vista de certa filosofia do discurso, esse “poeta dos escravos” recitou, por um lado, em favor dos negros, estabelecendo um discurso emocional com ênfase na função conativa da linguagem; por outro, proferiu discursos de teor poético, em repúdio à escravização, em que a mensagem se bastaria a si mesma, ainda que seu pano de fundo tenha sido a socio-história africana no Brasil; porém, entre os lados opostos de seu mar discursivo tão inquieto, instalou-se uma espécie de terceira margem em sua poesia que lhe permitiu trafegar com segurança entre os traficantes e os traficados. Essa terceira margem fez a função fática da linguagem em seus textos, uma estratégia estilística que demonstrou sua maestria no campo da linguagem (artística).

Nessa função da linguagem, persistem as estratégias de estabelecimento e manutenção dos canais comunicativos entre emissor e receptor(es), que, na poesia castroalvina, se bifurcaram entre negros escravizados e política escravista. O primeiro receptor é de natureza coletiva, e, embora a mensagem se re-

porte a pessoas físicas, não se refere a sujeitos históricos reconhecidos, ela estratifica o *status quo* de uma coletividade obliterada de direitos (civis); enquanto o segundo receptor, um grupo reconhecido de pessoas jurídicas, não recebe a mensagem diretamente, pois ela se endereça a um sistema estabelecido, mesmo em decadência, não atingindo moralmente cada copartícipe.

Existe ainda uma característica importante, para esse modelo procedimental, que marca a poesia de Castro Alves, quanto à função da linguagem desenvolvida em seus textos, a questão do estilo, admissível para os dois lados da bifurcação receptora, assomada aos interesses da figura do emissor, isto é, do eu poético; trata-se da (des)conhecida função expressiva; por meio dela, o poeta condoreiro deixou um rastro de subjetividade, que se (con)funde, em sua poesia, com a emotividade da função referencial e o subjetivismo próprio do romantismo, que nesse momento no Brasil, já anunciava a chegada do movimento subsequente, o realismo.

Parece razoável seguir esse caminho técnico-linguístico para entender o teor da polêmica persistente, que envolve a vida e obra de Castro Alves, mais de 150 anos depois de sua morte. Alves conseguiu estabilizar a mensagem, em meio a objetivos complexos, em um contexto comunicativo de contradições sociais e ebulções históricas. Percebe-se, aqui, que o discurso do literário em si, ou seja, a questão da literariedade é um recurso convincente da despreensão da arte enquanto tal. O exercício literário do poeta foi o de abarcar a história no bojo da estética. Aos receptores escravizados, ele estaria panfletando artisticamente as questões abolicionistas; porém, dado o pretenso desinteresse da arte pelas contingências humanas, os receptores criticáveis em sua obra não eram atingidos “em cheio”, porque não havia alvos particulares, mas um macrosistema já abalado pelas insurreições negras em busca de liberdade, justiça e equidade.

O sistema escravagista, justificado pela ideologia da superioridade europeia, combatida até hoje por suas “alteridades”, não ruiu diante da crítica anexada à poesia castroalvina; em relação ao *status quo* dos negros, funcionou como uma re(a)apresentação do funcionamento da sociedade escravista, em caracteres dramáticos, em que as mazelas humanas dos escravizados foram postas em cena, e a efervescência política em torno da questão forneceu a matéria prima do fazer literário ao poeta. Reconhece-se, portanto, que “o poeta dos escravos” foi capaz de condensar forma em conteúdo e, pela primeira vez na literatura brasileira, testemunhou-se o procedimento pelo qual o conteúdo expressou que a forma não podia contê-lo, abrindo campo dialógico entre epistemologias, inclusive, a negra.

Nesse sentido, “a questão das relações entre a palavra e o mundo diz respeito não apenas à arte verbal, mas realmente a todas as espécies de discurso. É de se esperar que a Linguística explore todos os problemas possíveis de relação entre o discurso e o ‘universo do discurso’”, a saber: “o que, deste universo é verbalizado por determinado discurso e de que maneira. Os valores de verdade, contudo, na medida em que seja – para falar com os lógicos – ‘entidades extralinguísticas’, ultrapassam obviamente os limites da Poética e da Linguística em geral” (JAKOBSON, 1974, p. 119-20). Assim, de carona à proa do “*Navio Negreiro*”, parece que Castro Alves se fez almirante das rotas discursivas e navegou geopoliticamente entre céus abertos e mares fechados para esboçar uma estética do sofrimento do negro no Novo Mundo.

## A bordo de uma textura em um mar de linguagens

Alguns críticos da literatura e da cultura afirmam que Castro Alves militou contra a escravidão, quando seu término já estava decretado pela dialética da história nacional brasileira. Nesse período, os escravizados se encontravam apartados da escrita, por isso os textos de Alves chegavam a eles por meio de suas récitas líricas e performances dramáticas, e a pretensão do registro escrito, ou seja, das publicações, se endereçavam à elite burguesa e aos potenciais leitores escravocratas, para os quais as críticas do poeta tinham limites. Há, contudo, por parte de outros críticos, o argumento de que “o poeta dos escravos” teria sido um convicto abolicionista.

No primeiro posicionamento crítico, percebe-se certa desconfiança quanto ao engajamento real de Castro Alves em relação à militância dos negros, alegando-se que seu ponto de vista era de um escritor branco, tencionado por duas tendências literárias, o romantismo e o realismo, em que o negro, passível de ser representado na literatura, seria o étnico, o outro, a alteridade. Já na outra vertente crítica, enfatizou-se que o poeta de Curralinho, cidade cujo nome foi substituído pelo seu (Castro Alves no Estado da Bahia), conferiu, ineditamente, no meio artístico e sociocultural, visibilidade à figura da pessoa negra, desumanizada pelo colonialismo e pelo escravismo.

Seja como for, o navio negreiro continuou a irromper livre nas rotas transatlânticas, traficando os escravizados e saqueando seus bens, entre os quais, o de maior valor era a vida posta à disposição de outrem. Nenhum outro evento no rol das sociabilidades de quilate maior, isto é, nas relações humanas diplomáticas, é capaz de recitar tão bem a poesia de maior esmero, aquela que apresenta a inviolabilidade da dignidade humana como equivalente à vida, sendo seu valor universal, portanto, anticanônico nos contextos do imperialismo, colonialismo e escravização. Esse é o ponto central da polêmica.

A questão divisora de águas, nas principais correntes da crítica contemporânea, sobretudo, nas linhas que discutem as relações étnico-raciais, no que diz respeito à obra poética com engajamento social de Castro Alves, tem sua nascente na seguinte forma de pensar: “*o poeta dos escravos*” **alvejou o abolicionismo ou transitou entre ele e o escravismo por meio de um discurso de autopromoção?** A poesia de Castro Alves, tão marcada por oralizações dramáticas e performances discursivas, ainda que submersa na polêmica da autenticidade de sua militância abolicionista, portanto, de seu comprometimento político e social com os negros, foi a primeira, na história do país, a transformar a lancha e o porão de uma embarcação pirata em palco e camarinha respectivamente. No mundo hodierno, as memórias do navio negreiro saíram de seus subterrâneos literoculturais e se expuseram musicalmente: “*Todo camburão tem um pouco de navio negreiro – O Rappa*”.

Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro

É mole de ver  
É mole de ver

Que em qualquer dura  
O tempo passa mais lento pro negão  
Quem segurava com força a chibata agora  
usa farda  
Engatilha a macaca



Escolhe sempre o primeiro negro pra passar  
Escolhe sempre o primeiro negro pra passar na revista  
Pra passar na revista

Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
É mole de ver  
É mole de ver

Que para o negro  
Mesmo a AIDS possui hierarquia  
Na África a doença corre solta

E a imprensa mundial dispensa poucas linhas  
Dispensa poucas linhas  
Comparado, comparado  
Ao que faz com qualquer  
Comparado, comparado  
Figurinhas do cinema  
Comparado, comparado  
Ao que faz com qualquer  
Figurinhas do cinema ou das colunas sociais

Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro  
Todo camburão tem um pouco de navio negreiro.

O Rappa (foto a baixo), notável banda brasileira de rock, muito pertinente por conta de suas letras de cunho social, estabeleceu um preciso diálogo com “O navio negreiro” do poeta baiano da terceira geração romântica: “*Todo camburão tem um pouco de navio negreiro*” (O Rappa, 1994).



O Rappa – foto oficial do vídeo “Vários holofotes” (2017).

A comparação entre “o navio negreiro” *recitado* por Alves e “o camburão” (*desen*)cantado pelo Rappa mostra a mesma sociedade frente ao espelho cego da desrazão humana, em que aquela sociedade do passado se tornou a extensão ou causa desta da atualidade. No regime escravocrata imperial-colonialista, encontrava-se uma sociedade escravista; na sociedade neoliberal-capitalista, com feições de política democrática, se organizou uma forma social (neo)escravista. Nessa analogia, marchar sobre a prancha do navio (negreiro) ou andar pelas ruas periféricas do Brasil, metaforizam-se o alto índice de suicídio decorrente do banzo que incidia sobre os escravizados, bem como o extermínio da população negra no presente (alcançou-se o século XXI, com as mesmas imagens e a conseqüente história social que delas decorrem); e o porão daquela

suntuosa embarcação, delineia uma metonímia para os camburões que conduzem a população negra à morte desumana e precoce.

Ora, no contexto da realidade socio-histórica do negro, camburão e porão não podem significar um lugar-matriz de (re)nascimento para africanos, “desafricanizados” e afrodescendentes, bem como inexistente a possibilidade de a prancha supervisionada por “piratas” simbolizar alguma passarela de moda para o negro performar representações da própria vida sob a luz artificial de holofotes. Politicamente, encontram-se, no “navio negreiro” de Castro Alves e na mensagem-canção “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro” da banda musical O Rappa, dois textos artísticos similares, separados por 150 anos, e um único contexto social, o da desumanização de pessoas negras.

A teoria literária clássica anunciou que a poesia elevada possui raízes quase divinas; e a crítica cultural moderna enuncia que a vida ordinária contém elementos estetizantes capazes de conferir efeitos e sentidos de eternidade aos seus perceptores. Conforme essas maneiras de pensar, quais eventos, nas sociedades ocidentais e ocidentalizadas, os brancos e suas alteridades, do ponto de vista europeu, desejariam conferir alguma eternidade?

O itinerário sociocultural dos negros nos “Novos Mundos” apontam como esses dois movimentos acontecem. Atendendo a um dos critérios, tem-se a ancestralidade africana, como “motivação arquetipal” que sustenta a “mimese da natureza”, ainda presente nas religiões afro-brasileiras; respondendo ao outro critério, a base da representação artística efetivada por afrodescendentes encontra grande parte de seu substrato nas extensões daquela mimese sagrada, isto é, em sua incidência no cotidiano, donde provém a matéria prima oculta da arte, e outra parte nas sociabilidades, agenciadas no dia a dia, onde a história tece sua dialética nas malhas do espírito – para falar a Hegel –, sem menosprezar o aspecto dialógico dessas sociabilidades, impulsionado por negociações político-culturais. Nesse sentido, o “navio negreiro” executou a meta de encerrar as vozes d’África nas representações castroalvinas, histórias mal contadas; contudo, essas vozes ecoam para além das formas poéticas ocidentais, convocando africanos, “desafricanizados”, africanistas engajados e afrodescendentes militantes da causa negra original a descerrá-las, com a força *eminente*, conforme reza a etimologia do *termo*.

### **Poesia social ou poesia sintomática?**

Repensando a expressão artística de Castro Alves, após esse necessário exercício comparativo entre produções artísticas de procedimentos e épocas diferentes, pode-se dizer a respeito de sua obra que ele cultivou o estilo dramático, a poesia lírica e a épica social. Sua popularidade se deveu, em grande parte, às imagens impressionistas criadas pela eloquência de suas declamações. Além do abolicionismo e escravidão, temas que punham em xeque a ideia estreita de humanidade, e sua noção aristocrática entre a burguesia da época, Alves abordou outros temas correlatos em sua poesia social, como a liberdade, o progresso, a (in)justiça e o (des)equilíbrio razão/emoção, talvez como supõem alguns teóricos da literatura, pela forte influência francesa de Victor Hugo. Contudo, o cerne de sua poesia social foi certamente o abolicionismo atrelado ao senso humanitário que conduziu seu discurso poético a duas vias receptoras: as camadas ‘cultas’ e “incultas” da sociedade.

O culto, o civilizatório, o sociável têm dado mostras de que a construção da civilização ocasiona mal-estar na cultura. A esse respeito, Sigmund Freud põe em evidência que “a questão fatídica para a espécie humana parece ser saber se, e até que ponto, seu desenvolvimento cultural conseguirá dominar a perturbação de sua vida comunal causada pelo instinto humano de agressão e autodestruição” (FREUD, p. 194). Da passagem da natureza para o estatuto de construtora de cultura, a humanidade preservou seus instintos, e lança seus dardos, com sofisticação, inclusive, literária, a outra parcela da humanidade subjugada. Isso demonstra que “os homens adquiriram sobre as forças da natureza tal controle, que, com sua ajuda, não teriam dificuldades em se exterminarem uns aos outros, até o último homem” (FREUD, 1978, p 194).

“No museu patológico vivo” do navio negreiro – para empregar um termo de Didi-Huberman (2015), que trata, entre tantas coisas, da relação sintoma/ imagem e imagem/sintoma – vê-se a tentativa de lidar com o Real, fato evocativo do sintoma tão infesto ao sujeito. (Mas quem seria sujeito nesses processos desumanizadores da escravização? Eis um tema para outra conversa epistemológica). Talvez o sintoma seja mesmo constitutivo do sujeito, mas parece que há sintomas que sustentam um edifício e sintomas que o faz desabar invariavelmente.

Seguindo a reelaboração psicanalítica de Lacan, Maria Cristina Ocariz aponta que o "sintoma não é uma palavra, uma metáfora na qual a significação é função do significante (definição de metáfora), mas é uma função da letra, que não é um significante" (Ocariz, 2003, p. 102). Convencione-se, neste momento, que letra é uma escrita virtual em processo na acepção linguística; e é justamente o caráter sistêmico das relações comunicativas da letra que levaram Castro Alves à produção da poesia social com efeitos colaterais sintomáticos. Observem-se como as imagens-sintoma se tornam sintoma-imagem, nos trechos do poema “O navio negreiro – tragédia no mar”, deslocando-se dos processos de constituição do(s) sujeito(s) em cena para incidir na formação de coletividades dissociadas de suas sociabilidades:

#### IV

Era um sonho dantesco... o tombadilho  
Que das luzernas avermelha o brilho.  
Em sangue a se banhar.  
Tinir de ferros... estalar de açoite...  
Legiões de homens negros como a noite,  
Horrendos a dançar...

E ri-se a orquestra irônica, estridente...  
E da ronda fantástica a serpente  
Faz doudas espirais ...  
Se o velho arqueja, se no chão resvala,  
Ouvem-se gritos... o chicote estala.  
E voam mais e mais...

No entanto o capitão manda a manobra,  
E após fitando o céu que se desdobra,  
Tão puro sobre o mar,  
Diz do fumo entre os densos nevoeiros:  
“Vibrai rijo o chicote, marinheiros!  
Fazei-os mais dançar!...”

Negras mulheres, suspendendo às tetas  
Magras crianças, cujas bocas pretas  
Rega o sangue das mães:  
Outras moças, mas nuas e espantadas,  
No turbilhão de espectros arrastadas,  
Em ânsia e mágoa vãs!

Presa nos elos de uma só cadeia,  
A multidão faminta cambaleia,  
E chora e dança ali!  
Um de raiva delira, outro enlouquece,  
Outro, que martírios embrutece,  
Cantando, geme e ri!

E ri-se a orquestra irônica, estridente. . .  
E da ronda fantástica a serpente  
Faz doudas espirais...  
Qual um sonho dantesco as sombras voam!...  
Gritos, ais, maldições, preces ressoam!  
E ri-se Satanás!...

V

Senhor Deus dos desgraçados!  
Dizei-me vós, Senhor Deus!  
Se é loucura... se é verdade  
Tanto horror perante os céus?!  
Ó mar, por que não apagas  
Co'a esponja de tuas vagas  
De teu manto este borrão?...  
Astros! noites! tempestades!  
Rolai das imensidades!  
Varrei os mares, tufão!

São os filhos do deserto,  
Onde a terra esposa a luz.  
Onde vive em campo aberto  
A tribo dos homens nus...  
São os guerreiros ousados  
Que com os tigres mosqueados  
Combatem na solidão.  
Ontem simples, fortes, bravos.  
Hoje míseros escravos,  
Sem luz, sem ar, sem razão. . .

Lá nas areias infindas,  
Das palmeiras no país,  
Nasceram crianças lindas,  
Viveram moças gentis...  
Passa um dia a caravana,  
Quando a virgem na cabana  
Cisma da noite nos véus ...  
... Adeus, ó choça do monte,  
... Adeus, palmeiras da fonte!...  
... Adeus, amores... adeus!...

Ontem a Serra Leoa,  
A guerra, a caça ao leão,  
O sono dormido à toa  
Sob as tendas d'amplidão!  
Hoje... o porão negro, fundo,  
Infecto, apertado, imundo,  
Tendo a peste por jaguar...  
E o sono sempre cortado  
Pelo arranco de um finado,  
E o baque de um corpo ao mar...

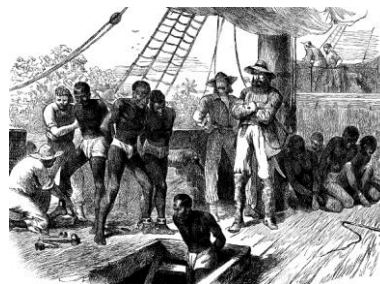
Senhor Deus dos desgraçados!  
Dizei-me vós, Senhor Deus,  
Se eu deliro... ou se é verdade  
Tanto horror perante os céus?!...  
Ó mar, por que não apagas  
Co'a esponja de tuas vagas  
Do teu manto este borrão?  
Astros! noites! tempestades!  
Rolai das imensidades!  
Varrei os mares, tufão! ...

Quem são estes desgraçados  
Que não encontram em vós  
Mais que o rir calmo da turba  
Que excita a fúria do algóz?  
Quem são? Se a estrela se cala,  
Se a vaga à pressa resvala  
Como um cúmplice fugaz,  
Perante a noite confusa...  
Dize-o tu, severa Musa,  
Musa libérrima, audaz!...

São mulheres desgraçadas,  
Como Agar o foi também.  
Que sedentas, alquebradas,  
De longe... bem longe vêm...  
Trazendo com tíbios passos,  
Filhos e algemas nos braços,  
N'alma — lágrimas e fel...  
Como Agar sofrendo tanto,  
Que nem o leite de pranto  
Têm que dar para Ismael.

Depois, o areal extenso...  
Depois, o oceano de pó.  
Depois no horizonte imenso  
Desertos... desertos só...  
E a fome, o cansaço, a sede...  
Ai! quanto infeliz que cede,  
E cai p'ra não mais s'erguer!...  
Vaga um lugar na cadeia,  
Mas o chacal sobre a areia  
Acha um corpo que roer.

Ontem plena liberdade,  
A vontade por poder...  
Hoje... cúm'lo de maldade,  
Nem são livres p'ra morrer.  
Prende-os a mesma corrente  
— Férrea, lúgubre serpente —  
Nas roscas da escravidão.  
E assim zombando da morte,  
Dança a lúgubre coorte  
Ao som do açoute... Irrisão!...



<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/castroalves.htm>

(Partes IV e V do poema “O navio negreiro – Tragédia no mar” da obra “Os escravos” de Castro Alves).

## Das imagens-sintoma ao imaginário estigmatizante

Não há novidade, quando se afirma que a poesia de Castro Alves é essencialmente dramática, propulsora de imagens e binarismos, portanto, uma poesia marcada pela visualidade sob performances. O que poderia renovar a leitura de suas obras é a abordagem interpretativa, inaugurando novas formas de pensar o escravismo/abolicionismo. Nesse sentido, a noção de imaginário na psicanálise sugere que seu registro atrela-se à preeminência da relação de um eu que percebe e registra a imagem do semelhante, estabelecendo a partir dele modos de representação, termo que contraria Lacan quanto a sua possibilidade de existência diante do Real, necessariamente, fugidio.

Assomado a essa noção de imaginário, o conceito de estigma proposto por Goffman (1988) converge para a elucidação do perigo político da eloquente poesia de Castro Alves, no que diz respeito à criação da imagem sociopolítica do negro. Um estigma é, via de regra, a situação de deterioração da imagem do “outro”, desabilitado a viver em sociedade, com direitos e deveres civis, pelos discursos veiculados na cultura hegemônica, que, no veio da história, aponta unicamente as epistemologias centro-europeias como habilitadas a legitimar ou não os processos de formação de identidades sociais. O ocidental, por definição, seria a identidade; os ‘outros’, por resistência política, se tornam alteridades em busca de um lugar social sempre a ser construído.

Na poesia abolicionista de Alves, o *corpus* representável é a coletividade negra escravizada. Sua estética é composta por uma visualidade que exige do perceptor a criação de imagens mentais, que, segundo o próprio autor, são dantescas (no olhar do eu poético), repugnantes (aos corpos representados) e vergonhosas (para a racionalidade dos escravistas). No cenário castroalvino, as imagens criadas sobre os negros conferem a eles apenas uma saída, fugir da barbárie escravocrata para a estigmatização distópica de uma liberdade, que os exclui da sociedade com direitos políticos.

Consolida-se a imagem posterior do negro como o étnico, à deriva da sanidade mental, cuja realização possível é a morte. Essa é uma interpretação possível das tragédias negras nas paisagens etéreo/marítimas, vez que céus e mares compõem, para os senhores escravistas, uma imagem única; e inferno e terra se convertem em um só espaço para os escravizados, alvo da representação em Castro Alves. Assim, aos senhores, pertenceriam todos os lugares possíveis do mundo, como o demonstrou a história, a partir das grandes navegações; e aos negros reservam-se o não lugar sociopolítico e o entrelugar mítico-existencial. O endereçamento dos escravizados às margens políticas e periferias sociais pode ser detectado em vários poemas do “poeta dos escravos”. Observem-se alguns trechos:

Trema a terra de susto aterrada...  
Minha égua veloz, desgrenhada,  
negra, escura nas lapas voou.  
Trema o céu... ó ruína! ó desgraça!  
Porque o negro bandido é quem passa,  
porque o negro bandido bradou:

Cai orvalho de sangue do escravo,  
cai, orvalho, na face do algoz.  
Cresce, cresce, seara vermelha,  
cresce, cresce, vingança feroz

(*Bandido negro* – Alves, 2004).

Perdão, meu filho... se matar-te é crime  
Deus me perdoa... me perdoa já.  
A fera enchente quebraria o vime...  
Velem-te os anjos e te cuidem lá.

Meu filho dorme... dorme o sono eterno  
No berço imenso, que se chama o céu.  
Pede às estrelas um olhar materno,  
Um seio quente, como o seio meu

(*Mater dolorosa* – Alves, 2004).

Lá na úmida senzala,  
Sentado na estreita sala,  
Junto o braseiro, no chão,  
Entoa o escravo o seu canto,  
E ao cantar correm-lhe em pranto  
Saudades do seu torrão...

-  
De um lado, uma negra escrava  
Os olhos no filho crava,  
Que tem no colo a embalar...  
E à meia voz lá responde  
Ao canto, e o filhinho esconde,  
Talvez, pr'a não o escutar!  
(*A canção do africano* – Alves, 2004).

Ó mãe do cativo! Que alegre balanças  
A rede que ataste nos galhos da selva!  
Melhor tu farias se à pobre criança  
Cavasses a cova por baixo da relva.

-  
Ó mãe do cativo! que fias à noite  
As roupas do filho na choça da palha!  
Melhor tu farias se ao pobre pequeno  
Tecesses o pano da branca mortalha.

-  
Misérrima! E ensinas ao triste menino  
Que existem virtudes e crimes no mundo  
E ensinas ao filho que seja brioso,  
Que evite dos vícios o abismo profundo ...  
(*A mãe do cativo* – Alves, 2004).

As imagens-espaco para a coabitação dos negros, criadas por Castro Alves, surgem de uma espécie de empirismo hostil, em que as antíteses, entre outras figuras de linguagem empregadas, como aliterações, apóstrofes, comparações, gradações, hipérbolos, hipérbatos, metáforas etc., produzem um lugar execrável de existência, sem a noção de temporalidade, *in continuum*, para os negros. Isso auxilia na explicação do por que as representações deste contingente, efetivadas por elites aristocráticas, se tornam estanques, mesmo a escravidão não fazendo parte da condição humana, mas de uma barbárie social e do etnocentrismo europeu, bem como da violência colonial. As etapas sucessivas da escrita da história dos vencedores, com seus altos e baixos, são indiferentes à existência de africanos, “desafricanizados” e afrodescendentes, pois as imagens-mito que influenciam a forjadura de identidades para os negros tenderam a criar as mesmas paisagens deterioradas séculos a fora.

A essa altura, os ventos da história já haviam transportado o liberalismo para o Brasil, sobretudo, em seu aspecto político-econômico. A imagem do negro, isto é, a ele atribuída, inviabilizava sua politização, e nem mesmo era possível exercer alguma economia de si sobre si mesmo. O pensamento liberal assombra(va) os negros, que, sobrevivendo ao “navio negreiro”, se afogavam no sentimento de orfandade gerado por suas condições de vida, alvejada pelo “falso impasse: ou escravismo ou liberalismo”, como analisou Alfredo Bosi (1988, p. 5), para quem ser liberal atendia a uma das seguintes situações:

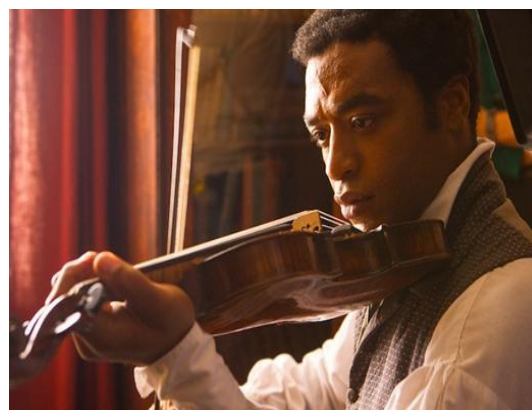
1) Liberal, para a nossa classe dominante até os meados do século XIX, pôde significar conservador das liberdades, conquistadas em 1808, de produzir, vender e comprar. 2) Liberal pôde, então, significar conservador da liberdade, alcançada em 1822, de representar-se politicamente; ou, em outros termos, ter o direito de eleger e de ser eleito na categoria de cidadão qualificado. 3) Liberal pôde, então, significar conservador da liberdade (recebida como instituto colonial e relançada pela expansão agrícola) de submeter o trabalhador escravo mediante coação jurídica. 4) Liberal pôde, enfim, significar capaz de adquirir novas terras em regime de livre concorrência, alterando assim o estatuto fundiário da Colônia no espírito capitalista da Lei de Terras de 1850 (BOSI, 1988, p. 8).

E nenhuma dessas configurações político-econômicas supracitadas abarcava a pessoa negra juridicamente, de fato. Em vista disso, o primeiro exercício político do negro no Brasil foi (e tem sido) mostrar, entre lutas e resistências, seu estatuto de pessoa, membro da comunidade humana (*lato sensu*). Nesse sentido – para atualizar o debate, pois as imagens criadas por Castro Alves se reproduziram no mar da história – a política de cotas ‘sociorraciais’ no Brasil, por exemplo, falam não apenas sobre uma forma de inclusão social e união da raça humana em uma só espécie, *homo sapiens (rationalis)* no crivo sociológico da política brasileira, mas traduz principalmente uma parcela *minimíssima* (que a forma suporte o neologismo conteudista) de um sentido moral maior, baseado na justiça e equidade, o de reparação histórica pela desumanização imposta ao negro. Historie-se, aqui, a iniciativa da UERJ em 2001, quando outorgou a política pública de cotas à população negra, exasperando as elites conservadoras que se autodefinem senhoras dos privilégios públicos. Essa ação afirmativa da Universidade Estadual do Rio de Janeiro/BR ressoou também como poesia politizante aos afrodescendentes e fez colateralmente com que as instâncias nacionais de poder entrassem em colapso, uma negativa em conferir “ao outro” o direito de exercer a cidadania emancipatória, de mostrar intelectualmente à história sua humanidade.

## Conclusão



É preciso mostrar a violência do escravismo...



Cenas do filme 12 anos de escravidão.

O objetivo desse artigo foi retomar a polêmica em torno da obra de Castro Alves, sem necessariamente, repetir as mesmas palavras da crítica pontual já existente. Reconheceu-se, de fato, que o poema “O navio negreiro” tem o mérito de, após um século e meio de sua publicação, suscitar nos receptores uma aversão justificada ao escravismo, registrado como herança psíquica nos afrodescendentes, bem como imagem caricata aos demais perceptores. Como romântico da terceira geração brasileira, o poeta condoreiro arriscou, diante de “tanta infâmia e covardia” (ALVES, 2004), as mudanças tão necessárias às sociabilidades no país. Contudo, lembre-se de que, para Castro Alves, ao desejar o progresso para o Brasil escravista/abolicionista, o modelo de emancipação política se encontrava no ocidente europeu. Seu público consumidor eram pessoas burguesas brancas, senhoras e senhores dos ultrajados que gozavam do amparo do sistema escravista vigente, da maneira como o quebra-mar protegia os portos dos traficantes.

Por isso, a boa arte negra, em reação adversa aos procedimentos artísticos eurocentrados no Brasil, efetivou, pelos próprios negros, a (anti)representação (mimética da África mítica nos espaços de resistência) da representação sintomática iniciada com *aquela* “poeta dos escravos”. Canonicamente é correto conferir a Castro Alves o título de “o poeta *dramático* dos escravos”, porque, de fato, “**o poeta dos escravizados**” é o próprio contingente negro que empreendeu poesia performativa, a partir das narrativas cosmogônicas africanas, ao resistir, aonde não havia mais possibilidade de vida; e suas insubordinações gerou outra gramática, abrindo campo para o que hoje se denomina literatura negra, afrodescendente, afro-brasileira.

Contudo, nesse artigo, não se pretendeu evocar Castro Alves para, em seguida, execrá-lo, inclusive, se pensou em sua obra como fruto do seu tempo, porém, passível de observação analítico-histórica de competência das críticas literária e cultural. Chegou-se, pois, à conclusão de que a polêmica em torno de sua vida e obra é pertinente, bem como se ponderou sobre a controvérsia das relações entre política e estética que marca qualquer produção artística.

A soma das imagens cinematográficas de “12 anos de escravidão” (MCQUEE, 2013), das imagens-canção na música “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro” do grupo musical de rock O Rappa (1994) e das imagens-sintoma, em “O navio negreiro” de Castro Alves, “o poeta dos escravos” (1847-1871 – Edição 2004), resulta a demonstração do lugar do negro na sociedade e nas relações políticas onde se fizer notar a presença da África. Evitou-se adjetivar, nesta conclusão, o termo “*o lugar (social) do negro*”, porque não se trata de uma essência, mas de construções socio-históricas. Com passos de ferro e punhos de fogo, os escravistas extraíram os negros dos territórios africanos, e, na longa travessia transatlântica, Alves os transformou em pescada, presa ao ventre do navio negreiro, um aquário inóspito.

A arte que possui sempre relações geopolíticas, em si, com o contexto sócio-histórico de sua produção, sejam relações implícitas ou explícitas, pode, como se confere nos estudos literários não burgueses, ser um elemento determinante nas formas de sociabilidades. A arte (e a literatura, por extensão, em sua especificidade textual-imagética escrita) serve, conforme Nietzsche (1984), para o ser humano não enlouquecer ou morrer perante a verdade.

Como algo tão útil e necessário à manutenção da sanidade mental e à permanência da vida humana pode ser caracterizado como um fenômeno desinteressado da realidade? Como pode a arte bastar a si mesma no sentido de alhear-se a fins e valores? A sentença nietzschiana prediz que a arte não é teleológica no sentido de que a vida se faz, desfaz, refaz e perfaz independente dos sistemas de regulação feitos pelas elites dominadoras para a condução, supervisão e controle da humanidade; mas a vida possui sua (auto)definição ôntico/onológica, a vontade que move todas as coisas viventes.

A arte pela arte pode funcionar como um campo, que marca sua especificidade entre as epistemes; ela não é outra coisa senão arte, ou seja, a arte se define por seus procedimentos que atrelam, não somente matéria, forma, conteúdo, mas também público/recepção, contexto sócio-histórico e econômico, bem como estratégias geopolíticas, em um só processo criacional. Vinculando-se a fins e valores, a arte não perde sua configuração estética, ao contrário, continua como obra do espírito humano, capaz de suscitar sensações e percepções, com o acréscimo de abarcar prestabilidade social e comunicar um *ethos*. Obras artís-



ticas estilisticamente formais não produzem a suspensão tempo/espaço no momento de sua produção; sua espaçotemporalidade contextual é que pode se tornar um vetor de acesso a dimensões alternativas da realidade; assim, a arte pela arte é uma metáfora do caminho de si para seu próprio campo. A arte é, pois, um “lugar atemporal” da construção imaginativa de símbolos, que ressignificam a realidade (social).

Uma prova cabal de que a arte atrela-se à realidade, por meio de uma espécie de comunicação estética, sem (cor)romper sua especificidade, é perceptível quando o artista ou o perceptor empregam sua imaginação, que é a matéria prima mais importante que move a vida humana, transcendendo a trivialidade da existência, para criar uma imagem evocativa “daquele momento eterno”. Não se trata de uma revelação mágica, mas de uma autoinspiração, que passa pelos sentidos, cujo trampolim acionário é a realidade imediata em busca de suas outras dimensões infinitamente desdobráveis.

Já a transcendência dos sentidos ocorre no momento da fruição estética, em que se pode alcançar o avesso da arte (as sociabilidades-suporte) no avesso da realidade (um aporte estético de retorno à Arte). Uma boa ilustração desse processo é pensar o itinerário dos negros na “saída” (extração forçada), da África geofísica e o “retorno” (desejado) à África mítica, pela prática religiosa afro-brasileira (também pela arte), sem trânsitos geográficos, relacionado a um fazer(-se) artístico-ritual. A vida, como amiga da arte, não é outra coisa senão vontade ontológica, vontade de ser; e como a arte, a vida “É” independente de alguma prestabilidade, mas elas (vida e arte) só se sustentam a partir de suportes materiais, para se tornar aporte(s) desinteressado(s). Nesse quesito, a negritude é *Mater et Magistra*, em qualquer idioma, em qualquer teoria linguística (da arte) porque segmenta e comunica vida→arte→sociabilidades.

Oh! Bendito o que semeia  
Livros... livros à mão cheia...  
E manda o povo pensar!  
O livro caindo n'alma  
É germe – que faz a palma,  
É chuva – que faz o mar  
[...]  
Bravo a quem salva o futuro  
Fecundando a multidão [...]!  
**Na ausência da escrita**  
**A voz canta o padrão**

**Pois letra sem performance**  
**Traduz morte também**  
**Nas águas, no vaivém,**  
**A negreira nau arpoou-se**  
**Da vidinha quase morta**  
**O negro reinventou(-se)...**

(O livro e a América – Alves, 2004)  
(**Negritos nossos, 2023**).



Fotografia da série "Carnaval", de Carlos Vergara, 1972.



Novos rumos do Movimento Negro, 2019.



Novembro Negro: É tempo de reafirmar a resistência do povo brasileiro, 2018.

## Referências

- Alves, Castro. *Obra Completa*. 4 ed. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2004.
- Bosi, Alfredo. *A escravidão entre dois liberalismos*. Revista do Instituto de Estudos Avançados (1988). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/KHns5zVGdZ-rGxhpxTD6pnsw/?format=pdf&lang=pt>> Acesso: 02/03/2023.
- DIDI-HUBERMAN, Georges. *Invenção da histeria: Charcot e a iconografia fotográfica da Salpêtrière*. Tradução: Vera Ribeiro – 1. ed. – Rio de Janeiro: Contraponto, 2015.
- FREUD, Sigmund. *Cinco lições de psicanálise; A história do movimento psicanalítico; O futuro de uma ilusão; O mal-estar na civilização; esboço de psicanálise*. Seleção de textos de Jayme Salomão; tradução de Durval Marcondes (et al.). – São Paulo: Abril Cultural, 1978.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.
- JAKOBSON, Roman. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1974.
- MCQUEEN, Steve. *12 anos de escravidão*. 135 minutos de duração; não recomendado para menores de 14 anos. Gêneros: biografia, drama, história. Estreia no Brasil, 21 de fevereiro de 2014. Países de origem: Estados Unidos da América, Reino Unido da Grã-Bretanha e Irlanda do Norte, 2013.
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *A origem da tragédia*. SP: Moraes, 1984.
- OCARIZ, Maria Cristina. *O sintoma e a clínica psicanalítica: o curável e o que não tem cura*. São Paulo: Via Lettera, 2003. Disponível em: <https://www.re-dalyc.org/pdf/307/30701218.pdf>> Acesso: 08/03/2023.
- O Rappa. *Todo camburão tem um pouco de navio negreiro*. In: O Rappa. Formato original: CD; produtor: Fábio Henriques. Gracadora WEA, 1994. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kVmOD1CtcPM>> Acesso: 06/03/2023.
- VELOSO, Caetano. *Força estranha*. Faixa: 7; intérprete: Gal Costa. In: Gal Tropical. Formatos: LP (1979)/CD 1988. Característica: Vocal; produtor: Guilherme Araújo/Roberto Menescal. Gravadora: Polygram/Philips, 1979.

## Imagens

Filme 12 anos de escravidão. Disponível em: <https://www.progresso.com.br/variedades/bebes-e-criancas/filme-12-anos-de-escravidao-traz-historia-forte/114402/>> acesso: 06/03/2023.

Espetacularização da violência no filme 12 anos de escravidão. Disponível em: <https://revistaafirmativa.com.br/2851-2/>> Acesso: 06/03/2023.

<http://www.fmodia.com.br/noticia/?o-rappa-lanca-video-oficial-da-musica-varios-holo-fotes>> Acesso: 06/03/2023.

Navio negreiro. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/castroalves.htm>>Acesso: 08/03/2023.

É preciso mostrar a violência da escravidão, diz diretor de 12 anos de escravidão. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/e-preciso-mostrar-violencia-da-escravidao-diz-diretor-de-12-anos-de-escravidao/>> acesso em: 06/03/2023.

Cena do filme 12 anos de escravidão. Disponível em: <https://saladadecinema.com.br/criticas/12-anos-de-escravidao-critica/>> acesso: 06/03/2023.

Fotografia da série “Carnaval”, de Carlos Vergara, 1972.

<https://blogdaboitempo.com.br/2019/11/28/duas-teses-sobre-a-questao-racial-no-brasil/>> Acesso: 10/03/2023.

Novos rumos do Movimento Negro. Disponível em: <https://cienciahoje.org.br/artigo/novos-ru-mos-do-movimento-negro/>> Acesso: 10/03/2023.

Novembro Negro: É tempo de reafirmar a resistência do povo brasileiro. Disponível em: <https://mst.org.br/2018/11/08/novembro-negro-e-tempo-de-reafirmar-a-resistencia-do-povo-brasileiro/>> Acesso: 10/03/2023.

# PERCEPÇÕES DO RACISMO À BRASILEIRA NAS “RECORDAÇÕES DO ESCRIVÃO ISAÍAS CAMINHA”, DE LIMA BARRETO

Danielson Santiago Portugal<sup>8</sup>

**Resumo:** O romance supracitado é um retrato do racismo institucionalizado no pós-abolição da escravatura. Ele registra o itinerário de negros rumo a algum espaço na sociedade brasileira, onde Barreto foi desprestigiado como escritor. Conforme Beauvoir, “o acaso tem sempre a última palavra”; no caso do Brasil, o acaso joga com muita “ironia”. Busquei observar, por exemplo, como datas nacionais se tornam símbolos mudos no campo da racialidade: Lima Barreto nasceu em 13 de maio de 1881 e faleceu aos 41 anos de idade, em 1º de novembro de 1922. Sua obra literária só foi reconhecida postumamente.

**Palavras-chave:** *Institutionalized racism*. Escrita barretiana. Memória negra.

---

<sup>8</sup> Doutorando em Literatura e Cultura (PPGLitCult/UFBA) – Bolsista CAPES. Mestre em Letras (UFBA); com formação em Estudos Étnicos e Africanos (Pós-Afro/UFBA). Licenciado em Letras (Faculdade UNYLEYA) e Bacharel em Teologia (FSBB). Contato: [pluvia-ae@live.com](mailto:pluvia-ae@live.com).

“O espetáculo do saber de meu pai, realçado pela ignorância de minha mãe e de outros parentes dela, surgiu aos meus olhos de criança como um deslumbramento”  
(Lima Barreto. In: *Recordações do Escrivão Isaías Caminha*).

## Introdução



<https://polemicapatos.com.br/colunistas/2022/01/11/brasil-triste-pais-de-lima-barreto/> > 18/04/2023.

**L**ima Barreto (1881-1922) foi um importante autor do pré-modernismo literário brasileiro, e, mais precisamente um autor situado no ponto mais extremo do limite entre pré-modernismo e modernismo literário, por questões relacionadas a datas simbólicas e a epistemologias cruzadas. As datas-símbolo, que incidem na vida do autor de “*Recordações do Escrivão Isaías Caminha*”, são bem conhecidas de quaisquer brasileiros. O dia “13 de maio” transporta o leitor à data da conquista dos negros de suas liberdades cujo registro histórico celebra o (con)texto de nº 3.353 de 1888, a controversa Lei Áurea; e o ano de 1881, quando a Lei Saraiva de número 3.029 foi decretada, um texto que excluía negros e indígenas do *status* de cidadão brasileiro.

É importante repensar a respeito dessa lei, porque seu espírito com um quê democrático é bastante excludente. Aprovada aos nove de janeiro de 1881, a lei, em questão, reconfigurou o aparato legal brasileiro, vez que apresentou propostas de mudanças importantes para a população já descontente em relação à política imperial (início da república). A Lei Saraiva cimentou as eleições diretas para todos os cargos elegíveis à época (senado, assembleias geral e legislativa, provinciais, vereadores). O decreto tornou, ainda, elegíveis, os imigrantes comerciantes e/ou industriais, com renda comprovada acima de duzentos mil réis.

A pressão política inglesa apontava para o fim da escravidão como sistema de produção socioeconômica. Essas transformações que prescindiram da Lei Áurea reorganizavam as novas relações de trabalho, que se desenvolveram a partir da importação de trabalhadores para o Brasil. Percebo como o discurso social já se modifica na historiografia: da África vem mão de obra (escravizada), da Europa provém os trabalhadores (“qualificados”); e a pretensão das elites dominadoras não se encerrou na lida da terra, mas descerrava o repovoamento do país através do branqueamento. Inclusive, a sugestão, nesse período, de que os negros retornassem a seu continente de origem de mãos vazias, bem como o *status quo* dos indígenas dizimados, confirmam esse projeto eugênico, o do branqueamento da nação brasileira.

Inúmeros europeus migraram para os centros urbanos apostando no comércio ou na indústria, sem se restringirem necessariamente às lavouras, ao campo, ainda que a cultura de café fosse tão promissora. O indivíduo europeu “passou”, a ser cidadão ativo na sociedade brasileira com participação eleitoral. Considerando-se o processo de desenvolvimento do capitalismo que se iniciou com o pré-capitalismo, capitalismo comercial ou mercantil do século XV ao XVIII, a fase contemporânea da transição do Brasil Império para República, o capitalismo industrial, em que as teses “protestantes” (sobretudo, aquelas que rezavam que a bênção divina corresponderia, para o crente, ao seu desenvolvimento financeiro) davam impulso à produção econômica, em que não apenas imigrantes católicos, mas também protestantes podiam se tornar elegíveis. A sequência da história atracou nas encostas econômicas do capitalismo financeiro a partir do século XX, esse sistema que é também monopolista do ser, porque seleciona o (saber) fazer-se socioeconômico a partir de geopolíticas dominantes.

Em uma nação pensada por uma aristocracia dominadora, destinada a seus descendentes, não causa surpresa a exclusão de minorias em termos de visibilidade social, percentual, contudo, majoritário em termos quantitativos (*per capita*) na sociedade; mas também a luta por direitos civis e a resistência cultural desses sujeitos objetificados por parte de seus opressores são evidentemente esperadas como princípio de revolução. Nessa sequência política à brasileira, a Lei Saraiva proibia a participação política de analfabetos no processo eleitoral, fosse como eleitores ou candidatos aos cargos públicos. E onde se encontrava esse contingente relegado da escrita e leitura? Havia possibilidades legais de representantes? Se não houvesse o predomínio do racismo institucionalizado, sim. Apenas um século depois da destinação à branquitude das fatias dos espaços de poder do país, a Constituição Cidadã de 1988 tornou os analfabetos, grande parte da população, que punham a nação em funcionamento pela força do trabalho herdeiro da escravidão, participantes dos processos eleitorais.

Esse é o Brasil de Lima Barreto, que, inclusive, escreveu com uma finíssima ironia o romance que, além de apontar o contexto socio-histórico da nação brasileira de seu tempo, denunciou o governo ditatorial de Floriano Peixoto, bem como fez críticas à burocracia, ao favoritismo político e às injustiças sociais, “Triste fim de Policarpo Quaresma” (1911), cenário de um nacionalista traído pelos valores invertidos que defendeu ao extremo. Esse Brasil dos anos finais do século XIX sofreu inúmeras transformações de ordem cultural, econômica, política, religiosa e social. Nesse período em que o império se rendeu à república, a escravidão foi extinta, e os processos de modernização das cidades e das relações de trabalho confinaram os indígenas nos desertos sociais e redesterraram os negros dos espaços políticos.

Verificarei, neste artigo, a partir dos estudos culturais, como o racismo se institucionaliza nas relações humanas, desumanizando os sujeitos que não compartilham/participam da geopolítica hegemônica. Nesse sentido, ratifico a ideia de que o contexto de produção de uma obra literária é fundamental para se conhecer certos aspectos das sociabilidades e por que a literatura produzida por negros no Brasil deve guardar o qualificativo **afro(-brasileira)**.

***Institutionalized racism, um “locus” apolítico de neutralização do Outro***



<https://www.publishnews.com.br/materias/2022/10/26/radio-batuta-lanca-podcast-sobre-escriptor-lima-barreto>

Entendo que o Racismo institucionalizado é a tradução e reprodução do legado da escravização e do colonialismo nas sociedades modernas, pós-abolição da escravatura. O racismo institucionalizado no Brasil se efetiva, portanto, no conjunto de ações que dificulta o acesso dos povos negro e indígena aos serviços públicos e, por extensão, à vida cidadã, delimitada pela liberdade, igualdade e preservação da identidade sociocultural, em meio às diversidades étnicas. Acredito ainda que, na esfera burocrática, o maior dano aos povos excluídos do quadro de pessoal de diversas instituições se encontra na inacessibilidade, tanto como operadores quanto beneficiários, aos serviços relacionados ao poder, que, na geopolítica hegemônica brasileira, significa o poder de decisão, o biopoder, sobre “os outros”. O sistema de justiça no país é uma boa ilustração desse processo aristocrático.

É nesse sentido que interpreto o racismo institucionalizado como um “lócus” apolítico de neutralização do “Outro”. As oportunidades de ser, por exemplo, na forjatura das sociabilidades no Brasil, têm sido negadas a todos aqueles que não fazem parte das elites dominadoras, e esse contingente é muito maior, per capita, do que a aristocracia que o domina. Desde o início da construção do Brasil como nação, as comunidades tradicionais de povos autóctones, bem como as coletividades negras, têm sido violadas, exploradas, escravizadas e, por fim, como se fossem objetos descartáveis, exterminadas.

O “país do futuro” precisa, como nação orientada pelo regime democrático de direito, quitar seu débito histórico proveniente da dominação e escravidão de negros e indígenas, pois, sua dívida reporta a conjuntura política atual à colonização da(s) América(s), e a colonialidade persiste sorrateira como elemento constituinte das relações geopolíticas que preestabelecem o lugar social de servidão dos afrodescendentes e descendentes de indígenas em relação às elites eurodescendentes.

Quijano (2005) já explicou que a classificação e operação sociais a partir da noção de raça foi o mecanismo ideológico que viabilizou a invasão da América e sua invenção como continente a ser explorado, e, na sequência da cena inicial do colonialismo, remanesce a colonialidade, projeto de permanência da dominação do homem branco sobre seus pares relacionais. A ideia de raça justificou as violências coloniais contra todos os povos não europeus, vez que a raça superior seria a branca, apta pela natureza a determinar o destino do mundo. A modernidade, nesse sentido, com seus avanços científicos, tecnológicos e legisladores, é marcada pela exploração, saques e violências sobre os povos conquistados.



A empresa colonial, apoiada pelo discurso científico da inferioridade das raças não brancas, avançou da colonização à colonialidade. Ratifico, por isso, a necessidade política de, em pleno século XXI, se visitar o discurso sociológico das raças para que se possa retificar que, biologicamente, a raça humana é uma só, a da espécie *sapiens rationalis*, que gera a humanidade, com suas diferenças socioculturais. Esse é, inclusive, o fundamento humano da igualdade na diversidade. Por conseguinte, racismo é, então, o tratamento desigual dispensado a certas pessoas ou a determinados grupos sociais, baseado na ideia de raças humanas (superior e inferiores); e o racismo institucionalizado é o seguimento das corporações públicas ou privadas a essas ideias que supervalorizam a branquitude em detrimento do não branco nas relações sociais, que estratificam etnia e gênero, hierarquizando.

Em concordância com Almeida, concluo que o racismo é uma forma sistematicamente reproduzida de discriminação orientada por uma geopolítica de dominação do homem branco sobre os demais seres humanos “que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo social ao qual pertencem” (ALMEIDA, 2018, p. 25), e sua institucionalização ocorre quando certas práticas socioculturais e o aparelho de estado, direta ou indiretamente, fomentam ou põe em prática essa falácia da superioridade branco-europeia-ocidental sobre os demais povos do globo. Apostando nessa reflexão sobre a racialidade, um conceito sociológico, caracterizei o racismo institucionalizado como um lócus apolítico de neutralização da alteridade nos processos históricos, como a (des)construção do “Outro” como não ser. Sigo, aqui, os passos epistemológicos dados por Sueli Carneiro (2005), ao mapear os conceitos de dispositivo (político) e de biopoder elaborados por Michel Foucault na discussão sobre relações raciais.

Se a branquitude é o lugar socioeconômico e político-histórico de privilégios concedidos aos sujeitos brancos, descendentes de colonizadores e europeus imigrantes, aposto na hipótese de que a desconstrução efetiva da colonialidade deve começar na área do biopoder, poder de decidir os rumos da nação em sua pluralidade socio-cultural e multiversalidade geopolítica, nos espaços públicos, bem como na seara dos discursos político, artístico e epistemológico (sem excluir os discursos religiosos). É trivial, pois, o fato de que os privilégios políticos do país foram, historicamente, outorgados ao “grupo racial” hegemônico, que tem se proposto como a identidade, impondo o extermínio ontológico às ditas alteridades. Conforme Carneiro (2005) e Schucman (2014), ao discorrer sobre as operacionalizações do racismo institucionalizado, da segregação social e do epistemicídio, a branquitude é, (in)justamente, o lugar sociocultural, sociopolítico, socioeconômico, socioexistencial, de privilégio, que facilita o acesso à branquitude aos recursos materiais e aos bens simbólicos, negados a outrem.

A baixa presença da população negra e a ausência de remanescentes indígenas nos espaços públicos de (bio)poder, como no sistema de justiça, nas instituições de prestígio literário ou mesmo nas universidades públicas, exprimem, na nação brasileira, o racismo institucionalizado que se espraia nas relações de poder/saber/fazer/ser. Para López (2013, p. 81), esse racismo opera, de forma difusa e intencionalmente, “no funcionamento cotidiano de instituições e organizações, que operam na distribuição desigual de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes segmentos da população do ponto de vista racial”. Por conseguinte, ele ainda “extrapola as relações interpessoais e se instaura no cotidiano organizacional, inclusive, na implementação efetiva de políticas públicas, gerando de forma ampla desigualdades e iniquidades”, combatíveis pelas práticas de equidade e inclusão, (LÓPEZ, 2013, p. 81).

Portanto, “a hegemonia não é exercida nos campos econômico e administrativo apenas, mas engloba os domínios críticos da liderança cultural, moral, ética e intelectual” (HALL, 2023, p. 290). Nesse sentido, os estudos culturais são uma amostragem de como o contexto de produção de uma obra artística é significativo no sentido do reconhecimento da autoria e canonização do texto literário. Compreendo, pois, que Lima Barreto se tornou **alvo** do racismo institucionalizado, um lócus apolítico de neutralização de sua efetividade como escritor. É, portanto, no princípio da atuação da hegemonia, conforme Stuart Hall a descreveu, interpretando a obra de Gramsci, que posso apontar, na obra “Recordações do escrivão Isaías Caminha”, como o racismo institucionalizado neutraliza esse “Outro” nas diversas sociabilidades.

Intérpretes da brasilidade como Caio Prado Júnior, Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda, entre outros, ficciona(ra)m uma harmonia inexistente no Brasil, onde os conflitos etnorraciais são silenciados pelo discurso da existência de uma democracia racial e cordialidade, oriundas da miscigenação. Mas as cenas cotidianas mostram o contrário do real vivido por brasileiros não brancos, e a obra de Lima Barreto (e outros) espelha essa realidade crucial, transformada em canção, para as etnicidades brasileiras:

### **Canto das três raças**

Ninguém ouviu  
Um soluçar de dor  
No canto do Brasil

Um lamento triste  
Sempre ecoou  
Desde que o índio guerreiro  
Foi pro cativoiro  
E de lá cantou

Negro entoou  
Um canto de revolta pelos ares  
Do Quilombo dos Palmares  
Onde se refugiou

Fora a luta dos inconfidentes  
Pela quebra das correntes  
Nada adiantou

E de guerra em paz  
De paz em guerra  
Todo o povo dessa terra  
Quando pode cantar  
Canta de dor

[...]  
E ecoa noite e dia  
É ensurdecidor  
Ai, mas que agonia  
O canto do trabalhador

E esse canto que devia  
Ser um canto de alegria  
Soa apenas  
Como um soluçar de dor  
(Mauro Duarte / Paulo César Pinheiro).

Os processos da miscigenação brasileira, subsequentes ao(s) (des)encontro(s) entre as “três raças” nos Novos Mundos, favoreceram os sujeitos brancos, ensinaram aos mulatos a arte da capoeiragem social e desterraram negros e indígenas. A historiografia brasileira os demonstra nas terminologias empregadas para se referir a “esses outros”: os negros da Guiné (povos africanos) e os negros da Terra (povos autóctones brasileiros), ambos, na visão dos colonizadores, sinônimos para uma ideia de humanidade deficitária, passíveis da exploração, escravização, dominação e extermínio coloniais. No caso de Lima Barreto, o resultado da racialidade foi a estratificação social de um brasileiro desterrado no anonimato geopolítico. Esse importante escritor pré-modernista brasileiro foi emparedado, deslocado e, ainda, excluído do campo literário, não encontrando aceitação como intelectual em algum segmento social no país da democracia racial e cordialidade.

### A segregação social nas “Recordações do escrívão Isaías Caminha”



<https://www.edusp.com.br/livros/lima-barretoum-pensador-social-na-primeira-republica/>

Antônio Prado (1989) reconheceu que Lima Barreto foi um intelectual sitiado que traduziu em literatura os fracassos e opressões experienciados na própria tez. Conforme o autor supracitado as personagens Isaías Caminha, Policarpo Quaresma e Gonzaga de Sá seriam fantasmas inscritos na personalidade de Barreto, que os

teria transposto de seu diário íntimo para os textos literários. Octavio Ianni o considera um dos fundadores da literatura afro-brasileira, porque “a literatura negra é um imaginário que se forma, articula e transforma no curso do tempo. Não surge de um momento para outro, nem é autônoma desde o primeiro instante” (1988, p. 91); trata-se, sobretudo, de uma inventividade do mundo a partir de lutas geopolíticas em vista do resgate da “lei natural” da inviolabilidade da dignidade humana, negada pela experiência colonial. E Antonio Candido sugere que, na obra de Barreto, há “sementes virtuais de ficção no registro da experiência pessoal, a fim de ver como ela se mistura ao sentimento social para desaguarem combinadas na elaboração da escrita” (CANDIDO, 1989, p. 6).

Vejo aqui o princípio da percepção aguçada de Lima Barreto, quando começa a analisar o impacto e efeitos prolongados da racialidade como critério hierarquizante das sociabilidades, que têm como substrato no Brasil o racismo institucionalizado. Seu diário pessoal é, pois, um pretexto, que contextualiza sua obra, criada no terreno inóspito do racismo à brasileira. Seu desabafo é deveras crucial para um autor que “dependia” do aval de uma elite aristocrática: “É triste não ser branco” (BARBOSA, 2017, p. 89).

Essa confiança infeliz desvela a dor moral das chicotadas que cicatrizaram na alma dos afrodescendentes. Muito além de um complexo de cor, seu lamento expõe as retaliações limitadoras que sofria. Mais que um complexo de inferioridade, porque esse sentimento foi/é imposto, portanto, uma inferiorização, como ação externa, a cor respingava sobre a tábula *branca* da escrita literária que não admitia caracteres em **negrito**. Como todo corpo é uma textualidade viva, intertextualizável, seu talento em relação às letras foi aterrado subsequentemente pelo racismo, que inviabilizava seu itinerário como um **negro** escritor de sucesso.

Entendo, nesse sentido, que, com a escravização de africanos, articulou-se a desumanização dos negros, o que justificaria o discurso da inferioridade orgânica dos negros no pensamento colonialista, evidentemente, imposto e processado por uma espécie de receptação ideológica, em que a vítima se transforma em seu principal algoz. Esse é talvez o efeito mais perverso sobre as mentes dos descendentes de povos que passaram pelo processo da desumanização escravagista. Contudo, os movimentos negros de resistência cultural destravaram, por meio de lutas históricas, as encruzilhadas epistemológicas da diáspora, a partir, de “dinâmicas exusíacas” (CARRASCOA; CASSILHAS; AYOH’OMIDIRE et. al., 2023) desenvolvendo, inclusive, uma estética transdisciplinar, que tem influenciado a gestação da identidade nacional brasileira com o legado biocultural africano; e isso é um fato, não é uma ficção.

Francisco de Assis Barbosa demonstra como o processo de dominação racial se efetiva pela linguagem, enquanto mecanismo da representação ideológica. Em um pequeno trecho da carta de Lima Barreto remetida a Esmaragado de Freitas, é possível analisar como o processo de aquisição e expansão da consciência de si mesmo (que o reporta à sua classe social desprestigiada), do outro (que hierarquiza as relações raciais) e da conjuntura geopolítica (que reduz o indivíduo às suas condições socioeconômicas) pode se tornar uma fonte de sofrimento psíquico para um homem negro do século XIX que pretendia atuar na sociedade como literato:

O meu fim foi fazer ver que um rapaz nas condições do Isaías, com todas as disposições, pode falhar, não em virtude de suas qualidades intrínsecas, mas, batido, esmagado, prensado pelo preconceito com o seu cotejo, que é, creio, causa fora dele... Se lá pus certas figuras e o jornal, foi para escandalizar e provocar atenção para a minha brochura (BARBOSA, 2017, p. 149).

Assomado a esses percalços corriqueiros na sociedade brasileira, Barreto enfrentou outra série de dificuldades. Considero importante, por exemplo, o relato sobre

o drama psicossocial de sua família, pois a historiografia literária apresenta um autor pré-modernista com uma vida repleta de contradições, coincidências e (des)encontros no acaso. Após nascer, Lima Barreto se tornou órfão de mãe, D. Amália Augusta, uma profissional da área de educação; e, aos seis anos de idade, o pequeno brasileiro perdeu seu pai, João Henriques, um tipógrafo da cidade do Rio de Janeiro. Apesar do racismo no Brasil que segrega o negro em quaisquer épocas, a família de Lima tinha certa “estabilidade” social, devido ao seu engajamento político com as causas libertárias e de ascensão dos descendentes de escravizados.

Houve uma fase em que Lima Barreto trabalhou como amanuense para auxiliar sua família em questões econômicas; e essa profissão coincidiu com seu itinerário de escritor, pois esteve ladeado por fantasmas que inscreveram certos estereótipos em sua vida e obra. O pai enlouqueceu muito cedo e fez parte de sua história ao longo de toda a vida. Além das barreiras étnicas e dos obstáculos familiares, teve de enfrentar o pessimismo oriundo da percepção de um mundo social endereçado à democracia, de um otimismo não realizado no Brasil da virada do século XIX para o XX que insistia em encarcerar o destino de pessoas negras. O pessimismo de Lima não era pontual em relação à vida, mas circunscrito às sociabilidades estanques. Ele enfrentou resistências geopolíticas, sobretudo, cada vez que o mundo acadêmico e os espaços intelectuais lhe fechavam as portas.

Lima Barreto frustrou-se muitas vezes, porque alimentava a crença de que os sujeitos negros se emancipariam a partir da aquisição de direitos civis e, consequentemente, assumiriam um lugar equânime diante da branquitude. Então, pela formação intelectual e engajamento político, a justiça social seria a baliza para a autonomia da pessoa negra sem precisar do apoio paternalista de uma “branquitude benévola” à medida de dona Isabel, “a princesa redentora dos escravos”, como pretende a historiografia oficial. O pessimismo de Barreto se assenta justamente na história como representação discursiva do passado e vaticina o peso da vivência discriminatória dos negros *in loco* como inviabilização da emancipação desse contingente apenas pela liberdade intelectual. Ratifico ainda que toda intelectualidade joga o xadrez econômico da sociedade, que investe nas peças brancas em desfavor de outras composições, em especial, das negras; daí, a necessidade de políticas públicas afirmativas para se vencer as barreiras típicas da discriminação racial, uma (anti)política apartóide<sup>9</sup> de desumanização dos sujeitos recolonizados, neocolonizados, pós-colonizados nas malthas frias da colonialidade, principalmente, do ser, em sua fornalha socioexistencial.

A angústia do negro é sempre dupla em relação à convivência com a branquitude porque, via de regra, o sentimento de ameaça diante da existência é comum à condição humana. Mas os sujeitos não brancos enfrentam também o terror cotidiano de resgatar e provar sua humanidade, perdida na cadeia alimentar das instituições de poder, nas burocracias estatais, isto é, na burocratização pública, criada por uma elite dominadora cujos procedimentos ditos democráticos alimentam a hegemonia cultural em detrimento das inúmeras minorias sociais, compositoras da maior parte populacional em todo o mundo. Por isso, em Lima Barreto, existe um fulcro de otimismo, ainda que frágil, no “cemitério dos vivos” (outra obra importante desse autor), pois, no mar

---

<sup>9</sup> Termo forjado a partir de uma reflexão sobre o regime racial de *apartheid*, em que os colonos britânicos, de 1948 a 1994, desconsideraram a população majoritariamente negra da África do Sul, intensificando a segregação social, praticada desde o século XVII pelos colonos holandeses. Esse sistema foi motivado pelo discurso racista, produzido por epistemologias eurocêntricas, combatidas por movimentos de resistência cujo nome mais conhecido foi o de Nelson Mandela, junto a Frederik de Klerk. Com o termo apartóide, pretendo sinalizar o absurdo, a irracionalidade, do racismo em suas várias formas, em diferentes geografias.

de pessimismo justificável, de onde a esperança militante desancora o negro brasileiro, há a presença da memória (nessa obra, Efigênia, a esposa de Vicente que veio a falecer, o incentiva a continuar a história de um conto...).

Voltando ao Isaías Caminha, Observo com a criticidade de uma consciência histórica o desfecho do romance:

[...] Insistiu várias vezes, mas recusei. Vim vagamente a pé até ao Largo da Carioca, sem seguir um pensamento. Vinha triste e com a inteligência funcionando para todos os fados. Sentia-me sempre desgostoso por não ter tirado de mim nada de grande, de forte e ter consentido em ser um vulgar assecla e apaniguado de um outro qualquer. Tinha outros desgostos, mas esse era o principal. Por que o tinha sido? Um pouco devido aos outros e um pouco devido a mim. Encontrei Loberant:

— Então? Perguntou maliciosamente.

— Deixei-a em casa.

— Pois se eu me tinha separado de vocês de propósito... Tolo! Vamos tomar cerveja...

Antes de entrar, olhei ainda o céu muito negro, muito estrelado, esquecido de que a nossa humanidade já não sabe ler nos astros os destinos e os acontecimentos. As cogitações não me passaram... Loberant, sorrindo e olhando-me com complacência, ainda repetiu:

— Tolo!

Todos os Santos, Rio de Janeiro — 1908.

(BARRETO, 1995, p. 122).

Por todos os dissabores impostos pela ideologia da superioridade branco-europeia-ocidental e seus efeitos nocivos à negridade, imiscuídos na sociedade brasileira com a consciência da solidão intelectual, que sofria, e seu histórico familiar, Barreto caiu na vida boêmia, afogando-se no alcoolismo. Talvez tenha sido esse vício, aditado à predisposição genética herdada do pai, o elemento que ocasionou os acessos de loucura em Lima Barreto em alguns momentos da vida. Além de ter sido internado, sofreu sabotagem por parte do próprio irmão, quando acionou agentes de saúde que invadiram a casa do escritor e o vestiram na camisa de força sem lhe dar chances de defesa.

Emparedado por arestas sociorraciais, Lima Barreto se faz “um pensador social na Primeira República”. Esse é o título de uma importante obra na área das ciências sociais, refletindo a interlocução entre literatura e cultura. Maria Cristina Teixeira Machado conjuga, por meio de uma sintaxe intransitiva, as figuras-verbo de ação da modernidade recitadas por Lima Barreto, em que a literatura, em articulação com a cultura, delinea um conhecimento específico do mundo social na produção artística: o **tom** das sociabilidades no Brasil. A marginalização tripla (racial, social e intelectual) que acometeu Barreto permite-lhe lançar um olhar crítico sobre o Brasil Republicano, que já nasceu à época dos vislumbres democráticos com uma dívida histórica com afrodescendentes (e indígenas por extensão). Nesse sentido, o resumo da obra de Maria Machado mostra como a criação literária põe o escritor em diálogo com o contexto socio-histórico, impactando diretamente na produção de sua escrita:

Lima Barreto aponta em sua produção literária os problemas enfrentados pela população vulnerável na nova conformação social que se apresentava na Primeira República (1890-1930). Por se dedicar a relatar os dramas dos excluídos, o escritor torna-se importante fonte de compreensão dos dilemas que despontaram durante o caminhar à Belle Époque. Com uma linguagem simples, adquirida no ofício como jornalista, o escritor assume um papel combativo contra as injustiças que permaneciam e se aprofundavam, criando uma literatura de engajamento e crítica (MACHADO, 2002).

Do ponto de vista da teoria literária, Lima Barreto criou um anti-herói, e, na perspectiva sociocrítica, um herói naufragado no mar do racismo à brasileira, que exige o branqueamento de todos os tons culturais. Conforme a cartilha do país, “Isaías, após viver uma longa batalha por aceitação no mundo dos ‘brancos’, conquista sua tão sonhada posição vendendo-se e rendendo-se à hipocrisia da sociedade” (MORETTI, 2009, p. 40). O destino está selado: “Isaías deixou de ser escrivão. Enviuvou sem filhos, enriqueceu e será deputado. Basta” (MORETTI, 2009, p. 40). Assim, quantos Isaías Caminha são abarcados por intelectuais negros, que assumem atitudes adversas ao real vivido em sociedade, mergulhando, sem fôlego, em realidades forjadas pela branquitude? Observo como a trama ficcional reflete aspectos neutralizadores do desfecho feliz para negros representados nas cenas dos muitos Brasis. Quando se efetiva a leitura prefacial, de “Recordações do Escrivão Isaías Caminha” de Barreto, percebe-se que o desfecho de histórias negras já foi decidido pela conjuntura hegemônica do país, e Lima não contradiz a regra, ele aponta sua origem intempestiva.

A inversão da ordem permite ao leitor se tornar ciente do destino do personagem antes da leitura do livro. Ao iniciar pelo prefácio, esse leitor já sabe que o personagem tornou-se rico e influente. É interessante analisar, contudo, a marca do derrotismo presente em uma imagem enganosamente bem sucedida: Isaías torna-se viúvo e sem filhos, ou seja: satisfaz seu ego, atinge o reconhecimento que sempre esperou da sociedade, todavia, acaba solitário, sem amor e sem herdeiros. É um princípio de esterilidade já adotado anteriormente por Machado de Assis, em personagens como Bentinho e Dom Casmurro (MORETTI, 2009, p. 42).

Como “a democracia racial no Brasil” e sua “cordialidade”, assim também é construído o anti-heroísmo em “Recordações do escrivão Isaías Caminha”, uma pseudo-harmonia, que, sorratamente, mina o alicerce de construção do heroísmo literário negro. A certeza de uma única raça humana, a humanidade, torna a personagem aberta e sensível ao mundo; e o desenrolar da narrativa apresenta um Isaías, que, desiludido pelos ‘contratualismos’ da sociedade vigente, sucumbe ao projeto da branquitude, o espelho característico do pessimismo em sua obra. Aqui, o racismo é denunciado sem meios-termos diante da imposição social de que seria necessário ser branco/branqueado para transitar no Brasil, sendo o “mestiço” uma tonalidade em progressão eugênica rumo à branquitude, que permitiria ao mulato capoeirar nas hierarquias sociais.

[...]

- Raposo, vou sair: há alguma coisa?
- Nada, Capitão Viveiros.
- E o caso do Jenikalé? Já apareceu o tal “mulatinho”?

Não tenho pejo em confessar hoje que quando me ouvi tratado assim, as lágrimas me vieram aos olhos. Eu saíra do colégio, vivera sempre num ambiente artificial de consideração, de respeito, de atenções comigo; a minha sensibilidade, portanto, estava cultivada e tinha uma delicadeza extrema que se ajuntava ao meu orgulho de inteligente e estudioso, para me dar não sei que exaltada representação de mim mesmo, espécie de homem diferente do que era na realidade, ente superior e digno a quem um epíteto daqueles feria como uma bofetada (BARRETO, 1995, p. 34).

## Conclusão



Lima Barreto - <https://www.geledes.org.br/lima-barreto/> Acesso: 18/04/2023.

Nesse artigo, investi na tentativa de ampliar as lentes de leitura do Brasil a partir das experiências de negros (e indígenas) nos restos das sociabilidades hierarquizadas pelo pensamento racial, que (im)põe as pessoas brancas como superiores a todos os demais povos. Revisar o discurso da racialidade é abordar de frente os projetos eugênicos, que, nas sociedades pós-coloniais, significa acionar a tarefa desumanizadora da limpeza étnica, sobretudo, na violação dos direitos humanos de contingentes vulneráveis política e socioeconomicamente. Esses processos sociais de intolerância racial inviabilizam que “os outros”, diante do espelho etnocêntrico da branquitude, exerçam sua cidadania, composta por direitos e deveres civis.

Lima Barreto, por exemplo, em suas tentativas de ingresso para a Academia Brasileira de Letras, sempre recebeu uma resposta negativa, e era *claro* o motivo: sua tez “escura”. Sua obra, por isso, expressa uma crítica pontual aos intelectualismos excludentes, cujo pedantismo revela uma pseudointelectualidade, isto é, um déficit cognitivo nas figuras que pretendem definir o que é arte, ciência, filosofia, cultura e mesmo religião, sem compreender o *modus vivendi* de certas coletividades. O *modus operandi* do pedantismo eurocêntrico não permite que a branquitude perceba humanamente a configuração do humano nos “outros”.

No dia 1º de novembro, data comemorativa do dia de todos os santos na hagiografia cristã, Lima faleceu, no ano de 1922, período em que ocorreu a Semana de arte Moderna no Brasil, onde foram pensados novos valores e conceitos para a literatura como campo específico da estética, que funciona como caminho de aprimoramento do espírito humano. Ressalto, aqui, que a ruptura e rearranjos na arte em 1922 já fazia parte efetiva dos caminhos percorridos por Lima Barreto em sua escrevivência nos finais do século XIX.

Entendo que a amargura, o ceticismo, a desconfiança, a ironia e o pessimismo de Lima Barreto são sensações-testemunho da inexistência da arte pela arte, posto que, sem o aporte político, seja do bloco hegemônico seja das militâncias de contracultura hegemônica, o suporte da produção artística em si se dilui nas sociabilidades. Para se produzir arte, não bastam apenas a imaginação e as técnicas de produção; é preciso situar-se geopoliticamente no mundo, para a partir de um lócus epistêmico,



seja ele qual for, reiterar ou revogar a realidade, que não escapa ao artista; este se coloca sempre “além do bem e do mal, conforme Nietzsche (2004) ensinou à precariedade cultural e espiritual de seu tempo.

Lima instaura, dessa forma, o processo dialógico com a estética-vida e o processo dialético com a estética-morte. Não à toa, suas personagens, *grosso modo*, se endereçam para o trágico, patético, cômico, risível, ridículo no terreno da branquitude, rumo à tensão da negação da(s) cultura(s) contra-hegemônica(s).

O “defeito de cor” (título do romance de Gonçalves, 2021) mostra um sujeito emparedado, conforme Cruz e Sousa (1986) e incide tanto na carreira de jornalista quanto no ofício de escritor. Para ampliar a lente de percepção do “contexto barretiano” e como o discurso da racialidade interferiu em sua obra, vale à pena visitar seu “*Diário íntimo*”, “*O cemitério dos vivos*” e “*Triste fim de Policarpo Quaresma*”. Entendo que a obra barretiana é promissora quanto à necessidade de os artistas negros no Brasil definirem suas obras como afro-brasileiras; mais do que uma demarcação geopolítica de territórios socioculturais, há um esforço para que pessoas negras sejam reconhecidas como humanas com suas consequências político-culturais sem passar pela violência do embranquecimento.

A literatura negra, por definição, é produzida por autores negros (e mestiços) capaz(es) de escrever a partir de suas etnias “dentro do significado do que é ser negro, da cor negra, de forma assumida, discutindo os problemas que a concernem: religião, sociedade, racismo. Ele tem que se assumir como negro”. (LOBO, 2007, p. 266). Florentina da Silva Souza (2005) defende que a literatura negra é um caminho de autoafirmação político-cultural para africanos e afrodescendentes, pois, tanto a poesia quanto a prosa literária, nas linhas militantes associadas aos movimentos negros, seguem protestando contra o racismo imposto pela branquitude. Assim Afonso Henriques de Lima Barreto habitou o mundo da escrita: com o reconhecimento póstumo de suas obras literárias.

## Referências

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. ***O que é Racismo Estrutural?*** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- BARBOSA, Francisco de Assis. *A vida de Lima Barreto: 1881-1922*. 11. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. Documento online: [https://livrogratuitosja.com/wp-content/uploads/2021/03/A-vida-de-Lima-Barreto-Livrogratuitosja.com .pdf](https://livrogratuitosja.com/wp-content/uploads/2021/03/A-vida-de-Lima-Barreto-Livrogratuitosja.com.pdf)> Acesso: 23/04/2323.
- BARRETO, Lima. *Recordações do escrivão Isaías Caminha*. (Série Bom Livro) São Paulo: Ática, 1995.
- BARRETO, Lima. *Triste fim de Policarpo Quaresma*. São Paulo: FTD, 1991.
- BARRETO, Lima. *O cemitério dos vivos: memórias*. São Paulo: Brasiliense, 1956.
- CANDIDO, Antonio. *A educação pela noite e outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1989. Recurso digital; disponível em: <https://joacamillopenna.files.wordpress.com/2014/03/antonio-candido-a-educacao-pela-noite.pdf>> Acesso: 23/04/2023.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Tese de doutoramento: Feusp, 2005. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001465832>> acesso: 18/03/2023.
- CARRASCOSA, Denise; CASSILHAS, Feibriss; AYOH'OMIDIRE, Félix, et. al. *Traduzindo no atlântico negro: dinâmicas exusíacas em rotas de fuga e performances de religião afroancestral* – vol. II. – Salvador: Ogum's Toques Negros, 2023.
- DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. *Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo* / organização; ilustrações Goya Lopes. -- 1. ed. -- Rio de Janeiro : Mina Comunicação e Arte, 2020.

CRUZ E SOUSA, João da. *Evocações*. Edição Fac-similar. Florianópolis: Fundação Catarinense de Cultura – FCC, 1986.

HALL, Stuart. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*; organização: Liv Sovik; tradução: Adelaine La Guardia Resende [et al.] 3. ed. – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2023.

GONÇALVES, Ana Maria. *Um defeito de cor*. 26. ed. RJ: Record, 2021.

IANNI, Octavio. *Literatura e consciência*. Ver. Inst. Est. Bras., São Paulo, 1988. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/70034/72674>> Acesso: 23/04/2023.

LOBO, Luiza. *Crítica sem juízo*. 2. ed. revista. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

LÓPEZ, Laura Cecília. Reflexões sobre o conceito de racismo institucional. In: Jardim, Denise Fagundes; LÓPEZ, Laura Cecília (org.). **Políticas da diversidade**: (In)visibilidades, pluralidade e cidadania em uma perspectiva antropológica. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013.

MORETTI, Tacyana Muniz Caldonazzo. *Diálogo entre Recordações do escrivão Isaías Caminha e A maldição de Canaan: o preconceito racial na sociedade brasileira sob a ótica do anti-herói derrotado*. Terra roxa e outras terras – Revista de Estudos Literários; Volume 17-B (dez. 2009) - ISSN 1678-2054. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/letras/terraroxa>> Acesso: 16/04/2023. [p. 40-48].

NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Além do bem e do mal, ou, Prelúdio de uma filosofia do futuro*. São Paulo: Hemus, 2004.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 117-142. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod\\_resource/content/1/colonialidade\\_do\\_saber\\_eurocentrismo\\_ciencias\\_sociais.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf)> Acesso: 12/01/2022.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Branquitude e poder: revisitando o “medo branco” no século XXI. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 13, p. 134-147, 2014. Disponível em: <https://abpn-revista.org.br/index.php/site/article/view/155>> Acesso em: 14/04/2023.

SOUZA, Florentina. *Afrodscendência em Cadernos negros e Jornal do MNU*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

## Sites

Brasil: triste país de Lima Barreto: <https://polemicapatos.com.br/colonistas/2022/01/11/brasil-triste-pais-de-lima-barreto/>> acesso: 18/04/2023.

Rádio Batuta lança *podcast* sobre escritor Lima Barreto | *PublishNews*: <https://www.publishnews.com.br/materias/2022/10/26/radio-batuta-lanca-podcast-sobre-escritor-lima-barreto>> acesso: 18/04/2023.

Lima Barreto, um pensador social na Primeira República: <https://www.edusp.com.br/livros/lima-barretoum-pensador-social-na-primeira-republica/>> Acesso: 18/04/2023.

Lima Barreto – Portal Geledés - <https://www.geledes.org.br/lima-barreto/>> Acesso: 18/04/2023.

# A BALANÇA DESCALIBRADA DA HISTÓRIA DO BRASIL ABOLICIONISTA: O PESO DO DOUTOR LUÍS GAMA E A MEDIDA DE DONA ISABEL

Danielson Santiago Portugal<sup>10</sup>

**Resumo:** Neste artigo, buscamos pensar sobre a abolição da escravatura no Brasil, onde a Lei Áurea, de nº 3.353 de 13 de maio de 1888, funcionou como ápice historiográfico da proibição do escravismo que teve como porta-voz oficial a Princesa Isabel. Contudo, essa conquista resultou da resistência dos escravizados e da luta social dos abolicionistas contra a escravatura, entre os quais, se destaca o advogado negro Luís Gama. A partir de uma análise sociocrítica da história, discutiremos como o discurso hegemônico produz seus heróis e agencia o naufrágio dos indesejáveis no esquecimento.

**Palavras-chave:** Escravismo. Resistência. Abolicionismo. Luís Gama.

---

<sup>10</sup> Doutorando em Literatura e Cultura (PPGLitCult/UFBA) – Bolsista CAPES. Mestre em Letras (UFBA); com formação em Estudos Étnicos e Africanos (Pós-Afro/UFBA). Licenciado em Letras (Faculdade UNYLEYA) e Bacharel em Teologia (FSBB). Contato: [pluvia-ae@live.com](mailto:pluvia-ae@live.com).

Quando o prazer entreabria  
Seus lábios de roxo lírio,  
Ela fingia o martírio  
Nas trevas da solidão.  
Os alvos dentes nevados.  
Da liberdade eram mito,  
No rosto a dor do aflito,  
Negra a cor da escravidão.  
(Luís Gama).

## Introdução

**E**ste estudo investe na tentativa de refletir sobre a relação dialética entre a ação social de Luís Gama e o discurso historiográfico sobre a princesa Isabel. Neste itinerário, percebemos como um herói nacional negro (para o povo negro) desaparece da História e o discurso hegemônico elege suas figuras, tão distantes dos fatos e sociabilidades, para patroná-los. Nesse sentido, ratificamos a importância da filosofia da práxis, de Antonio Gramsci, pois seu pensamento crítico mostra como os processos de dominação social, oriundos de vários nichos economicistas, apontam a ofensiva ideológica conservadora como vetor da miséria do mundo. Parafraseando Bourdieu, essa *miséria coletiva* se inscreve nos corpos **negros** como *desesperança de si* pela *pertença a um grupo estigmatizado*, em que esses povos, alvo da desumanização, por parte de uma elite aristocrática, são *amontoados nos lugares de rejeição social*, tendo de resistir à opressão socioexistencial e lutar em prol de sua emancipação política e contra os ideais exclusivistas do Estado (BOURDIEU [at. al.], 2008, p. 85).

Gramsci (1891-1937), na Itália, ocupou-se, intelectualmente, entre outros saberes, com a antropologia, história, linguística, sociologia e teoria política; como membro-fundador e secretário-geral do Partido Comunista Italiano, bem como deputado pelo distrito do Vêneto, foi encarcerado pelo regime fascista de Benito Mussolini. A trajetória de Luís Gama (1830-1882) no Brasil, aproximadamente meio século antes daquela percorrida por Gramsci, é muito semelhante à desse italiano simpatizante dos oprimidos. Como Gramsci, Luís Gama já entendia que a hegemonia se traduz fundamentalmente por relações de aprendizado (político)/transmissão (social); nesse ponto, talvez estejamos (os grupos minoritários em termos de visibilidade sociopolítica) imersos no “avesso do direito” da pedagogia da autonomia de Freire, pois como nos ensinou aqueles dois sujeitos históricos que visavam à outorga da condição de cidadania aos grupos minoritários, o discurso hegemônico é construído verticalmente e imposto horizontalmente, e suas transversalidades dão origem aos embates contrastantes ao *ethos* estabelecido por dominação (econômica), com drásticas consequências desumanizadoras.

Não à toa, Paulo Freire (1996) demonstrou que ensinar exige consciência do inacabamento político-cultural e socio-histórico, e aprender exige apreensão da realidade; a pedagogia é, portanto, uma atuação no campo ideológico que exige de nós articulações geopolíticas para termos a convicção de que a mudança é possível, e se faz por meio da educação em sua especificidade humana sem exclusões (racialistas). É preciso, conforme Frantz Fanon, que, primeiro, descolonizemos as mentes, reconquistemos a história (e a memória é um caminho fundamental), para em seguida, conquistar o poder, que, em sociedades democráticas do século XXI, deve ceder à alternativa de compartilhamento diplomático, algo impensável em períodos anteriores.

A descolonização, que se propõe mudar a ordem do mundo, é, está visto, um programa de desordem absoluta. Mas não pode ser o resultado de uma operação mágica, de um abalo natural ou de um acordo amigável. A descolonização, sabemos-lo, é um processo histórico, isto é, não pode ser compreendida, não encontra a sua inteligibilidade, não se torna transparente para si mesma senão na exata medida em que se faz discernível o movimento historicizante que lhe dá forma e conteúdo. A descolonização é o encontro de duas forças congenitamente antagônicas que extraem sua originalidade precisamente dessa espécie de substantificação que segrega e alimenta a situação colonial. Sua primeira confrontação se desenrolou sob o signo da violência, e sua coabitação - ou melhor, a exploração do colonizado pelo colono - foi levada a cabo com grande reforço de baionetas e canhões. O colono e o colonizado são velhos conhecidos. É, de fato, o colono que tem razão quando diz que "os" conhece. É O colono que fez e continua a fazer o colonizado. O colono tira a sua verdade, isto é, os seus bens, do sistema colonial (FANON, 1968, p. 26).

Em nossa contemporaneidade, o “arsenal bélico” contra a miséria do mundo se encontra ao alcance de intelectuais orgânicos, artistas engajados, atores políticos, *performers* sociais, de comunidades tradicionais, grupos de militância sociopolítica e mesmo do ser humano comum. Para Gama, vanguardista do movimento abolicionista, havia (e ainda há) uma distinção *clara* entre nação e raça no Brasil, bem como existia uma obscura indistinção entre monarquia e república. Conforme mostram as mídias sociais e o cotidiano de pessoas comuns, o Estado incorporou essa dialética com tese (do colonialismo), antítese (das resistências e lutas libertárias) e síntese (do “mito” da democracia racial e da pretensa cordialidade), processo passível de revisões, em um exercício hermenêutico de uma espécie de pós-dialética da história de negros e indígenas no Brasil, onde ainda é preciso estratificar a derrota dessa dialética, cuja síntese desvela os muitos Brasis das desigualdades sociais e negacionismos políticos. Esse entendimento converge para a ideia da nova hegemonia de Antônio Gramsci, em que a síntese dos processos históricos deveria formar uma unidade real entre teoria e ação; ou seja, a teoria deveria ser capaz de endereçar a ação dos proletários (em Gramsci) ou dos escravizados (em Gama) a novas relações socioeconômicas e político-culturais de produção que, invariavelmente, traduziriam a liberdade destes e a emancipação daqueles, em que ambos seriam incluídos na efetiva cidadania, tendo seus direitos políticos assegurados; mas esse ideal tem sido barrado por elites que se autodefinem - *lato sensu* - donas dos bens humanos.

## **A medida indefinível da Princesa Isabel**



Princesa Isabel - Palace Hotel. Fonte: <https://palacehotel.com.br/princesa-isabel-e-caxambu/> acesso: 25/03/2023.

A Sr.<sup>a</sup> Isabel de Bragança pertencia à elite de sua época e compactuava com a monarquia, já em declínio no Brasil. O movimento abolicionista era, pois, a expectativa para o progresso brasileiro por parte de diferenciados setores sociais e agendamentos políticos. A atuação de Dona Isabel na abolição pode representar também a tentativa de saída de uma viela econômica, bem como a articulação, sob tensão, para aquilo que poderia ter se tornado o terceiro reinado em termos efetivos. Em relação aos republicanos, destacamos aqui os integrantes do Partido Republicano do Rio de Janeiro (PRRJ) e os republicanos rio-grandenses do Partido Republicano do Rio Grande do Sul (PRR), estes reivindicavam uma abolição imediata e sem indenização.

O Partido Republicano do Rio de Janeiro acusou a Princesa de abuso no exercício das funções públicas, o que a tornaria ímproba, vez que se articulavam mediações contra o despotismo, autoritarismo e desgoverno; dessa forma, as imagens veiculadas, por esse partido, a respeito da herdeira de Dom Pedro II, estavam longe de ser aquela que a consagrou como “redentora dos escravos”, porque seu abolicionismo seria postíquo. Em contrapartida, os que assentiam ao sistema monárquico empreenderam esforços em associar a abolição da escravatura aos feitos piedosos, humanitários e enobrecedores da Princesa Isabel. Eis uma verdadeira ornamentação alegórica, como terá explicitado a historiografia na descrição do povo brasileiro permanentemente. Em maio de 1888, publicou-se em “A Federação”:

N’este momento, quando a maioria dos brasileiros levanta hinos ao poder que se inaugura, quando uma só aclamação parece proteger a princeza herdeira, meditemos friamente e encaremos com calma o momento.

Deixemos a outros o inconsiderado movimento que os envolveu na torrente do cortezanismo e, sem necessidade de longas caminhadas pelo passado, digamos a verdade, fallemos com franqueza, já que essa nobre virtude anda tão desprezada e em tão lastimável abandono.

[...]

Querem até atribuir à princeza a libertação dos escravos.

Se a princeza fosse a amiga fervorosa da raça oprimida que nos querem apresentar, não era somente agora que o devia mostrar, há muito que esse sentimento devia ter-lhe imposto outra conduta.

É essa mesma princeza abolicionista que sustentou o sr. Cotegipe e que só o abandonou a onda da indignação pública, arrancou-lhe o poder das mãos, completamente desprestigiado e desmoralizado.

Não, não é o projecto abolicionista que representa uma lucta no momento que cobre assim de popularidade a princeza.

Não é tão pouco o trabalho da propaganda abolicionista, porque esse trabalho fez-se fóra do governo e a despeito d'elle, exceptuarmos o tempo do gabinete do sr. Dantas.

A verdade é que a abolição estava feita; o escravo libertava-se, si não o libertassem. A princesa é a mesma; o que mudou foi a opinião a respeito della.

Mas que opinião é essa, feita assim de golpe?

É a opinião da nação?

Póde-se afirmar que não é.

A nação assiste com indiferença às mutações no cenário político.

Este barulho todo que se ouve é a voz dos que sabem gritar alto, dos que sabem a propósito fazer de povo.

É a manobra dos hábeis, que fazem o elogio do reinado para elevarem-se e merecerem as graças do poder.

[...]

(A Federação. *Terceiro Reinado*, 1888).

Essa longa citação mostra posições contrastantes entre documentos alternativos, inclusive, jornalísticos, e a historiografia oficial, que representa a “Princesa redentora” como a senhora do destino aprazível dos escravizados, figura mítica que lhes asseguraria liberdade dentro de suas expectativas políticas de emancipação. Na tensão entre as fontes informativas, inclinamo-nos aos posicionamentos que favorecem nossas militâncias e posicionamentos políticos. Contudo, só a representação de santa, candidatada em 2013 à hagiografia católica, ou a contestação de sua conduta como governante do povo brasileiro, são insuficientes para fazermos afirmações absolutistas. Mas uma coisa é a polissemia à qual todo e qualquer texto se abre, outra bem distinta é barganhar com a política e escamotear evidências indesejáveis. Satisfazemo-nos em afirmar que o contexto histórico em que viveu e reinou a Princesa Isabel era de ebulição política e de momentos decisivos à projeção do terceiro reinado. Fatos, impressões, evidências e interpretações não retificam ou ratificam as intenções da Sr.<sup>a</sup> Isabel Cristina Leopoldina Augusta Micaela Gabriela Gonzaga de Bragança, a Princesa Isabel, nascida no palácio de São Cristóvão, na cidade do Rio de Janeiro no ano de 1846. Os indícios que nos mostram e (in)validam suas ações fazem parte da historiografia oficial, mas suas verdadeiras intenções foram sepultadas na França no ano de 1921 e, com ela(s) se foram as possibilidades de precisão matemática. Àqueles que o discurso hegemônico basta, há um ponto final na história; a outros, porém, que consideram outras possibilidades documentais, oferecemos outras histórias sinalizadoras de outros pontos de vistas, de outros vieses interpretativos.

### **Luís Gama e a concretude da luta abolicionista**



Luiz Gama – advogado, ativista político, poeta e jornalista. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=WJ1aDH63QrE25/03/2023>.

A importância de Luís Gama para os estudos sobre a abolição da escravidão no Brasil é inegável, embora seu nome tenha desaparecido dos manuais de história e só recentemente tenha voltado a aparecer como herói nacional entre os negros. O reaparecimento de figuras negras (*e mais timidamente ainda de indígenas*) nas cenas sociais da história do Brasil se deve à aplicação da Lei de nº 10.639/2003 (*e 11.645/2008*) que reza o reconhecimento com o devido resgate da contribuição do povo negro: africanos, “desafricanizados” e afrodescendentes, nas áreas social, política, econômica, artística, cultural e religiosa que incidem na formação do país.

Essa lei que teve suas antessalas, entre outras, sob o olhar atento dos movimentos negros, na crítica de artistas e intelectuais engajados e na resistência de pessoas comuns, especifica os assuntos obrigatórios a serem desenvolvidos em sala de aula cuja inserção nos currículos escolares contribui para a renovação do processo ensino/aprendizagem, com a inclusão dos atores sociais que representam a base de construção da nação brasileira e foram apagados da história pelo racismo operado pelas elites dominadoras. As principais temáticas em pauta são: história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira, o negro na sociedade nacional e o legado africano para o mundo, entre outros temas.

Gama, intelectual negro do século XIX, contemporâneo de Machado de Assis (importante escritor do realismo brasileiro, com repercussão internacional, branqueado para ter visibilidade no cânone literário) e de Maria Firmina dos Reis (escritora negra soterrada nas areias do esquecimento do país da cordialidade), atuou como jornalista e advogado, promovendo a libertação de centenas de pessoas escravizadas de forma ilegal no Brasil. Dizemos ilegal, não porque compactuemos com algum tipo de escravismo, mas porque a prática de desumanizar pessoas, privando-as de sua liberdade, já foi (e persiste) uma forma sociopolítica da vida civilizada das elites do poder. Nessa encruzilhada da “miscigenação harmoniosa” chamada Brasil, indígenas, negros e outras minorias em termos de visibilidade social, costumam desaparecer hermeticamente; e, a esse respeito, Fernanda Rodrigues de Miranda nos explica:



Luiz Gama (1830-1882), em São Paulo, Maria Firmina dos Reis (1822-1917), no Maranhão, e Machado de Assis (1839-1908), no Rio de Janeiro, são contemporâneos entre si e contemporâneos de um tempo histórico que substanciou largamente as bases do que vivemos (e tentamos mudar) hoje, posto que o século XIX viu a emergência da raça como paradigma nuclear de naturalização das diferenças, isto é, como lugar de imanência do poder, para o branco, e lugar do inferior natural, para o negro – sustentado em teorias e postulados científicos. Mas as leituras e interpretações feitas dos textos dos três autores correspondem também ao tempo em que foram elaboradas, afinal, a crítica literária está tão inscrita na História quanto a própria obra (MIRANDA, 2019, p. 24-5).

Vemos que o apagamento de atores sociais não brancos da história no Brasil provém, por um lado, do racismo, e, por outro, da tendência de legitimação exclusiva de figuras históricas oriundas das elites dominadoras, que notadamente são compostas por pessoas brancas. Traduzindo: o problema é um só, o da legitimação eurocêntrica do homem branco como superior às demais pessoas. Após a captura, escravização e domiciliação do homem negro, resistente à colonização, tivemos o processo de abolição do escravismo, mas a colonização e seus processos neocoloniais, como uma espécie de esporulação na cultura, incidiu no pós-colonialismo na forma de colonialidade. Uma das tarefas fundamentais da Lei de nº 10.639/2003 – sobre a história, cultura e sociabilidades negras – é acionar a decolonialidade.

Segundo Maldonado-Torres (2016), a colonialidade se expressa na forma como o processo colonizador reflete nas subjetividades do ser e na experiência vivida pelos descendentes de povos submetidos à colonização, que foi a experiência histórica caracterizada pela iniciativa europeia de conquistar, dominar, explorar, exterminar, (re)povoar e, sob o pretexto ideológico de civilizar os primitivos, ampliar seus domínios geopolíticos, pela diluição violenta de fronteiras geográficas. Essas ações predatórias incidiram sobre os territórios de povos tradicionais das Américas, sobre os negros “desafricanizados” e demais fatias territoriais do planeta cobiçadas pelos colonizadores europeus.

A decolonialidade é, portanto, o esforço de deslocar o padrão eurocêntrico das epistemes, das artes, das filosofias, das sociabilidades, da religiosidade, da cultura, da economia e, sobretudo, da política, nas formas de pensar, ser, fazer e existir nos mundos perpassados pela experiência histórica da colonização. Esse pensamento teórico-crítico não busca ignorar a presença da Europa na geopolítica global, mas insiste na tentativa do estabelecimento de contatos que não anule a presença das ditas alteridades diante do pensamento ocidental, nem viabilize a desumanização do não branco nas relações de (bio)poder, como a história o testemunhou. Quijano (2009) nos diz que a colonialidade do poder encontra sustentação nas formas de controle político e econômico, por isso ela foi (e tem sido) fundamental para a estruturação do sistema-mundo moderno, que tem sua origem no sistema colonial, e este tem se mantido ao longo do tempo contribuindo com o imperialismo europeu.

Luiz Gama, nascido em Salvador/BA, aos 21 de junho de 1830, um dos raros intelectuais negros conhecidos no Brasil do século XIX, ao combater a escravidão, descobriu, que escravizado, nascera livre, sob a Lei do Ventre Livre de 1871. Quarenta e um anos depois da Lei, que determinou que a partir de 28 de setembro de 1871 não nasceria mais nenhum ser humano escravizado em solo

nacional brasileiro, Luís Gama e milhares de brasileiros foram escravizados ilegalmente. Isso mostra, conforme registro histórico, que a desonestidade dos partidários do colonialismo não tinha limites, e a colonialidade do ser na cultura é o resultado mais nefasto desse sistema. A mãe de Gama Luiz se chamava Luiza Mahrin, africana livre; seu genitor era um fidalgo branco, cujo nome nós desconhecemos. Na carta de Luiz Gama, com data de 25 de julho de 1880, endereçada a Lúcio de Mendonça, encontramos o depoimento de que o Patrono do Abolicionismo no Brasil, aos 10 anos de idade, foi escravizado pelo pai e vendido a bordo do navio Saraiva. Cristiane Côrtes (2014) dá-nos continuidade a essa história dramática:

Dias depois, desembarca no Rio de Janeiro, para cumprir um longo cativeiro que o conduz ao interior de São Paulo, onde passa a adolescência até que, em 1848, foge da casa de seus senhores. Em seguida, já na capital, consegue documentos que confirmam sua condição de homem livre, uma vez que filho de uma negra liberta. Na juventude atuou como soldado e como copista em uma delegacia. Mais tarde, trabalhou em diversos jornais da capital, como O correio Paulistano, A Província de S Paulo e a Gazeta do Povo. Reconhecido como precursor da imprensa satírica paulista, foi redator e dirigente dos periódicos O Diabo Coxo e O Polichinelo. Teve destacada atuação como rábula, advogado prático que, com suas intervenções em favor dos escravos, conseguiu libertar centenas deles, ainda submetido ao cativeiro de forma ilegal, sendo, por isso, chamado de “O advogado dos escravos”. Abolicionista militante, foi preso e perseguido pela obstinação em defesa do povo negro. Faleceu em 1882, sem ver realizada a abolição (CÔRTEZ, 2014, p. 58-9).

Gama, o destemido, trabalhou como tipógrafo e, depois de dominar a arte da tipografia, fundou um jornal e se tornou empresário, dedicando-se às letras no jornalismo e no direito. Sua imparcialidade frente à lei e seu segmento à justiça chamaram à atenção tanto de seus correligionários quanto de seus detratores. Ele estampava em seu jornal as ameaças de morte recebidas, inclusive, aquelas oriundas de suas querelas com juízes e advogados. Nosso poeta dedicou a vida agitada para denunciar injustiças, e sua arma na luta contra a escravidão, o racismo, os desmandos e desigualdades, era a palavra ‘bem dita’. A atuação como sujeito crítico na sociedade, o levou a estratégias que mudaram a opinião pública em relação à escravidão, cujo reflexo de sua militância conferimos em suas trovas burlescas. Como figura central do século XIX, se tornou celebridade da luta abolicionista no Brasil (em meio a mais uma coincidência histórica: o navio que o traficou trazia o frontispício que nomeou mais uma lei exclusivista em nosso país: *Saraiva*).

### **O discurso hegemônico no processo de construção de identidades**



Foto de 1885: Princesa Isabel com o marido (Conde D'Eu) e filhos.



Representação fílmica (2022): Luís Gama, vendido como escravo pelo pai branco(-mestiço).

Comparando as duas imagens, percebemos como os contextos sociopolíticos e as condições afetivo-existenciais das famílias da princesa Isabel e de Luiz Gama falam por si. Sua alteza é uma personalidade distinta, casada com um homem europeu e seus filhos desfrutam das benesses de pertencer à realeza. Como mulher do século XIX, mesmo com seu *status*, e, conforme seu diário, ela enfrentava dificuldades sociais e reconhecia suas limitações no campo político. Cuidar da fé católica e de sua família real rumo ao terceiro império eram suas preocupações centrais. Luiz Gama amplamente popular entre os seus **comensais**, trazia uma história de vida lutuosa, consolada por sua militância de amplo alcance.

O contexto histórico reporta-nos ao Brasil Império, período da história nacional brasileira iniciado com a Independência em 1822, tendo se estendido até 1889, quando a República foi proclamada por Dom Pedro II. Parece razoável pensar que a estratégia de Dona Isabel era dar continuidade à monarquia, vez que sua família mudou-se de Portugal e se instalou no Rio de Janeiro na virada de 1807 para 1808, quando seu país de origem foi invadido pelas tropas napoleônicas. No Brasil, já era incontornável a Proclamação da República, e **José do Patrocínio**, ativista político brasileiro, jornalista e farmacêutico, filho do vigário da paróquia de Campos dos Goytacazes e orador na capela Imperial, João Carlos Monteiro, com Justina do Espírito Santo, jovem mina (da cultura fanti-axânti) de 15 anos, escravizada e destinada a prestar serviços ao cônego, foi **peça-chave do processo abolicionista**.

Esse outro herói negro, José do Patrocínio, não teve a paternidade (talvez a filiação) reconhecida, mas foi encaminhado pelo religioso (seu pai) para a sua fazenda em Lagoa de Cima, onde passou a infância como liberto. Contudo, o menino conviveu com os escravizados, recebendo os mesmos castigos que eles, e submetido às mesmas condições de subalternidade. Nesse período, os laços de consanguinidade não comoviam os pais brancos abusadores de jovens negras; seus filhos eram relegados à escravidão ou formas de vida similares a ela e geralmente eram separados cruelmente de suas mães, tão meninas quanto sua prole. Esses fatos nos mostram como a ideologia da superioridade do homem branco sobre os demais humanos os “autoriza” a efetivar tantas barbaridades sem problematizar a noção de pessoa humana, atropelando, inclusive, os laços consanguíneos. Essa força do discurso hegemônico passa pelas noções de docilização, domiciliação e tutela da branquitude como estratégias de dominação das individualidades e negação de suas liberdades. Nesse sentido, Fairclough (2008, p. 122) nos diz que “hegemonia é liderança tanto quanto dominação nos domínios econômico, político, cultural e ideológico de uma sociedade”.

O discurso hegemônico no Brasil que privilegia as ideias eurocêtricas elege as elites dominadoras que pretende legitimar em detrimento das classes subalternizadas pelo processo de colonização. A permanência dessas ideias ao longo do tempo, desde que se começou a discutir teoricamente o pós-colonialismo, incide ainda na sociedade hodierna como colonialidade da cultura, e tanto a historiografia oficial quanto a literatura canônica têm endossado as ideologias eurocêtricas que criam seus heróis com características ocidentalizadas e retratam “os outros” impondo-lhes estigmas ou os silenciam fazendo-os desaparecer da história e de suas representações sociais no universo literário. Segundo Zilá Bernd (2016), a sociocrítica investiga como se dá a materialização do discurso social em produções textuais e seu exercício nos permite situar autores/as não brancos/as no mapa da ausência.

Os processos identitários se definem na tensão entre cultura e poder, e não podemos perder de vista o valor das militâncias de grupos minoritários em relação à visibilidade social na busca de seus direitos civis, políticos e culturais, pois eles são decisórios em relação à emancipação socioeconômica dos sujeitos historicamente invisibilizados por relações de biopoder. É preciso, então, que a pessoa comum se implique com a política de reconhecimento de seu grupo social, com suas formas de

expressão identitária e seus agenciamentos políticos, pois, conforme Hall (2002), a emancipação cidadina depende da atuação de atores sociais, que devem fomentar a identidade de cada movimento e suas sucessivas reformulações. O racismo à brasileira não pôde branquear Gama, então, o soterrou na zona do esquecimento histórico; mas as “consciências” que ele ajudou a formar o reinsertaram nas ondulações da história refletida nas lacunas eloquentes da memória.

## Conclusão



Busto de Luiz Gama na Praça do Arouche/SP. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=WJ1aDH63QrE&t=385s>.

Desde a infância, na escola primária, aprendemos que a abolição da escravidão, no Brasil, aos 13 de maio de 1888, se deveu à consciência cristã e humanitária da princesa Isabel, que assinou a Lei Áurea. Desde então, a princesa foi condecorada como a salvadora dos escravos no Brasil, o que lhe rendeu o título de “redentora”, um problema teológico para a cristologia e uma heresia para os militantes negros, no Brasil, que perceberam que a medida de Isabel não garantia nenhum ressarcimento para aqueles que, por quase quatro séculos, foram escravizados nos territórios explorados pelos colonizadores que veio se tornar “o país da democracia racial”, um discurso inominável.

Da realeza ao escravismo no Brasil, temos um horizonte de relações sociais que aproximam Dona Isabel e Luiz Gama no tempo histórico e os distanciam nos espaços geopolíticos. Luiz Gama resguardou mais de 500 pessoas escravizadas ilegalmente e viabilizou suas liberdades. Seus textos possuíam uma força discursiva enorme, vindo a inspirar abolicionistas e republicanos em todo o Brasil, o último país do ‘ocidente’ a abolir a escravidão, porque era conveniente aos interesses de Portugal manter a ‘política’ escravista até que não fosse mais possível. Conquistando a licença para operar o direito sem possuir uma formação institucional na área, o baiano de nascimento foi o intelectual autodidata mais ilustre do século XIX no Brasil. Gama conseguiu provar que a prestabilidade do poder judiciário, em última instância, se traduz em participação social e emancipação política, articuladas, sobretudo, para promover equidade, justiça e liberdade aos seres humanos sem distinções.

A abolição da escravidão no Brasil teve seu pretexto, texto e contexto; esses (des)caminhos políticos formaram uma encruzilhada de sociabilidades. Sabemos que o pai da princesa, Dom Pedro II, estava ausente por motivos de saúde, talvez. Mas a assinatura da Lei Áurea não foi arranjada de improviso oportunista. Desde a primeira participação da princesa Isabel no comando do império em 1871, quando assinou a

Lei do Ventre Livre, a apresentação da Lei Áurea já era um fato, cujo desdobramento seria a assinatura oficial (e o foi). A Lei Áurea foi tecida como uma estratégia preventiva contra as malhas do poder, pois os intelectuais engajados visavam ao apoio da bancada abolicionista, que tinha representantes no senado e legislativo, e esses representantes poderiam apoiar a princesa no projeto do terceiro reinado. Como os republicanos obtiveram maior êxito em seus empreendimentos, por causa da Independência do Brasil, assomada à ausência do pai de dona Isabel, ela não pode assumir o trono, resultando na expulsão da Família Real de nosso país.

As inúmeras revoltas de cunho econômico, social e político pela conquista de direitos civis, que já haviam despertado a atenção dos latifundiários, são uma amostra de que os “desafricanizados” não foram passivos diante da escravidão. Essas ebulições históricas indicam ainda que a Lei Áurea não foi tramitada com a efetiva rapidez de menos de uma semana como pretendem alguns. Nomes classes médias, como Castro Alves, Joaquim Nabuco e Ruy Barbosa aparecem como coadjuvantes importantes do processo de resistência dos escravizados, e, de certa forma os foram; suas pretensões políticas acabaram convergindo para a luta pela liberdade e por sua conquista. Ao lado de Gama, outros abolicionistas **negros**, entre os quais, destacamos **André Rebouças, José do Patrocínio e Tobias Barreto**, formaram uma linha de frente pró-liberdade contra a monarquia apoiada por fazendeiros e uma elite socioeconômica aderentes do Brasil imperial que insistiam em manter a mão de obra escravizada.

A libertação dolorosa dos escravizados vai muito além do senso humanitário “da redentora dos escravos”. Podemos, inclusive, historicizar esse processo com suas antessalas. Em 1845 a Lei Bill Aberdenn, conferiu à marinha britânica o direito de aprisionar navios que traficassem mãos de obra escravizada em mares internacionais. Em 1850, a lei Eusébio de Queiroz aboliu definitivamente o tráfico de pessoas escravizadas. Em 1864, aconteceu a guerra do Paraguai, e como não contava com voluntários, os escravizados foram obrigados a lutar, para obter a liberdade quando voltassem da guerra. Vemos que a liberdade dos escravizados se não fosse negada, precisaria ser conquistada dos precipícios da história. Por fim, a Lei do ventre Livre que reconhecia livre todos os nascidos a partir de 1871; e a Lei dos sexagenários de 1885 que libertava os escravizados com mais de 60 anos, indenizando seus antigos proprietários.

A Lei dos sexagenários de nº 3.270 omitia uma violência sem precedentes e revelava a estratégia ativa de conter os revolucionários e abolicionistas. Também conhecida como Lei Saraiva-Cotegipe, que conserva os nomes de seus idealizadores, essa lei assinalou a tentativa de silenciamento dos discursos abolicionistas cada vez mais *radicais* e a consequente manutenção da escravidão. O barão de Cotegipe, escolhido por Dom Pedro II, no afã de conter os abolicionistas convocou a truculência policial contra as manifestações antiescravistas e, mobilizando também a captura dos escravizados fugitivos. A Lei dos Sexagenários representou a vitória, pouco duradoura, dos conservadores escravistas, que queriam a política do absurdo:

Escravos com mais de 60 anos seriam considerados livres; Como indenização, os sexagenários escravizados deveriam trabalhar para os seus senhores por três anos (com os 65 anos sendo a idade limite); Sexagenários libertos deveriam continuar morando com seus senhores e só poderiam mudar-se se um juiz de órfãos os autorizasse; Sexagenários libertos seriam obrigados a morar na cidade onde foram alforriados por cinco anos (exceto para as capitais); Preços altos seriam estabelecidos para que os escravos fossem alforriados; Tráfico interprovincial seria proibido etc. (SILVA, 2023, Doc. Online).

Nossa leitura sociocrítica da proposta imoral da Lei dos Sexagenários, apoiada pela Família Real, estabelece a rasura do título absurdo, para a cristologia, de “a redentora dos escravos”, conferido à princesa Isabel. A mistagogia católica ensina que a redenção da humanidade, da qual os escravizados faziam parte, mesmo excluídos dela, provém do sacrifício do Cristo na Cruz. Querendo-se, pois, empregar uma metáfora bíblica para descrever as ações da Família Imperial, com ênfase na decisão sob pressão de Dona Isabel, poderíamos pensar na expulsão do jardim do Éden, uma metáfora em cheio, com direito a uma metonímia residual. No contexto do século XIX, quais condições físicas um escravizado liberto teria de se manter aos 60 anos de idade em uma sociedade fundamentalmente racista? Essa pessoa “livre” deveria ainda bonificar seus senhores com três anos de serviços extras sem nenhuma perspectiva de futuro, em outras palavras, o explorado deveria, ao final da história infeliz, indenizar seu explorador, ratificando assim a desonestidade branca nas relações raciais.

A libertação dos escravizados não podia trazer “prejuízos” para os fazendeiros e sua elite socioeconômica, embora “pudesse” dizimar seres humanos em série. Esses testemunhos são suficientes por si para afirmarmos que a Lei Áurea não foi uma atitude pessoal de Isabel, mas o resultado de um processo perpassado por pressões internas e externas contra a tessitura do poder imperial, cuja falência culminou com a libertação de um coletivo perseguido, capturado, escravizado, transportado de suas terras de origem, vendido, massacrado, subalternizado e desumanizado, cuja reumanização não prescindiu de uma economia de si, de agendamentos geopolíticos e agenciamentos sociais. Por tudo isso, relendo a história, sociocriticamente, dizemos não à “beata” Isabel e seu séquito neocolonizador, e sim ao bem-aventurado Luiz Gama e correligionários precursores da decolonialidade.

Em São Paulo onde viveu 42 dos seus 52 anos de vida, Luiz Gama tem até hoje um busto em sua homenagem no Largo do Arouche. Aqui no centro da capital ele também foi professor numa escola improvisada na Rua 25 de março. Ele conseguiu alfabetizar 214 pessoas em apenas um ano; a maioria negros. Gama acreditava que pela educação é possível igualar o filho do mendigo e o filho do milionário (Maria Manso – repórter). Alfabetizou 214 pessoas numa cidade um menos de 30 mil habitantes, é muita gente, o trabalho do Gama teve um impacto muito grande na vida dessas pessoas, oportunizando a elas o acesso ao direito de ler e escrever, o que ele não enxergava como um direito, mas uma obrigação do Estado e que a sociedade civil deveria estar vigilante no cumprimento desse dever (Bruno Rodrigues Lima – Org. obras completas de Luiz Gama). Ele nunca perdeu o foco de suas duas grandes lutas que eram a luta pela abolição da escravidão e também pela república. Gama é uma figura que hoje podemos conhecer mais a partir dos seus escritos; isso faz com que encontremos Luiz Gama nessa vanguarda como precursor de uma outra frente, a das lutas antirracistas (Lígia Fonseca Ferreira – Professora da Unifesp). Foi trazido para São Paulo, aqui lutou pela sua liberdade e se tornou uma das figuras mais importantes do abolicionismo brasileiro. No enterro dele, para termos uma ideia, foram 10% da população da cidade; todo mundo reivindicando o direito de carregar por alguns minutos aquele caixão (Fernando Granato – Jorn. Autor de “Bahia de todos os negros”). Mas depois de sua morte causada pelo diabetes, o advogado, jornalista e abolicionista foi propositalmente esquecido nos relatos históricos do século XIX. – “Porque ele ficou esquecido tanto tempo?”. Pelo racismo estrutural do Brasil. O Brasil infelizmente invisibiliza os sujeitos/as negros/as que tiveram papel importante na história. Aquela história oficial de que a população negra aceitou passivamente a escravidão é mentira; houve lutas, desde lutas nos quilombos com Zumbi, o grande marco disso, revoltas importantes, como a Inconfidência Baiana ou Revolta dos Búzios em Salvador, e ação de abolicionistas como Luiz Gama, José do Patrocínio, outros intelectuais negros, os irmãos Rebouças, entre outros invisibilizados. Graças à ação do movimento negro, dos intelectuais negros/as que estão na universidade, essas

figuras têm sido colocadas novamente aí no lugar que merecem, que é no centro da rede histórica brasileira (Dennis Oliveira – Professor da USP). Da OAB, recebeu o diploma de advogado; do sindicato dos jornalistas de São Paulo, o reconhecimento profissional; da USP, o título de doutor *honoris causa*. Luiz Gama: o advogado da liberdade/Documentário. <https://www.youtube.com/watch?v=WJ1aDH63QrE&t=385s>.



Doutor Luz Gama e seus feitos. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=WJ1aDH63QrE&t=385s>> Acesso: 08/04/2023.

O apagamento de Gama da historiografia resultou de suas denúncias contra os poderosos: juízes, desembargadores, deputados, ministros, entre outros, que contaram a história oficial do abolicionismo, do fim do império, do começo da república depois da morte do abolicionista combatente. Ao recontar os acontecimentos, eles atribuíram a Luiz Gama um papel medíocre, estereotipado, que não condizia com as práticas política, democrática, jurídica que ele efetivou em nível nacional (LIMA, 2021). “[...] Gama é a forma correta de acabar com a cultura escravocrata que o Brasil traz até hoje” (MAX MU – jornalista e ativista), porque “nós ainda não levamos a sério a educação como expressão de democracia, uma mensagem que Gama plantou em 1868” (LIMA, 2021). Assim, “a República Federativa do Brasil tem uma dívida histórica com um dos primeiros ativistas e teóricos da democracia, pensando a república no Brasil”. E “uma maneira de quitar esse débito é colocando Gama na cesta básica literária do/a brasileiro/a” (LIMA, 2021).

O regime escravista no século XIX, sobretudo, fabricou uma miséria acumulada espaçotemporalmente; ela se espraia até o século XXI. Nós, como sociedade civil, devemos discutir seriamente os efeitos prolongados dessa miséria que foi a escravidão e que segue como racismo nas sociabilidades em nosso país. O Gama de 1868 ainda é chave de leitura para pensarmos o Brasil atual, onde minorias ditas étnicas continuam suas lutas por respeito, liberdade, igualdade de direitos e deveres, emancipação política, justiça social e equidade nas relações humanas (LIMA, 2021), porque a dignidade que constitui o ser humano é inviolável.

## Referências

BERND, Zilá. *Sociocrítica. E-dicionário de Temas Literários de Carlos Ceia*. Website: Made2web: 2010. Disponível em > <http://www.edtl.com.pt/businessdirectory/6383/sociocritica/>> Acesso em 07 de abril de 2023.



BOURDIEU, Pierre. *A Miséria do mundo*. Contribuições de A. Accardo /et. al./ 7. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CÔRTEZ, Cristiane. *Luiz Gama*. In: DUARTE, Eduardo de Assis (Coordenação). *Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVIII ao XXI*. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira (Perspectivas do homem. Política; 42), 1968.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 12. ed. – Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 2007.

GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da História*. Editora Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1978.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 7. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LIMA, Bruno Rodrigues. Org. obras completas de Luiz Gama. In: <https://www.youtube.com/watch?v=WJ1aDH63QrE&t=385s>> acesso: 2023.

MALDONADO-TORRES, Nelson. *Transdisciplinaridade e decolonialidade*. Sociedade e estado, v. 31, n. 1, p. 75-97, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/CxN-vQSnhxqSTf4GkQvzck9G/?lang=pt>> Acesso: 03/04/2023.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder e classificação social*. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do sul*. 2009; p. 73-118. Disponível em: <https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2017/09/quijano-anibal-colonialidade-do-poder-e-classificac3a7c3a3o-social.pdf>> Acesso: 03/04/2023.

SILVA, Daniel Neves. *Lei dos Sexagenários*; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historiab/lei-dos-sexagenarios.htm>> acesso: 08/04/2023.

## Imagens

Princesa Isabel – Palace Hotel

<https://palacehotel.com.br/princesa-isabel-e-caxambu/>> acesso: 25/03/2023.

*Luiz Gama – advogado, ativista político, poeta e jornalista*. Fonte: *Quem* <https://www.youtube.com/watch?v=WJ1aDH63QrE>.> Acesso: 25/03/2023.

Foto de 1885: Princesa Isabel com marido (Conde D’Eu) e filhos.

[https://www.suapesquisa.com/pesquisa/princesa\\_isabel.htm](https://www.suapesquisa.com/pesquisa/princesa_isabel.htm)> Acesso: 25/03/2023.

Representação fílmica (2022): Luís Gama, vendido como escravo pelo pai.

[https://www.youtube.com/watch?v=0y2\\_z7jQw1k](https://www.youtube.com/watch?v=0y2_z7jQw1k)> Acesso: 25/03/2023.

*Luiz Gama – advogado, ativista político, poeta e jornalista*. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=WJ1aDH63QrE>> Acesso: 25/03/2023.

Busto de Luiz Gama na Praça do Arouche/SP. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=WJ1aDH63QrE&t=385s>> Acesso: 07/04/2023.

Doutor Luiz Gama e seus feitos. Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=WJ1aDH63QrE&t=385s>> Acesso: 08/04/2023.

## Anexos

<http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=388653&Pesq=Princesa&pag-fis=4447>> Acesso: 25/03/2023.



# VIOLÊNCIA RELIGIOSA E EXPERIÊNCIA MÍSTICA EM SIMONE WEIL

Denis André Bez Bueno<sup>11</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem por finalidade explorar a violência e seu nexos com a religião a partir da filosofia de Simone Weil. Inicialmente, será feita uma explanação do contexto da primeira metade do século XX, que irá determinar o itinerário do pensamento de Weil. Posteriormente, será abordado o problema da violência e sua ligação com a religião, isto é, o judaísmo histórico e o cristianismo institucionalizado, centralidade do trabalho. Finalmente, será analisada a experiência mística a partir de um Deus essencialmente não violento que conduz ao processo de *descrição*, que se constitui em uma proposta da filósofa diante da realidade de opressão.

**Palavras-chave:** Filosofia. Existência. Violência. Religião. Mística.

---

<sup>11</sup> Mestre em Filosofia (PUCPR); graduado em Filosofia (PUCPR); graduado em História e em Letras (UNINTER); graduando de Ciências da Religião (UNINTER); autor dos livros *O Nexos Entre Violência e Religião em Simone Weil* (Novas Edições Acadêmicas) e *Simone Weil: ser e sofrimento* (Appris).

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo pretenderá analisar a temática da violência e sua relação com a religião no pensamento de Simone Weil. A questão possui um lugar peculiar na reflexão da filósofa do século XX, dada a sua preocupação com o sofrimento na condição humana que é presente nas religiões com as quais ela entra em contato.

Considerando o contexto espaço-temporal no qual emerge a figura de Weil, bem como entendendo seu pensamento filosófico como um processo existencial, é compreensível que ela tenha feito da sua vida uma busca constante pela verdade que a conduz às realidades mais pungentes de sofrimento da humanidade, tendo na compaixão pelos desventurados sua característica inerente.

Posteriormente, ao assumir traços místicos em sua atividade, Simone Weil irá entrar em atrito com certas posturas exclusivistas presentes em sua religião de origem, o judaísmo, a partir do que ela irá construir uma crítica evidente ao cristianismo institucionalizado, que mantém traços exclusivistas do judaísmo. A posteriori, irá relacionar ambos com o império romano por sua pretensão colonizadora.

Sendo assim, esses elementos a levam a propor como alternativa a vivência de uma mística pautada em um Deus verdadeiramente não-violento e não-colonizador, mas humano e compassivo. Este Deus se manifesta mediante um processo contemplativo que tem por fim um ato de negação de si mesmo, isto é, a descrição, para que o transcendente integre o ego e o transforme em algo unicamente seu.

## 2 VIOLÊNCIA RELIGIOSA E EXPERIÊNCIA MÍSTICA EM SIMONE WEIL

### 2.1 FILOSOFIA WEILIANA: UM PROCESSO EXISTENCIAL

Simone Weil<sup>12</sup> é uma pensadora da primeira metade do século XX, situada na tradição filosófica da escola francesa da época. Tendo origem judaica, mas criada em um meio agnóstico, vive uma experiência que sua razão jamais ousaria admitir e que, ao mesmo tempo, ela não pensa em hesitar, o que a faz concentrar uma parte considerável da sua reflexão à questão da condição humana fragilizada pela violência numa realidade de império da força (BINGEMER, 2012, p. 137).

Seu pensamento se constitui de forma claramente abrangente, visto que: passou por diversos campos do saber; elaborou reflexões filosóficas sobre a ciência e sua origem; fez análises da conjuntura da época, como dos riscos do comunismo e do capitalismo, dos regimes totalitários como o nazismo; refletiu sobre o cristianismo e outras religiões; arriscou cogitar a existência de relações entre a presença de verdade entre as religiões e também delas com a filosofia e a mitologia gregas. Weil foi:

---

<sup>12</sup> *Simone Weil nasceu em Paris no dia 3 de fevereiro de 1909. Com 15 anos obteve o título de bacharel em filosofia, e em seguida preparou-se durante três anos para fazer o exame da Escola Normal Superior, com o auxílio decisivo do seu professor e filósofo anticonformista Alain. Em 1931 começa a lecionar na escola secundária para moças em Le Puy (BINGEMER, 2007, p. 14).*

discípula, professora, agnóstica, operária, militante e anarquista revolucionária; teve um encontro determinante com Cristo, aproximou-se da Igreja, tendo hesitado ao batismo até o último instante; foi mística e amou os desventurados chegando a sofrer com eles apenas por solidariedade, quando não restava outra escolha que não a dor; buscou conservar até as últimas consequências a honestidade e coerência que procurava manter entre atividade intelectual e prática existencial, evidenciando, em última instância, a força que a fraqueza do amor pode possuir (MARTINS, 2013, p. 34).

Sendo assim, é evidente em seus escritos um comprometimento social intenso, sobremaneira em defesa dos operários e dos mais desfavorecidos do seu tempo em um período de demasiada turbulência no mundo. Nascida em 1909, pouco antes do início da Primeira Guerra Mundial, e tendo morrido em 1943 em meio ao período da Segunda Guerra Mundial, seu pensamento situa-se em meio a estas duas catástrofes em plano mundial, onde a barbárie e o sofrimento manifestaram-se de forma inédita e explícita, ocasionando uma ferida inaudita na humanidade (MARTINS, 2013, p. 16). Seu itinerário filosófico, então, vivido como prática existencial de forma rigorosa, aproxima-a de uma paixão pelo mundo e pelo ser humano a ponto de ter o coração profundamente afetado por tudo o que possa atentar contra a vida humana.

Dessa maneira, sua vasta produção filosófica encontra-se permeada por estes mais diversos elementos. Entre suas obras, algumas fundamentais são *A Condição Operária*, *À Espera de Deus*, *A Gravidade e a Graça*, *A Ilíada ou o Poema da Força*, *Escritos Históricos e Políticos*, *O Enraizamento*, *Pensamentos Sem Fim a respeito do Amor de Deus*, *Reflexões*, além de seus *Cadernos* e de cartas dirigidas às pessoas com as quais se deparava e que influenciavam suas reflexões<sup>13</sup>.

Mas o que exatamente fundamenta esta preocupação por fazer do seu pensamento uma prática existencial? É possível dizer que o pressuposto necessário de Simone Weil para formular seu pensamento filosófico é a busca da verdade, sua mais evidente paixão. Num primeiro momento, ela acreditou que esta seria acessível somente em um plano teórico, embora ao iniciar seus estudos filosóficos seu itinerário intelectual já se revela marcado por uma compaixão ardente que irá configurar toda a sua vida e culminará direcionando-a nos caminhos da política, do engajamento intelectual e da mística. Weil encontrará a abertura à diferença do outro que determinará sua busca pela verdade não mais em termos teóricos simplesmente, mas também em maneira eminentemente prática e existencial (BINGEMER, 2012, p. 139).

Esta busca eminente pela verdade é concebida pela filósofa, antes de tudo, como uma expressão de obediência aos acontecimentos e às circunstâncias, sem a qual não será um ato autêntico, posto que:

A busca incansável pela verdade foi o norte de toda a vida e do pensamento de Simone Weil. Busca incessante que a levou para caminhos diversos, tortuosos, sofridos, contraditórios e místicos. Manter-se na trilha que levaria à verdade não era apenas uma opção, mas uma vocação semelhante a um mandato divino, o qual não poderia recusar, apenas obedecer. Obediência levada às últimas consequências para não ser infiel à missão de encontrar a verdade (MARTINS, 2013, p. 25).

---

<sup>13</sup>*La Condition Ouvrière, Attente de Dieu, La Pesanteur et la Grace, L'Illade ou Le Poème de La Force, Écrits Historiques et Politiques, L'Enracinement, Pensées Sans Ordre Concernant L'amour de Dieu, Réflexions, Cahiers* (títulos originais).

Em suma, pode-se afirmar que é esta busca obediente e ininterrupta pela verdade que determina seu pensamento como um comprometimento socio-político. Vale ressaltar que sua filosofia, por vezes, é considerada obscura e confusa, pelo caráter assistemático e fragmentário que possui.

Esse caráter é claramente perceptível quando se depara com a forma de escrita de Weil, isto é, pensamentos soltos para uso pessoal, ou ainda quando se evidencia que ela o intento do seu trabalho filosófico não é construir uma obra sistemática fechada, visto que sua preocupação não é teórica. Pelo contrário, sua reflexão implica a busca por uma conversão, ou seja, a procura por uma mudança de vida que progressivamente conduza com retidão sensatez ao conhecimento da verdade (ESTELRICH citado por CARVALHO; FACHIN, 2009, p. 12). Finalmente, é possível entender esta expressão quando ela mesma designa sua filosofia como um trabalho em processo, tornando-a um objeto de constante revisão e reformulação, e em termos de sua prematura morte aos 34 anos de idade no sanatório de Ashford, arredores de Londres (ESTELRICH, 2009, p. 39).

Haverá um momento bastante peculiar do pensamento de Weil que será dedicado à temática da violência presente na religião, mais precisamente no judaísmo histórico e no cristianismo institucionalizado, que será nossa centralidade no próximo tópico.

## **2.2 A VIOLÊNCIA E SEU NEXO COM A RELIGIÃO**

Primeiramente, é imprescindível reconhecer em Simone Weil o pensamento de que todos os homens carregam em si mesmos uma natureza animal, a qual condiciona suas atitudes em relação aos seus semelhantes, mesmo que inconscientemente, por uma certa necessidade, ao passo em que:

Assim, por vezes, sem que o pensamento se dê conta, a natureza animal num homem sente a mutilação da natureza animal num outro e reage em concordância. O mesmo para todas as situações possíveis e as reações animais correspondentes. Esta necessidade mecânica possui todos os homens em todos os instantes [...] (WEIL, 2009, p. 85).

Consequentemente, faz-se necessário esclarecer que a pensadora afirma a existência de um princípio que possibilita o ato da violência, propriamente dita, inerente ao ser humano, ao qual ela denomina vontade. Sendo assim, é preciso buscar obrigar-se a não fazer uso desse princípio por meio de um condicionamento da sensibilidade, mesmo que isso implique em revolta, porquanto:

[...] é preciso igualmente, numa medida limitada, mas na plenitude dessa medida, usar violentamente esse princípio violento; obrigar-nos por violência a agir como se não tivéssemos tal desejo, tal aversão, tentar persuadir a sensibilidade, obrigando-a a obedecer. Ela se revolta então, e é preciso suportar passivamente essa revolta, degustá-la, saboreá-la, aceitá-la como uma coisa exterior [...] (WEIL, 1993, p. 136).

Dessa forma, a cada ato por meio do qual se busca esse controle de impulso violento, constrói-se uma atitude de adestramento dessa natureza animal que há no ser humano. E diante de qualquer atitude opressiva, como a de pretensão colonizadora, Weil reforça que são manifestações desse desejo de destruição do outro, desse princípio violento, o qual necessitaria de um certo controle. E esta pretensão colonizadora é percebida por ela na religião.

Se constitui em um elemento recorrente e agudo das reflexões weilianas o nexos entre violência e religião, o qual, segundo ela mesma, não deveria existir. Pois lhe parece uma contradição inadmissível que se incorram violências respaldadas em um argumento religioso.

Neste sentido, começamos por analisar a crítica que ela faz ao judaísmo, sua religião de origem, com a qual sempre teve uma relação conflitiva, devida, talvez, à ausência de formação religiosa por parte da sua família. Ela não demora a atestar a presença da violência na religião judaica, ao passo em que se depara com noções como “eleição” e “povo eleito”, que lhe soam extremamente excludentes e demonstram uma contradição dos judeus, que não se dizem idólatras por não adorarem metal ou madeira, mas idolatram uma raça, uma nação, algo igualmente terrestre (BINGEMER, 2007, p. 143).

Weil encontra, por assim dizer, uma base comum entre os romanos e os hebreus que de certa forma fundamenta sua crítica, ao passo em que ambos se julgaram subtraídos à comum miséria humana, os primeiros como nação escolhida pelo destino para ser a suprema do mundo e os segundos por um capricho de seu Deus na medida exata em que lhe obedeciam, pois:

Os romanos desprezavam os estrangeiros, os inimigos, os vencidos, seus súditos, seus escravos; por isso não tiveram nem epopeias nem tragédias. Substituíram as tragédias por jogos de gladiadores. Os hebreus viam na desgraça o sinal do pecado e, conseqüentemente, um motivo legítimo de desprezo; consideravam seus inimigos vencidos caídos em desgraça do próprio Deus e condenados a expiar crimes, o que tornava a crueldade permitida e até indispensável (WEIL, 1996, p. 406).

Dessa maneira, a pensadora abordará sempre a partir de então a violência no judaísmo buscando referência na sua proximidade com a violência dos romanos. Irá se referir a ambos como “grande animal” em *A Gravidade e A Graça*, isto é, como o único objeto de idolatria ou o único *ersatz* (imitação) de Deus e que por isso carrega uma negatividade, uma vez que “Roma é o grande animal ateu, materialista, adorando apenas a si; Israel é o grande animal religioso. Nenhum dos dois é agradável. O grande animal é sempre repugnante” (WEIL, 1993, p. 182).

Ao que é evidente, então, Weil assume uma postura essencialmente crítica com relação às formas históricas e religiosas do judaísmo, ao qual acusa como causa da corrupção do próprio cristianismo, porquanto “romanos e hebreus foram admirados, lidos, imitados nos atos e nas palavras, citados sempre que fosse preciso justificar um crime, durante vinte séculos de cristianismo” (WEIL, 1996, p. 406). Dirá, ainda, que “a maldição de Israel pesa sobre a cristandade. As atrocidades, a Inquisição, os extermínios de heréticos e infiéis era Israel” (WEIL, 1993, p. 188).

Enfim, isso tudo leva a jovem pensadora, que não aceita que se atribuam a Deus desejo e permissão de crueldade, a desejar que a Igreja se decretasse atea a

respeito do Deus do Antigo Testamento. Aqui, justamente, adentramos na sua crítica ao cristianismo institucionalizado, o qual ela acusa de infidelidade perante a mensagem de amor compassivo e incondicional legada por Jesus Cristo, em razão de que:

A cristandade tornou-se totalitária, conquistadora, exterminadora, porque não desenvolveu a noção da ausência e a da não-ação de Deus neste mundo. Apegou-se a Jeová tanto quanto a Cristo; concebeu a Providência à maneira do Antigo Testamento: Israel só podia resistir a Roma porque se assemelhava a ela, e o cristianismo nascente trazia assim a mancha romana antes de ser a religião oficial do Império. O mal feito por Roma jamais foi realmente reparado (WEIL, 1993, p. 187).

Considerando-se cristã de modo profundo, Weil, todavia, tem problemas com a instituição eclesial, o que reflete o medo que possui diante de um provável autoritarismo que a Igreja possa efetuar em sua liberdade de pensar. Primeiramente, ela dirá que a inibição que a mantém fora da Igreja é devida ao seu estado de imperfeição, pelo qual se considera indigna de participar dos sacramentos, e ao fato de a sua vocação e a vontade de Deus se oporem a este ato (WEIL, 2009, p. 38), mais precisamente ao falar sobre suas hesitações acerca do batismo ao padre Perrin. Diz que a aceitação incondicional à vontade de Deus se impôs ao seu espírito como o dever primeiro e mais necessário possível, sendo que toda falta contra este implica em desonra, concepção que se configura em seu espírito a partir da leitura de Marco Aurélio, sob a forma do *amor fati* estóico (WEIL, 2009, p. 58). Depois ela irá justificar sua vocação em conformidade com a vontade divina, afirmando a sua necessidade em participar de forma integral e máxima em qualquer meio humano, sem preconceitos ou diferenças, o que seria impossibilitado pelo ato do batismo que a faria ingressar na Igreja, uma vez que:

[...] quando antevejo [...] o ato pelo qual entraria na Igreja, nenhum pensamento me causa maior pesar que o da minha separação da massa imensa e infeliz dos descrentes. Possuo a necessidade essencial, e creio poder dizer a vocação, de passar por entre os homens e atravessar os diferentes meios humanos confundindo-me com eles, adotando a mesma cor na máxima medida admissível pela consciência, desaparecendo no seu seio, isto para que se mostrem tal como são e sem disfarce para mim. É que desejo conhecê-los a fim de os amar tal como são (WEIL, 2009, p. 59).

Sendo assim, a pensadora manifesta claramente a sua hesitação em fazer parte de um meio, habitar um meio onde se diga “nós” e ser parte desse “nós”, pela necessidade que a impele em sentir-se estrangeira em qualquer meio humano (WEIL, 2009, p. 45), movida em última instância pelo amor a coisas que estão “fora” do cristianismo visível (WEIL, 2009, p. 87).

Conseqüentemente, sua aversão se estende mais objetivamente aos descomedimentos da pretensão colonizadora da Igreja no decorrer da história, onde ela cita o patriotismo:

Tenho medo desse patriotismo da Igreja que existe nos meios católicos. Entendo o patriotismo como o sentimento que se concede a uma pátria terrestre. Tenho-lhe medo porque tenho medo de o contrair por contágio. Não que a



Igreja me parece indigna de inspirar um tal sentimento. Mas porque não quero para mim mesma qualquer sentimento desse gênero (WEIL, 2009, p. 44).

Assim, ela formula uma crítica à Igreja enquanto coisa social, ou seja, como algo que contagia e aliena poderosamente quem está a ela submetido, chegando a causar a cegueira.

Posteriormente, é fundamental demonstrar que Weil afirma o fato de que o cristianismo deveria necessariamente conter nele todas as vocações sem exceção, pelo fato de que é católico, e por conseguinte também a Igreja. No entanto, não é o que ocorre na realidade, visto que o cristianismo é católico apenas de direito e não de fato. Dirá: “tanta coisa que se encontra fora dele, tanta coisa que eu amo e que não quero abandonar, tanta coisa que Deus ama, pois de outro modo não teria existência” (WEIL, 2009, p. 67).

Por fim, é indispensável expor a reflexão que a pensadora faz sobre a encarnação do cristianismo no mundo de forma plenamente católica. Esta, por sua vez, é verdadeiramente impossível, devido a um obstáculo absolutamente intransponível, a saber, o uso das palavras *anathema sit*. Isto é ao mesmo tempo uma causa determinante que a impede de entrar na Igreja (WEIL, 2009, p. 69). Constitui-se um bloqueio à encarnação do cristianismo porque esta pressupõe necessariamente uma solução harmoniosa do problema das relações entre indivíduos e coletividade, no sentido propriamente pitagórico de harmonia, isto é, justo equilíbrio de contrários (WEIL, 2009, p. 70). E Weil recorre a indícios históricos para inferir que após a queda do Império romano, totalitário, foi a Igreja quem primeiramente determinou na Europa um esboço de totalitarismo, no século XIII, depois da guerra dos Albigenses, tendo como força motriz justamente o uso das palavras *anathema sit* (WEIL, 2009, p. 74). Sendo assim, ao proceder com esta atividade colonizadora-totalitária, a Igreja provocou um verdadeiro desenraizamento na vida dos seres humanos atingidos pelo seu trabalho de conversão, privando-os da participação real em suas coletividades destituídas de identidade, e assim furtando sua necessidade mais elementar, a saber, o enraizamento, porquanto:

O enraizamento é talvez a necessidade mais importante e mais desconhecida da alma humana. [...] Um ser humano tem raiz por sua participação real, ativa e natural na existência de uma coletividade que conserva vivos certos tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro. [...] Cada ser humano precisa ter múltiplas raízes. Precisa receber a quase totalidade de sua vida moral, intelectual, espiritual, por intermédio dos meios dos quais faz parte naturalmente (WEIL, 2001, p. 43).

Weil procura ilustrar este processo de desenraizamento citando o próprio trabalho missionário da Igreja, quando esta concebe que a garantia de seus privilégios está de acordo com a natureza divina em si, porquanto:

Cristo disse: “Fazei discípulos todas as nações e batizai aqueles que crêem”. Ele jamais disse: “Obriguem-nas a renegar tudo que seus pais tiveram por sagrado, e a adotar como livro santo a história de um pequeno povo desconhecido para eles” (WEIL citada por BINGEMER, 2007, p. 157).

Destarte, quando se priva o ser humano de constituir-se sobre suas múltiplas raízes que lhe são inerentes naturalmente, opera-se uma violência de consciência, além da violência física que pode ser citada nas Cruzadas e na Inquisição.

## 2.3 A MÍSTICA DA DESCRIAÇÃO

### 2.3.1 Considerações propedêuticas

A concepção que Weil possui de Deus é, em sua essência, não violenta. Não considera que se possa falar de Deus a não ser como amor, pois Ele é bom antes de ser poderoso, e é pela sabedoria, e não pelo poder, que Ele é senhor do mundo (WEIL, 2007, p. 161). A Igreja, por sua vez, perverteu este conceito de Deus ao pactuar com o império da força, fazendo crer no poder de Deus antes de sua bondade, e que Ele apenas agiria com benevolência àqueles que estivessem submissos à sua autoridade.

A convertida Simone Weil, na formulação de seu sistema intelectual e interior, irá entender o amor sempre em consonância com sua experiência ainda criança, ou seja, de ser madrinha de um soldado, ao qual alimentava na frente de batalha, o que implica que ela nunca conceberá o amor sem que este signifique essencialmente um compartilhamento incondicional de todas as dores do ser amado. E este compartilhamento é a própria compaixão, por vezes dolorosa, que convergia necessariamente para seu anseio de comunhão com a paixão de Cristo, como irá ressaltar Bingemer:

Para ela, esse desejo era, indubitavelmente, inseparável da compaixão que experimentava diante do sofrimento do outro, do próximo, do infeliz. Essa compaixão a acompanhou e a atormentou. É ela mesma que diz [...] no livro *A espera de Deus*: “para quem ama de verdade, a compaixão é um tormento” (BINGEMER, 2009, p. 21).

É imprescindível ressaltar as situações que possibilitaram Weil a ter uma experiência mística preliminar de Deus a partir de Cristo, que formularam sua concepção e o seu desejo de partilhar dos seus sofrimentos. Sendo assim, remontamos à sua passagem por uma aldeia portuguesa após sua saída da fábrica. Encontrando-se em um estado físico miserável, mutilado pela experiência da condição operária, ela estava à beira mar quando as mulheres dos pescadores andavam em procissão ao redor dos barcos, entoando cânticos de uma tristeza realmente dilacerante. Essa experiência ímpar fez com que ela tivesse para sempre a convicção de que o cristianismo é a religião dos escravos, e que estes necessariamente devem aderir a ela (WEIL, 2009, p. 60).

Posteriormente, ao passar alguns dias em Solesmes durante a Páscoa, acompanhando os ofícios de oração, era acometida por intensas dores de cabeça, tamanhas que cada som era recebido por ela como um golpe. Todavia, um extremo esforço de atenção permitiu com que ela saísse daquela carne miserável que sofria, deixando-a sozinha, e descobrisse uma pura e perfeita alegria na beleza incomum dos cantos. Assim, analogamente, ela compreende que é possível amar a Deus através do sofrimento. Segundo ela, “[...] no decurso desses ofícios, o pensamento da Paixão de Cristo entrou em mim de vez” (WEIL, 2009, p. 61).

Estas ocasiões são de extrema importância para se compreender a constituição da sua fé em um Deus essencialmente não violento, a partir do que ela irá delinear um percurso místico que possibilita o amor de Deus em meio aos sofrimentos, mesmo os mais intensos, causados pelo mecanismo da necessidade.

### 2.3.2 A descrição

Inicialmente, é preciso reconhecer então a filosofia weiliana como filosofia do exercício transcendental do espírito. Se faz crucial elucidar que, nesta progressão transcendental do espírito, na qual empreende-se uma busca pela conversão e transformação em vista de um acolhimento pleno do Ser, o que por excelência é filosofia, é necessário percorrer estágios que a pensadora denominou categorias filosóficas da evolução transcendental do espírito, às quais são fundamentadas no estoicismo, no platonismo e nos pitagóricos (ESTELRICH, 2009, pp. 48-56) e por meio das quais os desejos particulares vão sendo extinguidos para ceder espaço ao desapego, até se chegar à descrição. Elas consistem, sucessivamente, em: desapego, atenção, harmonia e descrição. Para explicitá-las de maneira didática, recorreremos novamente a ESTELRICH citado por CARVALHO; FACHIN, 2009, pp. 13-14:

Para Weil, desapego é o primeiro passo para o aperfeiçoamento espiritual. Pode ser descrito como um esforço humano que acaba com a ligação com objetos e segurança terrenos, e encoraja a pessoa a viver uma vida melhor orientada para a transcendência. Ao ser desapegada, a pessoa é capaz de quebrar as correntes que a ligam a desejos e medos terrenos para transformar a concepção de tempo “histórico-linear” em “eterno-circular”; e para ser transformada pela contemplação da beleza da Terra. Quando o desapego é alcançado, a pessoa está pronta para entrar em um segundo estágio da perfeição espiritual: atenção. [...] a atenção consiste em suspender nosso pensamento, deixando-o distante, vazio, sem buscar qualquer coisa, e pronto para receber aquilo que deve preenchê-lo em sua verdade pura. Pelo exercício da atenção, a pessoa se livra das preocupações do passado e do futuro, e é capaz de perceber o instante presente em toda a sua intensidade. Quando isso ocorre, a pessoa entra em um terceiro estágio do progresso espiritual: harmonia. [...] a harmonia é um ajuste melódico entre a pessoa e o universo. Uma pessoa alcança esse estado através da contemplação da beleza do mundo e as contradições que compõem a estrutura da realidade. Através dela, a alma é arrastada em direção a presença de Deus, e aprende como obedecer. Quando isto ocorre, o indivíduo atingiu o último estágio da perfeição espiritual: *descrição*.

Estelrich relaciona a filosofia weiliana à doutrina pitagórica ao definir descrição:

Na filosofia weiliana, descrição é o processo de “autoesvaziamento”, “autocancelamento”, e “autossacrifício” que torna uma pessoa totalmente obediente à vontade de Deus. Para Weil, é apenas aceitando este processo kenótico-descriacional que a pessoa é capaz de descobrir o único mediador em Cristo, isto é, “a chave que junta o Criador e a criação”, a ponte que conecta “Deus e nós, de um lado, e do outro, Deus e o universo” (Doutrina Pitagoreana) (ESTELRICH citado por CARVALHO; FACHIN, 2009, p. 13).

A partir de então, é possível compreender os elementos principais que ligam a filosofia weiliana com a tradição cristã, ou seja, sua convicção de que Cristo é o único mediador e o processo descriacionista para obter a salvação. Estes elementos são centrais no pensamento de Weil, e para entendermos isso de forma correta é necessário considerar a sua experiência mística a partir da pessoa do Cristo, uma vez que:

Weil ficou vinculada com Cristo através de um encontro pessoal com ele, que a levou a uma entrega total à sua pessoa. Weil, imitando a *kenosis* (esvaziamento) de Cristo na cruz, esvaziou-se de qualquer tipo de idolatria; ela implorou desesperadamente a Deus para tornar em nada; e ela reproduziu, no seu estilo de vida e morte, o último sacrifício de Cristo (ESTELRICH citado por CARVALHO; FACHIN, 2009, p. 13).

Necessariamente, compreende-se o anseio pelo ato de descreir-se para dar lugar a Deus na vida de Simone Weil, pelo que ela dirá:

Nada possuímos no mundo – pois o acaso pode nos tirar tudo – a não ser o poder de dizer “eu”. É isso que devemos dar a Deus, ou seja, destruir. Não há absolutamente nenhum outro ato livre que nos seja permitido, exceto a destruição do eu (WEIL, 1993, p. 27).

Logo, é possível percebermos que o relacionamento místico com o transcendente, em sua última expressão, isto é, a descrição, significa um ato semelhante ao do Cristo crucificado, a *kénosis*. Weil formula e ordena, então, elementos que culminam em uma alternativa para a violência religiosa, sendo a experiência de um Deus fundamentalmente não-violento a condição para uma prática religiosa coerente.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este artigo teve como finalidade explorar o problema da violência e sua relação com as religiões institucionalizadas, isto é, o judaísmo histórico e o catolicismo, no pensamento de Simone Weil. A experiência religiosa se constitui como algo fundamental na vida do ser humano, e quando ela é permeada por uma força violenta colonizadora, se torna meio de sofrimento e desenraizamento da vida. Do contrário, quando pautada em uma atitude de compaixão essencialmente de acordo com a proposta de Cristo, pode se tornar um meio emancipador do ser humano.

Em um primeiro momento, fez-se uma localização de Simone Weil no contexto do século XX, permeado por acontecimentos onde a crueldade se revela em sua máxima expressão, como nas guerras mundiais, e que esclarece a preocupação eminentemente prática da filosofia assistemática e fragmentária de Weil.

Em seguida, adentrou-se na preocupação central do trabalho, a saber, a violência religiosa. Foi possível evidenciar elementos como o intento colonizador presente nas religiões institucionalizadas com as quais a pensadora dialoga, que ao invés de desempenhar um trabalho de evangelização coerente, acabam por destituir a vida humana de suas raízes.

Enfim, foi feita uma abordagem da experiência mística de descrição que se configura como uma proposta da filósofa diante da realidade crítica de violência e desenraizamento por parte das religiões que são objeto de sua reflexão, sendo possível conceber Deus como um ser não-violento que compõe o ego humano desde que este esteja disposto a realizar um processo categórico que culmina na negação de si mesmo e na conseqüente assimilação e comunhão com o transcendente.

## REFERÊNCIAS

BINGEMER, Maria Clara Lucchetti. *Simone Weil: a força e a fraqueza do amor*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007.

\_\_\_\_\_. Simone Weil: uma mística para o século XXI. In: TEIXEIRA, Faustino (Org). *Caminhos da mística*. São Paulo: Paulinas, 2012, p. 135-164.

CARVALHO, Gilda; FACHIN, Patrícia. Filosofia weiliana: um processo de contemplação. In: *Revista do Instituto Humanitas Unisinos*. São Leopoldo, n. 313, 3 nov. 2009, p. 12-14.

ESTELRICH, Bartomeu. Filosofia como exercício espiritual: Simone Weil e Pierre Hadot. In: BINGEMER, Maria Clara Lucchetti (Org). *Simone Weil e o encontro entre as culturas*. Rio de Janeiro: PUC-Rio: Paulinas, 2009, p. 39-57.

MARTINS, Alexandre Andrade. *A pobreza e a graça: experiência de Deus em meio ao sofrimento em Simone Weil*. São Paulo: Paulus, 2013, p. 15-92.

WEIL, Simone. *A condição operária e outros estudos sobre a opressão*, trad. Therezinha Gomes Garcia Langlada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *A gravidade e a graça*, trad. Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. *Espera de Deus*, trad. Manuel Maria Barreiros. Lisboa: Assírio & Alvim, 2009.

\_\_\_\_\_. *O enraizamento*, trad. Maria Leonor Loureiro. Bauru: EDUSC, 2001, p. 43-45.

# RELATO DE EXPERIÊNCIA: A UTILIZAÇÃO DE JOGOS QUEBRA - CABEÇA E DE MEMÓRIA NO ENSINO DE CIÊNCIAS EM UMA ESCOLA ESTADUAL

Maria Marcia Barbosa de Araújo<sup>14</sup>

Rener Barbosa Almeida<sup>2</sup>

**RESUMO:** A ciência tem grande relevância na vida dos estudantes, pelo fato de possibilitar a compreensão dos fenômenos que ocorrem na natureza, mas a forma como é trabalhado os objetos de conhecimento, pode dificultar a aprendizagem dos mesmos. Dessa forma foram trabalhados com o 7º e 8º anos, que apresentavam 44 alunos juntos, com o objeto de conhecimento botânica da disciplina de ciências. Onde na turma dos alunos do 7º ano foi aplicado o jogo Quebra-Cabeça para associação dos grupos de plantas, e no 8º ano o jogo da memória para associação dos grupos de plantas e partes das plantas.

**Palavras Chaves:** Disciplina; Ciências; Jogo.

---

<sup>14</sup> Pós-Graduação Lato Sensu em Língua Portuguesa e Literatura e Bacharelado em Direito, Colégio Estadual Irmãos Filgueiras, São Bento do Tocantins, [mariamarciabarbosadearaujo@gmail.com](mailto:mariamarciabarbosadearaujo@gmail.com).

<sup>2</sup> Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas, IFTO – Campus Araguatins, São Bento do Tocantins, [renerbarbosa1234567890@gmail.com](mailto:renerbarbosa1234567890@gmail.com).

## INTRODUÇÃO

O ensino de ciências, tem grande importância na vida dos estudantes, pelo fato de possibilitar a compreensão dos fenômenos que ocorrem na natureza, desde o ensino de coisas básicas como é uma receita, até as complexas como a tecnologia dos nano materiais (GONÇALVES et. al., 2014).

A flora do Brasil é considerada a mais rica do mundo, representando entorno de 19% da vegetação mundial. Apresentando cerca de 56.000 espécies vegetais, que divididas em seus respectivos grupos, se tem de 5 a 10 gimnospermas, 3.100 briófitas, 55.000 a 60.000 angiospermas, 1.200 a 1.300 pteridófitos e 525 espécies de algas marinhas (GIULIETTI et al, 2005, p. 53). Onde esses espécimes são divididos em 6 biomas, segundo (IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2021) em: Amazônia, Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica, Pampa e Pantanal.

Com isso, a botânica que é um objeto de conhecimento na disciplina de ciências, é muito importante, pelo fato, desse fornecer matéria prima para muitas produções humanas, como: a fabricação de medicamento, alimentação e produção biodiesel (GONÇALVES et. al., 2014).

Mas a forma como é trabalhado os objetos de conhecimento pode dificultar a aprendizagem dos alunos, e assim eles perderem o interesse pela parte do assunto que está em exposição pelo professor, trazendo assim grandes problemas para o processo de ensino e aprendizagem (SANTOS, et al. 2013). Isso é causado muitas vezes por metodologias sem criatividade, basicamente teórica, ao invés de aulas práticas e ações voltadas a pesquisa (GONÇALVES et. al., 2014). Sendo assim, é importante ser flexível no planejamento, de acordo com Nicolau (2015, p. 9):

É interessante destacar que o planejamento pode ser entendido como uma estratégia de ação, mas nunca como uma meta imutável. Sendo assim, o educador prioriza a realização dos momentos previstos em seu planejamento, mantendo-se, contudo, flexível quanto à possibilidade de alterar algo previamente planejado, adequando e adaptando as atividades desenvolvidas em aula ao interesse dos educandos. Imprevistos podem ocorrer durante a prática do que foi planejado, de modo que se torna indispensável à avaliação constante do que foi planejado, readequando-o aos interesses dos educandos sempre que necessário.

A partir disso, as atividades lúdicas, que são de acordo com Marquez (2017, p. 9) “atividades que despertam a criatividade da criança de forma significativa, sendo uma ferramenta educacional, promotora do desenvolvimento cognitivo que estimula as relações interpessoais”, contribuem de modo expressivo, em virtude delas auxiliarem na formação do conhecimento, devido essas, criarem situações, cujo discente, apresentam seus pensamentos de forma que podem socializar com o resto da turma, possibilitando assim um ambiente de brincadeira e pensamentos, com isso, desenvolvendo neles habilidades cognitivas (GUIMARÃES, 2019). A socialização tem grande relevância para os estudantes de acordo Alves e Costa (2021, p.249):

A socialização é um meio de integração social, cultural e cognitiva, pois a mesma atualiza a criança do meio em que vive, garantindo vivências que a possibilite apropriação e construção autônoma de sua própria realidade. Por

meio da socialização a criança interage com outras, com os adultos e objetos, isto traz para ela uma riqueza de aprendizado, tanto quando exige a resolução de conflitos como no prazer de partilhar vivências nas brincadeiras, jogos e danças.

Sendo os jogos atividades lúdicas, que possibilita aos docentes trabalharem objetos de conhecimento de acordo com a velocidade escolar dos discentes, e a formação de um saber mais significativo, se baseado nas reais dificuldades, temporalidade, necessidades e potencialidades de cada um dos indivíduos. Além de realizar o enriquecimento educacional com novos desafios, possibilitando novas descobertas e redescobertas, encaminhando para uma aprendizagem eficiente e divertida (BELEDELI; HANSEL, 2016).

Com isso, o quebra-cabeça que é considerado como aliado do ensino, por não ser um simples brinquedo ou uma mera fonte de entretenimento, mas sim, uma atividade que desenvolve a capacidade de concentração, neurológico, psicomotor, físico, conhecimento espacial, aguça a visão e aumenta a compreensão sobre diversas áreas. Além de estudiosos afirmarem que esse material contribui com o amadurecimento e resolução de perguntas que estejam relacionado com o psicológico (ADORA; VARGAS, 2013). Já o jogo da memória, é utilizado no processo de aprendizagem, como forma do aluno desenvolver a observação e a memorização, e também desenvolver de conteúdo em outras áreas de conhecimento (GRUBER; SOUSA; CAMPOS, 2014).

Com isso, o objetivo desse trabalho é aplicar jogos como ferramenta auxiliadora no ensino de ciências, por meio da utilização de jogo quebra-cabeça e jogo da memória.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A Biologia é uma grande área que estuda os seres vivos, onde se dedica – se a investigar as relações organismos vivos entre si e com meio ambiente e também as estruturas fisiológicas, a origens, reprodução, crescimento, distribuição na natureza e evolução. Estando assim inserida na disciplina de ciências para mostrar aos estudantes, as implicações sociais das ciências, suas tecnologias e processos científicos investigativos (REGINA et. al., 2022).

Em meio a tantas tecnologias, o ensino de ciência vem como uma forma de conduzir os alunos a compreender o mundo que vivem, e assim possibilitar que esses possam se tornar profissionais que constroem conhecimento científico e tecnológico, e dessa forma, possam contribuir com o desenvolvimento econômico e social da nação (VIECHENESKI; CARLETTO, 2013). Já que de acordo com Gomes e Silveira (2013, Pag. 169) está presente no dia-a-dia das pessoas de forma relevante:

A ciência exerce uma grande influência em nossa vida cotidiana a ponto de ser difícil imaginar como seria o mundo atual sem a sua contribuição ao longo do tempo. Particularmente no mundo dos medicamentos é fácil relembrar a grande evolução acontecida após a segunda guerra mundial. A ciência tem sido a grande responsável pelas transformações tecnológicas que têm suportado as incríveis evoluções nas concepções dos novos medicamentos, aos entendimentos de mecanismos de ação de fármacos, das particularidades das relações entre estruturas químicas e efeitos farmacológicos, assim como dos efeitos adversos.



Visto a importância desse processo, deve ser incentivada desde de muito cedo para que os alunos não sejam somente expectadores, somente transmitindo o que foi descoberto, e sim sujeitos que constroem conhecimento. Para isso acontecer, o professor deve ser o intermediador, trazendo aspectos do cotidiano do estudante, fazendo ele se atentar a coisas que podem gerar uma pesquisa (KELLI; PINTO; FONSECA, 2009). Sendo o sucesso educacional relacionado ao cotidiano da sala de aula de acordo com Novaczyk et. al. (2017, Pag. 1):

A prática pedagógica que visa o protagonismo infantil, tendo aluno e professor como autores e construtores do saber, fazem com que o processo de alfabetização seja contínuo e expressivo. O sucesso escolar só acontece quando práticas significativas permeiam o cotidiano da sala de aula, onde todos os sujeitos implicados no processo de ensino aprendizagem se envolvem com interesse, dinamismo e reciprocidade. O processo de aprendizagem é um processo de interação, social que vai muito além de codificar e decodificar signos/símbolos. Alfabetizar é promover contato e relações com as letras, conceitos, informações, mas muito mais que isso é integrar conhecimentos e sujeitos, proporcionando interação, debate, pesquisa, instigando a curiosidade, a reflexão e o ponto de vista, por isso alfabetizar é algo muito maior que somente aprender ler e escrever, é um processo que acontece durante todo o processo de aprendizagem dentro de todas as áreas do conhecimento, de forma que o indivíduo possa interagir com os conhecimentos relacionando-os entre si e dentro do meio o qual está inserido. Essa prática pedagógica exige muito do educador quanto mediador do processo ensino-aprendizagem, motivando os alunos no cotidiano escolar para que efetivamente sejam autores nas atividades que norteiam a sala de aula. Dessa forma, a prática pedagógica motivada pelas interações faz com que o tempo e espaço em sala de aula sejam um verdadeiro laboratório de aprendizagem e para que isso aconteça de fato e significativamente o professor deve ser um mediador do conhecimento, motivador de sua prática e isso é um processo intrínseco e extrínseco que vai além das formações acadêmicas.

Mas isso é possível se o profissional da educação, desenvolver o histórico da disciplina, as tendências pedagógicas, propostas e material de aprendizagem que está relacionada com as temáticas, igualmente é mostrado no seguinte texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de acordo com Pereira (2008, Pag. 2)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional clarifica a importância de se conduzir o aluno a uma interação com a ciência e a tecnologia, que lhe oportunize um conhecimento dentro de seu cotidiano sócio-cultural. O aluno tem direito a um saber científico, não somente dos conteúdos sistematizados através de programas de ensino, livros didáticos, preferências do professor por este ou aquele conteúdo, esta ou aquela prática, mas um saber que lhe oportunize opinar, problematizar, agir, interagir, entendendo que o conhecimento adquirido, não é definitivo, absoluto. O aluno precisa entender a dialética do desenvolvimento científico - tecnológico, como resultante dos fatores infundidos pela sociedade cultural, política, econômica, ambiental e que se manifestam na relação do homem consigo e com seus iguais. Para que este conhecimento possa tornar-se real, é preciso que os envolvidos tenham seus "direitos de vez e voz" .

Com isso, o planejamento no âmbito educacional é muito importante, pelo fato, desse auxiliar na prática do professor e também no funcionamento da escola. Sendo que esse tem como objetivo nortear o profissional da educação em relação a turma,

permitindo abranger as necessidades que foram detectadas, adequar a prática a situação atualizada dos alunos. Com isso, possibilitando experiências e resultados animadores entre o professor e o aluno e vice – versa. (ALVES, et. al. 2019) Mas esse nunca deve se desvincular da escola e da realidade do estudante, sempre no sentido de buscar novos caminhos em vista de transformar a realidade existente (CONCEIÇÃO et al., 2009).

Sendo as atividades lúdicas uma alternativa didática que os professores podem utilizar para facilitar a aprendizagem dos alunos, pelo fato, de explorar a criatividade, fortalecer o lado emocional, e influenciar na forma como o estudante conduz seu processo de ensino-aprendizagem, podendo ver a abaixo a importância dessa prática, de acordo com Flausino (2017, Pag. 9) :

A ludicidade é um instrumento prático de estimulação, utilizado em qualquer etapa do desenvolvimento da psicomotricidade. Ao direcionar atividades lúdicas em sala de aula, o professor proporciona aos alunos desafios, que podem ser fundamentais para o desenvolvimento físico e mental, vencendo suas dificuldades e medos, desenvolvendo a motricidade e também a cognição da criança.

E porque é uma estratégia de aprendizagem mais significativa e prazerosa, visto que essa, é por meio de jogos e brincadeiras, que contribuem com o desenvolvimento integral e as potencialidades dos alunos. Podendo citar o jogo quebra cabeça e da memória como ferramentas de aprendizagem nessa linha de aprendizagem (NASCIMENTO; COUTINHO, 2020).

Onde o jogo quebra – cabeça não é considerado um simples brinquedo, mais uma forma eficiente de aprendizagem instantâneo, pelo fato, de não representar um mero entretenimento, mas sim, uma atividade que desenvolver o cérebro das pessoas fazendo ela ter maior percepção do que está ao seu redor, permitindo ao estudante desenvolver o seu físico e intelectual, além contribuir com o amadurecimento e a capacidade resolver questões (ADORA; VARGAS, 2013).

Enquanto o jogo da memória, é utilizado no processo educacional, como forma do aluno desenvolver sua capacidade de repetir um determinado conteúdo e observar através do objeto de conhecimento certos aspectos que podem ser pesquisados, assim trazendo ao estudante o gatilho de pesquisador e conhecimento em outras áreas. (GRUBER; SOUSA; CAMPOS, 2014).

## **METODOLOGIA**

Esse trabalho que é em forma de relato de experiência, é resultado da regência realizada por dois residentes e da autora como contribuinte, que descreve essa atividade, que aconteceu no Colégio Estadual Leônidas Gonçalves Duarte, em Araguatins no estado do Tocantins, localizada no extremo norte na Microrregião do Bico do Papagaio. Isso só foi possível devido ao Programa Residência Pedagógica, onde estes residentes estão inseridos e que está vinculado ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Tocantins-Campus Araguatins, realizado por esses residentes.

A regência relatada, teve seu início em fevereiro de 2022, na segunda metade do terceiro módulo do projeto já citado, até março deste mesmo ano. Sendo assim, foi

trabalhado com uma turma de 7º e uma de 8º ano, total de 44 estudantes, o objeto de conhecimento botânica da disciplina de ciências. Primeiramente aconteceu o estudo entre os participantes para decidir todas as palavras que deveriam ser utilizadas para realização da prática. Além da confecção do painel e corte das palavras que estavam nas folhas para realizar as atividades pensadas.

Logo depois, foi trabalhado com os estudantes, a parte da teoria em relação a classificação dos grupos das plantas, no caso, Briófitas, Pteridófitos, Gimnospermas e Angiospermas, por meio de exemplos práticos com plantas de cada grupo e as características de cada uma. Além disso, as partes das plantas: raiz, caule, folha, flor e fruto; com debates sobre plantas conhecidas deles, exemplo reais e fotos.

Sempre questionando exemplo do cotidiano deles, para que eles descrevessem um certo momento que pudesse contribuir com a aprendizagem deles e de seus colegas, com o objetivo que houvesse maior fixação do objeto de conhecimento.

Com isso, foi trabalhado com os alunos do 7º ano o jogo de quebra-cabeça com associação dos grupos de plantas. Foram formados três grupos de sete pessoas, com um total de quatro rodadas, sendo que dois alunos foram no painel em cada jogada do grupo para alfinetar uma foto embaixo do grupo correspondente que eles achavam que a planta pertencia, após todas as rodadas terminarem foi realizada a correção com todos os grupos e explicação dos erros e acertos.

Sendo assim, foi utilizado isopor como base para colocar os nomes dos grupos e para os alunos alfinetar as fotos das plantas, também o EVA com o objetivo de deixar as folhas A4 com maior espessura e não serem rasgadas pelos estudantes no momento da escolha. Foram utilizadas folhas A4, cuja finalidade é representar os nomes dos grupos e fotos; pincel para escrever o nome “plantas” e escrever a sequência dos grupos de alunos, e Alfinetes para segurar as fotos no painel de isopor abaixo do nome dos grupos.

No 8º ano foi realizado o jogo da memória com associação dos grupos de plantas e partes das plantas, onde ocorreu a separação dos alunos em dois grupos de oito alunos e um grupo de sete alunos. Em seguida foi entregue a eles 18 peças, sendo que nove peças tinham características e a imagem dos quatro grupos de plantas: Briófitas, Pteridófitos, Gimnospermas e Angiospermas; e das partes das plantas, raiz, caule, folha e flor, e nove peças que só descrevia que era parte da planta, ou grupo de planta, e o nome do grupo ou parte da planta.

Sendo assim, os alunos tinham que saber associar características e a imagem de uma peça com o nome do grupo ou parte da planta, utilizando os conhecimentos adquiridos em aulas anteriores. Dessa forma, eles tiveram que resolver em grupo, como as peças se encaixavam.

Ao terminar a atividade, foi corrigido com a turma, tendo assim cada grupo, obrigatoriamente, que ter respondido no mínimo três questões e dessa forma o que conseguisse acertar mais ganhava o jogo. Com isso, todos os alunos dos três grupos falaram suas respostas, e os residentes contribuíram falando, o porque algumas respostas estavam certas e outras não.

Após as atividades foi feito em outra aula um debate sobre os jogos, onde eles tinham que falar o que eles tinham entendido, tirando as dúvidas que tinham ficado da outra aula, e também foi feito um mini dicionário das palavras-chaves do objeto de conhecimento.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi verificado que os alunos do 7º ano tinham muita dificuldade em classificar as plantas nos quatro grupos de plantas já citados, e os do 8º ano em classificar os grupos e identificar as partes das plantas e suas características. Por esse motivo, pensou-se em utilizar estratégias de ensino efetivas. Podendo observar abaixo a grande relação de estratégias com ensino, de acordo com Petrucci e Batiston (2006 apud, p. 263):

[...] a palavra 'estratégia' possui estreita ligação com o ensino. Ensinar requer arte por parte do docente, que precisa envolver o aluno e fazer com ele se encante com o saber. O professor precisa promover a curiosidade, a segurança e a criatividade para que o principal objetivo educacional, a aprendizagem do aluno, seja alcançada.

Que mudasse aquela situação nas duas turmas, sendo assim escolhido trabalhar com jogos. Alcançando objetivos, bem aplicadas em sala de aula de acordo com Anastasiou e Alves (2004 apud, p. 71):

As estratégias visam à consecução de objetivos, portanto, há que ter clareza sobre aonde se pretende chegar naquele momento com o processo de ensinagem. Por isso, os objetivos que norteiam devem estar claros para os sujeitos envolvidos – professores e alunos – e estar presentes no contrato didático, registrado no Programa de Aprendizagem correspondente ao módulo, fase, curso, etc...

Enquanto isso, no 8º ano, foi repassado, uma atividade mais simples, por eles estarem com maior dificuldade, no caso, em classificar as plantas em seus grupos já citados, e em identificar as partes da planta, raiz, caule, folha, flor e fruta. Com isso, foi passado o jogo da memória para eles juntarem as peças que tinham as características e fotos, com as peças que tinham o nome de um grupo ou parte da planta. Com o objetivo de eles juntarem o conhecimento de todo o grupo para realizar o jogo com sucesso.

Foi observado, a partir da socialização das atividades nas duas turmas, que os alunos em sua maioria conseguiram classificar as plantas, e os estudantes do 8º ano, aprenderam a identificar as partes das plantas e suas características, conseguindo diferenciá-las. A partir disso, gerou-se debates, perguntas, e assim, conseqüentemente, maior participação deles nas aulas de ciências. Sendo a participação em sala de aula importante de acordo com Luiza (2015, Pag. 8):

O aluno como um sujeito ativo nas relações nas quais se faz presente, o aluno enquanto cidadão que se relaciona e convive com o outro, a escola como um local privilegiado de relações. Partindo do pressuposto de que a educação não é só um direito, mas também um dever<sup>1</sup>, todo cidadão em algum momento da vida já passou ou passará por uma Instituição de Ensino e, por isso, merece nossa atenção, principalmente no que se refere à compreensão da noção de participação.

No entanto, a aplicação de metodologia de acordo com a turma é fundamental para a aprendizagem mais significativa dos alunos. Tendo os professores o dever de sempre ter um olhar voltado as dificuldades dos alunos, e procurar estratégias que possam fazer evoluir este dentro do contexto de aula independente do assunto minis-

trado, para que assim o estudante não tenha prejuízo no processo educacional. Podendo ver a importância desse processo através do que diz Silva e Ploharski (2011, p.1649):

....metodologia de ensino pode ser compreendida como um conjunto de ações desenvolvidas pelo professor visando alcançar os objetivos propostos, e não como um roteiro prescritivo que busca promover uma ação docente mecanizada a qual desconsidera o contexto em que o aluno está inserido. Por isso, é fundamental que o professor tenha clareza do que, para que, como e a quem está ensinando, para, a partir daí, utilizar uma metodologia que contemple as necessidades educacionais do aluno. Visto que, os conteúdos são insuficientes para promover a eficácia da aprendizagem, além de não garantir a boa qualidade do ensino, embora sejam imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem. Por isso, a metodologia precisa considerar aspectos inerentes ao educando, como: seu ritmo de aprendizagem, suas vivências extra - escolares, sua faixa etária e suas potencialidades, entre outros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que o ensino de ciências é muito importante para os alunos compreenderem muitas ações que ocorrem no planeta, e tudo que está presente nele, mas eles precisam do professor como mediador para esse processo de aprendizagem, para direcionar o aprendizado e assim eles conseguirem chegar ao conteúdo confiável e significativo. No entanto, foi realizado as atividades no Colégio Estadual Leônidas Gonçalves Duarte, que seguiu todos os protocolos de segurança contra o contágio da COVID -19, tanto dentro, como fora da sala de aula.

Mas para que isso aconteça, a ciência como uma disciplina que tem muitos termos científicos importantes, que tem grande relevância para o entendimento do mesmo, o letramento científico desde cedo é fundamental para os alunos possam seguir o interesse interrupto desde o ensino fundamental, e assim possibilitar mais profissionais na área que contribuam com o país, além de ter melhores escolhas com relação as questões ambientais.

Nesse sentido, o professor para realizar com perfeição sua função de mediador de conhecimento, esse precisa sempre observar o comportamento da turma, para assim, utilizar a melhor estratégia para os alunos atingirem as habilidades e consequentemente as competências, que fazem os estudantes evoluírem no processo educacional. Podendo o jogo quebra-cabeça e memória ser uma metodologia eficiente na aprendizagem, por serem divertidas na sua realização e assim permitirem uma aprendizagem prazerosa e significativa.

## REFERÊNCIAS

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Estratégias de ensinagem**. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. (Orgs.). Processos de ensinagem na universidade. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2004. p. 67-100. Disponível em: [https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/13413626042012Didatica\\_Especial\\_para\\_o\\_Ensino\\_de\\_Ciencias\\_e\\_Biologia\\_II\\_Aula\\_2.pdf](https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/13413626042012Didatica_Especial_para_o_Ensino_de_Ciencias_e_Biologia_II_Aula_2.pdf). Acesso em: 15/01/2023.

ALVES, T. C. R. COSTA C. D. M. **A Socialização como Intervenção Pedagógica em um Centro Municipal de Educação Infantil de Codó-MA.** Revista Humanidades e Inovação, v.8, n.32. Maranhão. Janeiro. 2021. Disponível em: file:///C:/Users/rener/Downloads/5024-Texto%20do%20artigo-16633-1-10-20210414%20(2).pdf. Acesso em: 18/03/2022.

ADONA. C. P. VARGAS. C. L. O Quebra-Cabeça como Possibilidade de Ensino-Aprendizagem na Disciplina de Educação Física. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor pde. ISBN 978-85-8015-076-6. Volume I. paraná, 2013. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos-pde/pdebusca/producoes\\_pde/2013/2013\\_unicentro\\_edfis\\_artigo\\_claudia\\_aparecida\\_piscinini.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos-pde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_edfis_artigo_claudia_aparecida_piscinini.pdf). Acesso em: 13/03/2022.

BELEDELI, I. F. HANSEL, A. F. A Importância dos Jogos Pedagógicos no Processo de Ensino Aprendizagem da Leitura e da Escrita dos Alunos com Deficiência Intelectual. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor pde. Volume I. Isbn 978-85-8015-093-3. Paraná. 2016. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos-pde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_edespecial\\_unicentro\\_isoletefatimabeledeli.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernos-pde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_edespecial_unicentro_isoletefatimabeledeli.pdf). Acesso em: 13/03/2022.

CONCEIÇÃO, J. S. et al. **A Importancia Do Planejamento No Contexto Escolar.** Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, p. 1–13, 2009. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wpcontent/uploads/2016/12/A-IMPORTANCIA-DO-PLANEJAMENTO.pdf>. Acesso em: 20/03/2022.

KELLI, G. R. S. X. PINTO, A. B. FONSECA, K. C. **A Pesquisa no Ensino Fundamental: Fonte Para Construção de Conhecimento.** Educação Pública. Setembro. 2009. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/9/32/a-pesquisa-no-ensino-fundamental-fonte-para-construccion-de-conhecimento#:~:text=A%20pesquisa%20contribui%20para%20a,obtidas%20ao%20conhecimento%20de%20mundo>. Acesso em: 14/01/2023.

GONÇALVES, E. L. **A importância do ensino da Botânica na educação básica.** 8º Fórum FEPEG. 2014. Disponível em: [http://www.fepeg2014.unimontes.br/sites/default/files/resumos/arquivo\\_pdf\\_anais/a\\_importancia\\_do\\_ensino\\_da\\_botanica\\_na\\_educacao\\_basica\\_0.pdf](http://www.fepeg2014.unimontes.br/sites/default/files/resumos/arquivo_pdf_anais/a_importancia_do_ensino_da_botanica_na_educacao_basica_0.pdf). Acesso em: 14/01/2023.

GOMES, A. O. SILVEIRA, D. **A importância da Ciência para a sociedade.** Infarma, Ciências Farmacêutica. v. 25, n. 4. 2013. Disponível em: <https://revistas.cff.org.br/?journal=infarma&page=articulo&op=view&path%5B%5D=572&path%5B%5D=pdf>. Acesso em: 15/01/2023.

GUIMARÃES, R. F. D. S. A. Importância do Lúdico na Aprendizagem: o uso de jogos no ensino de ciências naturais. Trabalho de conclusão de curso apresentado no curso de Especialização em Educação em Ciências, do Centro de Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de especialista. Belo Horizonte. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/33426/1/A%20IMPORTANCIA%20DO%20LUDICO%20NA%20APRENDIZAGEM-%20O%20USO%20DE%20JOGOS%20NO%20ENSINO%20DE%20CIENCIAS%20-ROBERTA%20FIGUEIREDO%20DE%20SOUZA%20GUIMAR%C3%83ES%20-%20TURMA%20E%20%28CECi%202019%29.pdf> Acesso: 13/03/2022.

GIULIETTI, A. M. *et al.* **Biodiversidade e conservação das plantas no Brasil**. Universidade Estadual de Feira de Santana, Campus Universitário, Feira de Santana, Bahia, Brasil; Royal Botanic Gardens, United Kingdom; Instituto de Botânica, São Paulo, Brasil, megadiversidade, volume 1, nº 1, junho 2005. Disponível em: [http://www.agente.cnptia.embrapa.br/Repositorio/BIOD\\_Conservacao\\_IDeWNPn-pKEJw.pdf](http://www.agente.cnptia.embrapa.br/Repositorio/BIOD_Conservacao_IDeWNPn-pKEJw.pdf). Acesso em: 20 abril. 2021.

GRUBER, R. SOUSA, A. L. D. CAMPOS, D. B. D. **Desenvolvimento de Jogo da Memória Educativo Infantil utilizando Realidade Aumentada para Plataformas Android**. Revista Tecnologias na Educação – Ano 6 - número 11. Santa Catarina. Dezembro. 2014. Disponível em: <http://tecedu.pro.br/wp-content/uploads/2015/07/Art9-ano6- vol11-dez.2014.pdf>. Acesso em: 21/03/2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, **IBGE educa jovens**, 2021. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/territorio/18307-biomas-brasileiros.html>. Acesso em: 30 abril.2021.

LUIZA, E. J. **A participação estudantil no espaço escolar**. Monografia apresentada na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II (TC II), do Curso de Pedagogia, do Centro Universitário UNIVATES, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia. Lajeado, junho de 2015. Disponível em: <https://www.univates.br/bduserver/api/core/bitstreams/083c3657-9485-477e-be11-5403231ea50f/content>. Acesso em: 15/01/2023.

MARQUEZ, J. F. **A Importância das Atividades Lúdicas para o Desenvolvimento Infantil**. Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito para obtenção de título de graduação. JUIZ DE FORA. 2017. Disponível em: <https://www.ufjf.br/pedagogia/files/2017/12/A-Importancia-das-Atividades-Ludicas-para-o-Desenvolvimento-Infantil.pdf>. Acesso em: 15/03/2022.

MARQUES, J. F. **A Importância das Atividades Lúdicas para o Desenvolvimento Infantil**. Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito para obtenção de título de graduação.2017. Disponível em: <https://www.ufjf.br/pedagogia/files/2017/12/A-Importancia-das-Atividades-Ludicas-para-o-Desenvolvimento-Infantil.pdf>. Acesso em: 10/01/2021.

NICOLAU, A. **Planejamento no Ambiente Escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gestão Escolar, do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, apresentado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, programa de Pós Graduação em Educação, como requisito para a obtenção do título de Especialista em Gestão Escolar. Santa Cruz do Sul. 2015. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/151583/001009039.pdf>. Acesso em: 15/03/2022.

NOVACZYK, F. K. B. **O cotidiano da sala de aula e o processo de ensino aprendizagem: professor mediador, aluno protagonista**<sup>1</sup>. Relato de experiência das professoras da Escola Municipal Fundamental Davi Canabarro, da cidade de Ijuí/RS. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0Wefi8d6g3sJ:https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/alfabetizacao/article/view/8713/7423&cd=14&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 15/01/2023.

PEREIRA, Maria Alice. **A Importância do Ensino de Ciências: Aprendizagem Significativa na Superação do Fracasso Escolar**. Programa de Desenvolvimento Educacional, SEED, Estado do Paraná. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2233-8.pdf>. Acesso em: 10/01/2023.

PETRUCCI, Valéria Bezzera Cavalcanti; BATISTON, Renato Reis. **Estratégias de ensino e avaliação de aprendizagem em contabilidade**. In: PELEIAS, Ivam Ricardo. (Org.) Didática do ensino da contabilidade. São Paulo: Saraiva, 2006. Disponível em: <https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/13413626042012Didatica Especial para o Ensino de Ciencias e Biologia II Aula 2.pdf>. Acesso em: 15/01/2023.

SANTOS, A. H. D. et al. **As Dificuldades Enfrentadas Para o Ensino de Ciências Naturais em Escolas Municipais do Sul de Sergipe e o Processo de Formação Continuada**. XI Congresso Nacional De Educação UDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba. 2013. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/9474\\_6573.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/9474_6573.pdf). Acesso: 13/03/2022.

REGINA, P. H. M. **Ensino de Botânica: possibilidades para a educação científica em uma escola ribeirinha no sudoeste do Amazonas**. Cadernos de educação básica. 2022. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/article/view/3577/0>. Acesso em: 15/01/2022.

SILVA, J. B. D. PLOHARSKI. **A Metodologia de Ensino Utilizada pelos Professores da Eja - 1º segmento - em Algumas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba**. Congresso Nacional de Educação – Educere. I Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação –Sirsse. Pontifício Universidade Católica do Paraná. Curitiba. 2011. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5067\\_2554.pdf](https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5067_2554.pdf). Acesso em: 19/03/2022.

VIECHENESKI, J. P. CARLETTO, M. **Por que e para quê ensinar ciências para crianças**. vol 6, núm. 2, mai-ago.2013. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/viewFile/1638/1046>. Acesso em: 10/01/2023.



# A LEGITIMAÇÃO DO PODER POR PARTE DE AUGUSTO NOS PRIMEIROS DIAS DO IMPÉRIO RO- MANO

Matheus da Silva Carmo<sup>15</sup>

**Resumo:** No presente estudo nos propomos a analisar a forma como Augusto valeu-se do imaginário religioso romano para legitimar sua atuação política como imperador nos primeiros dias do Império Romano. Num momento de mudança política- da República para o Império- Augusto usou das bases religiosas romanas para embasar o novo ordenamento político.

**Palavras chaves:** Otávio Augusto; Roma; Império; Deuses.

---

<sup>15</sup> Mestre em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). E-mail: [mateus-carmo.ms@gmail.com](mailto:mateus-carmo.ms@gmail.com).

## INTRODUÇÃO

O historiador Ciro Flamarion Cardoso em seu livro *Antiguidade Oriental: Política e religião* (1990, p.10) mostra que na antiguidade somente parcialmente podemos separar política e religião, sendo que ambas estavam profundamente interligadas. Isso pode ser verificado em Roma durante toda sua história. Desde o período monárquico e republicano, os governantes romanos se preocuparam muito com as questões religiosas e isso pode ser percebido na afirmação da historiadora Cláudia Beltrão da Rosa (2003, p.21): “Percebemos que havia entre os romanos, no modo como viam a si mesmos, uma forte convicção de serem o mais religioso dos povos”. Durante o período imperial, essa relação se torna mais evidente, sobretudo durante o reinado do primeiro imperador, ou seja, Octávio Augusto. Por meio de várias formas, este vai buscar legitimar seu poder por meio do aparato religioso. Isso pode ser verificado através da política otaviana de restauração de templos antigos e a obtenção do título, após a morte de Lépido, de pontífice máximo, além de outros títulos sacerdotais. Com Augusto vários mitos e simbologias religiosas de Roma foram reinterpretados. A presente resenha tem como objetivo analisar as formas como Augusto lançou mão do discurso religioso para fundamentar o novo regime político romano, a saber, o Império.

Os textos escolhidos para compor a presente análise são: *RELIGIÃO E PODER: AUGUSTO E O PONTIFEX MAXIMVS (36-12 AEC)* da historiadora especialista em Roma antiga Cláudia Beltrão Rosa. Nesse texto, como veremos a seguir, Beltrão nos mostra como a vivência religiosa social de Roma foi fundamental na estruturação e legitimação do poder por parte de Augusto na confecção do Império Romano em seus primeiros dias. O outro texto que vai guiar nossa análise é o artigo, da mesma autora, denominado: *De haruspicum responso: religião e política em Cícero*, onde ela mostra como o discurso religioso estava presente na sociedade e política romana. Nesse artigo, Beltrão mostra que diferentemente da historiografia tradicional que classifica a religião romana como sendo apenas fortemente ritualizada e não tendo expressões religiosas, a autora mostra como a vida romana estava totalmente mergulhada na vivência do sagrado. Tais textos, cada um a sua maneira, mostram como a temática religiosa estava presente na vida romana. Além dos referidos textos, usaremos alguns textos complementares objetivando contribuir com nossa argumentação.

Para os historiadores Ciro Flamarion Cardoso e Sônia Regina de Araújo (2006, p.89) a concepção marxista de “classe dominante” na Roma Imperial pode ser entendida como uma totalidade de pessoas possuidoras do poder. Gradativamente, esse grupo vai criando consciência específica, constituindo uma espécie de classe para si, e isso pode ser percebido quando essa classe dominante se cerca de pressupostos estratégicos e propagandísticos para fundamentar o seu poder, principalmente através de intelectuais. Pois bem, levando isso em consideração, a documentação escolhida para ser trabalhada foi *Eneida* de Virgílio, pois essa obra funcionou como um importante meio propagandístico para Octávio Augusto. A *Eneida* nasce no momento em que o poder de Octávio Augusto se consolida, ou seja, em 29 a.C. quando as tropas Otavianas vencem Marco Antônio. O Clima de exaltação a figura de Augusto, de forma indireta, será recorrente na obra.

O publico da Eneida percebia claramente que o poema tratava do período histórico em que estavam vivendo, ou seja, a pacificação e o estabelecimento do poder de Augusto<sup>16</sup>. Virgílio faz isso não falando diretamente de Augusto, mas falando de seu ancestral e mostrando que a grandeza de Augusto já era pronunciada por seus antepassados. Um exemplo disso é no v. 267 onde Ascânio, filho de Eneias, é apresentado como tendo codinome Lulo. Mais tarde, no verso 288, Virgílio mostra que o nome Lulo, de Ascânio, gerou o nome Júlio. Ou seja, Júlio Cesar, pai adotivo de Augusto descendia diretamente de Eneias e, conseqüentemente, Augusto também. A Eneida se configura como um importante documento histórico onde podemos perceber a forma como o pressuposto religioso foi usado por Augusto objetivando se promover.

## RELIGIOSIDADE ROMANA

Como dissemos acima, os romanos entendiam a si mesmos como o povo mais devoto do mundo, e para eles, o seu sucesso militar relacionava-se diretamente com a sua piedade para com os deuses e a forma correta pela qual eles lhes prestavam culto. A ideia de uma forma correta de prestar culto aos deuses era muito importante no imaginário romano (cf. BELTRÃO, 2003, p.22), havendo uma profunda preocupação com os ritos e a forma correta como esses deveriam ser executados, pois caso isso não ocorresse, a sociedade romana poderia sofrer várias conseqüências, estando tal ideia muito presente nos últimos anos da república.

Ainda segundo Claudia Beltrão (2003, p.23) a relação que os romanos tinham para com os deuses era muito próxima, uma vez que esses eram considerados genuínos cidadãos romanos, estando sempre presentes no cotidiano social, seja nas ruas, templos ou festas religiosas. Considerados como parte da sociedade, os deuses de Roma participavam ativamente da vida romana, seja nas vitórias ou nas derrotas:

Certamente, todas as ações importantes do Estado envolviam rituais, tanto em forma de auspícios como de sacrifícios; uma vitória, e.g., era celebrada por uma procissão, o triunfo, no qual o exército e seu general desfilavam pela cidade para sacrificar a Júpiter no Capitólio; e o Estado definia suas relações com os cidadãos divinos por juramentos regulares em que se prometia recompensas em troca do apoio divino. (BELTRÃO, 2003, p.24).

Podemos ver nas palavras de Beltrão a forma como a religião estava fortemente presente na sociedade romana, constituindo-se como uma religião cívica. Ou seja, o caráter social coletivo, dentro da religião romana, era predominante sobre o caráter individual, diferentemente do estado religioso predominante atualmente. E como parte crucial da interação social com os cidadãos divinos, os rituais religiosos eram entendidos como um ponto forte, marcando o ano civil romano. Alguns rituais eram religiosos de um ponto de vista prático e direto como festivais anuais, a

---

<sup>16</sup> O leitor ou ouvinte da obra se sentia incluído naquilo que ela narrava, pois o prenúncio do século de Augusto que estavam vivendo se encontrava em Eneias. E por estarem incluídos, também tinham prazer de compartilhar aquilo: "O imitar é congênito no homem [...] os homens se comprazem no imitado." Aristóteles, *Política*, Livro II, 1262a.

realização e o cumprimento dos juramentos, os aniversários das fundações de templos, etc. Outros eram de natureza pública: as eleições, as assembleias, o censo dos cidadãos romanos. Havia outros rituais como os jogos e as performances dramáticas que, apesar de terem como objetivo o entretenimento, tinham em seu enredo e realização uma conotação religiosa. Vale lembrar que não apenas a vida política de Roma estava mergulhada na religiosidade, mas também os aspectos sociais.

Os rituais serviam para ordenar a vida romana, distinguindo o grupo de cidadãos terrestres dos cidadãos divinos, e atribuindo-lhes, cada qual, sua função determinada e fazendo que houvesse solidariedade entre os dois mundos distintos. O mundo divino e profano, originalmente separado, poderia ser unido por meio do ritual religioso, daí a sua importância para a sociedade romana antiga. Ao cultuar os deuses, os romanos acabavam por cultuar sua própria sociedade ali representada, e os ritos tinham essa função: manter a sociedade de ordenada e segura (cf. BELTRÃO, 2003, p.39).

Por sua importância social, tais ritos deveriam ser praticados observando a regra cultural correta, seguindo estritamente a regra tradicional, para que não houvesse risco de impiedade. Outro ponto que merece ser destacado é que aquele que presidia o sacrifício tinha uma função central no processo, uma vez que ele era uma espécie de ponto de contato entre o mundo humano e o mundo divino através da realização cultural. Segundo Linder e Scheid: “Crer na Roma antiga equivalia a ter uma confiança cega no rito [...]” (1993, p.58)

A realidade religiosa era tão presente em Roma que o Senado se constituía como principal órgão coordenador, por assim dizer, da atividade religiosa. Sob a coordenação do Senado os sacerdotes realizavam seus sacrifícios e seus cultos: “A conclusão mais importante, porém, não é o fato de que o Senado era dominante, mas que a autoridade religiosa era disseminada entre a elite governante, composta por magistrados, sacerdotes e senadores.” (BELTRÃO, 2003, p.28).

No discurso ciceriano denominado *De haruspicum responso*, analisado por Cláudia Beltrão, podemos perceber como os romanos eram preocupados com a sua vida religiosa, e isso pode ser percebido em diferentes níveis: Na construção e inovação dos espaços religiosos, na construção e reconstrução de templos, além da construção de monumentos religiosos. Isso é tão evidente que, segundo Beltrão (cf. 2003, p.39) nos últimos anos da república havia uma verdadeira disputa entre os líderes republicanos para provar quem era o mais piedoso, ou seja, uma disputa religiosa.

Na historiografia especializada sobre a religião romana existem duas vertentes: A primeira trata a elite romana como cética no quesito religioso, tendo usado da religião exclusivamente para iludir a população. A segunda hipótese é que toda a sociedade romana era cética e que a lei religiosa era mantida somente nas questões políticas. A segunda argumentação não corresponde as documentações disponíveis, pois os políticos se referiam ao povo demonstrando o respeito com a divindade, mostrando que a população tinha fé nos mesmos. A primeira hipótese é mais aceita, porém, ressalvas devem ser feitas (cf. BELTRÃO, 2003, p.38). De acordo com Políbio apesar dos romanos serem superiores aos gregos por terem usado da religião para manipular as massas, este também apresenta os magistrados romanos como pessoas devotas aos deuses:

É claro que há várias indicações que sugerem que os agentes políticos romanos contavam com a religião e com os deuses como fatores importantes na determinação dos eventos e na garantia de suas reivindicações de autoridade e comando. De fato, a religião da República tardia era uma das expressões, e das mais visíveis, da ideologia da elite romana, de suas técnicas de manutenção do poder e de limitação do poder de indivíduos e de grupos políticos (disputas religiosas). (BELTRÃO, 2003, p.38-39).

## LEGITIMAÇÃO DO PODER POLÍTICO ATRAVÉS DA RELIGIÃO

Podemos concluir que a atividade e vivência religiosa em Roma era algo fundamental na sociedade romana e na sua manutenção, e os governantes romanos souberam usar disso para beneficiar suas investidas políticas. Um exemplo claro disso foi Octávio Augusto que, com sua ascensão, buscou amparar na religião suas manobras políticas. Particularmente, Augusto foi responsável por uma renovação na *urbs* no quesito religioso, sendo que ele agiu sobre o espaço físico dos templos, reinventou algumas tradições míticas e religiosas, recriou algumas tradições, além de, reformar alguns templos antigos. Vale lembrar, como Beltrão (2003, p.37) mostra, que a manutenção de templos era uma das principais formas de exercer “poder” entre homens e divindade. Era-se investido grande quantidade de recursos nessa prática, visto o grande prestígio que gozava entre os romanos. Augusto vai buscar beneficiar-se disso, testificando sua piedade como restaurador de templos e reavivador da tradição romana e da república.

Uma vez que se encontrava sozinho no poder, e terminada a validade dos poderes de triúviro, Octávio via-se na necessidade de justificar e consolidar do ponto de vista legal o seu imperium. Por outro lado, passada a guerra civil, parecia conveniente retomar as formas tradicionais do poder. A propaganda, patente em cunhagens, fala da restituição da res publica, o que implicava o compromisso de Octávio se comportar dentro dos limites dos poderes atribuídos pela lei aos magistrados republicanos. Nesse processo, Octávio torna-se princeps senatus, ganhando assim a primazia no uso da palavra. Começa um programa de restauro das instituições — escolhe um pretor urbano, retoma o funcionamento dos tribunais permanentes, renova cultos religiosos —, mas também de restauração dos edifícios<sup>43</sup>. Terá por essa altura adotado o título de princeps (‘o primeiro’), oriundo da tradição republicana, que veio a consagrar o novo regime como ‘Principado. (BRANDÃO, 2020, p.14)

Outro ponto que mostra o apreço de Augusto pelo quesito religioso é a sua valorização para com os títulos sacerdotais que dispunha, tais como: “*pontifex maxi-*

*mus, augur, uirum sacris faciundis, uirum epulonum, frater arualis, sodalis Titius, fetialis fui*” (BELTRÃO, 2015, p.15). A obtenção do título sacerdotal era de suma importância em Roma, pois ele garantia prestígio e apoio, por isso foi tão valorizado por Augusto. O próprio nome “Augusto” pode ter conotações religiosas ligadas ao augúrio, autoritas ou consagrado (cf. BRANDÃO, 2020, p.15). Dentre esses cargos, o de maior destaque, e o mais ambicionado era o de pontifex maximus. Porém, nos primeiros anos do reinado de Augusto, o cargo de Pontífice maximus<sup>17</sup> era ocupado pelo seu opositor Lépido e Octávio teve de respeitá-lo, mesmo este estando no Exílio. O ato de respeito para com o pontífice em exercício também foi uma forma de demonstrar piedade, ao respeitar o pontífice em exercício, além de buscar manter boas relações com a *gens Aemilii* (cf. BELTRÃO, 2015, p.20).

Porém, com a morte de Lépido, Augusto pôde ocupar o cargo de *pontifex maximus* e ser autoridade no quesito religioso. O título concedia-lhe poder para empregar algumas reformas e mudanças no âmbito religioso de Roma. Houveram mudanças no tempo (calendário) e espaço (na urbs), ou seja, reformulações no calendário juliano e a reforma de vários templos. Então, é correto dizer que a obtenção do título de pontifex foi fundamental para Augusto e seu governo, porque ele permitiu que Octávio fosse mais fundo em suas reformas religiosas, além de propiciar que este se ancorasse definitivamente na religião para beneficiar seu governo (cf. BELTRÃO, 2015, p.23).

Como pontífice, Octávio teve a lareira de Roma fundida com a sua lareira pessoal, e a partir de agora, de fato, ele seria um representante do Estado romano. Porém, o sucesso de Augusto não vinha somente do fato de ser pontífice. Mas, do fato de possuir outros sacerdócios importantes como augurato. O Pontifex Maximus foi, por assim dizer, a cereja do bolo, pois os outros títulos sacerdotais, somados ao pontificado maximus fizeram dele uma referência sagrada em Roma

Concomitante a isso, outro traço importante no governo de Augusto foi a propaganda, fazendo dele uma espécie de refundador de Roma (cf. BRANDÃO, 2020, p.21). Augusto era exaltado, ao lado de Rômulo como um segundo fundador da cidade. Isso pode ser percebido em várias ações de Augusto em reformar construções antigas, construir novas e embelezar a cidade (cf. BRANDÃO, 2020, p.42). Para os romanos e gregos, o fundador da cidade tinha grande importância cultiva, e Augusto soube se aproveitar disso:

O fundador era o homem que cumpria o ato religioso sem o qual a cidade não podia existir. Era ele que assentava o larário onde devia arder eternamente o fogo sagrado; era ele, com suas preces e ritos, invocava os deuses estabelecendo-os para sempre na nova cidade. Podemos entender o respeito que tinham para com esse homem sagrado. Enquanto vivia, os homens viam nele o autor do culto e pai da cidade. Enquanto morto, tornava-se ancestral comum de todas as gerações seguintes; o fundador era para a cidade o que o primeiro ancestral era para a família, um deus *Lar Familiaris*. Sua lembrança se

---

<sup>17</sup> Augusto fazia parte do colégio dos pontífices, ou seja, era de certa forma, subordinado a Lépido. Isso fez que algumas reformas religiosas fossem feitas apenas depois de Augusto assumir o cargo de Pontifex Maximus.

perpetuava ao acender o fogo do larário. Recebia culto, era considerado deus e a cidade o adorava. (COULANGES, 1986, p. 97).

O reinado de Augusto também levantou a bandeira de retorno aos valores tradicionais romanos. De acordo com as *Res Gestae* (Anc.34), Augusto foi coroado pelo senado das seguintes virtudes: valor (*uirtus*), clemência (*clementia*), justiça (*iustitia*) e devoção (*pietas*). A devoção será muito explorada na Eneida, uma vez que Eneias é entendido como protótipo de Augusto: “O pio Eneias eu sou; ora levo comigo os Pánetes salvo do inimigo implacável.” (ENEIDA, 2016, p.23) Até mesmo na vida pessoal, Augusto buscava manter a compostura, seja na forma de comer ou de vestir (cf. BRANDÃO, 2020, p.39).

A piedade também presumia uma relação direta e íntima com os deuses. Augusto se coloca como restaurador do culto e da religião romana (cf. BRANDÃO, 2020, p.42). Vários cultos e irmandades que tinham caído em desuso foram retomados. Associado à sua devoção e piedade para com os deuses, estava a crença, muito recorrente em Roma de que Augusto era o garantidor da paz universal. Mais uma vez, a Eneida nos ajuda a perceber a forma como Augusto era tido como piedoso, porque o seu protótipo, Eneias, é apresentado como um guerreiro que abre mão da sua vontade pessoal para seguir os designos divinos:

Não busco a Itália por gosto. [...] pelas estrelas eu Juro, pelas deidades celestes e as forças sagradas do inferno: contra meu próprio querer me afastei de sua presença. Pela vontade dos deuses eu nessa sombra me arrasto, a percorrer tão estranhas paragens na noite profunda. Ordens de cima imperiosas. (ENEIDA, 2016, p.28).

Augusto soube se aproveitar da já referida ideia de paz, sobretudo a partir da dedicação de um altar no Senado dedicado a paz, além de ter fechado as portas do templo dedicado ao deus Jano, inaugurando assim um período de prosperidade e harmonia interna:

César de Troia, de origem tão clara, até as águas do oceano vai estender-se; sua fama há de chegar aos astros dentro em pouco. Do claro nome de lulo provem o cognome Júlio. Livre do medo infundado, há de no Olimpo um dia acolhe-lo, rico de espólios do Oriente. Invocado vai ser pelos homens. Então, suspensas as guerras, aquietam-se os ásperos séculos. A boa fé, Vesta e Remo, par de irmão seu, Quirino, ditarão leis: os terríveis portões do castelo de guerras serão trancados com chave de ferro ingenes e, dentro, o impio furor, assentado sobre as armas, amarradas as mãos nas costas, a boca a espumar de sangue esbraveja. (ENEIDA, 2016, p.16)

A partir desse esteio, foi construída a ideia de pax Augusta, ou seja, o fim das guerras civis e internas dentro do Império, o que para Virgílio significa “restaurar o século de Saturno”<sup>18</sup>, ou seja, restaurar o tempo de prosperidade e bonança, a partir de um governo de paz e justiça:

Cesar Augusto de Origem divina, que o século de ouro restaurará nas campinas do reino do antigo Saturno, e alargará seus domínios as fontes antigas dos índios e os garmantes, as terras situadas além de mil astros, longe da rota do sol e do tempo, onde o Atlante celífero sobre as espaduas esta esfera tauxiada de estrelas. (ENEIDA, 2016, p.433).

A pax Romana significava uma ausência de guerras internas, abrindo espaço para que Roma pudesse ainda mais se expandir e cumprir o seu destino que era: “impor a civilização pela paz; poupar os submissos e derrubar os insolentes” (ENEIDA, 2016, p.437). Os triunfos vivenciados, externamente e internamente abriram espaço para que o povo romano pudesse rejubilar com o novo governo e as vitórias dele provenientes. Isso está representado na seguinte passagem da Eneida:

Cesar também, com seu tríplice triunfo, é levado até os muros da Grande Roma, a cumprir seus votos sagrados dos trezentos templos, aos deuses da Itália, de bela e imponente estrutura. Vibram as ruas com tanta alegria, folguedos e aplausos, coros de nobres matronas nos templos, por todas as aras; ante o altar jaziam novilhos, frescos imolados. E o próprio Cesar, no umbral assentado no templo marmóreo de Febo Apolo, examina os presentes dos povos vencidos e a dependura sobre as portas soberbas. (ENEIDA, 2016, p.569).

Podemos ver, tal como na passagem acima referida, que a Eneida traz em sua composição um grande aparato propagandístico objetivando enaltecer a figura de Augusto e legitimar suas ações. Tal documento mostra a forma como nos primeiros dias do império romano, o novo regime buscou fundamentar sua governança, principalmente através da religiosidade, e isso pode ser visto na Eneida, uma vez que Eneias, que é a prefiguração de Augusto, é apresentado como Pio, justamente a figura que Augusto buscava passar.

---

<sup>18</sup> Para a mitologia grego-romana, a era de Saturno (Cronos) foi uma era de ouro onde não existia mal ou guerras. Vai cantar Hesíodo: “Primeiro de ouro a raça dos homens mortais criaram os imortais, que mantem olímpicas moradas. Eram o tempo de Cronos, quando no ceu este reinava; como deuses viviam, tendo despreocupado o coração, apartados, longe de penas e misérias, nem temível velhice lhes pesava, sempre iguais nos pés e nas mãos, alegam-se em festins os males todos afastados, morriam como sono tomados, todos os bens eram pra eles: espontânea terra lhes produz frutos: abundantes e generosos para eles, contentes, tranquilos nutriam-se de seus pródigos bens.” HESÍODO, Os trabalhos e os dias. Introdução, Tradução e comentário de Mary Camargo Neves Lafer. São Paulo: Iluminaturas, 1990. p, 109-110.



## CONCLUSÃO

Como mostramos acima, os romanos levavam muito a sério a religião, e justamente por isso que Augusto lançou mão de todo aparato religioso para se legitimar. Isso não é uma exclusividade dele, nem mesmo dos romanos. Política e religião andavam juntas na antiguidade, e uma forma de legitimar as ações políticas era por meio da religião, seja manifestando suas ações por meio de textos épicos e religiosos, como foi o caso da Eneida, seja reunindo em si vários sacerdócios, como foi o caso do Pontificado Máximo.

### Referencias bibliográficas:

BELTRÃO, Claudia. **De haruspicum responso**: Religião e política em Cícero. *Mirabilia* – 03 – ISSN, 1676-5818. 2003.

\_\_\_\_\_. **Religião e Poder**: Augusto e o pontifex maximus (36-12 a.E.C.). In: SILVA, Gilvan.; SILVA, E. *Fronteiras e identidades no Império Romano: aspectos sóciopolíticos e religiosos*. Vitória – ES: GM Editora, 2015.

CARDOSO, Ciro Flamarion; ARAÚJO, Sônia Regina Rebel de. A sociedade romana do Alto Império. In: MENDES, Norma & Ventura, Gilvan (Org.). **Repensando o Império Romano**: perspectiva socioeconômica, política e cultural. Rio de Janeiro: MAUD, 2006.

CARDOSO, Ciro Flamarion Santana. **Antiguidade oriental**: política e religião. São Paulo: Contexto, 1990.

COULANGES, Fustel de, Numa Denis. **A Cidade antiga**. Hemus, São Paulo. 1986

BRANDÃO, José Luís; LEÃO, Delfin. O Principado de Augusto. In: BRANDÃO, José Luís; OLIVEIRA, Francisco de. **História de Roma Antiga** (vol. II): Império Romano do ocidente e romanidade hispânica. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2020. (Pág. 13-46).

Virgílio. *Eneida*. São Paulo: Editora 34, 2018

LINDER, M e SCHEID, John. **Quand croire c'est faire**. Le problème de la croyance dans la Rome ancienne. In: *Archives de Sciences Sociales des Religions*, Année 1993, Volume 81, Numéro 1, p. 47 – 61. Disponível em: [http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/assr\\_0335-5985\\_1993\\_num\\_81\\_1\\_1634](http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/assr_0335-5985_1993_num_81_1_1634). Acesso em 23 de junho de 2021.

ARISTÓTELES. **Política**. Tradução de António de Castro CAEIRO. 1ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

HESÍODO. **Os trabalhos e os dias**. Introdução, Tradução e comentário de Mary Carmargo Neves Lafer. São Paulo: Iluminaturas, 1990.

# FORJANDO PODERES: A CONTESTAÇÃO DE LORENZO VALLA AO DOCUMENTO *DONATIO CONSTANTINI*

Matheus da Silva Carmo<sup>19</sup>

Ismael da Silva Nunes<sup>20</sup>

**Resumo:** O presente trabalho tem como objeto de pesquisa a obra *Constitutum Donatio Constantini ou Constitutum domini Constantini imperatoris*, mais conhecida como “Doação de Constantino”, e a contestação dela feita por Lourenzo Valla no ano de 1440, por meio da obra “Discurso sobre a falsa e enganadora doação de Constantino”. Nosso objetivo passa pela compreensão acerca das ambições temporais da Igreja, em sua disputa por firmar a legitimidade do seu poder e domínio, não somente no campo espiritual, mas também temporal. Para realizar esta tarefa cuidaremos de, primeiramente, contextualizar a obra *Donatio Constantini* tanto em termos de seu principal personagem, o imperador Constantino, quanto por meio da análise acerca de seus possíveis locais de origem e, depois disso, analisaremos a crítica filológica feita por Lourenzo Valla dentro de um contexto específico de questionamento a autoridade da Igreja. Isso faremos sempre muito atentos a historiografia pertinente ao tema.

**Palavras chave:** Igreja, Lourenzo Valla, Donatio Constantini

## Introdução

---

<sup>19</sup> Bacharel em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), pós-graduado em História Antiga e Medieval pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), graduando em Ciências da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), pós graduando em Ciências da Religião pela Universidade Federal de Juiz de Fora e mestrando em História pela mesma instituição.

<sup>20</sup> Licenciado em História pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e mestrando em História pela mesma instituição

Uma das principais prerrogativas Papais durante o período da Alta Idade Média foi legitimar suas ambições temporais. Então, mais que ser entendida como uma instância espiritual, a Igreja buscava se firmar no campo temporal. Para o filósofo político Norberto Bobbio, a legitimação do poder pode se embasar a partir de 3 pressupostos: vontade, história e natureza (BOBBIO, 2007, p.50). A fundamentação a partir da vontade nasce do argumento que o poder se constitui por meio de uma vontade superior, seja divina ou humana.

No caso do Papado, a vontade divina se estendia a legitimar o lugar da Igreja como principal instância espiritual de contato com Deus, uma vez que ela teria sido instituída por Cristo e confiada a Pedro e aos apóstolos (cf. MT 16,18). Mas, e como fundamentar os desejos temporais da Igreja? Seguindo a tríplice divisão de Bobbio, a Igreja buscou legitimar-se a partir da História, ou seja, mostrar que a base de seu poder temporal estava em pressupostos históricos. E quais pressupostos seriam esses? O principal argumento é que no século IV, o imperador romano Constantino Magno teria doado a Igreja uma parte do território pertencente ao Império Romano. O documento que consta essa doação ficou conhecido como doação de Constantino (*Constitutum Donatio Constantini* ou *Constitutum domini Constantini imperatoris*)<sup>21</sup> e serviu como um dos principais baluartes legitimatórios do poder Papal no âmbito temporal durante a Idade Média até ser comprovada definitivamente sua falsidade por Lorenzo Valla no século XV. A doação de Constantino, é uma das principais falsificações da Idade Média. Sua origem, aplicação e refutação tem sido demasiadamente discutido entre os medievalistas, principalmente por trazer, em si, uma amostra do aparato legitimatório que o Papado e a Igreja Romana usaram para assegurar o seu poder temporal.

A *Donatio* é uma suposta prescrição imperial que data do século IV, onde o imperador Constantino Magno teria doado algumas terras do então império romano a Igreja Católica que deveriam ser administradas pelo Papa Silvestre e seus sucessores. O principal motivo dessa doação, seria a cura da lepra que acometia Constantino, através da intercessão dos Apóstolos Pedro e Paulo e também, por meio do Papa Silvestre no momento em que este batizou o imperador. Um traço importante desse documento é que uma confissão de fé no deus cristão é colocada na boca do imperador romano, ressaltando a “lenda” de sua conversão e adoção do Cristianismo.

Então, o documento consta de duas partes: A primeira é a confissão de fé do imperador, onde ele evoca as razões que levaram a cura de sua lepra, por meio da intervenção do Papa Silvestre e dos santos Pedro e Paulo, além de constantemente, negar suas origens pagãs. Na segunda parte, por sua gratidão aos fatos ocorridos, Constantino confirma o Papa e seus sucessores na cátedra de Roma. Além disso:

O imperador expressa que deseja assegurar aos representantes dos apóstolos, os pontífices romanos - a quem considera vigários do filho de Deus - um poder maior do que aquele que ele próprio possui como imperador, porque o principado do Papa, afirma o documento, tem sua origem na vontade de Deus. Depois, para colaborar na exaltação da Cátedra de São Pedro, Constantino toma a decisão de conceder-lhe o poder, a dignidade e os meios necessários, dando-lhe primazia sobre

---

<sup>21</sup> A referência de acesso ao documento usada no presente trabalho se encontra em: JAN, Paul Hansal. **Medieval Sourcebook: The Donation of Constantine (c.750-800)**. [S. l.], 23 nov. 1993. Disponível em: [https://sourcebooks.fordham.edu/source/donatconst.asp#:~:text=750%2D800\),and%20jurisdictional%20claims%20in%20Italy](https://sourcebooks.fordham.edu/source/donatconst.asp#:~:text=750%2D800),and%20jurisdictional%20claims%20in%20Italy) . Acesso em: 7 mar. 2023. O documento está traduzido para o Inglês. Então, as referências feitas nesse trabalho são de tradução nossa.

as quatro sedes principais de Antioquia, Alexandria, Constantinopla e Jerusalém. A isso se somam o palácio imperial em Latrão e a igreja de San Pedro no Vaticano; o direito do Papa de usar um diadema e a insígnia imperial: manto púrpura, túnica escarlate, átrio e bastão; o direito de ser acompanhado por uma escolta de cavaleiros semelhante à do imperador; direito e poder de criar patrícios e cônsules; e, finalmente, a concessão mais importante, a soberania sobre Roma, Itália e todo o Ocidente. (ROJAS DONAT, 2004 [s.p.]

Tal documento, foi base para reivindicações Papais no âmbito temporal, principalmente na Itália, sobretudo a partir do século VIII. A origem e principal motivo da composição dessa falsificação seria a constituição do poder temporal do Papado por Pepino, o Breve, que doou o exarcado de Ravena, e todos os territórios conquistados pelos francos dos Lombardos na península itálica, ao Papa Estevão II e a seus sucessores. E, para justificar essa doação, os ministros Papais teriam forjado a *Donatio* (cf. LIMA, 2009, p.06).

No século XV, o documento foi tido como falsificado por meio da análise de Lorenzo Valla<sup>22</sup>- apesar de, antes de Lorenzo Valla, seu conteúdo já ser tido como incerto- que percebeu uma série de incoerências entre o que estava escrito no documento e o seu suposto contexto histórico de redação, ou seja, o século IV. Alguns historiadores vão classificar que o documento tem como pano de fundo várias tradições e lendas da antiguidade, lendas sobre São Silvestre e sobre Constantino e outros imperadores romanos, que eram conhecidas na Itália, sendo a *Donatio* seu apêndice (cf. ROJAS DONAT, 2004, p. [s.p.]).

Analisaremos, nesse trabalho, as formas pelas quais o poder Papal valeu-se do documento para legitimar seu poder temporal no século VIII e o motivo de o documento ter sido relacionado a Constantino, o grande. Além disso, analisaremos os debates historiográficos sobre a sua origem e os motivos que teriam levado a sua composição. Por fim, versaremos sobre as principais prerrogativas argumentativas de Lorenzo Valla para desqualificar a *Donatio*. Ademais, buscamos compreender quais os motivos que levaram Valla ao ataque ferrenho a *Donatio*. Como veremos, os objetivos deste eram políticos.

### **Constantino Magno (288-337)**

Antes de adentrarmos nos pormenores da *Donatio*, faz-se necessário analisar o grande sujeito por trás do suposto documento, a saber, Constantino, que foi imperador romano entre os anos 306 a 377. Anos antes de Constantino assumir o poder, o império romano experimentou uma profunda decadência. Para frear o agravamento da situação, o imperador Diocleciano criou um governo chamado tetrarquia que objetivava melhorar a administração do ainda vasto território imperial. Além disso, ele dividiu o império em dois: oriente (Bizâncio) e ocidente (Roma). Havia 4 comandantes. 2 Augustos e 2 Césares (cf. SOBRINHO, 2018, p.45)

No começo, essa forma de governo foi frutuosa, pois o poder entre eles era bem dividido. Porém em 305, Diocleciano abdica do trono e isso gera grande disputa pelo poder. Então, o que fora antes uma forma de governo harmônico, se converteu

---

<sup>22</sup> Lorenzo de Valla foi um estudioso italiano, nascido em Roma por volta do ano de 1407. Em 1440, ele escreveu um livreto denominado *De falso credita et ementita donacione Constantini* cujo objetivo era contestar a chamada “Doação de Constantino” e, com isso, a ambição papal pelo poder temporal (VITORINO, 2013).

em uma profunda disputa política. O império estava dividido entre Constantino, Licínio, Maxêncio e Maximino. Constantino declarou guerra a Maxêncio, que tinha invadido seus territórios na Itália, e durante a campanha militar de Constantino contra Maxêncio que teria ocorrido o milagre que gerou a conversão de Constantino ao Cristianismo<sup>23</sup>.

No momento da batalha, Constantino teria visto no céu o símbolo cristão  $\chi\rho$  que eram letras do alfabeto grego X (chi) e P (ro) que juntas formam as primeiras duas letras da palavra Christo em grego:

[Constantino] teve a visão repentina de uma cruz a brilhar contra o sol do meio-dia, sob a qual havia as palavras: 'com este sinal vencerás'. Nessa noite, Cristo apareceu-lhe num sonho e ordenou-lhe que inscrevesse nos escudos de suas tropas o labarum, a monograma cristã XP (RUNCIMAN: 1978, p. 13).

Depois da suposta visão, os exércitos de Constantino venceram a batalha na ponte de Milvio. Com a Morte de Maxêncio, abriu-se espaço para Constantino Tornar-se o grande e único imperador de Roma. A visão e a vitória teriam levado a Conversão de Constantino<sup>24</sup>. O historiador Steven Runciman argumenta que Constantino era “um político sagaz e cético que percebeu na aliança com os cristãos um benefício para a causa imperial” (RUNCIMAN: 1978, p. 14). Constantino liberou o culto Cristão, até então proibido, e fez-se valer dele para obter legitimidade de governo. “Constantino [...] definiu com mais clareza sua posição. Afirmava ser ‘igual aos Apóstolos’ e ‘amigo de Jesus Cristo’. Queria injetar uma dimensão pessoal em seu relacionamento com Cristo” (ANGOLD: 2002, p. 23). Ao empregar o título “amigo de Cristo” e adotar medidas pró-cristãs, o Imperador buscava se auto promover como um governante piedoso, fazendo que sua relação com a Igreja fosse próxima, abrindo possibilidade de que o poder imperial interferisse na Igreja

Através do Edito de Milão (313), foi-se concedido aos cristãos, e as demais religiões, liberdade de culto no império:

Eu, Constantino Augusto, e eu, Licínio Augusto, venturosamente reunidos em Milão para discutir sobre todos os problemas referentes à segurança e ao bem público, entre outras disposições a assegurar, cremos dever regulamentar, primeiramente, o bem da maioria, que se refere ao respeito pela divindade, ou seja, garantir aos cristãos, bem como a todos, a liberdade e a possibilidade de seguir a religião de sua escolha, a fim de que tudo o que existe de divino na morada celeste possa ser benevolente e favorável a nós mesmos e a todos aqueles que se encontram sob a nossa autoridade. Este é o motivo pelo qual cremos - num desígnio salutar e muito digno - deve tomar a decisão de não recusar essa possibilidade a quem quer que seja, tenha essa pessoa ligado a sua alma à religião dos cristãos ou a qualquer outra: para que a divindade suprema - a quem prestamos uma homenagem espontânea -, em todas as coisas, possa nos testemunhar com o seu favor e a sua benevolência costumeiros. Assim, convém que Vossa

---

<sup>23</sup> Vale ressaltar que segundo a *Donatio*, como veremos a seguir, a conversão de Constantino teria se dado pela cura da Lepra e pelo sonho com os Apóstolos Pedro e Paulo. Ou seja, outra versão do mito da visão na ponte Milvia.

<sup>24</sup> “Quanto a conversão de Constantino, pairam várias dúvidas tendo em vista o mesmo ter sido batizado no final de sua vida, e além de nomear-se cristão dizia-se adorador do sol, o que leva a crer que ora adorava a Cristo, ora ao sol invictus, religião de viés monoteísta. Ele se considerava discípulo de Cristo, inspirado por um Deus Único, entretanto mantinha as funções de pontifex maximus (Sumo Pontífice, sacerdote do Colégio dos Pontífices, a posição religiosa mais alta do império romano, a datar do século VII a.C.) e mestre das religiões império”. (SOBRINHO,2018, p.45).

Excelência saiba que decidimos suprimir todas as restrições contra os cristãos, encaminhadas a Vossa Excelência nos escritos anteriores, e abolir as determinações que nos parecem totalmente infelizes e estranhas à nossa brandura, assim como permitir, a partir de agora, a todos os que pretenderem seguir a religião dos cristãos, que o façam de modo livre e completo, sem serem aborrecidos ou molestados.<sup>25</sup>

A intervenção do poder imperial na Igreja pode ser vista por meio da convocação, por parte de Constantino, do Concílio de Niceia (325), que procurava regulamentar questões em volta da divindade de Cristo que era negada pelo arianismo. Ou seja, se por um lado o imperador Constantino deu liberdade a Igreja, por outro, ele soube usufruir disso:

Assim o imperador Constantino concedeu aos cristãos, por meio do chamado Edito de Milão, em 313, liberdade de culto. Em seguida, esse mesmo imperador procurou tirar vantagem e interveio nas questões internas que dividiam os próprios cristãos e convocou um concílio, uma assembleia da qual participavam os principais padres cristãos. Nos Concílios foram discutidas as diretrizes básicas da doutrina cristã. Depois, Constantino cuidou pessoalmente para que as determinações do concílio fossem respeitadas, ou seja, passou a ter um controle muito maior dos cristãos e suas ideias. Antes de morrer, o imperador resolveu batizar-se também. (FUNARI, 2012, p. 143).

O fato de ter dado, pela primeira vez, liberdade de culto aos cristãos, e ter concedido locais para que cerimônias cristãs fossem realizadas, fizeram que em torno de Constantino se criasse uma forte áurea de libertador da cristandade. E, “[...] Embora tenha sido batizado apenas em seu leito de morte e por um bispo de ortodoxia duvidosa, tornou-se um dos mais reverenciados santos do cristianismo, celebrado através dos séculos como o Companheiro dos Apóstolos” (RUNCIMAN: 1978, p. 27). Ou seja, o fato de a *Donatio* ter sido atribuída a Constantino se dá pelos feitos que este fez em prol a Igreja. E, ao ser associado a Constantino, este documento tinha um forte peso temporal e histórico.

## **Nascimento e conteúdo da *Donatio***

A origem e aplicação da *Donatio*, segundo Walter Ullmann (2013, p. 58-59) se deu pelos ministros Papais que queriam impressionar o Rei Pepino, o breve, por ocasião do encontro deste com o Papa Estevão II. No século VIII a Igreja estreitou os laços com o reino dos francos, uma vez que as relações entre Roma e Constantinopla estavam se deteriorando. Porém, como veremos a seguir, a proposta de Ullmann não é unânime na historiografia e alguns historiadores defendem que o documento tenha sido composto de uma só vez.

Os motivos que teriam levado a composição da *Donatio* são controversos. O historiador Francisco Bertelloni (1995, p. 113-131) apontou três pontos comuns, dentre o vasto debate historiográfico em torno dos motivos que teriam levado a composição falsaria do documento: 1- Confirmar o primado Papal. 2- Assegurar que o Papa tinha direito de dominar a parte ocidental do império. 3- Submeter ao Papa os rebeldes governantes ocidentais. Entendemos que as três prerrogativas apontadas por Bertelloni se sustentam e interagiram, não tendo nós de escolher uma em detrimento das outras. Bertelloni (1995, p. 118) ainda argumenta que a *Donatio* foi uma das primeiras

<sup>25</sup> O Edito de Milão: **O EDITO de Milão**. [S. l.], 23 maio 2002. Disponível em: <https://www.universocatico.com.br/wpuniverso/2002/05/23/o-edito-de-milao/>. Acesso em: 7 mar. 2023.

vezes onde o Papado buscou se estabelecer como um poder temporal incontestado, pois a partir do conteúdo do documento, todo poder temporal estaria subordinado ao Papado. O teólogo medieval Guilherme de Ockham comentou sobre essa prerrogativa:

Deste texto deduz-se que, ao menos após a doação de Constantino, o império é reconhecido como vindo do Papa, porque sendo Roma a cabeça do império, se a partir de então o Papa teve a dignidade imperial de Roma, segue-se que teve o principado e o poder sobre o império romano. Por isso, ao menos a partir de então, qualquer imperador devia reconhecer o império como vindo do Papa. (OCKHAM, 1988, p.192).

Por mais que Lorenzo Valla, posteriormente, tenha comprovado a falsificação da *Donatio*, tal documento expressa de forma clara as tensões existentes entre poder temporal e poder espiritual. O documento se preocupou em resguardar os interesses da Igreja, deixando claro que além do Papa possuir um poder temporal, os poderes dos demais príncipes emanavam do Papa e a *Donatio* dá uma “legitimação” histórica pra isso.

Antes, porém, de analisarmos o conteúdo da *Donatio*, nos debruçaremos sobre seu local de origem. A historiografia, nos últimos anos, tem debatido muito sobre se o documento foi composto de uma vez ou em partes, e sobre o lugar que teria sido produzido.

A partir dessa exposição, podemos distinguir quatro principais grupos que se lançam sobre o debate da origem geográfica da *Donatio*. O primeiro grupo, baseado sobretudo na argumentação do historiador J. Friedrich<sup>26</sup> e Walter Ullmann, argumenta que o documento teria sido produzido na França durante o encontro de Pepino com o Papa Estevão II. Ele teria sido escrito por algum padre da Igreja de São João de La-trão, residência Papal. O objetivo principal dessa composição teria sido advogar em torno da soberania Papal na Itália, em oposição as ambições lombardas e bizantinas. A data possível seria 754 ou 756. O segundo grupo, cujo historiador mais proeminente é Percy Ernst Schramm<sup>27</sup>, argumenta a origem romana da *Donatio*, a propõe a data de 757-67. O terceiro grupo, que segue a argumentação de T.G Jalland<sup>28</sup>, também propõe a origem romana da *Donatio*, nos anos de 771 a 795. Por fim, o quarto grupo, que tem a figura do historiador Werner Ohnsorge<sup>29</sup>, se divide e defende, por um lado, que a *Donatio* tinha o objetivo principal de legitimar a coroação de Carlos Magno, e por outro, que teria sido redigido na França quando Estevão II foi coroar o rei Ludovico o Piedoso (ROJAS DONAT, 2004 [s.p.]). É importante ressaltar que a maior diferença entre tais proposições historiográficas para a origem da *Donatio*, excetuando-se pela questão cronológica, se dá no âmbito da região da composição. A maioria das correntes historiográficas tende a classificar que a origem da Doação de Constantino é romana, mas a última vertente a classifica como sendo de origem francesa.

---

<sup>26</sup> FIEDRICH, J. *Die Konstantinische Schenkung*. Nordlingen. 1907.

<sup>27</sup> SCHRAMM, Percy Ernst. *Kaiser, Rom und renovatio. Studien und Texte zur Geschichte des römischen Erneuerungsgedankens vom Ende des Karolingischen Reiches bis zum Investiturstreit*. T. 1.2. Teubner, 1929.

<sup>28</sup> JALLAND, Trevor G. *The church and the Papacy: a historical study*. 1949.

<sup>29</sup> OHNSORGE, Werner. II. Die Konstantinische Schenkung, Leo III. und die Anfänge der kurialen römischen Kaiseridee. *Zeitschrift der Savigny-Stiftung für Rechtsgeschichte. Germanistische Abteilung*, v. 68, n. 1, p. 78-109, 1951.

Apesar do amplo debate entre historiadores, o historiador Luis Donat propõe uma síntese entre essas propostas onde ele aponta que a França é o lugar mais plausível para a sua redação inicial, ou seja, o encontro entre Estevão II e o Rei Franco, Pepino o Breve, teria sido a principal motivação para a redação do documento. Donat ainda argumenta que a formação do documento não foi unitária e instantânea, mas foi um processo gradativo. Ele ainda “distingue no documento, um núcleo original que teria se formado na segunda metade do século VIII, que se completou em Roma em três momentos ou fases que duraram 42 anos: primeiro, 754, segundo, 766- 71 e terceiro, 796 cerca.” (ROJAS DONAT, 2004 [s.p.]).

## **Análise documental**

Agora, nos debruçaremos, de forma mais detalhada, na análise do documento em si. Por se tratar de um documento formal, temos no primeiro parágrafo uma saudação em nome do imperador Constantino e o apontamento do Papa Silvestre como seu destinatário. Essa formalidade na saudação é uma marca registrada nos documentos diplomáticos:

Em nome da santa e indivisível Trindade, o Pai, a saber, e o Filho e o Espírito Santo. O imperador César Flávio Constantino em Cristo Jesus, o Senhor I Deus, nosso Salvador, um da mesma Santíssima Trindade, - fiel misericordioso, supremo, beneficente, alamânico, gótico, sarmático, germânico, britânico, húngaro, piedoso, afortunado, vencedor e triunfante , sempre Augusto: ao santíssimo e abençoado pai dos padres Silvestre, bispo da cidade de e a todos os seus sucessores, os pontífices , que estão prestes a sentar-se em Roma e no papa, a cátedra de São Pedro até o fim dos tempos (...) (THE DONATION OF CONSTANTINE (c. 750-800): [s.p.]).

Podemos ver na referenciada períclope, que o termo Cesar é usado para salientar o caráter imperial de Constantino. Além desse termo, vemos a presença no termo “Augusto”. O nome de Constantino é diretamente associado a termos como “piedoso, afortunado, vitorioso e triunfante, sempre augustus” que salientam ainda mais a oficialidade do documento. Uma marca importante dessa passagem é que, além de associar Constantino a nomenclaturas típicas romanas, faz-se referência a termos “bárbaros” como “Alamano, Gótico, Sarmático, Germânico, Britânico, Húnico”, objetivando mostrar que a autoridade de Constantino se estendia até mesmo aos não romanos.

Logo depois, faz-se referência ao Papa Silvestre e, para este, se usa os termos “santo e abençoado”. Essa saudação se refere a reverência ao Papa que ocupa o mais alto grau na hierarquia eclesiástica. Existe aqui, nessa saudação, uma profunda preocupação em associar a figura de Constantino com as prerrogativas religiosas, uma vez que o documento tem em seu início uma invocação a Trindade. Outro ponto importante, é a visão que o documento passa da importância que o culto cristão tem na vida imperial, através da rejeição dos ídolos e a aceitação da fé verdadeira:

Pois desejamos que você saiba, como indicamos por meio de nosso antigo decreto imperial, que nos afastamos da adoração de ídolos, de imagens mudas e surdas feitas à mão, de artifícios diabólicos e de todas as pompas de Satanás; e chegaram à fé pura dos cristãos, que é a verdadeira luz e a vida eterna. Acreditando, segundo o que ele - aquele mesmo, nosso reverenciado supremo pai e mestre, o pontífice Silvestre - nos ensinou, em Deus Pai, o todo-poderoso criador do céu



e da terra, de todas as coisas visíveis e invisíveis; e em Jesus Cristo, seu único Filho, nosso Senhor Deus, por quem todas as coisas são criadas; e no Espírito Santo, Senhor e vivificador de toda a criatura. Nós os confessamos, o Pai e o Filho e o Espírito Santo, de tal maneira que, na Trindade perfeita, haverá também a plenitude da divindade e a unidade do poder. O Pai é Deus, o Filho é Deus e o Espírito Santo é Deus; e estes três são um em Jesus Cristo. (THE DONATION OF CONSTANTINE (c. 750- 800), [s.p.]

O caráter religioso de Constantino seria revelado nessa passagem, pois haveria aqui uma verdadeira confissão de fé do Imperador para com a Trindade<sup>30</sup>, além de salientar a condenação do imperador para com praticar pagãs tidas como “artimanhas diabólicas”. No trecho seguinte, Constantino ainda destacaria a procedência diabólica do culto pagão:

Portanto, tendo sido aperfeiçoadas as virtudes dos Céus e toda a parte material da terra, pelo sábio aceno de Sua sabedoria primeiro criando o homem do barro da terra à Sua própria imagem e semelhança, Ele o colocou em um paraíso de delícias. Ele, a antiga serpente e inimigo invejoso, o diabo, pelo gosto mais amargo da árvore proibida, exilou-se dessas alegrias; e, sendo expulso, não cessou de muitas maneiras de lançar seus dardos venenosos; para que, desviando a raça humana do caminho da verdade para a adoração de ídolos, ele pudesse persuadi-la, ou seja, a adorar a criatura e não o criador; para que, por meio deles (os ídolos), ele pudesse fazer com que aqueles a quem ele pudesse prender em suas armadilhas fossem queimados com ele em punição eterna. (...) (THE DONATION OF CONSTANTINE (c. 750-800), [s.p.]

Nessas passagens, vemos claramente a preocupação do autor em elevar o culto cristão acima do paganismo, classificando que este seria uma armadilha do demônio para fazer que os homens adorassem as criaturas e não o criador. Ou seja, ocorre a valorização do culto cristão como ortodoxo e verdadeiro. Podemos levantar a hipótese, com esse esforço, que a *Donatio* também tinha uma preocupação em promover o domínio da Igreja sobre outras regiões que, até então, ainda eram pagãs.

Prosseguindo com sua confissão de fé, Constantino narra como recebeu em sonho a visita de São Pedro e São Paulo, santos conhecidamente ligados ao poder Papal, que lhes mostraram o caminho para a verdadeira fé e o abandono aos ídolos. A prova factível da ação do deus cristão na vida de Constantino teria sido a cura de sua lepra, depois de diversas tentativas infrutíferas de seus médicos:

(...) Pois, numa época em que uma lepra poderosa e imunda invadiu toda a carne do meu corpo, e o cuidado foi administrado por muitos médicos que se reuniram, nem por nenhum deles eu consegui a saúde: veio para cá o sacerdote do Capitólio, salvando-me que uma fonte deveria ser feita no Capitólio, e que eu deveria enchê-la com o sangue de crianças inocentes; e que, se eu me banhasse nele enquanto estivesse quente, poderia ser purificado. E muitas crianças inocentes tendo sido reunidas de acordo com suas palavras, quando os sacerdotes sacrílegos dos pagãos desejavam que fossem mortas e a

---

<sup>30</sup> No século IV, período onde o documento teria sido supostamente redigido por Constantino, a Igreja ainda não tinha dado um veredicto em relação a doutrina da Trindade, pois o concílio de Niceia não tinha esclarecido bem as prerrogativas em torno da divindade do Espírito Santo, que foi debatido com mais ênfase no Concílio de Constantinopla, em 381 (cf. CHADWICK, 2001, p. 67), ou seja, depois da morte de Constantino que morreu em 337. Então, a constante referência a Trindade seria mais um indício do anacronismo na *Donatio*.

pia batismal preenchida com seu sangue: Nossa Serenidade, percebendo as lágrimas das mães, imediatamente abominei o ato. E, com pena deles, ordenei que seus próprios filhos fossem devolvidos a eles; e, dando-lhes veículos e presentes, enviou-os com alegria para os seus. (...) (THE DONATION OF CONSTANTINE (c. 750-800), [s.p.]])

O texto destaca como foi proposto a Constantino efetuar sacrifício de crianças para obter a cura de sua doença. Mais uma vez, vemos como a *Donatio* faz referência profundamente negativa aos cultos pagãos. A recusa do imperador em adotar tais ritos reforçam sua inclinação a adotar o cristianismo como religião verdadeira e o abandono do paganismo.

No sonho, em que aparecem Pedro e Paulo, é revelado a Constantino pelos Apóstolos que a cura só viria por meio de São Silvestre. Após a visão, Constantino teria ido ao encontro de Silvestre que estava escondido das perseguições contra os cristãos no monte Serapte e, ao encontrar Silvestre:

Levantando-me, portanto, do sono, imediatamente fiz de acordo com o que fui aconselhado a fazer pelos santos apóstolos; e, tendo convocado aquele pai excelente e benigno e nosso iluminador - Silvester, o papa universal - eu disse a ele todas as palavras que me foram ensinadas pelos santos apóstolos; e perguntou-lhe quem eram aqueles deuses Pedro e Paulo. Mas ele disse que eles não eram realmente chamados de deuses, mas apóstolos de nosso Salvador, o Senhor Deus Jesus Cristo. E novamente começamos a perguntar ao mesmo papa abençoado se ele tinha alguma imagem expressa daqueles apóstolos; para que, por sua semelhança, possamos aprender que eles eram aqueles a quem a revelação nos mostrou. Então aquele mesmo venerável pai ordenou que as imagens daqueles mesmos apóstolos fossem mostradas por seu diácono. E, quando eu olhei para eles, e reconheci, representados naquelas imagens, os semblantes daqueles que eu tinha visto em meu sonho: com grande barulho, diante de todos os meus sátrapas\*, confessei que eram aqueles que eu tinha visto. no meu sonho. (THE DONATION OF CONSTANTINE (c. 750-800), [s.p.]])

A visão relatada na *Donatio* tem relação com o outro mito sobre Constantino que gira em torno da visão que este teria tido antes da batalha com Maxêncio. Nas duas visões, Constantino é salvo. No mito da batalha, ele é salvo do perigo, no mito da *Donatio*, sua alma que é salva, além de ter conseguido a cura de uma enfermidade. Outro ponto que merece destaque nessa passagem é que São Pedro e São Paulo, santos geralmente associados com o papado, são os que visitam Constantino. Isso reforça ainda mais a ideologia papal presente no documento.

Constantino, depois de reconhecer o Deus verdadeiro, passa por um período de penitencia, até que recebe a graça da cura.

Em seguida, o mesmo bem-aventurado Silvestre, nosso pai, bispo da cidade de Roma, impôs-nos um tempo de penitência - dentro de nosso palácio de Latrão, na capela, em uma touca de cabelo - para que eu pudesse obter o perdão de nosso Senhor Deus Jesus Cristo nosso Salvador pelas vigílias, jejuns, lágrimas e orações, por todas as coisas que foram impiedosamente feitas e injustamente ordenadas por mim. Então, pela imposição das mãos do clero, cheguei ao próprio bispo; e ali, renunciando às pompas de Satanás e suas obras, e todos os ídolos feitos por mãos, por minha própria vontade diante de todas as pessoas confessei: que eu acreditava em Deus Pai todo-poderoso, criador do

céu e da terra, e de todas as coisas visíveis e invisível; e em Jesus Cristo, seu único Filho, nosso Senhor, que nasceu do Espírito Santo e da Virgem Maria. (...) (THE DONATION OF CONSTANTINE (c. 750-800): [s.p.]’

Então, a cura não acontece de modo instantâneo, mas após um longo período de penitência por parte de Constantino. O líder máximo do Império Romano, que no início do documento se apresenta como Augusto, é representado como sendo despido de suas insígnias imperiais e vestindo vestes penitenciais, além de fazer vigílias e orações. Em seguida, outra vez, vemos a referência ao abandono aos deuses pagãos, além da confissão da veracidade do culto cristão por parte de Constantino.

(...) E, abençoada a fonte, a onda da salvação me purificou ali com uma tripla imersão. Pois lá 1, sendo colocado no fundo da pia batismal, vi com meus próprios olhos uma faixa do Céu me tocando; de onde subindo, limpo, saiba que fui purificado de toda a imundície da lepra. E, sendo levantado da fonte venerável, vestindo roupas brancas, seja administrado a mim o sinal do Espírito Santo sete vezes, a unção do óleo sagrado; e ele traçou o sinal da santa cruz em minha testa, dizendo: Deus te sela com o selo de Sua fé em nome do Pai e do Filho e do Espírito Santo, para sinalizar tua fé. Todo o clero respondeu: "Amém". O bispo acrescentou: "a paz esteja contigo". (THE DONATION OF CONSTANTINE (c. 750-800), [s.p.]’

Constantino apresenta sua conversão como sendo uma intervenção direta de Deus, pois seria cabível a providência divina converter o primeiro entre os romanos para que, depois dele, os demais se convertessem. Sua conversão e batismo se deram, em grande escala, por conta do milagre concedido por Deus. Essa ideia de intervenção constante de Deus, anjos e santos, era muito recorrente no medievo:

(...) os clérigos procuraram sobretudo substituir o miraculoso pagão pelo miraculoso cristão, situando-o no mesmo nível de realismo e eficácia. As relíquias que, mesmo reduzidas a minúsculos fragmentos, conservavam todas as prerrogativas dos corpos santos, foram os principais instrumentos desta pastoral elementar. Elas garantiram ampla difusão e uma real democratização da santidade cristã. O sucesso desta política deve-se ainda ao fato dela ser acompanhada pela recuperação de certas práticas da medicina antiga, como a peregrinação terapêutica ou a incubação, isto é, o fato de dormir em um santuário para ser curado depois de alguns dias, após um sonho ou uma visão tida durante o sono (VAUCHEZ: 2006, p. 201).

O ponto principal da *Donatio* é o excerto que citaremos a seguir, pois nele acontece de fato a Doação de Constantino. Nesse trecho, se encontra o centro da ideologia Papal que visava legitimar<sup>31</sup> o seu poder temporal e suas ambições de expandir os territórios Papais e reafirmar a autoridade de Roma sobre outros territórios importantes do Cristianismo antigo, fazendo que Roma se tornasse uma referência não só política, mas religiosa:

E nós ordenamos e decretamos que ele [O Papa] terá a supremacia também sobre os quatro principais assentos Antioquia, Alexandria, Constantinopla e Jerusalém, como também sobre todas as igrejas de Deus no mundo inteiro. E aquele que por enquanto for pontífice daquela Santa Igreja romana será mais exaltado e chefe de todos os

---

<sup>31</sup> O poder se reveste de todo um caráter simbólico para dar a razão de ser de sua soberania (cf. MEDEIROS, 2017). Entendemos que a *Donatio* foi uma ferramenta pela qual o Papado, no século VIII, buscou dar a razão de ser das pretensões que tinha sobre o poder temporal.

sacerdotes do mundo inteiro; e, de acordo com seu julgamento, tudo o que deve ser fornecido para o serviço de Deus ou a estabilidade da fé dos cristãos deve ser administrado. É realmente justo que a santa lei tenha a sede de seu governo onde o fundador das leis sagradas, nosso Salvador, disse a São Pedro para assumir a cadeira do apóstolo; onde também, sustentando a cruz, ele alegremente tomou o cálice da morte e apareceu como imitador de seu Senhor e Mestre; e que ali o povo deveria dobrar o pescoço na confissão do nome de Cristo, onde seu mestre, o apóstolo São Paulo, estendendo o pescoço por Cristo, foi coroado com o martírio. Lá, até o fim, que eles procurem um mestre, onde jaz o santo corpo do mestre; e lá, prostrados e humilhados, que eles realizem o serviço do rei celestial, Deus nosso Salvador Jesus Cristo, onde os orgulhosos costumavam servir sob o governo de um rei terreno. (THE DONATION OF CONSTANTINE (c. 750-800) [s.p.]

Nesse trecho, podemos ver uma grande preocupação expansionista e militarista, além é claro, da argumentação religiosa. Além dos conflitos externos, o trecho nos revela alguns conflitos internos, pois ao “doar” Jerusalém, Antioquia, Alexandria e Constantinopla ao Papa, Constantino estaria submetendo ao mesmo as cidades que, no início da Cristandade, foram pontos importantes do Cristianismo, abrigando em seu seio comunidades fervorosas e, em certos sentidos, disputantes de Roma. Esse período foi chamado de Pentarquia, onde as cinco dioceses fundadas pelos Apóstolos (Jerusalém, Antioquia, Alexandria e Constantinopla) dividiam a supremacia de poder no Cristianismo. Isso era tão forte que os bispos dessas dioceses eram chamados de patriarcas. Aos poucos, Roma, por conta do seu lugar dentro da estrutura romana, acabaram ganhando proeminência entre as demais e nessa passagem, vemos a ambição de Roma em se colocar como centro unitário da Cristandade, e afirmar a autoridade do Papa sobre os demais patriarcas.

Outro ponto importante presente nesse trecho é que ele parece submeter Constantinopla a autoridade de Roma. Ou seja, buscava-se mostrar que por mais que o poder político era exército em Constantinopla depois da queda do Império Romano do Ocidente, o poder espiritual continuava sendo Roma. Por mais que o grande Cisma do Oriente tenha sido só em 1054, já no século VIII haviam conflitos de interesses entre Roma e Constantinopla, seja no âmbito político, como no âmbito religioso. Somado a isso, nesse período, o contato entre Roma e Constantinopla estava se esfalando, uma vez que os bizantinos não estavam garantindo a segurança do Papado contra os lombardos, o que fez que a Igreja se aproximasse de Pepino, o Breve. Então, ao entendermos melhor esse contexto, podemos conjecturar que a *Donatio* tinha também como a submeter Constantinopla a Roma.

O último ponto que podemos destacar é que a *Donatio* legitimava a autonomia da Igreja frente ao poder temporal, visto que este emanava da Igreja não só no âmbito espiritual, mas também temporal. Sendo os territórios que abrigam os impérios e reinos ocidentais e orientais pertencentes a Igreja, os reis seriam seus vassalos e deveriam prestar obediência ao Papa<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Para o canonista medieval Matthew Blastares, a *Donatio* dava um modelo claro de como os imperadores (poder temporal) deveria se portar diante do Papa (poder eclesiástico) e da Igreja:” [A doação de Constantino] Enuncia melhor do que qualquer monumento o tipo de honras que os imperadores que não negligenciam a busca da piedade, com justiça concederiam à igreja de Cristo.” (*apud* ANGELOV, 2009, p. 91-92)

## Refutação- Lorenzo de Valla

Apesar de alguns canonistas medievais olharem com uma certa desconfiança para o *Donatio*<sup>33</sup>, ela só foi desmentida categoricamente por Lorenzo Valla. Em 1440, foi escrito o livreto “Discurso sobre a falsa e enganadora doação de Constantino”, quando Lorenzo Valla tinha 37 anos. Seu texto, se constituiu como um verdadeiro manifesto anti-Papal. Um dos motivos que teriam o levado a escrever, seria a oposição do Papa Eugênio IV a sagração do Rei Afonso de Aragão, que era protetor de Valla, no trono de Nápoles.

Além da celebre argumentação de Valla, que veremos a seguir, seu texto é marcado de profunda violência contra o pontífice. Posteriormente, o escrito se tornou um verdadeiro manifesto contra as ambições temporais da Igreja (cf. GINZBURG, 2002, p. 65). Assim como a *Donatio* está dividido em duas partes, também o livreto de Valla se divide em duas. Num primeiro momento, Valla rejeita a doação de terras imperiais, ao Papa Silvestre e seus sucessores a partir de uma perspectiva moral. Na segunda parte, ele demonstra a falsidade do documento em si, através de uma profunda discussão onde são escancarados os seus anacronismos, incompatibilidades linguísticas e contradições.

No início de seu livro, Valla afirma que a Igreja Católica é extremamente eficaz em produzir documentos apócrifos, não tendo ela temor em falsificar a história a seu bel prazer para dar aos seus adeptos razão de sua existência e ação no mundo (cf. VALLA, 1879, p.1). Tais falsificações, ainda segundo Lorenzo Valla, seriam meios para a Igreja confirmar uma missão temporal que ela mesma se auto atribuiu (cf. VALLA, 1879, p.2). Dentre todas as mentiras e falsificações católicas, estaria a *Donatio*, que serviria exclusivamente para fundamentar as ambições Papais de poder temporal e diminuir o poder dos príncipes. Porém, com o seu livro, Lorenzo Valla buscava expor tal falácia e dar razão para que os príncipes tirassem do Papa tudo quanto lhe pertencesse:

Eles dizem que a cidade de Roma é deles; para eles também o reino de Sicília e o reino de Nápoles, e toda a Itália, os gauleses, a Espanha, os alemães, os ingleses e, finalmente, todo o Ocidente. Tudo isso está, de fato, na carta de doações; tudo parece para você, Soberano Pontífice; seu ardente desejo é recuperar tudo. Para despir os reis e o Príncipes do Oeste, ou forçá-los a pagar tributos anuais, aqui está o seu justo valor para permitir que os Príncipes para tirar de você tudo o que está sujeito ao seu poder. Pois como vou provar, esta Doação, onde os Papas querem derivar seu direito, também foi desconhecido para Silvestre do que a Constantino. (VALLA, 1879, p. 58)

Por fim, o autor ainda demonstra em seu livro que quando ocorre de algum sábio ou filósofo desmascarar alguma falsificação da Igreja, esta não tarda em abandonar tal escrito e a atribui-lo aos vândalos, cátaros ou demais grupos heréticos, usando da oportunidade para recriminar esses grupos (cf. VALLA, 1879, p.35). Depois de dissertar sobre as artimanhas da Igreja em usar todo tipo de falsificação para justificar o seu lugar de poder, Lorenzo Valla parte a analisar criticamente a *Donatio*

---

<sup>33</sup> “Como será visto mais tarde, este documento foi altamente marginalizado entre canonistas e Papas, embora às vezes seja mencionado direta e indiretamente em compilações canônicas [...] Os canonistas medievais olhavam com desconfiança para esse raro documento, e é por isso que a *Donatio* foi registrada nas coleções canônicas de um local bastante modesto.” (ROJAS DONAT, 2004, [s.p.]). Além disso, o canonista João de Paris classificou a *Donatio* como falsa, pois, segundo ele, Constantino não poderia ter cedido partes do território romano, pois estes não lhe pertenciam (cf. GINZBURG, 2001, p.64).

que, para o autor, não é só falsa, como também é absurda. Para mostrar que a suposta doação de Constantino ao Papado seria ilegítima, Lorenzo Valla expressa o seguinte argumento:

Teria ofendido os filhos, humilhado os amigos, negligenciado os seus, lesado a pátria, magoado a todos e esquecido de si próprio. E, mesmo que fosse capaz de fazer isso, tornando-se quase um outro homem, não teriam faltado pessoas para lhe advertir: os filhos, os parentes, os amigos, ou até mesmo o Senado. É possível pensar que estes não teriam procurado logo o imperador? Tentem imagina-los, logo após ouvirem a decisão de Constantino, correndo, ansiosos, gemendo e chorando, para se jogarem aos pés do príncipe dizendo: “É então assim, pai outrora amorosíssimo dos seus filhos? Tu nos despojas, tu nos deserdas e, agora, nos desconheces? (VALLA, 1879, p. 76).

Nesse trecho, vemos que a principal argumentação de Lorenzo Valla está no argumento moral, pois Constantino não poderia ter dado os territórios ao Papa, sendo que ele tinha seus sucessores legítimos, que, caso soubessem de tal doação, prontamente protestariam contra tal decisão. Ou seja, o suposto feito de Constantino certamente geraria insatisfação interna.

Na segunda parte de sua argumentação, vemos que Valla se preocupa em tirar a legitimidade do documento em si. Nessa parte, são apontadas várias incongruências no texto. Dentre elas, é o uso do termo “sátrapa” na seguinte passagem: “E, quando os vi e reconheci, representados nessas imagens, os semblantes daqueles que eu tinha visto no meu sonho: com um grande barulho, diante de todos os meus sátrapas, confessei que eram aqueles que eu vira em meu sonho” (THE DONATION OF CONSTANTINE (c. 750-800), [s.p.]). Para mostrar que o uso do termo “sátrapa” é ilegítimo, vai assim argumentar de Valla: “Quem jamais ouviu falar de sátrapas nos conselhos romanos? Não me lembro de ter lido em lugar nenhum o nome de um sátrapa, e isso nem mesmo nas províncias do império.” (VALLA, 1879, p.161). Vemos aqui, que Valla aponta que o termo sátrapa não era utilizado no século IV, ou seja, não poderia estar presente em um documento redigido nesse contexto histórico. A partir disso, esse termo seria uma constatação da falsidade da *Donatio*.

A partir das argumentações acima referidas, e de outras que a limitação do trabalho nos impede de adentrar, o texto de Lorenzo Valla logrou de uma forma definitiva a Doação de Constantino ao terreno da falsificação. O trabalho investigativo de Valla foi um dos precursores, segundo Ginzburg (2002, p. 70), para a crítica de fontes históricas de modo crítico. Porém, apesar do descredito do documento, a Igreja continuou a exercer sua ambição no âmbito temporal. Isso pode ser visto durante a modernidade e, até mesmo, na contemporaneidade onde, por meio do Tratado de Latrão, em 1929, o Estado do Vaticano foi reconhecido como um Estado independente, depois que os antigos territórios Papais foram anexados no processo de unificação italiana no século XIX. Vemos com isso que o discurso legitimatório do poder temporal da Igreja se estendia muito além da *Donatio* e, na medida que este foi caracterizado como falso, as ambições temporais do Papado foram gradativamente reinventando formas de se autolegitimar.

## Considerações finais

Durante esse trabalho, buscamos apontar as relações de legitimação de poder presentes no documento denominado Doação de Constantino. Apesar de ter sua fal-

sidade comprovada, o documento foi de grande importância para fundamentar os anseios temporais da Igreja. Além disso, muito de sua efetividade se relaciona com a filiação de tal edito a figura celebre do Imperador Constantino.

O documento teve, em seu surgimento, a principal função de amparar os objetivos eclesiásticos no século VIII, num momento onde muito se debatia sobre as prerrogativas temporais da Igreja e também, como vimos, a ambição de levar o cristianismo a povos europeus ainda não batizados. Como vimos, era viável ao(s) falsificador(es) filiar a *Donatio* a Constantino, pois este era uma figura celebre e sobre ele, haviam vários mitos e lendas, muito por conta do seu suposto favorecimento ao cristianismo. Isso fez que o documento ganhasse certa legitimidade.

Além disso, vemos que o documento serviu para que a Igreja Romana confirmasse seu poder não só no âmbito externo, ou seja, na sua relação com o poder temporal, como também interno. Ao doar, supostamente, os territórios que outrora tinham feito parte da Pentarquia (Jerusalém, Antioquia, Alexandria, Constantinopla e Roma), dá-se a ideia de que esses territórios se estariam submetidos a supremacia Papal. Então, vemos aqui uma busca em legitimar o papel central da de Roma em vista de outros centros importantes cristãos. Além de, como vimos, constantemente desmerecer o culto Pagão como sendo moralmente inferior, objetivando com isso, lançar bases para converter territórios que ainda não eram cristãos na Europa.

Malgrado a isso, apontamos nesse trabalho que, já entre os canonistas medievais, apesar de não terem feito a análise crítica de forma detalhada, tal como Lorenzo Valla, já havia um certo clima de desconfiança em usar e referenciar o documento de uma forma “oficial”. E, para sacramentar esse ar de desconfiança, o trabalho de Lorenzo Valla mostrou as incongruências históricas e literárias do documento, fazendo que este, de uma vez por todas, fosse considerado como falso, o que não foi, como vimos, suficiente para frear as ambições da Igreja em se firmar frente ao poder temporal.

### **Documentos:**

VALLA, Lorenzo. **La Donation de Constantin, premier titre du pouvoir temporel des papes:** où il est prouvé que cette donation n'a jamais existé. I. Liseux, 1879.

Medieval Sourcebook: **The Donation of Constantine (c. 750-800).** FORDHAM UNIVERSITY. (c)Paul Halsall Jan 1996 [updated 11/23/96]. Disponível em: Acesso em 12/06/2021.

### **Bibliografia:**

ANGELOV, Dimiter. The Donation of Constantine and the church in Late Byzantium. **Church and society in Late Byzantium**, p. 91-157, 2009.

ANGOLD, Michael. **Bizâncio:** a ponte da Antiguidade para a Idade Média. Rio de Janeiro: Imago, 2002.

BERTELLONI, F. **El pensamiento político papal en la Donatio Constantini:** aspectos históricos, políticos y filosóficos del documento Papal. In: SOUZA, J. A. C. (Org.). O reino e o sacerdócio: o pensamento político na Alta Idade Média. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995. p. 113-134.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade:** para uma teoria geral da política. 14ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

CHADWICK, Henry. **The Church in ancient society: from Galilee to Gregory the Great.** Oxford University Press on Demand, 2001.

ROJAS DONAT, Luis. **Para una historia del derecho canónico-político medieval:** la donación de constantino. Rev. estud. hist.-juríd., Valparaíso, n. 26, p. 337-358, 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0716-54552004002600010&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-54552004002600010&lng=es&nrm=iso)>. Acessado em 07/03/2023.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. **Grécia e Roma:** vida pública e vida privada. Cultura, pensamento e mitologia, amor e sexualidade. 2nd ed. São Paulo: Contexto, 2002, p. 143.

GINZBURG, Carlo. **Relações de força: história, retórica e prova.** São Paulo: Cia das Letras, 2002.

LIMA, Marinalva Silveira. **Reflexões sobre a plenitude do poder Papal.** AN-PHU. Fortaleza, 2009. 10 p. Disponível em: [https://anpuh.org.br/uploads/anaisimp-sios/pdf/201901/1548772192\\_ce7acb24da26db447d58ddd617387c6e.pdf](https://anpuh.org.br/uploads/anaisimp-sios/pdf/201901/1548772192_ce7acb24da26db447d58ddd617387c6e.pdf). Acesso em: 8 jun. 2021.

JALLAND, Trevor G. **The church and the Papacy:** a historical study. 1949

MEDEIROS, Fabrício Ferreira. **A nova história política.** Temporalidades, v. 9, n. 3, p. 258-269, 2017. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/temporalidades/article/view/9271>. Acesso em: 28 out. 2020.

OCKHAM, Guilherme de Lettera ai Frati Minori. In: TODISCO, O. **Guglielmo di Occam:** filosofo della contingenza. Padova: Messaggero di S. Antonio, 1998.

OHNSORGE, Werner. II. Die Konstantinische Schenkung, Leo III. und die Anfänge der kurialen römischen Kaiseridee. **Zeitschrift der Savigny-Stiftung für Rechtsgeschichte. Germanistische Abteilung**, v. 68, n. 1, p. 78-109, 1951.

SCHRAMM, Percy Ernst. **Kaiser, Rom und renovatio. Studien und Texte zur Geschichte des römischen Erneuerungsgedankens vom Ende des Karolingischen Reiches bis zum Investiturstreit.** T. 1.2. Teubner, 1929.

PARADA, Maurício (org). **Os historiadores clássicos da história:** de Heródoto a Humboldt. Vários autores. Petrópolis, RJ: Vozes: PUC-Rio, 2012.

RUNCIMAN, Steven. **A teocracia bizantina.** Rio de Janeiro: Zahar editores, 1978.

SOBRINHO, Glauceni. A importância de Constantino para a Cristandade. **ID online REVISTA DE PSICOLOGIA**, v. 12, n. 42, p. 38-55, 2018.

ULLMANN, Walter. **The growth of Papal government in the Middle Ages.** Routledge, 2013.

VITORINO, Mônica Valéria Costa. Lorenzo Valla (1407-1457) in: PARADA, Maurício (Ed.). **Os historiadores: clássicos da história, vol. 1:** de Heródoto a Humboldt. Editora Vozes Limitada, 2013.

VAUCHEZ, André. Milagre. In: LE GOFF, Jacques e SCHMITT, Jean-Claude. **Dicionário Temático do Ocidente Medieval.** Vol II. Bauru/São Paulo: EDUSC/Imprensa Oficial, 2006. 2 vols. p. 197-212.



# A REDEMOCRATIZAÇÃO E A ABERTURA POLÍTICA ATRAVÉS DO JORNAL “GAZETA DE SERGIPE” (1979-1980): O PERIÓDICO DIGITAL COMO MÍDIA PARA ESTUDO DA HISTÓRIA DO BRASIL

Mayra Ferreira Barreto<sup>34</sup>

**Resumo:** Esta pesquisa propõe a utilização de fontes jornalísticas sergipanas para compreender como os periódicos abordavam temáticas relacionadas ao período da Redemocratização e da Reabertura Política no Brasil nos anos de 1979 e 1980. A metodologia desse estudo se construiu através da leitura, catalogação e análise dos editoriais relacionando-os com a produção historiográfica para discutir os principais temas apresentados por esse jornal de grande importância na sociedade sergipana. Com a pesquisa espera-se discutir de forma crítica sobre representações a respeito da Redemocratização e da Reabertura Política do país, além de compreender aspectos da produção do conhecimento historiográfico, através das fontes jornalísticas sergipanas, disponibilizadas digitalmente e, assim, ampliando o acesso de todos ao estudo do tema pela via tecnológica.

**Palavras-chave:** Fontes Jornalísticas. Gazeta de Sergipe. Anistia. Redemocratização. Abertura Política. Ensino com Mídias Digitais.

---

<sup>34</sup> Possui mestrado profissional em Ensino de História/ ProfHistória pela Universidade Federal de Sergipe (2020). Graduação em História pela Universidade Federal de Sergipe (2014), atualmente é professora de Educação Básica da Rede Municipal de Barra dos Coqueiros/ SE.

## INTRODUÇÃO

**E**sta pesquisa apresenta uma proposta de utilização de fontes jornalísticas para compreender como os periódicos abordavam temáticas relacionadas ao período da redemocratização e da reabertura política no Brasil. Para a realização deste trabalho, foram selecionadas edições do jornal *Gazeta de Sergipe* entre os anos de 1979 e 1980. As edições do periódico encontram-se digitalizadas e disponíveis para pesquisa no endereço eletrônico <http://jornaisdesergipe.ufs.br>. Neste *site*, podemos encontrar vários exemplares de periódicos do estado de Sergipe entre os séculos XIX e XX. No acervo *on-line* é possível fazer a pesquisa pelo título ou pela data de publicação do jornal, facilitando bastante a tarefa do pesquisador, pois ao invés de ir até arquivos físicos, o acesso digital tanto resguarda a memória dos textos quanto amplia o acesso aos mesmos.

A escolha do recorte temporal decorre do interesse em trabalhar com as representações do período adotado a respeito da "distensão" ou "abertura política", que segundo Habert (2001) "combinava a manutenção dos principais mecanismos de repressão e controle com a progressiva institucionalização do regime". Ou seja, "ao mesmo tempo que [os militares] continuavam usando o AI-5, a Lei de Segurança Nacional, e o aparelho repressivo, promoviam algumas reformas políticas substituindo progressivamente os chamados 'atos de exceção' por outras leis que mantinham o conteúdo principal da dominação política (HABERT, 2001, p. 43 e 44). Dito isto, a pesquisa tem como objetivo selecionar matérias jornalísticas, entre os anos 1979 e 1980, e realizar uma reflexão crítica sobre elas; contribuir para a valorização das questões históricas locais relacionadas à temática nacional; entender de que maneira a *Gazeta de Sergipe* retratava o período da redemocratização e da abertura política no país, e; demonstrar o uso de Tecnologias Digitais no ensino de História, um assunto ainda tido como obscuro durante o Ensino Fundamental (Anos Finais) e Ensino Médio.

Durante o regime militar, a *Gazeta de Sergipe* foi um veículo de grande circulação e que exerceu influência na capital sergipana, pois era um periódico publicado diariamente e um dos poucos jornais que continuou circulando depois do golpe de março de 1964. As edições da *Gazeta de Sergipe*, em relação ao período estudado, estão quase todas completas, sendo este um dos motivos que contribuíram para a escolha do jornal como objeto de estudo.

As fontes históricas jornalísticas são importantes registros históricos do presente e do passado. Por meio delas "[...] é possível captar evidências de mudanças, rupturas, continuidades, por exemplo, dos projetos políticos, dos movimentos sociais e culturais, do cotidiano das pessoas, do modo de ser, viver, alimentar-se, vestir-se, etc." (GUIMARÃES, 2013, p. 337). Dessa forma, as fontes jornalísticas são recursos importantes para a compreensão dos eventos históricos, possibilitando a construção do conhecimento histórico significativo.

Entendemos aqui, as fontes jornalísticas não como meros informantes da realidade, mas, como discursos, prática social, inseridos em um lugar político a partir do qual se fala e que defendem projetos e interesses específicos; que, ao selecionarem e determinarem o que deve ser lembrado e o que deve ser esquecido, atuam como senhores da memória. De acordo com Gadotti (2007):

[...] as mídias têm grande impacto sobre a vida social e política de um país. Elas são formadoras de opinião, produzem consensos, dirigem a mentalidade popular e, em muitos casos, manipulam a informação para fins econômicos e

mercantis. Há jornais que vendem informações para obterem benefícios comerciais. Nenhum jornal é neutro. Sua opinião depende muito de quem o financia, por mais chocante que isso possa parecer à primeira vista (GADOTTI, 2007, p. 57-58).

Dessa forma, devemos compreender os jornais não são reflexo da realidade, ou “verdades dos fatos”, mas representações, uma prática social, que atua na construção de memórias e que podem ser deturpados e marcados por ideologias de quem as escreve. Dessa forma, este trabalho parte do seguinte questionamento: Como, em tempos de abertura, a imprensa sergipana construiu seu discurso sobre o golpe de 1964; que memórias sobre a ditadura estavam sendo construídas e reconstruídas em torno da redemocratização?

## GAZETA DE SERGIPE

A *Gazeta de Sergipe* foi um periódico diário que circulou na capital sergipana entre os anos de 1956 e 2003. Fundado pelo jornalista Orlando Vieira Dantas, o jornal é uma importante fonte de conhecimento para entendermos as mudanças que ocorreram em Sergipe durante os anos em que o periódico esteve em circulação. Para compreendermos o seu posicionamento referente à ditadura militar é necessário investigar a respeito de aspectos da trajetória do seu fundador.

Conforme Barreto (2020), Orlando Dantas nasceu no ano de 1900, no município de Capela/SE, filho do usineiro e político Manoel Correa Dantas e de Idalina Dantas. O fundador da *Gazeta de Sergipe* foi uma personalidade de grande influência na sociedade sergipana, devido às atividades que exerceu durante sua vida como jornalista, intelectual, usineiro e deputado estadual e federal pelo Partido Socialista Brasileiro (PSB) (BARRETO, 2020, p. 33). Até o início da ditadura militar, Orlando Dantas se intitulava defensor do socialismo e das reformas de base no governo de João Goulart. Conforme Reis (2014):

[...] o socialismo defendido por Orlando Dantas era aquele defendido pelo Partido Socialista Brasileiro, não um socialismo conforme Marx e Engels. De acordo com Luiz Dário (1989), era um partido socialista não marxista e suas ideologias o aproximavam muito mais do Partido Trabalhista Inglês do que propriamente dos partidos socialistas (REIS, 2014, p. 38).

A redação do jornal ficava localizada na Avenida Rio Branco, nº 298, bairro Centro, na capital Aracaju. Ele intitulava-se “[...] defensor do progresso do povo sergipano, sempre combatendo as manobras destinadas a manter os privilégios e consequentemente o atraso, ignorância e o subdesenvolvimento” (GAZETA DE SERGIPE, 14/01/67).

Entre os anos de 1979 e 1980, o jornal era composto de quatro a oito páginas. Era vendido por Cr\$ 4,00 em 1979; e a Cr\$ 15,00 em 1980. As principais colunas do periódico eram: “Informe GS” (notícias nacionais), “O Mundo” (notícias internacionais), “Pedrito Barreto” (apresentava notas de aniversários, casamentos, nascimentos e falecimentos), “Panorama Político” (resumo de notícias políticas da semana), “Gazeta no Interior” (notícias de outros municípios de Sergipe), “Meia Cancha” (notícias esportivas) e os “Editoriais” (opinião do jornal). Localizamos ainda artigos de cinema, literatura, classificados, notas de aniversários e de falecimentos.

O jornal *Gazeta de Sergipe*, de acordo com Barreto (2020) “publicava informações sobre crimes, roubos, prisões e queixas da população sergipana, relacionadas à ausência de saneamento, sujeiras e pavimentação nas ruas, infestações de insetos e falta de assistência na saúde pública, denúncias sobre corrupção, a inflação, a dívida externa, entre outras” (BARRETO, 2020, p. 33). O periódico apresentava também diversas propagandas e publicações de atos administrativos da prefeitura e do governo do Estado, além de anúncios profissionais e populares.

A *Gazeta de Sergipe* passou tanto pela autocensura quanto pela censura prévia das suas matérias. Na redação do jornal, de acordo com Reis (2014, p. 50) “[...] as notícias eram selecionadas com o maior cuidado possível e na dúvida a ‘decisão deveria ser pelo lápis vermelho’, pois por maiores cerceamentos que houvesse era preferível publicar o que era ordenado ao ter o jornal fechado”.

Consoante Barreto, além da censura e do fechamento de jornais, inúmeras medidas repressivas eram aplicadas à imprensa: prisões e perseguições aos jornalistas, perdas dos seus direitos políticos, invasão e destruição de maquinário, ataques a bombas às bancas de jornal. Desta forma, muitos periódicos preferiram aliar-se às diretrizes ideológicas do regime e publicavam as notícias que agradavam aos militares. Para a autora, fazer oposição significava prejuízos econômicos aos jornais que, para se manter, devido aos elevados custos da publicação, dependiam de investimentos financeiros do governo. É o que se percebe com a *Gazeta de Sergipe*, pois sofrendo com constantes ameaças e prisões de alguns de seus redatores se coloca a serviço dos militares (BARRETO, 2020, p. 38).

Segundo Campelo (2004) a *Gazeta de Sergipe* teve suas oficinas invadidas e suas páginas empasteladas. Conforme a pesquisadora, com a deposição e prisão do governador Seixas Dória a *Gazeta de Sergipe* e Orlando Dantas foram alvos de censura e de constrangimentos, com a prisão de muitos dos jornalistas e colaboradores do jornal” (CAMPELO, 2004, p. 12). Logo, passando a defender, por meio das suas publicações, as ações da ditadura ou amenizando seus atos violentos.

Em entrevista concedida a coleção *Vozes da Democracia* (2006), o jornalista Ivan Valença, que integrou as equipes do *Gazeta de Sergipe*, relata que o jornal “sofreu um processo de censura a princípio doloroso, censuras assim que éramos obrigados a reduzir uma tiragem de oito páginas por quatro, porque o que se censurava, não dava”, para o redator “nos anos de 60, a gente sofre muito com esse negócio, mas o jornal se manteve, foi difícil conquistar anunciantes nacionais, por força de que todos eles só anunciavam no *Sergipe Jornal*” (ZANELLI, 2006, p. 225). Ainda, conforme Ivan Valença, “vinham sempre as proibições, mesmo no governo de Geisel. ‘Fica proibido noticiar a prisão de elementos comunistas e tal’. Não se podia noticiar”. Ele relata que nos anos 70, muitos dos seus colegas de trabalho foram presos “teve um momento, que, dos cinco ou seis que trabalhavam comigo, tinha cinco presos. Tinha que fazer o jornal sozinho muitas vezes” (ZANELLI, 2006, p. 231 e 232).

O ano de 1969, marca um fato, que merece destaque na *Gazeta de Sergipe*, pois o fundador do jornal, Orlando Dantas, muda o seu posicionamento e entra para a Aliança Renovadora Nacional (Arena), partido que apoiava o regime militar. Ele teria aderido, no auge das repressões, ao partido da situação, com o objetivo de renovar a política de Sergipe e apresentar uma chapa paralela dentro da própria Arena, intitulada “Renovação”. Era o grupo dos empresários, que tinham como finalidade o governo do Estado. Para o estudioso Dantas (2014), a *Gazeta de Sergipe*, se confessava independente, mas demonstrava forte simpatia pelos arenistas. De acordo com os estudos de Barreto (2020), entre os anos de 1968 e 1978 identificamos, na *Gazeta de Sergipe*:

[...] diversas matérias publicadas foram publicadas, no periódico, em favor do regime militar, assim como várias estratégias para justificar os atos institucionais desse período, a exemplo do AI-5. Desta maneira, o jornal contribuía para validar as ações desse ato para a sociedade sergipana, buscando a sua aceitação com a intenção de evitar manifestações contrárias. As publicações do periódico ajudavam para desqualificar as manifestações de oposição da forma mais negativa possível, contribuindo para justificar para a sociedade sergipana as medidas repressivas aplicadas pelos militares. Entendemos, ainda, que as propagandas realizadas na *Gazeta de Sergipe* tinham como objetivo divulgar uma imagem positiva do Brasil, destacando o desenvolvimento e a estabilidade econômica do país e os grandes feitos dos militares, visando evitar qualquer tipo de contestação, propagando o ideário de “progresso”, “otimismo” e “amor à pátria” (BARRETO, 2020, p. 83)

A partir da década de 1970, principalmente no governo Figueiredo os temas políticos ganharam mais espaço e as referências aos partidos tornaram-se menos negativistas. Consoante, Dantas (2014, p. 270), a *Gazeta de Sergipe* voltou a publicar a seção “Panorama Político” que havia sido suprimida no período de maior fechamento. Para o autor, os editoriais tornaram-se mais receptivos à ideia da abertura e a sociedade civil começou a manifestar-se. A *Gazeta de Sergipe* passou a conceder mais espaço aos parlamentares da oposição, mesmo com a continuidade da censura. “O empresário e jornalista Orlando Dantas desiludido com as perspectivas da ARENA, pediu desligamento de suas fileiras” (DANTAS, 2014, p. 285).

Abria-se cada vez mais espaço para os políticos de oposição e para as novas lideranças sindicais, que começavam a aparecer no fim dos anos 70. De acordo com Abreu “durante o governo do general João Batista Figueiredo, último presidente do regime militar, foi abolida, pela Lei nº 7.170, a interferência da Lei de Segurança Nacional no tocante à legislação de imprensa. Mas somente, com a promulgação da nova Constituição, em 5 de outubro de 1988, que a imprensa recuperou suas garantias de livre expressão (ABREU, 2002, p. 13). Para a autora, no final dos anos 70 e início dos anos 80, “a censura explícita ou a autocensura dos órgãos de imprensa foi bastante amenizada, e os jornais e revistas, passaram a agir com mais desenvoltura em defesa de volta à democracia, anistia e da liberdade de expressão” (ABREU, 2002, p. 11). Para Abreu, para que o projeto de distensão se concretizasse, o governo deveria permitir a livre manifestação do eleitorado e da imprensa. Essa liberação não foi um movimento linear. Houve idas e vindas, e muitas vezes as negociações com as empresas jornalísticas levaram à substituição da censura, pela autocensura (ABREU, 2002, p. 11).

## **METODOLOGIA**

Para compreender o posicionamento do jornal sobre o período da redemocratização e reabertura política, foram analisadas todas as edições de 1º de janeiro de 1979 a 31 de dezembro de 1980, contabilizando aproximadamente 300 exemplares, incluindo os editoriais, os artigos, as reportagens, as entrevistas, as manchetes e os anúncios. Destas edições foram selecionados 60 editoriais, versando sobre: democracia; atentados dos militares da chamada “linha dura”; prorrogação de mandatos eleitorais; críticas ao governo municipal; abertura política; crise nacional; eleições diretas; anistia e organização de partidos políticos. Depois de realizadas as leituras e a seleção das fontes, elas foram digitadas e organizadas por temáticas para facilitar a análise e a escrita da pesquisa. Os editoriais apresentam a posição do jornal em torno

dos acontecimentos, representando a “voz” do periódico. Na Gazeta de Sergipe, o editorial localizava-se na 3ª página e tinha como diretor responsável, o seu fundador, Orlando Dantas.

## CONTEXTO HISTÓRICO: BREVE RESUMO

Essa sessão tem como objetivo fazer uma breve análise do período estudado, com a finalidade de nos situarmos no contexto histórico, político, social e econômico do país e de Sergipe, nas décadas de 1970 e 1980. Nos anos de 1970, podemos perceber que estava ativo, no Brasil, o aparato repressivo policial e militar. Militares da chamada “linha dura”, aumentavam ações repressivas, promovendo sequestros, prisões, torturas e desaparecimentos, contra jornalistas, pesquisadores, militantes da esquerda e outros profissionais. Era comum também, explosões de bombas como as que atingiram as sedes da ABI (Associação Brasileira de Imprensa) e da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), sindicatos, redações de jornais alternativos e bancas que vendiam estas publicações. Nesse período, de onda repressiva foram presos e mortos sob torturas em São Paulo, o jornalista Vladimir Herzog e o operário metalúrgico Manoel Fiel Filho.

No contexto da participação social, nas décadas de 1970 e 1980, muitos estudantes participaram de manifestações e atos cívicos da oposição, vários diretórios acadêmicos voltaram a funcionar, aumentando a mobilização da sociedade civil num ambiente de maior liberdade de manifestação. Os manifestantes, que envolvia diversos setores sociais, entre eles: classes médias urbanas, diversas correntes liberais e de esquerda, estudantes, intelectuais, artistas, a Igreja, e entidades como a OAB, atuavam na denúncia das violências e assassinatos e na defesa dos direitos humanos. Sendo esses movimentos sociais importantes para a conquista da abertura e ao voto.

Os manifestantes lutavam por diversas liberdades democráticas, como o fim do AI-5, da censura, das cassações e das torturas. Reivindicavam também pelos direitos humanos, pela anistia, pelas eleições livres e pela convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte. Segundo Habert (2001), outros grupos sociais tiveram parcela significativa de protestos e reivindicações contra os militares, a exemplo do “Movimento do Custo de Vida, dos movimentos populares dos bairros, das mulheres, da anistia, e, destacadamente, pelo movimento grevista que colocou a classe operária no centro do cenário nacional em 1978” (HABERT, 2001, p. 46). Conforme Rodrigues (2010), nesse período cresceram também os chamados movimentos sociais urbanos que se organizam, em geral, nos locais de moradia e reivindicam melhores condições de abastecimento, de atendimento médico e de urbanização (RODRIGUES, p. 54 e 55). Tiveram papel importante de campanha a OAB, que “além de promoverem campanhas pela restauração do *habeas-corpus*, pela revogação do AI-5 e pela Anistia, tornaram-se interlocutores nas negociações com o governo pelo fim dos atos coercitivos e pela normalização institucional” (DANTAS, 2014, p. 318 e 319).

Durante os anos 70 e 80, a Assembleia Legislativa voltou a ser palco de debates e com a participação ativa dos parlamentares oposicionistas, aumentando o debate contra os instrumentos coercitivos do regime autoritário, principalmente o AI-5. Todos os protestos e greves demonstraram o crescimento da organização de diversos setores da sociedade e tiveram papel importante no processo de abertura política do País. Com as greves na década de 80, o governo controlava as negociações salariais, assim como os salários dos trabalhadores, o que resultaram em prisões e intervenções em sindicatos. Os grevistas protestavam contra os baixos salários, arrocho salarial, desequilíbrios de renda, e o descaso com os direitos sociais que marcaram os anos da ditadura, as demissões em massa e estabilidade de emprego.

A economia capitalista passou por um sério período de retração, agravado pela elevação do preço do petróleo no mercado internacional. Esta nova conjuntura contribuiu, a partir de 1974, para o declínio do “milagre brasileiro”, provocando a inflação, a diminuição das exportações, a recessão, o endividamento do país e a explosão da dívida externa. Dessa forma, a solução adotada pelos militares foi a dos empréstimos externos. Nos anos de 1980, consoante Rodrigues, “62% da população era de desempregados. A classe mais carente sofria, com a falta de itens básicos como a alimentação, a saúde e a educação” (RODRIGUES, 2010, p. 49). O general João Batista Figueiredo tomou posse em março de 1979, em plena greve dos metalúrgicos do ABC, a ele caberia dar continuidade ao processo de abertura política, na linha da “abertura lenta e gradual” iniciada no governo Geisel. Nesse mesmo ano, Figueiredo enviou ao Congresso dois projetos, que foram aprovados: o da anistia (restrita e parcial) e o da reformulação partidária, sendo extinto o bipartidarismo. Com essa medida novos partidos políticos surgiram: o PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro, o antigo MDB); o PDS (Partido Democrático Social, o partido do governo); o PDT (Partido Democrático Trabalhista); o PTB (Partido Trabalhista Brasileiro) e, um pouco mais tarde, o PT (Partido dos Trabalhadores).

De acordo com Habert enquanto sancionava a Lei da Anistia e revogava decretos que cerceavam as atividades estudantis, [Figueiredo] reprimia greves, interferia em sindicatos e expulsava estrangeiros envolvidos em movimentos populares (HABERT, 2002, p. 43). A abertura política, de acordo com Silva (2016), em sua perspectiva lenta, segura e gradual, visava, em essência, evitar o retorno de forças políticas anteriores ao golpe de 1964, garantir uma escolha segura do sucessor de Ernesto Geisel, a incorporação a uma nova constituição (que não deveria ser fruto de uma constituinte) das chamadas “salvaguardas do regime”. Para o autor, o que revelava de uma reacomodação do regime feita de cima para baixo, controlada pelo poder, dentro da ordem e para manter a ordem da classe dominante (SILVA, 2016, p. 10).

## ANÁLISE DO DISCURSO

Esta seção tem por finalidade entender a contribuição da *Gazeta de Sergipe* no período da redemocratização e reabertura política do Brasil, para isso foi feita uma análise dos editoriais produzidos entre os anos de 1979 e 1980, o que apresentamos a seguir. Na *Gazeta de Sergipe*, percebemos vários discursos voltados para divulgar uma imagem positiva da ditadura militar, assim como enaltecer a figura do presidente Figueiredo. Conforme análise realizada, ele era apresentado como homem de senso crítico e valoroso exemplo de servir a pátria, era retratado também como uma personalidade de determinação e firmeza admirável, sendo responsável pela reconciliação nacional em benefício da nação brasileira. Figueiredo era propagado “como um homem ao qual tem conduzido a nação pelos caminhos das liberdades democráticas” (GAZETA DE SERGIPE, 10/07/1980 p. 03).

Em um editorial, o jornal relata que durante seu governo, se percebe o “envolvimento do presidente Figueiredo na sua boa-fé de cumprir a sua palavra de restabelecimento do regime democrático no país (GAZETA DE SERGIPE, 13/09/1980 p. 03). Dessa forma, percebemos que, segundo o periódico, o ideal de democracia, deveria ser conduzida pelo presidente Figueiredo e que seu governo “seria responsável pela reorganização dos partidos políticos e a criação de condições de eleições tranquilas livres e honestas”. Conforme a *Gazeta de Sergipe*, “o dinamismo de seu esforço patriótico na incessante luta pela conquista de melhores dias para a nação, merece

aplausos gerais e reconhecimento público”, para o jornal, “nenhum brasileiro sinceramente empenhado na construção da democracia deixará de reconhecer a honestidade dos propósitos reiteradamente defendidos pelo presidente” (GAZETA DE SERGIPE, 10/09/1980 p. 03).

De acordo com Rezende (2013), durante o governo de Figueiredo, ficavam fortemente evidenciados os anseios da ditadura para sedimentar uma visão positiva do regime militar que fosse capaz de se projetar para o futuro (REZENDE, 2013, p. 286). No período na abertura política, foi sendo construída uma mentalidade positiva de estratégia política, em torno da abertura política, que seria conduzida da melhor forma pelo presidente Figueiredo, descaracterizando toda e qualquer mobilização social. Para a autora, os representantes do grande capital nacional, tidos como a vanguarda dos empresários, sugeriam e concordavam com os militares de que somente estes últimos tinham condições de propor um suposto modelo democrático e que nenhum outro segmento da sociedade seria capaz de o fazer (REZENDE, 2013, p. 224 e 225). Dessa maneira, o empenho do regime militar de construir um suposto ideário de democracia deve ser apreendido como elemento central da tentativa de impedir a formação de uma consciência coletiva a respeito do terror e da repressão.

De acordo com a *Gazeta*, Figueiredo “respeita, com real sabedoria os direitos da pessoa humana; instituindo, conseqüentemente, em seu governo um verdadeiro culto de adoração a verdade espiritual numa dignificante aversão as injustiças que deprime e desgastam” (GAZETA DE SERGIPE, 10/09/1980 p. 03). Também é perceptível um esforço do jornal em divulgar, os atos do presidente, afirmando que:

[..] no discurso do seu governo ninguém se aventura a acusar o General João Batista de Oliveira Figueiredo de haver desrespeitado ou desobedecido quaisquer decisões de nenhum dos poderes da nação nem tão pouco de haver interferido em nenhum deles para violar direito ou a integridade física de nenhum de seus governados. Repetidos e já notórios são os exemplos ofertados a nação pelo General João Batista de Oliveira Figueiredo em favor da Paz pública e do bem comum. Graças aos elevados sentimentos de nobreza espiritual do presidente Figueiredo na chefia do governo brasileiro (GAZETA DE SERGIPE, 10/09/1980 p. 03).

Sobre a crise econômica que o Brasil passava nas décadas de 70 e 80, a *Gazeta de Sergipe*, afirma “que confiamos em Deus e na capacidade de reflexão dos nossos dirigentes que saberão transigir em bem do Brasil, do Progresso e da Ordem” (GAZETA DE SERGIPE, 14/08/1980 p. 03). Segundo o jornal, o governo de Figueiredo deveria conduzir a ordem pública do país e dessa forma “contar com o sentimento cívico do seu povo para enfrentar e vencer os obstáculos, convivendo em paz, interna e externamente e em busca dos valores brasileiros, da agregação do povo e da união nacional” (GAZETA DE SERGIPE, 07/09/1980 p. 03). Para o editorial, “não valia o negativismo de uns, e a insensibilidade de outros, pois a união nacional será o caminho próprio para a superação das dificuldades econômicas que são refletidas diretamente na economia popular” (GAZETA DE SERGIPE, 15/11/1980 p. 03).

De acordo com Rezende (2013), a estratégia militar mostrada, no início da década de 80 passava a insistir que a saída para a crise econômica estava na busca de união nacional. Para a autora, “num clima de acirramento das dificuldades econômicas e de agudização das formas de resistência dos diversos setores sociais, passava-se a divulgar que a solução era buscar o consenso como única maneira de amenizar as divergências e os conflitos sociais (REZENDE, 2013, p. 299). A pesquisadora afirma que “a conexão entre o povo e os militares continuava sendo apresentada, na era da abertura, como um dos elementos centrais do suposto ideário de democracia que o regime se empenhava em formular desde o seu início” (REZENDE, 2013, p.



292). Segundo a *Gazeta de Sergipe*, “o Brasil precisa estar unido, vale a pena dizer isto hoje, pois a república foi um exemplo de união de brasileiros e ela é patrimônio de todos nós”. (GAZETA DE SERGIPE, 15/11/1980 p. 03). Consoante Rezende, a aproximação entre o povo e o militar através de suas perspectivas, anseios, desejos e amor à pátria, era, sem dúvida, um aspecto fundamental da luta dos condutores do regime para construir uma consciência coletiva favorável ao regime em vigor e que esta fosse capaz de se projetar para o futuro (REZENDE, 2013, p. 292).

Em relação a participação do povo na política, a *Gazeta de Sergipe*, apresenta uma opinião favorável a instauração do pluripartidarismo, sendo contrária a emenda constitucional que previa a prorrogação de mandatos de prefeitos, de vice-prefeitos e vereadores para 1982. O jornal afirma que “a formação de partidos seria uma forma de levar o povo a conscientização dos problemas, a renovação dos métodos de administração, dentro de princípios moralizadores, da justiça social, da participação voluntária de cada um no processo de desenvolvimento, é o que desejam os patriotas brasileiros” (GAZETA DE SERGIPE, 19/07/1979 p. 03).

Na opinião do jornal, cada partido deveria assumir os princípios democráticos pluralista, repelindo tentativas extremistas de direita e de esquerda que iria contra os próprios pilares da democracia (GAZETA DE SERGIPE, 26/05/1979 p. 03). Conforme Rezende, no período da abertura política era preciso criar novos partidos, mas determinar um número, pois a subversão não podia ser aceita, era preciso fazer como Figueiredo sugeria: derrubar quem se colocasse contra a democracia e fosse favorável a um regime de esquerda (REZENDE, 2013, p. 237). Em relação a prorrogação de mandatos de prefeitos, vices, vereadores e dos Diretórios dos Partidos Políticos, o jornal publica que a prorrogação contraria a vontade do povo e que ela é um dos sintomas terríveis contra abertura democrática e que não haveria outra saída que a abertura proclamada pelo Presidente Figueiredo (GAZETA DE SERGIPE, 11/05/1979 p. 03).

Sobre as greves operárias, o periódico se pronunciava afirmando que o presidente Figueiredo se revela sensível, sendo a inflação a única força responsável pelo surto de greves e insatisfações do povo brasileiro. As greves eram relatadas, na fala de Figueiredo como “insinuações maliciosas daqueles que preferem criar o clima de perturbação, desordem, como aconteceu em 1964” (GAZETA DE SERGIPE, 08/05/1980 p. 03). Para defender o ideal de democracia, segundo o jornal, o “Presidente Figueiredo, não se tem deixado intimidar, pela incivilidade dos inimigos da paz pública” (GAZETA DE SERGIPE, 10/09/1980 p. 03). Dessa forma, os representantes do grande capital continuaram apostando que somente o regime militar tinha capacidade para controlar as forças sociais, instituindo que toda e qualquer mobilização só era admissível se não afrontasse os valores desenvolvidos pelo regime militar. Segundo Rezende (2013), “as greves eram tratadas pelo governo e pelos empresários como um problema de segurança nacional (...) as mesmas atrapalhavam a abertura política e a sua fórmula de democracia” (REZENDE, 2013, p. 234).

Figueiredo era mostrado como o presidente que, dentro da lei, garantiria os direitos legítimos dos grevistas pugnarem por melhoria salarial, e as condições de bem-estar social. Era apresentado como um homem de posição determinada em relação as atitudes perturbadoras da ordem pública (GAZETA DE SERGIPE, 23/08/1979 p. 03). As greves eram apresentadas, segundo Rezende, como um movimento de reivindicações prejudiciais não somente à abertura, mas sim à família, à pátria e à sociedade em geral. Para a autora, se pretendia deslegitimar e criminalizar a greve, com a intenção de extirpar toda e qualquer postura contestatória que vinha florescendo no interior da sociedade, o que implicaria em decretar a intervenção nos sindicatos e a proteção a família dos males provocados por alguns grupos não-comprometidos com os seus valores fundantes (REZENDE, 2013, p. 240).

De acordo com Rezende, durante a reabertura política, divulgava-se, então, de diversas maneiras, que alguns grupos (os grevistas, por exemplo) estavam atrapalhando o projeto do governo. A ideia de subversão entrava, assim, em cena com toda força, propagava-se que alguns grupos descompromissados com a ordem, a disciplina e outros valores caros à família e à sociedade como um todo, estavam tentando minar os projetos do governo Figueiredo e do próprio regime (REZENDE, 2013, p. 272).

Em relação ao projeto de anistia, o jornal afirma que ela representava a “reconciliação nacional, para que as feridas do passado possam cicatrizar-se definitivamente, sendo necessário que todos os brasileiros comprometidos com ideal democrático deem o melhor de si para assegurar a normalização da nossa vida política” (GAZETA DE SERGIPE, 16/07/1979 p. 03). O projeto de anistia, era representado como um instrumento fortalecedor da ordem democrática e que corresponde às expectativas gerais da nacionalidade, para o jornal, “não merece o projeto do governo resistências ou contestação” (GAZETA DE SERGIPE, 23/05/1979 p. 03).

Em outro artigo de opinião, o periódico relata que, “só se excluem da anistia os condenados pela justiça militar, em razão da prática de crimes de terrorismo, assalto, sequestro e atentados pessoais e que o terrorista, o assaltante, o sequestrador, o agressor de segurança de pessoas inocentes são criminosos distinto daqueles de quem se condenam os atos, no instinto domínio político”. Conforme o editorial, “o terrorista não se volta contra o governo ou o seu regime. Seu crime é contra a humanidade” (GAZETA DE SERGIPE, 28/06/1979 p. 03). Figueiredo era apresentado como um homem compromissado com o perdão, tendo o sentido de conciliação para renovação, dentro da continuidade dos ideais democratizantes de 1964, que hoje reencontram sua melhor e mais grandiosa expressão (GAZETA DE SERGIPE, 28/06/1979 p. 03).

## **MÍDIAS DIGITAIS E ENSINO DE HISTÓRIA**

Esta seção tem por finalidade refletir sobre as mídias digitais e a ampliação do acesso à informação histórica na Educação Básica. Segundo Tavares (2015), “as mídias digitais podem ser compreendidas como um conjunto de veículos e aparelhos de comunicação, cujo conteúdo produzido é distribuído em formato digital” (TAVARES, 2015, p. 29). Elas são compostas por computadores multimídia, redes de TV a cabo e, principalmente pela internet.

No campo da educação, as mídias digitais possibilitam várias contribuições para o conhecimento e aprendizagem histórica dos estudantes. Antigamente, uma simples pesquisa histórica carregava toda uma ida a um determinado acervo, para consultar, ler, entender, interpretar, para assim, construir um texto. Hoje com o auxílio da internet, várias plataformas virtuais e acervos digitais ligadas a arquivos, museus, bibliotecas entre outros, estão disponíveis na palma da nossa mão, só basta um clique. Dessa maneira, as mídias digitais, vem permitindo novas oportunidades de pensar, de ensinar e de aprender História, facilitada por uma infinidade de acesso a diversos tipos de documentos que podem auxiliar na construção do conhecimento histórico mais dinâmico e voltado para o desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes.

Infelizmente, ainda temos na nossa realidade educacional um ensino que tem no professor o foco principal do processo de aprendizagem, o uso dominante dos livros didáticos, a memorização de conteúdos, e as aulas expositivas que não possibilitam diálogos com o presente e a realidade dos discentes. O papel do educador na sociedade da informação requer muita criatividade e reflexão diante de novas propostas e atividades com as tecnologias digitais. O professor deve conhecer e saber usar

os recursos digitais, para orientar os estudantes na pesquisa, além de fazer relações entre os conteúdos estudados.

De acordo com Furtado (2021), “as mídias digitais, pode desenvolver nos educandos maneiras de reconhecer e entender as narrativas que são constitutivas das variadas representações da História” (FURTADO, 2021, p.22). Sendo assim, o uso das mídias digitais pode contribuir para modificar a visão, ainda estabelecida, de um ensino centrado na figura do professor como único transmissor de conhecimentos históricos. Para Tavares (2015), “a inserção das mídias digitais possibilita uma aprendizagem mais centralizada no aluno, o professor passa a ser um mediador ou motivador entre o aprendiz e sua aprendizagem” (TAVARES, 2015, p, 34). Consoante a autora, para que o uso das mídias digitais seja significativo aos estudantes “é preciso que se explicita e defina a sua intenção, bem como as problemáticas a serem tratadas” (TAVARES, 2015, p, 34). Outra contribuição importante, em relação ao uso das tecnologias digitais, no ensino de História é o estudo de Selva Guimarães, para a autora (2017):

[...] a pesquisa em sites didáticos de História requer um esforço do professor e do coletivo de alunos para não reduzir a atividade de "pesquisa" a uma cópia mecânica [...] o que poderia ser feito sem qualquer emprego do computador. Se os alunos não forem devidamente orientados, a informática pode ser colocada a serviço de concepções muito restritas de conhecimento histórico, assumindo um papel mais limitado do que aquele que um manual ou mesmo uma enciclopédia costumavam e costumam desempenhar. O trabalho de refletir sobre informações, explicações, análises, de articulá-las a outras e de desenvolver um raciocínio histórico deve ser parte da operação de aprendizagem histórica. A orientação do docente e o diálogo com outros universos de informação e interpretação podem evitar esses usos factuais estéreis de informações de sites (GUIMARÃES, 2017, p. 367 e 368).

É de fundamental importância, que o educador saiba orientar os seus alunos a selecionar e despertar o pensamento crítico diante os documentos históricos disponíveis. O docente deve ter conhecimento de como utilizar as das tecnologias digitais na educação, uma vez, que muitas das vezes não foi formado para o uso pedagógico dessas tecnologias. Segundo Tavares, outro fator que tem contribuído para o uso não correto, das mídias digitais na sala de aula “é a utilização de maneira tradicional, onde muitas vezes a internet é utilizada como um grande banco de dados, o vídeo como instrumento para ocupar o tempo de toda aula sem nenhuma contextualização e o Power Point como substituição do quadro de sala de aula (TAVARES, 2015, p. 31). Conforme Silva (2018), para o uso eficiente das mídias digitais no ensino de História, o professor deve possibilitar ao estudante um letramento histórico-digital. Para o autor, “no processo de aprendizagem do aluno exige que o docente incentive a participação, a interação, a pesquisa, o debate, o diálogo. Se usadas adequadamente as mídias digitais como forma de potencializar as ideias e pensamento histórico dos sujeitos” (SILVA, 2018, p. 64).

As mídias digitais jornalísticas na educação básica possibilitam que o aluno compreenda que o passado é constituído de diferentes atores e que tem seus interesses e pontos de vistas. Conforme Furtado (2020), “o professor pode desenvolver com os alunos diversas atividades que incentivem a habilidade de questionar a origem e exatidão das informações que circulam nas mídias digitais bem como a intencionalidade e perspectivas de mundo dos produtores desse tipo de conteúdo”. Ainda segundo o autor, o educador deve “levantar questões sobre a origem, o autor e sua intencionalidade ao propagar tais informações” (FURTADO, 2021, p. 26).

A utilização de mídias digitais no período da redemocratização política do regime autoritário de 1964 a 1985 é um avanço importante no ensino de História. Por muito tempo arquivos, deste período, foram negados, assim com a falta de interesse

de setores políticos que causaram o desconhecimento de boa parte da sociedade brasileira. De acordo com Gasparotto e Padrós (2010), “o esquecimento organizado e induzido é um fenômeno de controle social e de sonegação coletiva de um passado específico, o que impede a elaboração, consolidação e transmissão de uma memória e identidade comum” (GASPAROTTO E PADRÓS, 2010, p. 194). Dessa maneira, a utilização das mídias históricas permite um maior acesso à informação e ao exercício da memória e sua transmissão que devem ser legitimados, para isto, o professor deve manter-se informado e conectado a fontes de informação sérias, confiáveis, atualizadas e críticas, estimulando a leitura crítica daquilo que a mídia coloca através dos seus diversos veículos e suportes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, dedicamo-nos a utilizar fontes jornalísticas como recurso didático para o ensino de história, especialmente com temáticas relacionadas ao período da Redemocratização e da Reabertura Política no Brasil nos anos de 1979 e 1980. A pesquisa conseguiu atingir os objetivos propostos, na medida em que discutiu em diferentes perspectivas as questões relacionadas ao uso de fontes jornalísticas sergipanas como recurso didático no ensino de História. Por meio dela, observamos a posição do jornal em relação à Reabertura Política no Brasil, constatando-se que suas publicações contribuíram para apoiar a abertura “lenta, segura e gradual”, projeto defendido pelos militares a partir de pactos e acordos controlados pela cúpula do poder.

Pudemos identificar, na *Gazeta de Sergipe*, diversas matérias publicadas em favor do regime militar, contribuindo para formar uma consciência coletiva favorável a ele. Dessa maneira, percebemos vários discursos voltados para enaltecer a figura do presidente Figueiredo, sendo apresentado como homem sério, de determinação, firmeza, responsável pela reconciliação nacional em benefício da nação brasileira. Segundo a jornal, o ideal de democracia, deveria ser conduzida pelo presidente Figueiredo, assim como a reorganização dos partidos políticos e a criação de condições de eleições tranquilas livres e honestas. Sobre a crise econômica que o Brasil passava nas décadas de 70 e 80, a *Gazeta de Sergipe*, apresenta a capacidade dos dirigentes em saber conduzi-la em nome do bem do Brasil, do Progresso, da Ordem e da União Nacional.

Em relação a formação dos partidos políticos o jornal propagava que cada partido deveria assumir os princípios democráticos pluralista, repelindo tentativas extremistas de direita e de esquerda que iria contra os próprios pilares da democracia. Sobre as greves operárias, eram relatadas, na fala de Figueiredo como insinuações maliciosas daqueles que preferem criar o clima de perturbação e de desordem. Figueiredo era mostrado como o presidente que, dentro da lei, garantiria os direitos legítimos dos grevistas pugnam por melhoria salarial, e as condições de bem-estar social.

O projeto de anistia, era representado como um instrumento fortalecedor da ordem democrática e que corresponde às expectativas gerais da nacionalidade, não merecendo resistências ou contestação. Sendo assim, Figueiredo era apresentado como um homem compromissado com o perdão e sentimento de conciliação para renovação, dentro da continuidade dos ideais democratizantes de 1964. Como podemos perceber, as ideias propagadas no jornal, contribuíram para um suposto ideal de democracia comandada pelos militares. Como herança, temos hoje, sobretudo, as marcas da frustração e da impunidade. A ausência de uma verdadeira ruptura, em relação a outros países da América Latina que vivenciaram regimes autoritários, tornou a transição brasileira, uma transição inconclusa.

O trabalho também contribuiu para ampliar o debate sobre o ensino de História no contexto da era digital e para uma formação de sujeitos que aprendam a pensar historicamente, apropriando-se de tecnologias digitais e para a formação crítica do aluno a respeito de práticas autoritárias, para que sempre atuem em defesa aos direitos humanos e da democracia acima de quaisquer circunstâncias.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Alzira Alves de. *A Modernização da Imprensa (1970-2000)*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

AQUINO, Maria Aparecida de. *Censura, Imprensa e Estado autoritário (1968-1978): o exercício cotidiano da dominação e da resistência: O Estado de São Paulo e Movimento*. Bauru: EDUSC, 1999.

ARAÚJO, Maria Paula. *Ditadura militar e democracia no Brasil: história, imagem e testemunho*. 1. ed. Rio de Janeiro: Ponteio, 2013.

BARRETO, Mayra Ferreira. *Abordagem de temáticas da ditadura civil-militar no Jornal "Gazeta de Sergipe" (1968 – 1978)*. Dissertação de Mestrado. Mestrado Profissional de Ensino de História (PROFHISTÓRIA) – São Cristóvão, SE, 2020.

CAMPELLO, Lorena de Oliveira Souza. *O jornal Gazeta de Sergipe: uma contribuição para a história da imprensa*. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/encontros-nacionais/6o-encontro-2008-1/O%20JORNAL%20GA-ZETA%20DE%20SERGIPE.pdf>. Acesso em: 11 outubro. 2022.

FURTADO, Ronaldo Everton Araujo Vieira. *Questionando a história, das mídias digitais à sala de aula: a investigação histórica para a autonomia crítica do estudante do ensino médio*. Dissertação (mestrado) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-graduação em Ensino de História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2021.

GADOTTI, Moacir. *O jornal na escola e a formação de leitores*. Brasília: Ed. Líber, 2007.

GASPAROTTO, Alessandra; PADRÓS, Enrique Serra. A ditadura civil-militar em sala de aula: Desafios e compromissos com o resgate da História Recente e da memória. In: BARROSO, Véra Lucia Maciel et al. (Org.). *Ensino de história: desafios contemporâneos*. Porto Alegre: Est: Exclamação: ANPHU/RS, 2010.

GUIMARÃES, Selva. *Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados*. Campinas, SP: Papirus, 2012.

DANTAS, Ibarê. *A tutela militar em Sergipe: 1964-1984 (partidos e eleições num Estado autoritário)*. São Cristóvão: Ed. UFS, 2014.

HABERT, Nadine. *A década de 70: Apogeu e crise da ditadura militar brasileira*. São Paulo: Ed. Ática (Série Princípios), 2001.

REIS, Carla Darlem Silva dos. *Gazeta de Sergipe: "Gazeta Combativa"? (1959-1968)*. *Revista Crítica Histórica*. Ano V, n. 10, p. 37-63, dezembro/2014.

REIS, Carla Darlem Silva dos. O papel da imprensa aracajuana durante o governo militar: análise da Gazeta de Sergipe. *Cadernos do Tempo Presente*. Edição n. 06, 2012.

REZENDE, Maria José de. *A ditadura militar no Brasil: repressão e pretensão de legitimidade: 1964-1984*. Londrina: Eduel, 2013.

RODRIGUES, Marly. *O Brasil na Década de 1980*. São Paulo: Autora, 2010.

SILVA, Danilo Alves da. *Letramento Histórico-Digital: ensino de História e tecnologias digitais*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História. Natal, RN, 2018.

SILVA, João Batista Teófilo. *Ditadura militar, imprensa e abertura política no Ceará: jornais Correio da Semana e o Povo*. Revista Ars Histórica, ISSN 2178-244X, nº12, Jan/Jun 2016, p. 209-228.

TAVARES, Luana Ciciliano. *A Educação Histórica e as Mídias digitais construindo o conhecimento histórico em sala de aula*. Dissertação de Mestrado. Mestrado Profissional em História. Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande do Sul, 2015.

*Voices da Democracia: histórias da comunicação na redemocratização do Brasil*. -- São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Intervezes - Coletivo Brasil de Comunicação Social, 2006.

# A IMPORTÂNCIA DA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Mayra Ferreira Barreto<sup>35</sup>

**RESUMO** - A pesquisa tem o intuito de analisar a importância da inclusão na Educação Infantil. A justificativa do trabalho surgiu das inquietações que me acompanharam durante a minha jornada como professora de Educação Infantil na rede pública de ensino e dos desafios que são postos para a inclusão de alunos com necessidades especiais, tendo em vista as precariedades que a educação pública brasileira apresenta. Os objetivos específicos da pesquisa são: refletir sobre a inclusão no processo formativo da Educação Infantil e identificar as salas multifuncionais como importante recurso de inclusão. Para a elaboração desse trabalho foi utilizada a metodologia qualitativa, na qual desenvolvemos um estudo bibliográfico sobre o tema, através das leituras selecionadas pelo pesquisador e pelos fichamentos dos documentos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial. Inclusão. Educação Infantil, Sala de Recursos Multifuncionais.

---

<sup>35</sup> Possui mestrado profissional em Ensino de História/ ProfHistória pela Universidade Federal de Sergipe (2020). Graduação em História pela Universidade Federal de Sergipe (2014), atualmente é professora de Educação Básica da Rede Municipal de Barra dos Coqueiros/ SE.

## INTRODUÇÃO

**A** pesquisa tem o intuito de fazer uma reflexão sobre a importância da inclusão na Educação Infantil na rede regular de ensino. O trabalho tem por objetivos: refletir sobre a inclusão no processo formativo da Educação Infantil e identificar a importância das salas multifuncionais como recurso de inclusão. Para realização dos objetivos almejados, a pesquisa utilizou os estudos de Dutra (2014), Silva (2015), Sekkel; Matos (2014), Carneiro (2012), Santos; Lopes (2021), Amorin (2018) e Barreto (2021).

Para alcançar os objetivos almejados, a opção foi por uma pesquisa de caráter qualitativo e foi desenvolvida a partir da realização de revisão bibliográfica. O trabalho utilizou como instrumentos de coleta de dados: o uso de livros, dissertações, teses e leitura de artigos científicos publicados em repositórios acadêmicos - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), além da seleção de normas educacionais, disponíveis no site do Ministério da Educação e do planalto do Brasil. Dessa maneira, a pesquisa foi dividida nas seguintes fases: identificação do tema; levantamento da questão de pesquisa; escolha de estudos publicados entre 2010 e 2023 sobre “inclusão escolar”, “Educação Infantil”, “Sala de multifuncionais”; além da construção de fichamentos e produção escrita dos dados analisados.

Não foi incluído no presente estudo trabalhos: repetidos, formato de resumos e que não condiziam com a temática da pesquisa. Ao longo do estudo foram analisados 20 artigos, sendo apenas 15 considerados relevantes ao objetivo proposto no trabalho.

Durante a minha experiência como professora da Educação Infantil, pude perceber diversas dificuldades encontradas nas escolas, como o despreparo do professor e do gestor em lidar com os desafios de uma educação inclusiva, sendo que muitas escolas não recebiam apoio especializado na instituição de educação infantil. Dessa forma, senti a necessidade de investigar a importância da inclusão na Educação Infantil. Sabemos que o papel de uma escola na modernidade é de possibilitar o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança, a fim de que ela se torne um cidadão com formação integral. A pesquisa parte do seguinte questionamento: Na atualidade as escolas estão cada vez mais heterogênea, dessa forma, como podemos construir uma escola inclusiva?

## A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para Santos e Lopes (2021) a educação inclusiva “diz respeito a todos os alunos, com ou sem deficiência, e uma concepção de ensino que pressupõe a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, sejam elas acadêmicas, comportamentais ou emocionais” (SANTOS; LOPES, 2021, p. 18). Dessa forma, para que ocorra a inclusão é necessário que se olhe o aluno com deficiência como um todo, valorizando suas reais necessidades e suas limitações, ou seja, que priorize o estudante enquanto pessoa, permitindo que todas as crianças tenham a mesma oportunidade de acesso, permanência e aproveitamento no espaço educacional.

A educação infantil é a etapa inicial de aprendizagem das crianças e a integração e socialização são essenciais nesta primeira etapa. Sendo assim, é importante comprometer-se com a inclusão na educação infantil. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) elenca que na educação infantil todas as crianças, com ou sem deficiência, têm direito de acesso e permanência da escola, ela aponta seis direitos das



crianças que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Em seguida iremos apresentar cada um desses direitos.

Segundo a BNCC, a criança tem o direito de conviver com outras crianças e adultos (...) “ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas” (BRASIL, 2019, p. 36). No brincar, a criança “tem o direito de realizar de diversas formas, em diferentes espaços e tempos (...) ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais” (BRASIL, 2019, p. 36).

No direito participar, é garantido as crianças participar ativamente, “com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana” (BRASIL, 2019, p. 36). Em explorar, a criança tem o direito de “explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia” (BRASIL, 2019, p. 36).

No direito expressar, a criança é vista como um “sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens” (BRASIL, 2019, p. 36). No direito conhecer-se, a criança poderá “construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento” (BRASIL, 2019, p. 36).

Segundo Dutra (2014) a inclusão “não consiste apenas em matricular alunos com deficiência nas escolas, ignorando suas peculiaridades. Ou seja, colocar alunos na sala de aula e esquecer que entre eles há crianças carentes de uma atenção especial” (DUTRA, 2014, p. 22). Para a autora, “cabe à escola adotar um perfil de acolhida e apoio simultâneos, pois tanto o professor quanto o aluno precisam de tal suporte necessário à ação pedagógica; assim, com esse apoio, efetiva-se uma aprendizagem de sucesso” (DUTRA, 2014, p. 22). Podemos perceber na fala da autora, que tanto os educadores e os gestores devem estar envolvidos no processo de inclusão, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem, por meio de planejamento, currículo apropriado, estratégias de ensino, recursos pedagógicos e parcerias com a comunidade escolar.

Para que ocorra o respeito e a valorização do potencial do estudante com deficiência é necessário que as escolas possibilitem os alunos a viverem sem preconceitos, sem barreiras, que os professores e a gestão reflitam sobre a inclusão para que o discente permaneça na escola. As crianças com deficiência necessitam do apoio técnico, acessibilidade e recursos pedagógicos que auxiliem no desenvolvimento das atividades, na sua locomoção e na sua comunicação.

De acordo com Silva (2015) “a inclusão não se limita apenas no processo de integrar a criança no ensino regular, mas também na comunidade, na família e na sociedade em geral (SILVA, 2015, p. 14). Consoante a autora, “a proposta da Educação Inclusiva é que toda a criança com deficiência deve ser educada junto às outras crianças, independentemente de suas dificuldades e necessidades educacionais, devendo receber todo o apoio educacional necessário” (SILVA, 2015, p. 14).

Atualmente, várias escolas estão comprometidas com a inclusão, porém, ainda é necessário preparar e formar os professores para os processos inclusivos, pois a formação dos professores continua muito lenta e gradual. Muitas instituições de ensino do Brasil não estão preparadas para receber crianças com deficiência, pois são necessários: investimentos na estrutura física dos estabelecimentos do ensino, formação inicial e continuada de professores e de profissionais da educação, de maneira

que possa permitir a aprendizagem do estudante. A autora Barreto (2021) apresenta algumas práticas de superação dos desafios da aprendizagem de crianças com deficiência na educação infantil que são:

adaptação do planejamento escolar e do projeto pedagógico a realidade do aluno autista, incluindo-o nas atividades apresentadas na escola e na interação com os colegas de classe. No planejamento deverá conter, sempre que necessárias adaptações dos objetivos, dos conteúdos, do ambiente, dos materiais e da avaliação, permitindo, dessa forma, construir vínculo com a criança. Para com isto, possibilitar um ensino sem preconceitos e com condições de pleno acesso, permanência e participação ativa e reflexiva da criança na escola. É necessário que a escola acolha o aluno e seus familiares, recebendo a família na escola e tentando identificar, através de entrevista: os gostos, os medos, as potencialidades e as dificuldades dos alunos. Se o estudante não tiver acompanhamento terapêutico, a escola deverá encaminhar ou buscar parceria com órgãos municipais, estaduais e federais (BARRETO, 2021, p. 46).

Uma criança que entra em um ambiente educacional inclusivo, que permite oportunidades de participação e aprendizado para todos os estudantes, terá chances de ser um adulto mais consciente e crítico de suas ações. Para que isso ocorra deve haver capacitação docente para que esses possam saber como tratar os alunos, como fazer as adaptações curriculares, que materiais precisam para chegar a esses estudantes e cumprir com os objetivos de aprendizagem, possibilitar a interação da criança com os outros colegas da classe.

O professor não deve fazer discriminação e distinção com as crianças com deficiência e oferecer apoio aos estudantes. É necessário que o educador tenha consciência de sua prática pedagógica, ter uma visão crítica de como agir com os alunos para não os excluir, assim como saber agir em determinadas situações para que o aluno não se sinta rejeitado, realizando atividades que envolva a criança com deficiência na sala de aula, interagindo com os colegas da classe.

Quando ao docente é necessário buscar cada dia mais conhecimento, participando de formação continuada e se aprimorando nos seus conhecimentos pedagógicos. Por isso é necessária uma formação contínua que trabalhe com estratégias de conscientização dos professores e de aprendizagem. Esses alunos precisam ser motivados a todo momento e assim, o professor deve atuar usando diferentes metodologias que consiga a concentração destes.

A formação do professor deve ser um processo contínuo, com o aprendizado voltado para a criança com deficiência, da ampliação da participação da família e da comunidade. Segundo Silva (2015) “trabalhar com crianças com deficiência requer dos profissionais uma observação, dinamismo e uma maneira de atuar com ações diferenciadas no processo escolar” (SILVA, 2015, p. 16). Para a estudiosa “o educador da Educação Infantil é o primeiro contato da criança no espaço educacional e este deve estar preparado para as diversidades que irão encontrar em seu ambiente de trabalho” (SILVA, 2015, p. 16).

É de fundamental importância à interação do profissional das salas de recursos com a família do educando autista, pois, contribui para a sua aprendizagem. Segundo Barreto (2021) “a escola e a família devem ser parceiras no que diz respeito ao desenvolvimento do educando e manter o constante diálogo. A família deve estar ciente da necessidade do seu filho, em levá-lo para a sala de recursos, informar do que o aluno gosta, qual a sua potencialidade e dificuldade” (BARRETO, 2021, p. 46).

A inclusão na educação infantil permite uma educação voltada para a formação integral da criança, valorizando as diferenças do estudante. Para Silva (2015) para que

seja possível uma verdadeira inclusão “é preciso fortalecer a formação dos professores criando redes de apoio entre professores, gestores, família, comunidade e profissionais da saúde que atendam as crianças que apresentam necessidades educativas” (SILVA, 2015, p. 36). O professor inclusivo terá que pensar em modificar a sua prática pedagógica, elaborando um planejamento flexível. Segundo Carneiro (2012):

o planejamento deve considerar as formas diferentes de aprender dos alunos. Em caso de alunos com deficiência, cada característica específica de aprendizagem deve ser considerada, passando por ações práticas na realização da aula, buscando metodologias, estratégias e recursos condizentes com as necessidades individuais, culminando em uma avaliação formativa que considere a evolução de cada um. É importante que a educação infantil se perceba imprescindível no desenvolvimento e aprendizagem de alunos com deficiência, considerando seu espaço privilegiado para oportunizar experiências significativas que possibilitarão a esses alunos permanência nos níveis mais elevados de escolarização (CARNEIRO, 2012, p. 89)

Para a pesquisadora a colaboração na escola pode ser exercida através de parcerias com a comunidade, a equipe escolar e entre o professor da classe comum e o professor especializado, havendo uma aprendizagem colaborativa com trocas de experiências e vivências, ou seja, os profissionais de educação devem possibilitar uma prática flexível capaz de atender as diferenças individuais para uma sociedade mais inclusiva. Consoante Carneiro (2012, p. 92), “a aprendizagem ocorre quando existem colaboração e interação positiva entre alunos e professor”. Conforme a autora “se as estratégias de ensino não forem revistas e modificadas, o aluno acaba sendo rotulado e sua aprendizagem fica comprometida. Neste momento, a colaboração entre o professor especializado e o professor comum pode transpor barreiras e qualificar o trabalho pedagógico (Carneiro, 2012, p. 92).

Uma importante ferramenta de inclusão da criança com deficiência na Educação Infantil é a Salas Multifuncionais. O Decreto nº 7.611/2011, Art. 5, § 3º afirma que “as salas de recursos multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos para a oferta do atendimento educacional especializado” (BRASIL, 2011, p. 02).

Nas salas multifuncionais são oferecidas o Atendimento Educacional Especializado (AEE), que deve ser realizado na escola em que o aluno estuda, ou, caso desta não disponibilizar esse serviço, em outra instituição, sempre no turno contrário ao da escolarização regular. Segundo Barreto (2021), “as salas multifuncionais têm como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de oferecer acessibilidade e a participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BARRETO, 2021, p. 51). Para a autora, as atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum “pois, seu principal objetivo é assegurar o pleno acesso do sujeito com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação no ensino regular em igualdade de condições dos demais alunos” (BARRETO, 2021, p. 51). Na sala de recursos o professor desenvolve as aprendizagens, os processos cognitivos e a psicomotricidade dos estudantes, estimulando a autoestima do educando. Consoante Barreto (2021):

As atividades elaboradas nas salas multifuncionais envolvem jogos, atividades lúdicas que desenvolvam a concentração dos alunos e o seu raciocínio. As atribuições do professor que atua nas salas multifuncionais são as seguintes: identificar as necessidades educacionais específicas dos alunos, elaborar um planejamento individualizado, garantir o desenvolvimento do aluno, a sua

permanência na escola e a participação nas atividades da classe comum. As atividades desenvolvidas na (SRM) devem caminhar junto ao projeto da sala de aula regular, o educador da sala de recursos deve informar aos professores da sala comum, quais as melhores metodologias que se deve trabalhar. Para que a mediação educativa aconteça é preciso que o educador conheça os aspectos do transtorno, assim como os métodos e programas desenvolvidos para auxiliá-lo na educação da criança autista.

Para Barreto (2021) devemos quebrar a barreira na crença que o aluno com necessidades especiais não tem condições de aprender. A escola deve se estruturar para oferecer a aprendizagem desses alunos através de um currículo flexível, rede de apoio, sala de recursos, avaliações diferenciadas e principalmente acreditar no potencial do aluno com necessidades especiais (BARRETO, 2021, p. 52). É de fundamental importância a interação do profissional das salas de recursos com a família da criança com deficiência, pois, contribui para a sua aprendizagem. A escola e a família devem ser parceiras no que diz respeito ao desenvolvimento do educando e manter o constante diálogo. A família deve estar ciente da necessidade do seu filho, em levá-lo para a sala de recursos, informar do que o aluno gosta, qual a sua potencialidade e dificuldade. Todas essas informações são essenciais para facilitar o trabalho do professor.

As Salas Multifuncionais são uma grande conquista para a educação especial, mas ainda a inclusão de alunos com deficiência é um grande desafio, pois muitos professores da sala de aula regular não têm formação inicial e continuada para ensinar alunos com necessidades educacionais especiais. Diante desta realidade, é fundamental que o professor da classe comum seja orientado na busca de novas práticas educativas, a atuar em conjunto com professores das diferentes disciplinas na escolarização.

Na grande maioria dos casos quem acompanha o aluno é alguém que não tem formação adequada e capacitação com crianças com deficiência. Fora os casos em que o aluno simplesmente não tem nenhum acompanhante. As instituições de ensino públicas precisam ter estruturas físicas e recursos para o acolhimento do aluno com deficiência. É importante também a participação da comunidade escolar e à sociedade em geral o papel de incentivar e fiscalizar medidas comprometidas com a inclusão de pessoas com deficiência. Devemos também quebrar a barreira na crença que o aluno com necessidades especiais não tem condições de aprender.

Dessa forma, a escola deve se estruturar para oferecer a aprendizagem desses alunos através de um currículo flexível, rede de apoio, sala de recursos, avaliações diferenciadas e principalmente acreditar no potencial do aluno com necessidades especiais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho, dedicamo-nos a estudar sobre a importância da inclusão na educação infantil. A pesquisa conseguiu atingir os objetivos propostos, na medida em que mostrou nos últimos anos avanços significativos nas políticas públicas na esfera educacional da criança com deficiência, trazendo diversas garantias e direitos uma delas foi o atendimento especializado que é feito através das salas de recursos multifuncionais, como também, no sentido de que a escola tem que se abrir para a diversidade, acolhê-la, respeitá-la e, acima de tudo, valorizá-la como elemento fundamental na constituição de uma sociedade democrática e justa. Apesar das diversas garantias legais alcançadas muita coisa precisa ser melhorada, podemos citar, a falta de profis-

sionais capacitados, a falta de formação continuada dos professores, as barreiras sociais e arquitetônicas, a falta de apoio da família e da comunidade, entre outros fatores que foram abordados ao longo desse trabalho.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, A. V. de. *Os desafios da Educação Inclusiva na Educação Infantil*. Disponível em < <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/os-desafios-da-educacao-inclusiva-na-educacao-.pdf>> Acesso dia 08/05/2023.

BRASIL. Decreto nº 7.611/2011. *Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências*. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)> Acesso em 20 de agosto de 2020.

BARRETO, M. F. (2021). *Alfabetização e letramento de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)*. Revista Amor Mundi, 2(4), 45–56. <https://doi.org/10.46550/amormundi.v2i4.98>

CARNEIRO, Relma Urel Carbone. *Educação inclusiva na Educação Infantil*. Práxis Educacional Vitória da Conquista v. 8, n. 12 p. 81-95 jan./jun. 2012.

DUTRA, Adriana Bastos de Oliveira. *A inclusão crianças especiais na educação infantil*. João Pessoa: UFPB, 2014. Monografia (graduação em Pedagogia – modalidade a distância) – UFPB/CE

MATOS, L.P.; SEKKEL, M. C. *Educação inclusiva: formação de atitudes na educação infantil*. Artigos. Psicol. Esc. Educ. 18 (1). Jun 2014.

QUARESMA, D.V.; ALBRECHT, A.R.M. Educação inclusiva na Educação Infantil. Disponível em < <https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/904/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva%20na%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil.pdf?sequence=1>> Acesso dia 04/03/2023.

SANTOS, M. P; LOPES, N. C. A. 2021. Educação inclusiva na Educação Infantil, anos iniciais: algumas problematizações. Disponível em <[Lopes2https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/3011/1/Artigo%20Cient%C3%ADfico\\_Marina%20Peireira%20Santos.pdf](https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/3011/1/Artigo%20Cient%C3%ADfico_Marina%20Peireira%20Santos.pdf)> Acesso dia 04/03/2023.

SILVA, Auricleia Nascimento da. *Educação inclusiva na Educação Infantil em um CREI de João Pessoa/PB*. João Pessoa: UFPB, 2015. Monografia (graduação em Pedagogia) – UFPB/CE.

# CONHECENDO NOVOS SONS: A MÚSICA COMO ELEMENTO DIDÁTICO PARA AS AULAS DE HISTÓRIA

Sara Pereira Ferreira<sup>36</sup>

**Resumo:** O artigo objetiva analisar como a música pode ser utilizada como documento e recurso didático para o ensino de História. Em relação às técnicas metodológicas, a pesquisa partiu do princípio da sondagem, seleção e fichamento de fontes bibliográficas que discutem sobre o tema. Se verificou a imensa necessidade de aproximação dos conteúdos estudados a realidade vivenciada pelos educandos, concluindo que a música se apresenta como arcabouço didático de grande valia para se problematizar temáticas e despertar nos alunos o senso crítico, sensibilidade artística e pensar autônomo.

**Palavras-Chave:** Ensino de História, Novas metodologias, Música.

---

<sup>36</sup> Mestra em Ciências da Educação pela World University Ecumenical- WUE, especialista em Ensino de Arte, História e Música pela União Brasileira de Faculdades-UNIBF e licenciada em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.

## INTRODUÇÃO

**P**artindo do pressuposto de que os alunos que compõem o público escolar atual se caracterizam por um processo de mudança e diálogos experienciais cotidianos entre diversas áreas do conhecimento e da informação, assume-se que os métodos de ensino de décadas atrás não correspondem à subjetividade das maneiras de aprender do presente.

A disciplina de História costuma ser descrita por muitos alunos como sinônimo de aulas cansativas e maçantes, aumentando o distanciamento dos conteúdos ensinados e a realidade desses indivíduos. Diante desse fato, essa disciplina tem passado nos últimos anos por um processo de reformulação que está intimamente ligado as pesquisas e inserção de novas fontes para o historiador.

Dessa forma, permite que a História dialogue através da interdisciplinaridade com inúmeras outras áreas do conhecimento humano, dentre elas a Arte. Ela apresenta-se como espaço de desnaturalização, funcionando dessa maneira como ferramenta de problematização da realidade, pois a arte se estende a diversos campos da vida humana, como o político, tecnológico, econômico, estético e até mesmo discursivos.

Nesse contexto, essa pesquisa abordará a música como documento e material didático para o ensino de História. Assim, ela passa a ter caráter pedagógico na medida que objetiva fazer o indivíduo ver e pensar além do que é mostrado, proporcionando reflexões e questionamentos sobre temas corriqueiros, mas que possuem grande impacto na vida dos sujeitos e que passam despercebidos aos olhos agitados do homem moderno.

Em relação às técnicas metodológicas, a pesquisa partiu do princípio da sondagem, seleção e fichamento das fontes. Para atingir os objetivos propostos, se executou uma revisão de literatura relacionada a este estudo, listando e fichando dois tipos de publicações: obras acadêmicas, cujo conteúdo está ligado a questões que tratam do processo de reformulação e adoção de novas metodologias ao ensino de História, e em seguida as que cujas temáticas discorrem sobre a música e seu uso em sala de aula.

A narrativa se dará em dois momentos, a priori pensaremos o ensino de História entre suas teorias e metodologias, buscando discutir através de autores como Schmidt (2004), Bittencourt (2008) e Napolitano (2002) sobre a adoção de novas maneiras de ensinar em sala de aula. Posteriormente, se refletirá sobre a música como documento e sua transformação em material didático a ser utilizado nas aulas de História com o intuito de analisar juntamente com os alunos os mais variados temas.

E por fim, uma proposta de atividade será apresentada tomando como embasamento a música “O Meu País” gravado pelo cantor nordestino Zé Ramalho, dando finalidade as considerações finais.

### **1. (RE) PENSANDO O ENSINO DE HISTÓRIA: ENTRE TEORIA E PRÁTICA**

Ensinar História tem sido um grande desafio para inúmeros professores dos mais variados espaços e temporalidades, pois ela tende a causar apatia entre os alunos. E isso se deve principalmente pelo distanciamento dos conteúdos com o cotidiano, onde o aluno- principal sujeito do processo de aprendizagem- não consegue enxergar significado.

De acordo com Schmidt (2004) o ensino de História no Brasil esteve por muitos anos intimamente ligado ao ato de decorar datas, nomes e feitos de grandes personagens da nação. Aliado a esse contexto, o livro didático se configurava como objeto onipresente em sala de aula, sendo utilizado como única fonte e recurso didático por professores e alunos.

Ainda segundo essa autora, as novas correntes pedagógicas em união com as vertentes históricas que surgiram durante o século XIX e XX se propuseram a questionar essa visão de História Positivista, fazendo suas análises permearem dentro das salas de aula possibilitando nas últimas décadas um estudo histórico bem mais amplo e didático.

Nesse sentido, novas metodologias e práticas começam a serem pensadas e introduzidas nas aulas de História como forma de despertar nos alunos, que estão presentes hoje no espaço escolar, um sentimento de pertencimento e valorização de sua história e cultura. Assim, outros instrumentos pedagógicos e documentos portadores de diferentes linguagens vão ganhando espaço, sendo comum a sugestão da utilização de textos literários, músicas, cinema e imagens nessas aulas.

[...] a história, em todas as suas dimensões, é essencialmente formativa. Assim, seu ensino, os sujeitos, os saberes, as práticas, as experiências didáticas têm uma enorme importância para a vida social, para a construção da democracia e da cidadania. É por meio de diversos processos, mecanismos, fontes e atos educativos que compreendemos a experiência humana, as tradições, os valores, as ideias e as representações produzidas por homens e mulheres em diversos tempos e lugares. (GUIMARÃES, 2012, p.11).

O ensino de história contribui diretamente para esse processo e proporciona aos alunos o contato com as mais diversas culturas, discursos e assuntos. Colocar os alunos em constante reflexão sobre a sua própria forma de ver a realidade. Um esforço para transformar esse conhecimento em algo significativo que permita a tal indivíduo pensar por si mesmo e ter o cuidado de ver os fatos sob múltiplas perspectivas e manifestações.

Bittencourt (2008) refletindo sobre esse fato afirma que existem dois tipos diferentes de materiais didáticos, que seriam os suportes informativos e os “documentos”. Para ela os suportes informativos são todos os materiais produzidos com a intenção de repassar elementos do saber das disciplinas escolares, exemplificado pelos livros didáticos, paradidáticos, atlas, dicionários, apostilas, entre outros que são produzidos especialmente para a escola, contendo dessa maneira uma linguagem própria e condizente com critérios de idade e princípios pedagógicos.

Nesse sentido, é importante se ter em mente que esses materiais, como qualquer outro, necessita ser analisado. Pois não trazem uma verdade absoluta, assim deve se levar em consideração os dispositivos de controle e de poder que os idealiza, pois servem a um determinado fim.

Já os materiais didáticos, descritos pela autora mencionada acima, seriam os documentos, entendidos aqui como contos, lendas, filmes, músicas, poemas e romances. Diferem dos apresentados anteriormente, pois foram produzidos inicialmente sem intenção didática, pois foram produzidos para um público bem mais amplo e o professor e o seu método os transformam em material didático.

Para que o documento se transforme em material didático significativo e facilitador da compreensão de acontecimentos vividos por diferentes sujeitos em diferentes situações, é importante haver sensibilidade ao sentido que lhe conferimos enquanto registro do passado. Nessa condição, convém os alunos perceberem que tais registros e marcas do passado são os mais diversos e



encontram-se por toda parte: em livros, revistas, quadros, músicas, filmes e fotografias. (BITTENCOURT, 2008. p.331).

Nesse sentido a História toma essas produções como documentos de época, cujos autores ou os criadores das obras pertencem a determinado contexto histórico e são portadores de uma cultura exposta em suas criações, seguidores de determinada corrente artística e representantes do seu tempo. Permitindo que o professor analise juntamente com seus alunos não apenas a obra apresentada, mas também todo o contexto de sua criação.

Portanto, é absolutamente necessário que os professores não apenas reflitam sobre suas ações, mas usem diferentes métodos de pesquisa para tentar resolver problemas relacionados ao meio em que estão inseridos. Teoria e prática devem ser subsídios iguais da atividade pedagógica, e é justamente essa prática desenvolvida no cotidiano da escola que constrói a identidade desse profissional.

Complementando esse pensamento Karnal (2007) traz uma perspectiva diferente sobre os procedimentos e metodologias no ensino de história, pois segundo ele, o ensino satisfatório não é proporcionado pelas ferramentas metodológicas que o professor possui, mas sim pela didática e pela abordagem do professor, pois ele próprio como profissional preenche essa necessidade.

Que seja dito e repetido à exaustão: uma aula pode ser extremamente conservadora e ultrapassada contando com todos os mais modernos meios audiovisuais. Uma aula pode ser muito dinâmica e inovadora utilizando' giz, professor e aluno. Em outras palavras, podemos utilizar meios novos, mas é a própria concepção de História que deve ser repensada. (KARNAL, 2007, p.9).

Assim, os recursos e documentos de sala de aula são extremamente valiosos para complementar o processo de ensino-aprendizagem, mas de pouco valor se forem utilizados como meros reprodutores de conhecimentos já estabelecidos. Portanto, é necessário repensar a própria essência do ensino de história, a fim de alcançar mudanças significativas nesse processo.

Dessa forma, oferecer aos alunos a possibilidade de contato com os mais diversos discursos, sujeitos históricos e visões de mundo é fundamental para a formação de cidadãos conscientes e ativos no processo de produção do conhecimento.

## **2. ENSINO DE HISTÓRIA E MÚSICA: MEMÓRIAS, ESPAÇOS E PROTESTO**

A música foi e sempre será parte integrante da cultura humana. Seja na guerra, nas cerimônias religiosas, na composição épica, nas festas memoriais ou mesmo na educação, sempre consideraram a música essencial no processo de aprendizagem e compreensão do mundo. Para Fischer, “A experiência de um compositor nunca é puramente musical, mas pessoal e social, isto é, condicionada pelo período histórico em que ele vive e que o afeta de muitas maneiras” (1984, p. 207). Assim, como se vê, a música e o homem se identificam no tempo e no espaço.

O Brasil possui em seu ensejo uma enorme produção musical que variam de acordo com a temporalidade e contextos sociais que foram produzidas. Possui uma diversificação étnica, cultural, linguística e política que expressam as múltiplas identidades do seu povo.

A música brasileira forma um enorme e rico patrimônio histórico e cultural, uma das nossas grandes contribuições para a cultura da humanidade. Antes de inventarem a palavra “globalização”, nossa música já era globalizada. Antes de inventarem o termo “multiculturalismo”, nossas canções já falavam de todas as culturas, todos os mundos que formam os brasis. Antes de existir o

“primeiro mundo”, já éramos musicalmente modernos. Além disso, nossa música foi o território de encontros e fusões entre o local, o nacional e o cosmopolita; entre a diversão, a política e a arte; entre o batuque mais ancestral e a poesia mais culta. Por tudo isso, a música no Brasil é coisa para ser levada muito a sério (NAPOLITANO, 2002, p. 109).

E é nesse prisma cultural apontado pelo autor que o historiador enquanto profissional comprometido com o homem e suas produções no tempo se debruça sobre essas fontes e procuram compreender através de reflexões problematizadoras conhecer um pouco mais das vivências do povo brasileiro e como expressavam suas alegrias, angústias e desejos.

A música como objeto de cultura também é carregada de história. Seu uso como recurso didático torna-se, assim, relevante se possibilitar o desenvolvimento de habilidades relacionadas à leitura e interpretação de textos.

Os alunos que estão presentes atualmente nos espaços escolares são sujeitos marcados pelo imediatismo e por uma realidade marcada pela utilização de meios de informação e comunicação que priorizam o acesso rápido ao conhecimento. Partindo desse pressuposto, é de suma importância que os professores estejam atentos a essa dinâmica marcada pelo movimento e pela busca incessante de se pensar o ensino de uma História que aja identificação e que permita que esses alunos enxerguem os processos de mudanças e permanências ao longo do tempo.

Ensinar história é totalmente diferente de fornecer uma informação sobre o passado. É abrir a criança, a seguir o adolescente, para um mundo sem cessar mais vasto, no interior de que se situa. O mundo físico e as suas leis, o mundo social e as suas regras, o espaço e as suas dimensões, o tempo e o seu relevo: eis algumas realidades a que a criança se abre, pouco a pouco e penosamente, durante a sua formação, e que, em compensação, penetram no campo da sua consciência (DUBUC, 1976, p. 42).

Esse modelo de ensino foge totalmente das diretrizes estabelecidas por um ensino tradicional que ainda predomina nas instituições de ensino, que se perpetua através de reproduções de discursos e repetição de fatos históricos atrelados a eventos decorados desde a mais tenra idade. Para que o ensino de História se torne significativo é necessário que o mesmo traga em seu arcabouço a problematização dos fatos e a criticidade fomentada especialmente pelo professor, tido aqui como mediador do conhecimento e responsável por tornar o conhecimento científico em algo didatizado.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) é de fundamental importância que essa abordagem através da música parta da realidade vivenciada pelos alunos e que essa aprendizagem desenvolva uma maior sensibilidade e pensar crítico. Dessa maneira, afirma que:

É necessário procurar e repensar caminhos que nos ajudem a desenvolver uma educação musical que considere o mundo contemporâneo em suas características e possibilidades culturais. Uma educação musical que parta do conhecimento e das experiências que o jovem traz de seu cotidiano, de seu meio sociocultural e que saiba contribuir para a humanização de seus alunos. Estabelecendo relações com grupos musicais da localidade e da região, procurando participar em eventos musicais da cultura popular, shows, concertos, festivais, apresentações musicais diversas, a escola pode oferecer possibilidades de desenvolvimento estético e musical por meio de apreciações artísticas. (BRASIL, 1998, p. 79).

Nessa perspectiva pensar em levar a música para as atividades em sala de aula se torna uma possibilidade que permitirá uma aproximação mais efetiva com a

realidade dos mesmos. Assim, utilizando-se de um elemento tão próprio da vivência desses indivíduos, se poderá refletir sobre as memórias contidas nesses documentos, sobre os diferentes espaços e principalmente sobre os protestos e denúncias que se configuram como formas de repudiar padrões impostos pela sociedade dominante.

Napolitano (2002) apresenta uma problemática que é bastante observada e equivocadamente utilizada por muitos docentes que utilizam a música em sala de aula:

Foi muito comum, até o passado recente, a abordagem da música popular centralizada unicamente nas “letras” das canções, levando a conclusões problemáticas e generalizando aspectos parciais das obras e seus significados. Mas, como ponto de partida, a abordagem deve levar em conta a “dupla natureza” da canção: musical e verbal. (NAPOLITANO, 2002. p. 55).

Nessa linha de pensamento, apenas as letras dessas músicas costumavam ser analisadas, se resumindo a uma análise pouco criterioso e limitada. É de grande relevância pensar que o artista ao criar uma obra, ele objetiva passar uma mensagem a quem ouve, essa mensagem não está incluída em um contexto específico, mas tende a abranger todo um grupo social ou campo sociocultural. Além disso, todas as implicações político-ideológicas da obra devem ser inclusas e levadas em consideração na reflexão.

Esse autor faz alguns apontamentos que devem problematizadas na análise da música como documento e como recurso didático: a) A audição repetida, atenta e minuciosa do material selecionado, tendo apoio da leitura da letra impressa permitirá distinguir o tema geral da canção; b) Deve-se buscar identificar o “eu poético” e seus possíveis interlocutores (“quem” fala através da “letra”, “para quem” fala) e como fala (alegre, triste, exortativo, perturbador); c) Refletir sobre o processo de criação (tradição estética, formação cultural, biográfica e psicológica), quem interpreta a canção, sua produção, circulação e recepção.

Buscando facilitar a compreensão utilizaremos como exemplo e proposta de atividade a música “O Meu País”, de autoria de Zé Ramalho<sup>37</sup>. Essa música foi lançada em 2000 e traz consigo denúncias e questionamentos acerca de várias temáticas que podem ser abordadas em sala de aula. Vejamos um trecho:

#### **O Meu País<sup>38</sup>**

**Zé Ramalho (2000)**

[...]

*Um país que crianças elimina  
Que não ouve o clamor dos esquecidos  
Onde nunca os humildes são ouvidos  
E uma elite sem Deus é quem domina  
Que permite um estupro em cada esquina  
E a certeza da dúvida infeliz  
Onde quem tem razão baixa a cerviz  
E massacram-se o negro e a mulher  
Pode ser o país de quem quiser  
Mas não é, com certeza, o meu país*

*Um país onde as leis são descartáveis  
Por ausência de códigos corretos  
Com quarenta milhões de analfabetos*

<sup>37</sup> Cantor e compositor brasileiro, uma das grandes vozes da música nordestina dos anos 1970.

<sup>38</sup> Zé Ramalho. O Meu País. Warner Music, 2000. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OI-sS6eJecs> Acesso em: 04 de maio de 2023.

*E maior multidão de miseráveis  
Um país onde os homens confiáveis  
Não têm voz, não têm vez, nem diretriz  
Mas corruptos têm voz e vez e bis  
E o respaldo de estímulo em comum  
Pode ser o país de qualquer um  
Mas não é, com certeza, o meu país*

*Um país que perdeu a identidade  
Sepultou o idioma português  
Aprendeu a falar pornofonês  
Aderindo à global vulgaridade  
Um país que não tem capacidade  
De saber o que pensa e o que diz  
Que não pode esconder a cicatriz  
De um povo de bem que vive mal  
Pode ser o país do carnaval  
Mas não é, com certeza, o meu país*

*Um país que seus índios discrimina  
E as ciências e as artes não respeita  
Um país que ainda morre de maleita  
Por atraso geral da medicina  
Um país onde a escola não ensina  
E hospital não dispõe de raios X  
Onde a gente dos morros é feliz  
Se tem água de chuva e luz do sol  
Pode ser o país do futebol  
Mas não é, com certeza, o meu país*

*Um país que é doente e não se cura  
Quer ficar sempre no terceiro mundo  
Que do poço fatal chegou ao fundo  
Sem saber emergir da noite escura*

*Um país que engoliu a compostura  
Atendendo a políticos sutis  
Que dividem o Brasil em mil brasis  
Prá melhor assaltar de ponta a ponta  
Pode ser o país do faz-de-conta  
Mas não é, com certeza, o meu país.*

[...]

Objetivando problematizar os vários estereótipos que são atribuídos ao Brasil, e tomando como embasamento a música mencionada, vários temas podem ser abordados como violência, corrupção, preconceito, educação, desenvolvimento econômico e a identidade do povo brasileiro.

Inicialmente pode se introduzir o tema como eixo problematizador através de questionamentos feitos aos alunos como “Quais as principais características do seu país?” ou “Utilizando 3 palavras defina o país que você mora”.

Pois de acordo com Abud (2010):

Cabe ao professor, antes de transmitir sua própria cultura musical (no caso, relacionada ao conhecimento histórico), pesquisar o universo musical ao qual o jovem pertence e, daí, encorajar atividades relacionadas com a descoberta e a construção de novas formas de conhecimento por meio da música (ABUD, 2010, p. 61).

Desse modo, as músicas escolhidas para serem trabalhadas em sala de aula não devem partir apenas da preferência do professor, mas devem ter como eixo norteador temáticas pertinentes a realidade dos educandos ou a assuntos abordados em sala de aula através de discussões previamente pensadas e elaboradas.

Feito isso a música deverá ser ouvida, a priori sem a letra ter sido entregue aos alunos, para que busquem identificar a melodia, ritmo, instrumentos, cantor e o tema da música em questão.

Em um segundo momento a letra deverá ser entregue e a audição feita novamente, aqui pode se iniciar as problematizações como a análise do título, apresentação do compositor e cantor, reflexões sobre o conteúdo e interrogação do texto.

A autora mencionada acima complementa essa abordagem prática com o seguinte:

Outro aspecto fundamental na relação entre História, música e o processo de aprendizagem é a articulação entre texto e contexto para que a análise histórica não seja reduzida, limitando, assim, a própria importância do objeto analisado. O grande desafio do pesquisador é mapear os sentidos embutidos numa obra musical, bem como suas formas de inserção na sociedade e na história (ABUD, 2010, p. 61-62).

Buscando estabelecer relações históricas de permanências e mudanças utilizando o período que a música foi escrita e a realidade vivenciada pelos alunos, além de estabelecer as relações entre ensino e pesquisa, os discentes poderão retirar do texto algumas situações que acreditem ainda fazer parte do cotidiano do país e ilustrá-los através de recortes de reportagens de jornal ou manchetes em sites de notícias e contextualizá-los destacando o tempo e o espaço desses acontecimentos.

E por fim, um momento de encerramento pode ser pensado com a música cantada por todos os alunos em conjunto ou interpretada por um artista local convidado pelo professor para ir à escola.

Quando a música é bem trabalhada em uma perspectiva histórica auxilia, segundo Abud (2010) na construção do conhecimento histórico e possibilita a identificação dos diferentes significados dos elementos definitivos e provisórios contidos nessas representações. O professor pode compreendê-los e trabalhar diagnosticamente com eles por meio da linguagem musical, tornando-se uma ponte entre a realidade presente e o passado histórico para reafirmar a ideia da história como um processo em constante transformação a partir da representação do presente.

Para que isso se concretize é necessário a ação de um professor que não se contente com a rotina estática das aulas, que busque através de seu eu pesquisador trazer novas abordagens e novas maneiras de ensinar, objetivando despertar nos seus alunos o desenvolvimento integral de suas habilidades e competências.

Pesquisa como princípio científico e educativo faz parte de todo processo emancipatório, no qual se constrói o sujeito histórico autossuficiente, crítico e autocrítico, participante e capaz de reagir contra a situação de objeto e de não cultivar o outro como objeto. Pesquisa como diálogo é processo cotidiano integrante do ritmo de vida, produto e motivo de interesses sociais em confronto, base da aprendizagem que não se restrinja a mera reprodução; Na acepção mais simples, pode significar conhecer, saber, informar-se para sobreviver, para enfrentar a vida de modo consciente. (DEMO, 2006. p.42- 43).

Dessa maneira, o ato de pesquisar se configura como algo intrínseco a profissão docente, onde o professor deve ser um indivíduo sedento por novos saberes. Caso contrário se transformará em um profissional que apenas repete o que já foi dito,

um transmissor de conhecimentos e condicionado a apenas reproduzir discursos prontos e acabados.

Nesse contexto, Schmidt (2004) enfatiza que o professor de História possui como ofício fazer com que o aluno adquira as ferramentas de trabalho necessárias; o saber-fazer, o saber fazer-bem, lançando assim os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar o aluno a captar e a valorizar a diversidade dos pontos de vista. Ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a reintegrá-los num conjunto mais vasto de outras versões de um mesmo fato.

Portanto, o educador assume papel de suma importância na mediação do conhecimento, pois sem ele não haveria o incentivo a curiosidade, o fomento a novas descobertas, os questionamentos que levam ao interesse da descoberta e muito menos a relação afetiva de confiança que se estabelece e que fornece subsídio de proteção e autonomia ao educando.

Diante de tais transformações e práticas socioculturais diversificadas, é necessário pensar em um novo significado do papel do professor. Assim, o professor é um profissional responsável por introduzir novas metodologias em sala de aula e planejar, seu trabalho torna-se um campo fértil para pesquisas, inovações e a implementação de ações voltadas para a diversidade.

Indo de encontro com esse pensamento, Lüdke (2005) aponta que:

A reflexão pode ajudar os professores a problematizarem, analisarem, criticarem e compreenderem suas práticas, produzindo significado e conhecimento que direcionam para o processo de transformação das práticas escolares. Todavia, reflexão não é sinônimo de pesquisa e o professor que reflete sobre a sua prática pode produzir conhecimento sem, necessariamente, ser um pesquisador. Quando ele avança, indo ainda além da reflexão, do ato de debruçar-se outra vez para entender o fenômeno, encurta a distância que o separa do trabalho de pesquisar, que apresenta, entretanto, outras exigências, entre as quais a análise à luz da teoria. (LÜDKE, 2005, p. 8).

Portanto, é absolutamente necessário que os professores não apenas reflitam sobre suas ações, mas o saber científico para tentar resolver problemas relacionados ao meio em que estão inseridos. Teoria e prática devem ser subsídios iguais da atividade pedagógica, e é justamente essa prática desenvolvida no cotidiano da escola que constrói a identidade desse profissional.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em virtude dos fatos mencionados, podemos perceber que a música é elemento importante da realidade vivenciada por inúmeras crianças, jovens e adultos que chegam a escola como alunos e que trazem consigo todas essas experiências. Se refletir e problematizar temáticas através disso é fato importante para o trabalho do docente, o professor através da pesquisa que é fator fundamental para o exercício de sua profissão, é o grande responsável pela escolha e planejamento da melhor metodologia que se adeque e corresponda a realidade dos seus alunos.

O ensino de história torna-se um saber de extrema importância para a formação de sujeitos capazes de compreender os processos e desdobramentos históricos e revelar as mudanças e permanências decorrentes de tais acontecimentos. Contribuem assim para a formação plena de um pensamento crítico, autônomo e sensível perante a realidade que os rodeia.

A inserção em sala de aula de uma metodologia diferenciada que busque despertar no alunado o senso crítico, a autonomia intelectual e principalmente o conhecimento das mais diferenciadas culturas e identidades, a música e a arte proporcionam um olhar mais sensível em relação a determinados conteúdos e colaboram para um desenvolvimento integral dos alunos.

Essa nova forma de ensinar e aprender só pode ser incorporada ao ambiente escolar por meio de um professor que não seja apenas um historiador, mas também um pesquisador persistente. O professor é o grande responsável por transmitir os conhecimentos e as metodologias que serão utilizadas na aula. Para que sejam coerentes com a realidade em que estão inseridos e atendam às necessidades do público-alvo, é necessário que o processo de planejamento e reflexão seja indispensável para esta prática profissional.

## REFERÊNCIAS

- ABUD, Katia. **Ensino de História** – coleção ideias em ação. São Paulo: Cengage CTP, 2010.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa**: princípio científico e educativo. 12. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- DUBUC, Alfred. **História e cultura, ou defesa do ensino de história**. In: DUBUC, Alfred. A história e seu ensino. Tradução de Gustavo de Fraga. Coimbra: Almedina, 1976.
- GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**: Experiências, reflexões e aprendizados. – 13a ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. 3. ed. São Paulo: Contextos, 2007.
- LÜDKE, M. e CRUZ, G. **Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa**. In. Cadernos de pesquisa. Departamento de Educação da PUC/RJ, vol.35 n.125. São Paulo, maio/ago. 2005.
- NAPOLITANO, Marcos. **História e música** – história cultural da música popular. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- SANCHES, Raphael Lugo, FERNANDES, Saulo Conde. **O ensino de história para adolescente**: a utilização dos meios alternativos e audiovisuais nas aulas. Disponível em: [http://www.nre.seed.pr.gov.br/assischateaubriand/arquivos/File/Texto\\_sanches\\_e\\_fernandes\\_ensino\\_historia\\_para\\_adolescentes.pdf](http://www.nre.seed.pr.gov.br/assischateaubriand/arquivos/File/Texto_sanches_e_fernandes_ensino_historia_para_adolescentes.pdf) Acesso em: 04 de maio de 2023.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora dos Santos. A formação do professor de história e o cotidiano da sala de aula. In: BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. 9.ed. São Paulo: Contexto, 2004

# **SOBRE OS ORGANIZADORES**

## **Thiago Cedrez da Silva**

Doutorando em História (UFPel). Mestre em História (2016) e Graduado em Licenciatura Plena em História UFPel (2013). Especialização em Psicologia e Coaching pela Faculdade Metropolitana-SP (2020). Especialização em Metodologia de Ensino de História pela Faculdade Intervale (2022). MBA em Gestão de Pessoas e Liderança pela Faculdade Intervale (2022). Experiência em pesquisa nas áreas de: História; História Social; História do Trabalho Português; Ensino de História; Coaching; Liderança; Gestão de Pessoas. Autor e coautor de mais de 20 livros.

## **Edgar Avila Gandra**

Graduado em História pela Fundação Universidade do Rio Grande (1995); Mestre em História Ibero-Americana pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1998) e Doutor em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2004). Atualmente é professor Associado II da Universidade Federal de Pelotas (UFPel) atuando no Departamento de História, no Programa de Pós-Graduação em História –PPGH e no Curso de Educação do Campo. Também lecionou no MBA em Gestão de Pessoas – UNICENTRO-PR. Tem experiência de pesquisa em temáticas sobre História do Trabalho, História Portuguesa e Movimentos Sociais. Foi Bolsista do Programa de Estágio Sênior Capes no Exterior na Universidade do Porto-PT. Professor Colaborador do CITCEM-Universidade do Porto-PT.

## **Elvis Silveira Simões**

Doutorando em História - UFPel. Mestre em História (2018) e Graduado em Licenciatura Plena em História UFPel (2014). Experiência em pesquisa nas áreas de: História; História Social; História do Trabalho Português. Atualmente exerce a função como professor Municipal na área de História na cidade de Pelotas



O livro "Pensar: coletânea de artigos científicos" é uma compilação de diversos artigos científicos escritos por diferentes autores. Nele, os leitores encontrarão uma ampla gama de temas abordando diversas áreas do conhecimento, todos eles embasados no rigoroso método de pesquisa científica.

O objetivo deste livro é contribuir para as discussões acadêmicas, incentivando a reflexão, apresentando novos questionamentos e oferecendo perspectivas inovadoras. Além disso, busca ampliar os conhecimentos já existentes sobre os temas abordados. Sendo assim, essa obra é direcionada tanto para o público acadêmico especializado quanto para aqueles que desejam expandir seus horizontes de compreensão do mundo, embasados em uma abordagem metodológica científica e acadêmica.

**Os organizadores**

