

HISTÓRIA ORAL:

Caleidoscópio de Clio no Tempo Presente

Volume 1: Teoria



Organizadores:

José Carlos Sebe Bom Meihy

Fagno da Silva Soares

Marta Gouveia Rovai

Gilson Pôrto Jr.


Observatório
Edições

Audiodescrição:

A capa do livro é estruturada em três blocos visuais principais: título, ilustração central e créditos editoriais. Na parte superior, em fundo azul, está o título em letras maiúsculas brancas: "HISTÓRIA ORAL: Caleidoscópio de Clio no Tempo Presente". Abaixo, em uma faixa branca, lê-se em preto: "Volume 1: Teoria". No centro da capa, encontra-se a ilustração artística principal, que ocupa a maior parte do espaço. A cena, em estilo pictórico com cores vibrantes, retrata duas figuras escultóricas em tons azulados e esverdeados, como se fossem estátuas vivas.

À esquerda, um homem nu, de corpo musculoso e superfície craquelada semelhante a mármore (baseado na obra O pensador, de Rodin), está sentado em um tronco, curvado para frente em atitude reflexiva. À direita, uma figura feminina vestida com túnica clássica (representando Clio, da metodologia grega) segura em uma das mãos um cetro ou bastão, símbolo de autoridade, e com a outra aponta para um livro aberto apoiado sobre suas pernas. Ambos os personagens estão em interação, sugerindo um diálogo intelectual e a transmissão de conhecimento. O fundo da ilustração é dividido em duas metades cromáticas: À esquerda, tons de laranja e amarelo, evocando calor, memória e oralidade. À direita, tons de azul profundo, remetendo à escrita, ao registro e à preservação do saber. Na parte inferior, em fundo azul, estão listados os organizadores em letras brancas: José Carlos Sebe Bom Meihy, Fagno da Silva Soares, Marta Gouveia Rovai e Gilson Pôrto Jr. No canto inferior direito, aparece a logomarca da Observatório Edições: um ícone estilizado em amarelo e verde que lembra páginas de livro abertas, acompanhado do nome da editora em tipografia cinza. Fim da audiodescrição.

José Carlos Sebe Bom Meihy
Fagno da Silva Soares
Marta Gouveia Rovai
Gilson Pôrto Jr.
(Orgs.)

**HISTÓRIA ORAL:
Caleidoscópio de Clio no
Tempo Presente
Vol. 1: Teoria**

Observatório Edições
2025

Diagramação/Projeto Gráfico: Gilson Porto Jr.
Arte de capa: Adriano Alves.
Publicado em: Setembro/2025.

O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Considerando as legislações nacionais e internacionais de ética em pesquisa, de propriedade intelectual e de uso de imagens, os autores de cada trabalho são plenamente responsáveis por todo seu conteúdo (inclusive pelos textos, figuras e fotos nele publicadas), isentando os organizadores de qualquer responsabilidade em todas as possíveis situações.



Todos os livros publicados pelo Selo Observatório/OPAJE estão sob os direitos da Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

H62

HISTÓRIA ORAL: Caleidoscópio de Clio no Tempo Presente - Vol. 1: Teoria. [recurso eletrônico]. / Organização: José Carlos Sebe Bom Meihy, Fagno da Silva Soares, Marta Gouveia Rovai e Gilson Pôrto Jr. – Palmas, TO: Observatório Edições, 2025.

251 p.

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-987788-8-0

1. História oral – Teoria. 2. História pública. 3. Memória coletiva. 4. Metodologia da história. 5. Historiografia. I. Meihy, José Carlos Sebe Bom. II. Soares, Fagno da Silva Soares. III. Rovai, Marta Gouveia. IV. Pôrto Jr., Gilson.

CDD 907.2
CDU 930.2.001.891
LCC D16.14

Marcelo Diniz – Bibliotecário – CRB 2/1533. Resolução CFB 184/2017.

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Observatório Edições e/ou do OPAJE/UFT. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais. Todos os artigos passaram por avaliação dos pares.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

REITOR
Prof. Dr. Luís Eduardo Bovolato

Pró-Reitor de Graduação
Prof. Dr. Eduardo Cezari

VICE-REITOR
Prof. Dr. Marcelo Leinerker
Costa

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação
Profa. Dra. Karileila de Andrade Klinger

Pró-Reitor de Extensão e Cultura
Profa. Dra. Maria Santana Ferreira dos Santos

Núcleo de Pesquisa e Extensão Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (OPAJE-UFT)

Dra. Erika da Silva Maciel
Dr. Francisco Gilson Rebouças Pôrto Junior
Dr. Fernando Rodrigues Peixoto Quaresma
Dr. José Lauro Martins
Dr. Nelson Russo de Moraes
Dr. Rodrigo Barbosa e Silva
Dra. Marli Terezinha Vieira
Dra. Eliane Marques dos Santos

SELO EDITORIAL Observatório/OPAJE CONSELHO EDITORIAL

PRESIDENTE
Prof. Dr. José Lauro Martins

Membros:

Prof. Dr. Nelson Russo de Moraes
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP),
Brasil

Prof. Dr. Rodrigo Barbosa e Silva
Universidade do Tocantins (UNITINS), Brasil

Profa. Dra. Maria Luiza Cardinale Baptista
Universidade de Caxias do Sul; Universidade Federal do
Amazonas, Brasil

Profa. Dra. Thais de mendonça Jorge
Universidade de Brasília (UnB), Brasil

Prof. Dr. Fagno da Silva Soares
Clio & MNEMÓSINE Centro de Estudos e Pesquisa em História
Oral e Memória – Instituto Federal do Maranhão (IFMA), Brasil

Prof. Dr. Luiz Francisco Munaro
Universidade Federal de Roraima (UFRR), Brasil

Prof. Dr. José Manuel Pelóez
Universidade do Minho, Portugal

Prof. Dr. Geraldo da Silva Gomes
Universidade Estadual do Tocantins, Brasil

Como Referenciar ABNT NBR 6023/2018

Documento no todo

MEIHY, José Carlos Sebe Bom; SOARES, Fagno da Silva; ROVAI, Marta Gouveia. PÔRTO JR., Gilson; (Orgs.). HISTÓRIA ORAL: Caleidoscópio de Clío no Tempo Presente - Vol. 1: Teoria. Palmas, TO: Observatório Edições, 2025. 251 p. ISBN 978-65-987788-8-0.

Nos Capítulos

SOBRENOME, Nome; SOBRENOME, Nome. Título do capítulo. *lil.*
MEIHY, José Carlos Sebe Bom; SOARES, Fagno da Silva; ROVAI, Marta Gouveia. PÔRTO JR., Gilson; (Orgs.). HISTÓRIA ORAL: Caleidoscópio de Clío no Tempo Presente - Vol. 1: Teoria. Palmas, TO: Observatório Edições, 2025, p. xx-xx.

SUMÁRIO

PREFÁCIO: HISTÓRIA ORAL: palimpsestos polifônicos de Clio / 9

José Carlos Sebe Bom Meihy, Fagno da Silva Soares, Marta Gouveia Rovai e Gilson Porto Jr.

CAPÍTULO 1. MEMÓRIA, ORALIDADE E REALISMO FANTÁSTICO: a tumba de Leo Kopp no Cemitério Central de Bogotá / 25

José Carlos Sebe Bom Meihy

CAPÍTULO 2. EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, HISTÓRIA ORAL E FORMAÇÃO DOCENTE: a construção de um projeto de ensino com pescadores / 53

Juniele Rabelo Almeida, Ademas Pereira da Costa Junior

CAPÍTULO 3. MEMÓRIA MASSACRE CARANDIRU: a história pública digital contra o esquecimento / 77

Marta Gouveia de Oliveira Rovai, Rafael Flores Lima

CAPÍTULO 4. A HISTÓRIA ORAL NA ESCRITA DE SI E DO OUTRO: tópicos de reflexão na construção de uma metodologia na produção historiográfica / 105

Francisco de Assis de Sousa Nascimento, Fagno da Silva Soares

CAPÍTULO 5. MEMÓRIAS E NARRATIVAS: a vocação comunitária do Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação (CEPRE/FCM/Unicamp) por meio da História Oral / 123

Ricardo Santhiago, Giovanna Cristina Bertelli de Lacerda

CAPÍTULO 6. EDUCAÇÃO INCLUSIVA E HISTÓRIA ORAL: narrativas de professores sobre a deficiência na infância / 157

Suzana Lopes Salgado Ribeiro, Gisele Karina Leal

CAPÍTULO 7. A HISTÓRIA ORAL VISITA O CINEMA: Que bom te ver viva e Los Rubios / 173

Ana Maria Veiga

CAPÍTULO 8. ENTRE O DESPERTAR DA FORÇA E A FÚRIA DO DRAGÃO: culturas nerds, identidades e subjetividades juvenis em Picos-PI entre as décadas de 1990 e 2010 / 193

Fábio Leonardo Castelo Branco Brito, Francisco Adriano Leal Macedo

CAPÍTULO 9. FIAT PALMAX: diálogos sobre a gênese de uma cidade amazônica / 211

Elson Santos Silva Carvalho, Temis Gomes Parente, Dernal Venâncio Ramos Júnior

ÍNDICE REMISSIVO / 239

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES / 243

HISTÓRIA ORAL: palimpsestos polifônicos de Clio

José Carlos Sebe Bom Meihy
Fagno da Silva Soares
Marta Gouveia Rovai
Gilson Porto Jr.

"The written record is often inadequate, incomplete, or misleading. Oral history can provide richness, color, and personal perspective."

Allan Nevins, *Columbia Oral History Research Office*, 1948.

A obra **História Oral: Caleidoscópio de Clio no Tempo Presente — Volume I: Teoria** vem a lume como um compêndio de vozes polifônicas e entrelaçadas, cujas tessituras discursivas ensejam uma miríade de abordagens teórico-metodológicas e empírico-conceituais, mobilizadas por distintos(as) pesquisadores(as) imbricados(as) na *práxis* historiográfica contemporânea como um palimpsesto de camadas historiográficas. A diversidade temática que atravessa esta obra espelha, com acuidade, a atual polifonia que caracteriza a História Oral no Brasil, uma pluralidade de olhares e escutas que, *pari passu*, evidencia as fontes orais não apenas como repositórios de testemunhos, mas como práticas sociais constitutivamente historicizantes. O presente, nesse horizonte,

emerge como um feixe de temporalidades entrecruzadas, onde os resíduos do passado ainda pulsantes se inscrevem nas rubricas do Tempo Presente, desafiando leituras lineares da história e exigindo uma escuta atenta às múltiplas camadas da experiência humana. Assim, afirma-se uma história dialógica, engajada e comprometida com os dilemas e urgências do imediato. Parafraseando Allan Nevins, fundador do primeiro centro institucional de História Oral na Columbia University, em 1948 para quem a história escrita permanece incompleta se desconsidera a voz daqueles que a viveram. É sob esta égide que a presente coletânea busca contribuir para a ampliação e o adensamento das reflexões teórico-práticas em torno da História Oral no Brasil, conferindo visibilidade a investigações que perscrutam temáticas diversas, interseccionadas pelo viés metodológico da escuta oral e ancoradas na crítica do Tempo Presente, bem como nas suas reverberações para a historiografia contemporânea. Mais do que isso, a obra oferece estudos que esquadriham os processos de criação, curadoria e difusão de acervos audiovisuais, examinando os usos de novas mídias na realização e publicização das entrevistas orais. Nesse processo, delineia-se uma perspectiva transdisciplinar que entrelaça, com minúcia filigranada, os domínios da História, da Memória e do Tempo Presente e suas interfaces, ubiquidades e desdobramentos como vetores formativos da consciência histórica e do fazer historiográfico em chave renovada.

Esta obra inaugura o primeiro volume de uma série de dois volumes (1. Teoria e 2. Empíria) com um caleidoscópio multifacetado de narrativa e suas intersubjetividades, incorporando o debate sobre as contribuições dos usos da história oral, compreendidas heurísticamente e tem como objetivo refletir criticamente sobre o lugar da História da Púbrica na cena historiográfica brasileira, diante das experiências de seu próprio tempo, problematizam a lógica dos regimes de historicidade e palmilhando, assim, os ladrilhos do fazer acadêmico. Destarte, o

Volume 1: Teoria arquiteturado em 9 capítulos inaugura uma coletânea instigante que se inscreve nas confluências entre a historiografia acadêmica e as múltiplas práticas sociais de produção do passado, constituindo enquanto espaço de reflexões. Longe de se pretender um inventário exaustivo ou uma cartografia sistemática do fazer e pensar a História Oral, esta obra configura-se como um microcosmo vibrante e polifônico de reflexões que emanam de distintos territórios epistemológicos, revelando a profícua diversidade que permeia os debates contemporâneos no campo. O que aqui se delinea é uma tessitura caleidoscópica de investigações que transitam por uma ampla gama de abordagens teórico-metodológicas e empírico-conceituais, conduzidas por pesquisadores de múltiplos campos do saber oriundos de distintas instituições acadêmicas e regiões do país que compartilham a ancoragem da História Oral não apenas como técnica, mas como epistemologia crítica e metodologia densa, situada e implicada nos dilemas do Tempo Presente. Os textos reunidos tensionam as fronteiras da historiografia ao interseccionarem as múltiplas dimensões da História Oral, compreendida aqui como território em que o testemunho, a memória e a experiência se entrelaçam com os desafios éticos e políticos da escuta. Compõem, assim, um consórcio intelectual cuja força reside justamente na heterogeneidade de objetos, abordagens e sensibilidades. Trata-se de um conjunto de estudos que incide sobre os usos públicos do passado e seus desdobramentos socioculturais, identitários e políticos, por meio de linguagens plurais que vão do cinematográfico ao iconográfico, do literário ao midiático e que evidenciam a polissemia das formas de narrar e mediar a memória social. Neste escopo, temas como a oralidade atravessada pelo realismo fantástico; o corpus documental da história oral sob a chave da transcrição; a História Pública Digital; as narrativas de professores; os trânsitos entre juventude, cultura e subjetividades; e as intersecções com o jornalismo, revelam o vigor

da História Oral como práxis interdisciplinar, sensível às fissuras do presente e atenta às expressões múltiplas da agência dos sujeitos.

Do alto do Olimpo, repousando placidamente sobre o orbe terrestre ao lado de Cronos o senhor absoluto do tempo, Clio, musa da História, contempla o mundo com olhar absorto e penetrante. Coroada de louros imemoriais, empunha em sua mão esquerda o pergaminho que inscreve os feitos humanos, e na direita, a trombeta da Fama, com a qual proclama as glórias e tragédias da humanidade ao eco eterno da memória coletiva. Ao seu lado repousa a clepsidra, instrumento ancestral para a medição do tempo fluido e inexorável. Com ela, partilha com sua mãe, Mnemósine, deusa da Memória, o augusto encargo de não permitir que o passado se dissipe nas brumas do esquecimento. Memória e história, entrelaçadas como fios de um mesmo tear, urdem a tessitura da existência: a memória engendra a história, e a história, por sua vez, dá forma e permanência à memória. Clio fixa seu olhar na complexa e indissociável relação entre passado e presente, desvelando os contornos de quem fomos, somos e, talvez, poderemos vir a ser no intrincado entrelaçamento do espaço-tempo. Sua voz silencia as narrativas maniqueístas, denuncia os anacronismos e convoca à crítica das visões estanques da realidade social. Ao historiador, por conseguinte, cabe o ofício hercúleo de, munido de aparato analítico e ancorado nas demandas do tempo presente, decifrar os vestígios do passado. E é no labor de compreender as temáticas candentes, por vezes quase evanescentes que afloram no seio de uma sociedade em permanente e vertiginosa complexificação, que reside a nobreza de sua missão intelectual.

É com singular enlevo intelectual e agudo reconhecimento crítico que se apresenta o capítulo inaugural desta coletânea, intitulado **“Memória, oralidade e realismo fantástico: A tumba de Leo Kopp no Cemitério Central de Bogotá”**, de assinatura do eminente historiador José Carlos Sebe Bom Meihy, uma das principais referências nos estudos em História Oral na América Latina. Neste ensaio analítico, o autor lança mão de sua reconhecida sensibilidade

epistemológica para mergulhar nas dinâmicas da oralidade e da memória coletiva popular colombiana, tomando como objeto central de investigação a figura de Leo Siegfried Kopp, um industrial alemão cuja sepultura, situada no Cemitério Central de Bogotá, tornou-se locus privilegiado de práticas devocionais e narrativas sagradas de matriz popular. A partir de uma etnografia histórica, Meihy articula a metodologia da história oral com os aportes dos estudos culturais e da antropologia da memória, ao empreender um percurso investigativo que o conduz aos chamados *Lugares de Memória* conceito consagrado por Pierre Nora e, simultaneamente, aos territórios simbólicos que configuram o imaginário social devocional urbano. A investigação inclui entrevistas com devotos e observações diretas, revelando uma complexa tessitura narrativa que funde o plano da experiência cotidiana com elementos do fantástico, conformando uma modalidade peculiar de religiosidade que se estrutura sob o signo do realismo mágico, expressão literária e cultural consagrada na tradição latino-americana. O autor evidencia como a figura de Leo Kopp, ressignificada pela oralidade coletiva, converte-se em um *santo laico*, um mediador espiritual à margem da ortodoxia católica, cuja aura mística é amplificada por testemunhos que mesclam fé, desejo, cura e encantamento. Nesse sentido, o túmulo não é apenas um espaço físico de culto, mas um dispositivo memorial impregnado de historicidade e emoção social, no qual a memória atua como força criadora e performativa. Sob essa perspectiva, a narrativa de Meihy não apenas documenta uma experiência popular de fé, mas a eleva à categoria de interpretação historiográfica sensível às estéticas da oralidade e à poética do sagrado profano que atravessa o ethos latino-americano.

No Capítulo 2, intitulado *“Educação Socioambiental, História Oral e Formação Docente: a construção de um projeto de ensino com pescadores artesanais”*, Juniele Rabêlo de Almeida e Ademas Pereira da Costa Junior desenvolvem uma instigante reflexão acerca da tessitura de um projeto pedagógico voltado à educação básica,

alicerçado na confluência entre a educação socioambiental crítica e a metodologia da História Oral. Figura de destaque nos debates contemporâneos acerca da História Pública e História Oral no Brasil, Juniele Rabêlo de Almeida tem consolidado uma trajetória intelectual marcada pelo compromisso com uma historiografia engajada, dialógica e sensível à diversidade das experiências sociais. Seu trabalho tensiona os limites entre o campo acadêmico e os espaços de produção social da memória, promovendo a escuta das vozes historicamente subalternizadas e a problematização dos usos públicos do passado. Ao articular teoria e prática com densidade crítica, Almeida reafirma a história oral não apenas como uma metodologia de pesquisa, mas como um gesto político de reconhecimento e inscrição de sujeitos coletivos no debate historiográfico. A proposta delineada pelos autores se apresenta como um exercício teórico-metodológico profundamente comprometido com a valorização dos saberes populares e com a imbricação entre práticas escolares e experiências comunitárias. Ancorando-se na perspectiva da formação docente crítica, Juniele de Almeida e Costa Junior propõem uma reconfiguração do ensino de História a partir do diálogo com sujeitos sociais historicamente marginalizados neste caso, os pescadores artesanais, cujas memórias e práticas constituem patrimônio vivo e epistemologicamente fecundo. A História Oral emerge, nesse contexto, não apenas como técnica de registro, mas como dispositivo epistemológico que desestabiliza hierarquias entre saberes hegemônicos e subalternos, operando uma pedagogia da escuta e da partilha intergeracional. Trata-se, portanto, de uma proposta que não apenas dialoga com as demandas do Tempo Presente, mas que aposta na potência transformadora do ensino de História como campo de disputas simbólicas e de construção coletiva de sentidos. Ao tensionar fronteiras entre academia e comunidade, entre memória e currículo, o trabalho de Juniele de Almeida e Costa Junior oferece uma valiosa contribuição ao campo da Didática da História, reafirmando o papel

social da escola pública e da formação docente comprometida com a justiça social e ambiental.

Avançando nas reflexões teórico-metodológicas que atravessam esta coletânea, o Capítulo 3, intitulado **"Memória Massacre Carandiru: a história pública digital contra o esquecimento"**, assinado por Marta Gouveia de Oliveira Rovai uma das intelectuais precursoras da História Pública no Brasil em coautoria com Rafael Flores de Lima, propõe um vigoroso exercício de historiografia engajada, cuja premissa central reside na produção e difusão do conhecimento histórico em esferas ampliadas de interlocução social. A partir da análise do portal *Memória Massacre Carandiru*, os autores constroem um argumento consistente sobre o papel estratégico da história pública digital na luta contra a invisibilização de eventos traumáticos e na consolidação de uma memória social plural, insurgente e democratizante. O projeto examinado visa não apenas disponibilizar ao público um amplo repositório de documentos fotográficos, fílmicos, orais, impressos e jurídicos relativos ao massacre ocorrido em 1992 na Casa de Detenção de São Paulo, mas também tensionar as fronteiras entre a historiografia acadêmica e os usos sociais da história. Destaca-se, nesse contexto, a utilização da história oral como ferramenta epistemológica e ética para a escuta ativa e o registro dos testemunhos de sobreviventes do sistema prisional, cujas narrativas, frequentemente silenciadas pelos discursos oficiais, encontram na plataforma digital um espaço de legitimação e resistência. O uso da tecnologia, nesse sentido, não se restringe à mediação técnica, mas configura-se como dispositivo de justiça cognitiva e reparação simbólica, ampliando os acessos, multiplicando as vozes e enredando novas formas de produção coletiva da memória. Marta Rovai, cuja trajetória intelectual tem sido marcada pela defesa da história como prática pública, situada e responsiva, reafirma neste capítulo sua contribuição fundamental ao debate contemporâneo sobre os sentidos e funções sociais da disciplina histórica. Sua

proposta epistemológica, profundamente comprometida com a escuta das margens e com a ética do testemunho, revela o potencial transformador da história pública como campo em expansão, que se reinventa nos cruzamentos entre memória, justiça social e tecnologia digital.

Avançando nas reflexões teórico-metodológicas que atravessam esta coletânea, o Capítulo 4, **“A História oral na escrita de si e do outro: tópicos de reflexão na construção de uma metodologia na produção historiográfica”**, assinado pelos historiadores Francisco de Assis de Sousa Nascimento, Fagno da Silva Soares propõem uma reflexão aprofundada sobre os entrelaçamentos metodológicos e epistêmicos entre a história oral e os chamados escritos de si e sobre o outro, concebidos como formas narrativas de expressão da subjetividade historicamente situada. A partir da interlocução com os campos da micro-história, da hermenêutica filosófica e dos estudos da memória, o texto investiga as potencialidades críticas e heurísticas do testemunho oral como dispositivo de escritura historiográfica onde a palavra enunciada configura simultaneamente um gesto de memória e um ato de historicização. Mais do que considerar a história oral como simples técnica de coleta de fontes, os autores a abordam como ato historiográfico pleno, que convoca o historiador a um engajamento ético com a alteridade, a uma escuta radical e à coautoria do conhecimento. A produção da narrativa oral é, nesse sentido, concebida como campo de negociação simbólica, onde se constroem sentidos compartilhados do passado em chave relacional. A contribuição aqui apresentada se inscreve no escopo mais amplo das discussões que tensionam os modelos clássicos de autoridade, prova e objetividade na historiografia, reivindicando outras epistemologias possíveis, especialmente aquelas que dão centralidade às vozes subalternizadas, às memórias minoradas e às experiências invisibilizadas. Ao articular oralidade, subjetividade e produção do saber histórico, este capítulo participa ativamente do

movimento contemporâneo de renovação da escrita da história, afirmando o testemunho como território fecundo de elaboração histórica no tempo presente.

O Capítulo 5, intitulado **“Memórias e narrativas: a vocação comunitária do Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação (CEPRE/FCM/Unicamp) por meio da História Oral”**, assinado por Ricardo Santhiago e Giovanna Cristina Bertelli de Lacerda, constitui uma importante reflexão sobre os usos da história oral na reconstituição da memória institucional e na valorização das experiências de comunidades historicamente silenciadas. Reconhecido como um dos principais nomes da História Oral no Brasil contemporâneo, Santhiago tem se destacado por articular, de modo consistente, essa metodologia com os pressupostos fundantes da História Pública, evidenciando suas potencialidades éticas, epistemológicas e sociais. Neste capítulo, os autores mobilizam a escuta de narrativas orais de docentes e profissionais vinculados ao Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação da Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp - CEPRE para traçar um panorama denso e polifônico da trajetória dessa instituição, desde sua origem, marcada por uma orientação comunitária e assistencial, até sua consolidação como referência nacional na interface entre saúde, educação e reabilitação. A memória institucional aqui não é entendida como simples repositório cronológico de marcos administrativos, mas como um campo de disputa de sentidos, constituído por múltiplas vozes, tensões e afetos. As narrativas colhidas revelam não apenas os aspectos técnico-profissionais do cotidiano do CEPRE, mas também o compromisso ético-político de seus agentes com práticas voltadas ao bem comum, à escuta qualificada e ao acolhimento das diferenças elementos constitutivos de uma vocação pública que se atualiza e se reinventa ao longo do tempo. Ao enfatizar o caráter comunitário do CEPRE e seu enraizamento em práticas de cuidado e inclusão, os autores reiteram a força da história oral como ferramenta de produção compartilhada

do conhecimento histórico. Nesse sentido, o capítulo se inscreve no horizonte da História Pública, ao estabelecer um diálogo entre universidade, memória social e compromisso com a transformação da realidade, rompendo com visões hierarquizadas da produção historiográfica e valorizando o saber experiencial de sujeitos historicamente marginalizados. Assim, Santhiago e Lacerda nos oferecem uma contribuição metodológica e política relevante, demonstrando como a história oral, quando comprometida com a escuta plural e a democratização da memória, torna-se um instrumento potente para narrar instituições a partir de dentro, com, e não apenas sobre, seus protagonistas.

A discussão em torno da História Oral e a Educação Inclusiva ganha relevo no Capítulo 6, intitulado **“Educação inclusiva e história oral: narrativas de professores sobre a deficiência na infância”**, de autoria de Suzana Lopes Salgado Ribeiro e Gisele Karina Leal, apresenta uma instigante pesquisa em curso que investiga, a partir de uma abordagem qualitativa ancorada na história oral, os modos como professores de crianças com deficiência constroem sentidos sobre o processo educativo no interior da escola contemporânea. O estudo parte da escuta sensível das experiências docentes, compreendendo os relatos não apenas como registros empíricos, mas como produções discursivas densamente atravessadas por valores, afetos, normas institucionais e expectativas sociais. Ao mobilizar a história oral como metodologia, as autoras buscam não apenas acessar memórias profissionais, mas problematizar os dispositivos de padronização escolar que operam na constituição de práticas pedagógicas e representações sobre a deficiência. Nesse contexto, os testemunhos docentes são analisados como narrativas performativas que revelam tensões entre as políticas inclusivas no plano normativo e sua efetiva materialização no cotidiano escolar. A pesquisa evidencia como as concepções sobre deficiência, longe de serem neutras ou técnicas, são forjadas por marcos culturais, ideológicos e institucionais, e impactam diretamente a forma como

se dá o reconhecimento da alteridade na infância. As autoras propõem, assim, uma escuta crítica das experiências dos educadores, valorizando a história oral como instrumento epistemológico capaz de desnaturalizar discursos homogeneizantes e lançar luz sobre os desafios da inclusão escolar em sua dimensão ética, subjetiva e política. Ao tensionar as fronteiras entre memória, formação docente e justiça educacional, este capítulo contribui de modo expressivo para os debates contemporâneos sobre a educação inclusiva e o papel da narrativa como campo de disputa e produção de sentidos.

O capítulo 7 **"A História Oral Visita o Cinema: Que bom te ver viva e Los Rubios"**, assinado por Ana Maria Veiga, constitui uma sofisticada reflexão sobre as interseções entre o cinema e a história oral sob a égide da historiografia do tempo presente. A autora parte da análise de duas produções cinematográficas que, segundo sua categorização, se inscrevem no gênero híbrido do *documentário-ficção* ou *docudrama*. *Que bom te ver viva* (1990), dirigido pela cineasta brasileira Lúcia Murat, e *Los rubios* (2003), da argentina Albertina Carri. A partir de uma leitura atenta das estruturas narrativas e estéticas dessas obras, Veiga demonstra como o cinema, enquanto linguagem sensível e meio de comunicação de massas, pode operar como campo fértil para a articulação entre testemunho e elaboração histórica, sobretudo quando a memória é convocada a partir da experiência de sujeitos marcados pela violência de Estado. Em *Que bom te ver viva*, são os relatos de mulheres sobreviventes da tortura durante a ditadura civil-militar brasileira (1964–1984) que emergem como documentos vivos de uma memória traumática, enquanto *Los rubios* encena o processo de rememoração fragmentária e afetiva dos filhos da repressão argentina, tensionando as fronteiras entre lembrança pessoal, silêncio familiar e história oficial. Nesse movimento, a autora problematiza os modos como a história oral pode dialogar com o cinema como forma de conhecimento, resgatando o testemunho como matriz epistemológica e ética, e a memória como campo de disputa

simbólica e política. Ao explorar o potencial heurístico dessas narrativas audiovisuais, Veiga propõe que o cinema não apenas dramatiza ou representa o passado, mas o reinscreve como experiência viva, atravessada por subjetividades, afetações e disputas de verdade. Ao lançar luz sobre essas produções, Ana Maria Veiga reitera o compromisso da História Oral com a escuta das margens e com a pluralização das vozes históricas, reconhecendo o testemunho não como um simples relato de vivência, mas como operador crítico de historicidade. Trata-se, assim, de uma intervenção teórico-metodológica que posiciona o cinema como interlocutor legítimo da historiografia, ampliando os horizontes da narrativa histórica e das formas de produção do saber sobre o passado recente.

No Capítulo 8, intitulado **“Entre o despertar da força e a fúria do dragão: culturas nerds, identidades e subjetividades juvenis em Picos-PI entre as décadas de 1990 e 2010”**, os pesquisadores Fábio Leonardo Castelo Branco Brito e Francisco Adriano Leal Macedo conduzem uma análise instigante sobre as culturas nerds como espaços de construção identitária, com foco na realidade sociocultural de jovens residentes no interior do estado do Piauí. Ancorado em entrevistas com sujeitos que transitam por ambientes virtuais e práticas culturais específicas como jogos, quadrinhos, animes, cinema de ficção científica e séries televisivas, o estudo investiga os modos como esses referenciais simbólicos se entrelaçam à formação de subjetividades juvenis e produzem formas alternativas de pertencimento. Ao mobilizar conceitos oriundos da sociologia da juventude, dos estudos culturais e da história oral, os autores revelam como a chamada “cultura nerd” funciona não apenas como um repertório estético ou de consumo, mas como um campo de resistência simbólica e reinvenção social, sobretudo frente à exclusão e aos estigmas historicamente associados a esses grupos. O trabalho evidencia que, em contextos periféricos como o de Picos-PI, a cultura nerd adquire contornos singulares, configurando-se

como um espaço de agência identitária em que jovens constroem redes de sociabilidade, reconfiguram seus papéis sociais e reivindicam legitimidade cultural. Nesse processo, os ambientes digitais tornam-se plataformas centrais de expressão e articulação dessas vivências, funcionando como territórios simbólicos nos quais os sujeitos performam identidades múltiplas e negociam os sentidos de sua existência social. Ao articular juventude, cultura digital e memória de expressão oral, Brito e Macedo contribuem para ampliar o escopo dos estudos sobre identidades contemporâneas, ao enfatizarem as formas pelas quais grupos subalternizados ressignificam os discursos normativos da sociedade dominante e constroem universos de sentido a partir de referências globais traduzidas localmente. O capítulo, assim, ilumina a potência heurística das culturas nerds como fenômeno sociocultural complexo, revelando sua relevância como objeto legítimo de investigação acadêmica no campo das ciências humanas e sociais.

Á guisa de conclusão, o capítulo 9 **“Fiat Palmax: diálogos sobre a gênese de uma cidade amazônica”**, de autoria de Elson Santos Silva Carvalho, Temis Gomes Parente e Dernival Venâncio Ramos Júnior, realiza uma análise crítica e sofisticada sobre o processo de criação da cidade de Palmas, capital do estado do Tocantins, situando-o no contexto da transição democrática brasileira. Os autores interpretam a fundação da cidade não apenas como um evento urbanístico e administrativo, mas como um ato discursivo de forte carga simbólica, atravessado por disputas de sentido, legitimações imaginadas e construções intersubjetivas. A cidade, concebida em meio ao ideário desenvolvimentista e à promessa de modernização da Amazônia Legal, é apresentada na propaganda oficial e na retórica política como uma tradição inventada conceito ancorado nos estudos de Hobsbawm mobilizada para naturalizar um projeto urbano centralizado, tecnocrático e excludente. A narrativa fundacional de Palmas/TO, segundo os autores, articula-se a partir de dispositivos simbólicos que ocultam

as contradições socioespaciais e silenciam as vozes populares em nome de uma suposta homogeneidade civilizatória e progresso planejado. O estudo evidencia que, sob o verniz da racionalidade técnica e do ordenamento territorial, opera-se uma lógica de exclusão territorial e social, voltada à valorização fundiária e à expansão dos interesses imobiliários, em detrimento da participação popular efetiva. As promessas de cidadania plena e inclusão urbana são tensionadas por uma realidade marcada pela segregação socioespacial, em que o acesso aos centros de decisão e de usufruto da cidade é frequentemente negado às camadas periféricas. Ao articular elementos da história urbana, da crítica ao discurso político e das teorias do espaço e da memória, os autores constroem uma leitura densa sobre Palmas/TO como cidade-projeto, em que o mito fundador se sobrepõe às mediações democráticas, e onde a cidade real é atravessada por conflitos, disputas territoriais e invisibilizações. O capítulo, portanto, oferece uma contribuição relevante para os estudos urbanos na Amazônia, ao expor os paradoxos entre os discursos de origem e as práticas concretas de urbanização excludente.

Destarte, sejam todas e todos cordialmente acolhidos à leitura desta caleidoscópica reflexão coletiva intitulada **História Oral: Caleidoscópio de Clio no Tempo Presente — Volume I: Teoria**, possa reverberar como convite à insurgência epistemológica e à reconfiguração dos modos de narrar, escutar e significar o passado em sua tessitura com o presente. Assim, não como ponto de chegada, mas como provocação inauguradora: um horizonte em constante movimento, em que as memórias encarnadas, as vozes múltiplas e os testemunhos compartilhados se enredam às urgências do tempo presente e às promessas de futuros outros. Ao conjugar densidade teórica, ousadia metodológica e implicação ética, esta coletânea se inscreve como artefato intelectual e político de rara vitalidade. Mais que um repositório de reflexões sobre a História Oral, ela se constitui como campo vivo de interlocução entre Clio e

as lutas por reconhecimento, por justiça narrativa e por práxis emancipatórias. Convidamos, pois, a mergulhar nestas páginas com o espírito aberto à escuta comprometida, ao dissenso produtivo e à construção coletiva de sentidos. Pois é na travessia entre vozes, silêncios e lembranças que a História Oral se (re)afirma como linguagem do Tempo Presente radicalmente situada, afetivamente implicada e epistemicamente insurgente como palimpsestos polifônicos de Clio.

Saudações alvissareiras e transdisciplinares de Clio. Evoé!

*José Carlos Sebe Bom Meihy, Fagno da Silva Soares, Marta Gouveia
Rovai & Gilson Porto Jr.*

"Os cientistas dizem que somos feitos de átomos, mas um passarinho me contou que somos feitos de histórias".

MEMÓRIA, ORALIDADE E REALISMO FANTÁSTICO: a tumba de Leo Kopp no Cemitério Central de Bogotá

José Carlos Sebe Bom Meihy

*Não se é de parte nenhuma enquanto
não se tem um morto debaixo da terra.*

Gabriel García Márquez

APRESENTAÇÃO

Um dos temas mais sutis presente no panorama da cultura em tempos de globalização versa sobre a presença da América Latina como polo gerador de conhecimento autêntico, com contornos próprios. Tal enunciado remete ao prestígio dos argumentos originais que caracterizariam a cultura local, latino-americana, *lato sensu*, pois afinal pergunta-se: pode-se falar de uma *modo cultural latino-americano*? Caso afirmativo, de que matéria teria se constituído? Haveria unidade nas manifestações expressas pela cultura cunhada pelo padrão europeu? Nesta linha, situações específicas, como o caso colombiano, teriam relação direta com dinâmicas culturais vizinhas, mais amplas? Pensando nas sementes que fertilizam tais questionamentos - esboçados no passado, desde de o peruano José Carlos Mariategui (1894-1930) - chega-se a Leopoldo Zea, (1912-2004), pensador mexicano que mexeu de

maneira decisiva com ideias estabelecidas sobre a projeção das antigas metrópoles europeias “criadas” nas colônias da América Latina.

Leopoldo Zea ao delinear a existência de uma filosofia própria, gestada e crescida no continente natal, fiou temas que costuram a vigência e a requalificação de nossa autenticidade, resultantes do encontro de culturas pré-existentes à chegada dos “conquistadores”, e, depois, refeitas no correr dos desdobramentos que se seguiram. A busca de uma personalidade própria teria forjado uma maneira inédita de pensar e agir que, integrada ao conjunto planetário, expressaria manifestações singulares. Tal premissa justifica o conceito de “choque de cultura” em contraste com a usual aceitação de *mescla* ou *hibridismo* ligeiros. Criando espaço novo na constelação cultural moderna, a América Latina poderia identificar a consciência desse processo autônomo como condição de independência econômica e política¹.

Mesmo reconhecendo a matriz cultural, europeia, do ocidente moderno, Zea não aceitava aquela dominação filosófica sem intensa e perturbadora elaboração nativa². Num arroubo de vocação autonomista, advogava a reversão do acatamento dos saberes dominantes, afetados por um filtro crítico que levava em conta resistências e negociações elaboradas no ambiente colonizador. No centro do debate estariam as indagações sobre continuidades/rupturas *europeizantes* que funcionariam, para muitos, como um norte, orientador de dependências e

¹ Fala-se da criação de um “entre-lugar” segundo a proposta de Homi Bhabha questionando “*de que modo se formam sujeitos nos ‘entre-lugares’, nos excedentes da soma das partes da diferença (geralmente expressas como raça/classe/gênero, etc.)?*” in BHABHA, Homi. K. O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998, p.20.

² Rebatendo Sartre, Zea identificava na América Latina um posicionamento distinto da percepção eurocêntrica. Sobre o assunto leia-se: ZEA, Leopoldo. *La filosofía como compromiso*. in: La Filosofía como compromiso de liberación. Caracas, Fundación Biblioteca Ayacucho, 1991. pp, 57-80.

subalternidades. Para Zea, um dos mandamentos da desejável identidade cultural latino-americana residiria na noção de quebra da linearidade mecânica que, por fim, reduziria a América Latina a um espaço reprodutor, arremedo mesmo, da “cultura mãe”, europeia. Então, não mais bastaria compreender e aceitar a realidade como ela se mostraria de pronto, mas, pelo contrário, seria preciso mudá-la, fato que implicaria adotar o conhecimento filosófico como atitude política, ideológica, de transformação. Como se fora uma estratégia de liberdade identitária mandatária, residiria nessa proposta uma antecipação do que seria mais tarde reconhecido como *pensamento pós-colonial*³.

Figura fundamental na continuidade do debate assumido por Zea, Aníbal Quijano Obregon, pensador peruano, endossou algumas premissas antes delineadas por Immanuel Wallerstein, sobre o chamado *sistema mundo*, visto como um todo inter-relacionado, recurso capaz de explicar a divisão internacional do trabalho, superando a noção de *centro-periferia*. Quijano produziu seguidores atuantes, e assim guiou uma linhagem de adeptos que, partindo de suas ideias seminais, desdobraram argumentos do que hoje pode-se reconhecer como libelo, legítima *teoria sobre o pensamento latino-americano*⁴. No interior dos critérios interpretativos do grupo, fertilizava a retomada do debate acerca do processo histórico colonial na modernidade, colocando em questão o entendimento da *classificação racial latino-americana* na perspectiva da feitura de um

³ Entre as principais obras de Zea, destacam-se: *El positivismo en México* (1943), *En torno a una filosofía americana* (1946), *La filosofía como compromiso* (1952), *América como conciencia* (1953), *La filosofía en México* (1955), *América en la historia* (1957) y *Latinoamérica en la formación de nuestro tiempo* (1965).

⁴ A obra mestra que orientou todos foi de QUIJANO, A. *Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina*. In LANDER, E. (org.). *A Colonialidade do Saber: eurocentrismo e Ciências Sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 228.

crescente mercado, em escala planetária, de trabalho e produção capitalista⁵.

Coube a autores como Walter Mignolo, distinguir de maneira aperfeiçoada o conceito vulgarizado de *colonialismo* e instruir o termo *colonialidade*, sempre partindo do pressuposto firmado por Quijano que identificava o capitalismo segundo a combinação de duas raízes: *racialização* e *racionalização do trabalho*⁶. Tudo de acordo com o estabelecimento de uma elite letrada e executiva que soube adaptar, *na e pela* América Latina, uma hierarquia racial disposta ao ordenamento de segmentos sociais. O mero recorte da América Latina como espaço experimental de exploração econômica colocava em causa a sequência mecânica e propunha fundamentos para uma possível autonomia. Tudo, porém, dirigido e organizado por uma nova *elite crioula*, desejosa de dominação sobre os demais. Frente a pretendida formatação cultural europeia, pode-se dizer que a sombra ganhou contornos oblíquos, sendo difícil, por ela, identificar o corpo matriz.

Como fatores que se expressaram nas sociedades coloniais, por meio de uma classe dominante local, projetaram-se aqui alguns fundamentos dos desígnios europeus, mas ajustados segundo complexas negociações. Tal artifício, através dos tempos, fixou valores plasmados em todos os níveis da sociedade, matizando uma maneira singular de trato com o amplo modelar. Também, a invenção de abordagens adequadas ao ambiente que se reformava ditou maneiras fora da linha ideada. Temas como o trato com o

⁵ Como grupo, alguns pensadores se destacam desdobrando as ideias de Quijano, promovendo o debate em nível amplo, entre outros os porto-riquenhos Ramón Grosfoguel e Agustín Lao-Montes; o ensaísta e poeta martinicano Édouard Glissant; a historiadora e filósofa afro-caribenha Sylvia Winters; o teólogo argentino Enrique Dussel, e principalmente também argentino, semiólogo, Walter Mignolo.

⁶ MIGNOLO, Walter. *La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2007.

indígena, a mestiçagem, o lidar com diferenças insuspeitadas, a incorporação de hábitos da terra, forçavam aprendizados e adesões até então inimaginadas. Tudo assegurado pela certeza de que o fim do processo colonizador não anulava a relação de *colonialidade* e que, pelo contrário, redesenhava comportamentos dirigentes, outras hierarquias, ordenamentos de difíceis explicações se vistos exclusivamente pelo alongamento da ótica metropolitana.

A dinâmica do processo resultado localmente, diluído ao longo de séculos, resultou de um abordo econômico incomum, vinculado ao geral, mas reconhecendo contornos oportunos à elite que aqui se formava. Mais do que tudo, ainda, por meio do novo estamento dominante, uma maneira própria de ser se impunha em todas as esferas da vida social latino-americana, desde a exploração da natureza desconhecida até os comportamentos expressos pelas relações de trabalho, bem como de gênero, e papéis sociais. Como fruto apropriado desse tipo de elaboração cultural, o resultado seria a personalização de uma cultura, típica, explicável nos limites conjuntos da construção de uma atitude específica da América Latina. É como se retraçássemos um novo mapa e nele os caminhos a serem feitos com instrumentos surpreendentes. A novidade e a consciência desse enredo seriam desafios da cultura que demanda ser mostrada, em primeiro lugar, de dentro para fora.

A REALIDADE IMAGINADA

Caracterizando a dinâmica da *longa duração* do ambiente formulador do comportamento colonial, busca-se perceber a essencialidade latino-americana no presente globalizado. Tendo como mote a noção de cultura desenvolvida nas novas condições, chega-se aos fundamentos do que é conhecido como *realismo mágico*, também nominado *realismo maravilhoso* ou *realismo fantástico*. No enlace do universal, no entanto, cabe perguntar se seria: original, nossa, autêntica, tal manifestação? Ou, pelo contrário, valeria considera-la simplesmente, de maneira quase mecânica e

preguiçosa, como resposta alongada da *literatura fantástica europeia*, ou mesmo do chamado *realismo épico*, matriciado no “Velho Mundo”. Que dizer então de aproximações do “nosso” *realismo mágico* com o surrealismo? Seriam – ou não – atitudes parentais? Legitimadoras ou complementares? Independentes? E anular autenticidade latino-americana não equivaleria a remontar dependências anulando singularidades? Enquadra-se este elenco de perguntas nos desafios da autonomia das imaginações comunitárias nacionais, segundo o debate estabelecido por Benedict Anderson e Partha Chatterjee que, aliás, lançou a provocante pergunta “*comunidade imaginada por quem?*”⁷.

Assumindo o risco de autenticar como latino-americano o *realismo mágico*, afloram-se outros dilemas. Figura de destaque no panorama literário mundial Gabriel Garcia Marques (1927-2014) – o *Babo* como afetivamente ficou notório – viu sua obra validada como pretexto de apropriações dessa referência. O peso de Garcia Marques, contudo, motivou disputas considerando-se a Colômbia, como uma espécie de terra caracterizadora desse gênero⁸. Então, como ficaria tal expressão no panorama classificatório da origem regional que já brotara em outras plagas? Se enquadrada na nitidez latino-americana, como e por quê a apropriação colombiana? Pode-se dizer que uma surda disputa passava a reivindicar a inspiração da

⁷ O título desta sessão tem a ver com o posicionamento de Partha Chatterjee ao contestar a obra de Benedict Anderson intitulada “Comunidades Imaginadas” <http://docslide.com.br/documents/anderson-benedict-comunidades-imaginadas-introducao-capitulo-i-em-portugues.html>, acessado em 21/12/2015. Ao contrapor o suposto eurocêntrico do autor britânico, o indiano Chatterjee pergunta: “*comunidade imaginada por quem?*” in <http://pt.scribd.com/doc/156730795/CHATTERJEE-Partha-Comunidade-imaginada-por-quem-ok-ja-traduzida-em-livro#scribd>, acessado em 18/01/2015.

⁸ São inúmeros os trabalhos analíticos sobre Garcia Márquez, prêmio Nobel de Literatura em 1972, destaca-se, contudo, o de SALDÍVAR, Dasso. García Márquez: El viaje a la semilla: la biografía. Madrid: Alfaguara, 1997.

obra que tem inevitáveis parentescos com os espaços mais amplos, mas que também não abdica do estritamente localizado. Esse debate, diga-se, projeta consequências importantes na busca de raízes e convida a alargar a propriedade pretendida pela crítica literária.

A luta para a validação colombiana é sutil e de feições dúbias, pois a um tempo se integra na questão da originalidade da América Latina, mas em outra chave reivindica exclusividade. De forma eficiente, por exemplo, o governo colombiano autentica intensa propaganda turística internacional, difundida pelo atraente *slogan Colômbia: realismo mágico*. Usando e abusando de cenas paradisíacas, mulheres bonitas, praias, corpos morenos e flores conjugadas com frutos, a mensagem propagandística se resume no dizer "*el riesgo es que te que te quieras quedar*"⁹. E tudo tecido em uma lógica de recepção popular que ciclicamente endossa sortilégios de experiências estranhas, nem sempre explicáveis fora de seus lugares específicos. Considerando o esforço de apropriação governamental/popular colombiano, cabe formular duas questões centrais, ambas dinamizadas pela dimensão cultural, agora projetada de dentro para fora, ou seja, da Colômbia para o mundo:

- 1- *Em que medida pode-se falar de um realismo mágico como produto genuíno ou exclusivo colombiano?*
- 2- *Seria mesmo tal gênero invenção meramente literária ou teria vínculos diretos com o cotidiano cultural daquela região que, afinal, o explica?*

⁹ Mostras visuais de algumas propagandas podem ser vistas em: <https://www.google.com.br/search?q=slogan+turistico+da+colombia&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwj56-GK-d3KAhWGS5AKHYAVBUIQ7AkIKQ&biw=1704&bih=940>, acessado em 02/02/2016.

Juntando esses questionamentos, ambos inscritos na tradição popular, pergunta-se objetivamente, tendo em mira o caso do *realismo mágico* colombiano “seriam as atitudes ‘do povo’ que instruiriam os argumentos dos escritores/artistas, ou, pelo contrário, ‘o povo’ dimensionaria os ‘delírios ficcionais’ de autores da literatura/artes¹⁰? Sublinhando a questão *popular colombiana*, busca-se baseamento para se discutir a construção de uma *memória* que permita retrazar os baldrames desse sedutor debate, em particular levando-se em conta a percepção popular nos eventos da experiência cotidiana continuada¹¹. Por certo, o panorama é largo e elástico, mas tangível mediante recortes facilitados pelos testemunhos colhidos em trabalho de campo sobre formas de interpretar o mundo, em particular pelas soluções de transmissão oral colhidas *in loco*¹². A *memória coletiva*, neste caso, teria papel fundamental, independente de seus vínculos com a História enquanto disciplina formal, escolar¹³.

¹⁰ No artigo *Estudios de el realismo mágico*, Mario López Asenjo afirma que “a literatura del realismo mágico no es una literatura fantástica, ya que en la base de todas estas obras está el mundo real y reconocible. A partir de este momento, realidad y fantasía se presentarán íntimamente unidas en la novela: unas veces, por la presencia de lo mítico, de lo legendario, de lo mágico; otras, por el tratamiento alegórico o poético de la acción, de los personajes o de los ambientes” in <http://masterlengua.com/estudio-de-el-realismo-magico/> acessado dia 19/01/2016.

¹¹ Poder-se-ia replicar o debate indagando o papel do povo colombiano na obra do escultor e pintor colombiano Fernando Botero. Neste caso, o *retrato* do povo é transparente, ficando a inspiração do artista responsável por um jeito próprio de ver sua realidade. Sobre Botero veja-se <http://edukavita.blogspot.com.br/2015/06/biografia-de-fernando-botero-pintor-e.html> acessado em 16/01/2016.

¹² Prezando o suposto que vê o presente como produto não acabado, resultado histórico de continuidades que nos explicam, valoriza-se o “tempo presente” como suposto analítico inicial.

¹³ Num breve voo, pode-se distinguir a história da memória por aspectos relativos ao tipo de registro e fundamentação. A história, de regra, se apoia em documentos escritos ou iconográficos, valendo-se de fontes orais quando elas são vertidas para grafias. Memória oral é produto imaterial,

O primeiro passo para nutrir tal discussão implica esclarecer o que se entende por *popular*. Chartier abre o debate afirmando que "*cultura popular é uma categoria erudita*" e analisa o conceito de *popular* percebendo dois grandes modelos classificatórios: um concebido como sistema simbólico autônomo, e outro que o vê como provindo de culturas hegemônicas, modeladoras¹⁴. O primeiro *exalta* qualidades do popular e o segundo o *deprime* como cópia, decalque ou arremedo. No espaço desta reflexão, entende-se *cultura popular* como manifestações geradas por grupos que atuam no zelo e reprodução de pressupostos transmitidos, em grande parte oralmente, por várias gerações, mantendo vivos os mecanismos de recepção e transmissão, também orais, como elemento de continuidade de tradições. Dona de um tempo próprio, a *memória coletiva* não obedeceria a lógica cronológica e, assim, dispensaria nexos razoáveis. O transcendental seria seu fundamento maior. O transe coletivo também. A caracterização de uma realidade imaginada no âmbito aberto da sociedade que gera e acolhe tais comportamentos seria expressão do longo processo de negociações operadas na surdina dos tempos.

A ÁRVORE E A FLORESTA

Dada a abrangência do conceito em sua generalidade espacial, cabe perguntar o que seria *popular* na Colômbia? As respostas, por múltiplas, são convidativas da fuga de vieses amplos demais, indicadores de particularidades que, contudo, merecem consideração em outra ordem de limites que não as fronteiras políticas ou geográficas. País formado por levas de segmentos que

transmitido de geração a geração, sem referência cronológica obrigatória e advinda de estímulos presentes.

¹⁴ CHARTIER, R Cultura Popular: Revisitando um conceito historiográfico, in <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewFile/2005/1144> acessado em 27/01/2016.

se articularam ao longo da história e em diversas realidades geográficas, não é possível pensar *cultura colombiana* sem levar em conta a presença de *conflitos* e *negociações subjetivas* que atuam como elementos que explicam vivências esparramadas por território geograficamente acidentado¹⁵. A *violência* tornou-se condição essencial para o entendimento da *cultura colombiana* ao ponto de se dizer que “*as palavras Colômbia e conflito se tornaram praticamente sinônimas*”¹⁶. Tenções cotidianas, portanto, marcam a dinâmica daquela cultura que, por razões defensivas, aprendeu também a conviver com silêncios, segredos, interditos e metáforas. Pode-se dizer então que *popular* na Colômbia não é apenas uma questão de classe social e sim de procedimento cultural. No mesmo fio cabe a retomada do suposto da racialidade, pois a Colômbia é também atestado de mestiçagem. E tal qualidade serve de chão *mágico* para aquele *realismo*.

Levando-se em conta, como propõe Lévi-Strauss, que toda cultura é um sistema relacional que se abalado em qualquer elemento produziria alteração no todo, temos que há nas manifestações coletivas, um núcleo universal, ativo, ligado à condição cultural de uma região dada, mas com vínculos ligados a outras variáveis, externas¹⁷. No caso colombiano, um denominador comum é dado pelo *medo* constante. Acresce-se que, independente da estrutura-base local, tudo é dinâmico e sutilmente mutável de acordo com a conveniências dos grupos emissores/receptores e dirigentes da gestão. Interessa, pois, verificar o que é genuíno em cada expressão sócio/geograficamente – no caso marcada pela

¹⁵ PÉCAUT, Daniel. (1999). *Las configuraciones del espacio, el tiempo y la subjetividad en un contexto de terror: el caso colombiano*. Revista Colombiana de Antropología, 35, p. 8-35.

¹⁶ Michael LAROSA e Germana Mejía produziram um conveniente retrato da história e formação do país História Concisa de Colombia, Editorial Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, 2013, p. 103.

¹⁷ LÉVI-STRAUSS, C. As estruturas elementares do parentesco. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Editora Vozes, 1976, p. 37.

lógica do temor –, em contraste e contato com as composições universais. Com isto, garante-se que independente das diferenças pontuais, na Colômbia preside aproximações que se alinham em função do convívio com a perenidade do conflitivo e de contrastes abissais¹⁸. A soma da violência, medo, silêncio e ameaças constantes facilitam o entendimento da presença do sobrenatural na vida popular. Isto convida a pensar a importância do passado projetado no presente e nele a construção da identidade colombiana desde a presença dos mitos locais.

Parte-se, pois, da constatação dos *mitos fundadores*, muitos deles também partilhados por boa parte de outras culturas Latino americanas. É sabido que há nessas tradições uma organização lendária de histórias ligadas a origem do mundo, ao registro da Mãe Terra, de Cidades Perdidas com tesouros, pessoas, vegetais e plantas com propriedades de curas, além de outros detalhes sempre fantásticos¹⁹. No caso específico da Colômbia, por exemplo é muito explorada a *lenda de Chiminchagua*, ou seja, da criação do mundo segundo a tradição chibcha. Dentre tantas fábulas, porém, uma se distingue e diz respeito a um reino maravilhoso, reivindicado subliminarmente, como é o caso do *El Dorado*²⁰. É verdade que há muitos sítios nacionais evocando essa posse, mas para efeitos desta reflexão, contudo, vale destacar a apropriação desse imaginário

¹⁸ Um dos diagnósticos mais notáveis e famosos sobre os contrastes da Colômbia foi assinado por García Márquez e pode ser lido no site <http://www.semana.com/nacion/articulo/gabo-el-alma-colombiana/23293-3> acessado dia 01/02/2016.

¹⁹ Javier OCAMPO LÓPEZ, organizou um elenco de fundamentos que mostra a existência de um universo mitológico latino-americano *Mitos y Leyendas Latinamericanas*, Plaza & Janes, Bogotá, 2006.

²⁰ Com supostas localizações, pensou-se que estaria no México, no Deserto de Sanora; nas montanhas da América Central; em algum lugar nas nascentes do Rio Amazonas, bem como entre o Brasil, Venezuela, Peru e Guiana.

como caracterizador da construção da identidade colombiana²¹. Assim, considera-se que está exatamente na força de assimilação popular, somada a um programa governamental e da elite, o sentido distintivo dos demais espaços vizinhos.²²

Como tradição cultivada na Colômbia, o mito do *El Dorado* se constituiu em uma narrativa inspiradora que tanto atrai poeticamente como justifica explicações de cunho afirmativo²³. Separando-se uma linhagem que a percebe historiograficamente, oriunda de tradição popular, cabe ver a naturalidade da presença mágica, maravilhada, de seus fatores principais, presentes no dia a dia de grupos. Tudo entremeado pelo legendário oral, pontuado pelo *registro histórico* que intermitente assinala "fatos". Isso, a um tempo, caracteriza e dificultando o entendimento de explicações, naturalizando as fantasias que são integradas à vida coletiva além do folclore. O mito do *El Dorado*, em muitos casos, remete à existência de uma cidade de ouro maciço, em meio a muitos tesouros, em particular ligados a existência de esmeraldas e demais riquezas. Relatos orais se multiplicaram abrigoando variadas versões sobre o polo encantado, que tanto capta as atenções pela suposta fortuna material, como pelos efeitos espirituais a eles atribuídos. Cabe lembrar que a esmeralda, preda símbolo da Colômbia, desde a antiguidade está ligada a propriedades mágicas e sagradas, sendo

²¹ Não deixa de ser indicativa a denominação de um dos principais aeroportos de Bogotá, bem como um enorme elenco de instituições, se chamar *El Dorado*.

²² MAGASICH-AIROLA, Jorge e DE BEER Jean-Marc, *América Mágica: quando a Europa da Renascença pensou estar conquistando o Paraíso*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

²³ Uma resenha das várias considerações do Mito do El Dorado, produzida por LANGER, Johnni, sob o título *O mito de Eldorado: origem e significado no imaginário sul-americano (século XVI)*. Pode ser lido na Revista de História, n. 136, 1997, p. 25-40.

uma pedra compostura, captadora de fluidos que equivalem a esperança e a sabedoria²⁴.

Sabe-se que a origem desse mito deriva de tradição oral forjada em tempos remotos, mas que ganhou sentido exploratório, ligado a riqueza, em 1531, ocasião em que o colonizador Diego de Ordaz soube de um lugar chamado *País de Meta*, supostamente localizado entre o Peru e a Colômbia, em uma terra habitada pelos Chibchas ou Muisca. Segundo essa linhagem, Luiz de Daza, outro conquistador espanhol, foi informado da existência de um grupo que detinha riquezas enormes. O progresso da lenda motivou Sebastião Benalcázar, fundador de Quito, a busca do local que ele próprio denominou, em 1534, *Provincia Del Dorado*. O primeiro registro oficial dessa façanha foi produzido por Gonçalo de Oviedo, em 1541 na "*História general y natural de Las Índias*"²⁵.

Em termos de construção da memória, imprecisões forma parte integrante da polêmica que, afinal, justifica a vigência da lenda que se refaz, de uma ou de outra forma, a cada geração, mas mantendo sempre alguns elementos repetidos. Descrições, por exemplo, dão conta de um cacique de grupo indígena localizado no centro colombiano, que se valendo de uma pasta, untava seu corpo de ouro em pó para reluzir. Tal asertiva foi repetida por vários cronistas, mas em particular pelo bogotano Juan Rodríguez Freyle (1566-1640) que deixou um livro, publicado em 1636, intitulado "*Conquista y descubrimiento del Nuevo Reino de Granada de las Indias Occidentales del Mar Océano, y Fundación de la ciudad de Santafé de Bogotá, primera de este reino donde se fundó la Real Audiencia y Cancillería, siendo la cabeza se hizo su arzobispado*". O

²⁴ Sobre as propriedades das esmeraldas leia-se http://pt.altarta.com/04_17/propiedades-mediciniais-e-magicas-de-esmeralda/

²⁵ ALÉS, Catherine & POUYLLAU, Michel. "*La conquete de l'inutile: les géographies imaginaires de l'Eldorado*". L'Homme. Paris, n.122-124, 1992

longo título foi simplificado por leitores que conhecem o importante texto por "*El Carnero*"²⁶.

Ainda que por séculos o local do imaginado *El Dorado* tenha transitado até mesmo no espaço colombiano, o Lago Guataviada, no planalto interior, ganhou centralidade em referências multiplicadas. Como mostra Johnni Langer, as lendas sobre cidades fantásticas coloniais se alimentam de "*incerteza, repetição e analogia de elementos simbólicos familiares, sobre o desconhecido*", representando uma das facetas mais extraordinárias da capacidade humana, a de idealizar e conceber imagens que possam libertá-lo de seus limites²⁷. Sem discutir a legitimidade da lenda ou suas variações não resta dúvida que há um insistente apossamento colombiano que pretende transformar o *El Dorado* em tradição essencialmente própria. A simples aproximação do imaginário sobre riquezas e efeitos encantados explica a referência, expressa oficialmente no *Museo do Oro*, em Bogotá, onde de maneira direta fica monumentalizado o suposto fundamento que lastreia a lenda, pois diz o site da instituição "*depois de ver tantas peças em ouro é possível entender a ganância dos europeus quando chegaram na América, e o motivo das tantas buscas pela cidade lendária El Dorado*"²⁸.

A longa viagem da lenda, que atravessou séculos, teria gerado uma espécie de contaminação em estratos culturais que a um tempo participam e atuam no mundo lógico, moderno, racional, erudito/científico, sem, contudo, desprezar as contingências do

²⁶ A reflexão apresentada por Maria Aparecida DA SILVA no livro "Realidade e ficção em El Carnero: Crônica da conquista de Nova Granada" analisa a gênese do mito do Eldorado inscrita na crônica geral sobre a conquista colombiana. Veja o e-book disponível em <http://99ebooks.net/download/realidade-e-fico-em-el-carnero-crnica-da-conquista-de-nova-granada/> acessado dia 23/01/2016.

²⁷ LANGER, Johnni, Op. cit.

²⁸ <http://www.nosomundo.com.br/2011/06/museu-do-ouro-arte-tesouros-e-historia-em-bogota/> acessado em 12/01/2016.

sobrenatural, subjetivo, popular e transcendente. Nessa tela, o caso da Colômbia é distinto, pois vive povoado de condições sugeridas pelo sobrenatural, oculto, milagroso, sempre cheio de mistérios e ligações inexplicadas com o mágico e com o oculto²⁹. Se essa característica é comum a muitas culturas, no caso colombiano alça destaque por se constituir em um gênero transparente na literatura/artes e, sobretudo, na vida cotidiana: o *realismo mágico*. É como se houvesse um pacto surdo, mas eficiente, que permite conviver o moderno com a tradição, o latino-americano com o nacional colombiano. Um dos vieses mais intrigantes desse procedimento remete, por exemplo, à associação imediata entre o passado indígena, remoto, e a presença de seres extraterrestres³⁰. Em outra escala, desafiador é o caso dos chamados habitantes interplanetários de la Peña Juaica, em Cundinamarca, a cerca de 50 quilômetros da capital federal, onde existe importante santuário muisca que guardaria tesouros indígenas em suas entranhas, mas que ao ser explorado atrapalha seus visitantes, abrindo caminhos internos sem saídas.

O tecido que explica a roupagem narrativa atual do mito do *El Dorado* é bordado de detalhes barrocos, brilhantes, mas sempre atualizados por indicações de descobertas de “novos” pormenores. A postura popular projetada na vida cotidiana é legendada em histórias incríveis, e, assim torna inevitável a constatação da presença de personagens alegóricos que propõem uma visão própria, colombiana, das coisas. Tanto na literatura/arte como na vida diária, identificam-se adesões ao inexplicável, fora de uma rota de causalidade imediata, proposta a partir da racionalidade europeia. Um *novo real* emerge se fundamentando na ilógica de uma *razão*

²⁹ PELÁEZ, Gloria “Un encuentro con las ánimas; santos y héroes impugnadores de normas” in Revista colombiana de antropología, vol. 37, enero/diciembre, 2001. Pp. 110 – 119.

³⁰ Sobre o assunto leia-se HENRIQUEZ, Rafael de J. Tiempo Cero: el mensaje extraterrestre para la humanidad. Bogotá, Gráfica Ducal, 1991, p. 22-25.

nova. Daí os adjetivos "mágico", "maravilhoso", "fantástico" aderido ao termo "realismo". Resulta dessa visão de mundo uma combinação de opostos avessos à lógica formal, gerando um fenômeno que lida com o irracional e subjetivo criando uma outra naturalidade. Por evidente, tal postura propõe ritmos temporais diferentes e assim abre campo para a oralidade e para a construção de uma *memória coletiva* que independe do tempo cronológico sequencial. Independe também de comprovações de fatos. Isso, como mostra Vera Lúcia Follain de Figueiredo, coloca em paralelo "tanto o acontecimento histórico quanto o mito e a lenda... mesclando circularmente o tempo sucessivo da história e o tempo circular do mito"³¹.

Pode-se dizer que na Colômbia preside um sistema de cultos populares que explicam um jeito próprio de viver em sociedade. Aliás, vale repetir que naturalmente tal estratégia convive com os sistemas modernos de conhecimento, em todos os níveis, em escala universal. De maneira curiosa, não há muitos questionamentos afeitos a essa duplicidade de procedimentos. Um conjunto de superstições e dizeres populares articulam procedimentos da vida diária, de tal modo que Javier Ocampo López elencou centenas de crendices, dando razão explicativa à vida social local³². Além disto, são inúmeros os santos populares daquele país, alguns com singularidades que chocam, comovem e enternecem. A transposição de todo esse arcabouço fantástico para a vida cotidiana está difundida em lugares diferentes do país, mas muito na cidade de Bogotá, capital que cumpre também o papel de sede requalificadora de algumas lendas. Entre tantos sítios – verdadeiros *lugares de memória* – estão: residências encantadas, igrejas misteriosas,

³¹ DE FIGUEIREDO, Vera Lúcia Follain "Realismo maravilhoso: o realismo de outra realidade" in

³² OCAMPO LÓPEZ, Javier "Supersticiones y agüeros colombianos" El Áncora Editores, Bogotá, 1989.

museus históricos, velhos cabarés e prostíbulos³³. Entre centenas, contudo, nenhum se compara ao Cemitério Central de Bogotá, criado em inaugurado em 1836, declarado Monumento Nacional em 1984³⁴.

A ÁRVORE E O FRUTO:

O Cemitério Central de Santafé de Bogotá tem sido motivo de estudos por interessados em temas gerais, conexos aos efeitos rituais da morte³⁵. Em particular são instigantes os estudos de Anne-Marie Losonczy, que também analisa outros cemitérios colombianos, em particular os de Medellín, relacionando-os à violência motivada por questões do tráfico de drogas.³⁶ Há uma sutil motivação

³³ Os lugares de memória, para Nora, são lugares em todos os sentidos do termo, vão do objeto material e concreto, ao mais abstrato, simbólico e funcional, simultaneamente e em graus diversos, esses aspectos devem coexistir sempre: NORA, Pierre. Entre história e memória: a problemática dos lugares. *Revista Projeto História*. PUC. São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993.

³⁴ Sobre o tema leia-se de Óscar Iván, CALVO EL Cementerio Central de Bogotá: la vida urbana y la muerte, Terecer Mundo Editores, Observatorio de Cultura Urbana, Bogotá, 1998.

³⁵ Sobre o assunto veja-se <http://cerosetenta.uniandes.edu.co/los-milagrosos-muertos-del-cementerio-central/> acessado em 21/12/2015. Leia-se também http://revistappgsa.ifcs.ufrrj.br/wpcontent/uploads/2015/09/5_Sociologiaantropologia_ano5v05n02_Anne-MarieLosonczy.pdf acessado dia 15/12/2015.

³⁶ Outros trabalhos sobre o assunto: Losonczy, Anne-Marie. *Le saint et le citoyen au bord des tombes. Sanctification populaire de morts dans les cimetières urbains colombiens*. In *Religiologiques*, (1998). 18, p. 149-175. Da mesma autora *Le deuil de soi. Corps, ombre et mort chez les Négro-colombiens du Choco Chanter la Mort*, in *Cahiers de Littérature Orale*, 1990 27, p. 113-136. De Pelaez, Gloria I. (1994). Magia, religion y mito en el cementerio central de Santafe de Bogota. In: Arturo, Julián et al. (orgs.). *Pobladores urbanos*. Bogota: TM Editores, p. 147-160 e de Uribe, Maria-Victoria & Vasquez, Teófilo. (1995). Enterar y callar. Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos. Bogota (vol. I). de Villa, Eugenia. (1993). *Muerte. Cultos y cementerios. Las masacres en Colombia, 1980-1993*. Bogota: Disloque.

escondida por traz do respeito que o Cemitério Central de Bogotá provoca. Seu tamanho extenso, a localização no coração da capital, se juntam a uma tradição que extravasa o limite do pitoresco ou turístico. Há mesmo uma reflexão que se dimensiona mostrando certa naturalidade continuada entre o sentido do cemitério como “campo santo”, lugar de enterro dos mortos, e aspectos da vida cotidiana do país. É como se o Cemitério Central fosse um largo recinto de negociação entre a vida dura e os elementos facilitadores de soluções. Não se despreza certa familiaridade nas ligações entre os vivos e os mortos, estes aliás, lá são vistos como entidades comunicantes. Isso, diga-se, pode ser constatado pela densa frequência que se nota em qualquer dia da semana, em particular às segundas-feiras, dia das almas penadas.

O projeto que ampara esta pesquisa é desdobramento de trabalhos atentos à relação entre *oralidade* e *memória coletiva de expressão oral*. Em quadro mais amplo, valeria dizer que procura também fundamentar a linhagem que defende a existência de posturas latino americanas no contexto da história oral feita em escala global. Isto, aliás, justifica o alargamento espacial de trabalhos de campo. A oportunidade de visitar o Cemitério Central de Bogotá permitiu estudos que recaíram na figura de Leo Siegfried Kopp (1858-1927), emigrante alemão, judeu, maçom, fundador da indústria de cerveja na Colômbia. De maneira paralela aos cânones religiosos cristãos católicos, essa enigmática figura tem sido exaltada, popularmente, como santo popular. Feitos estudos prévios sobre tal fenômeno, estive entre os dias 18 e 29 de janeiro de 2016 em visita a Colômbia, ocasião em que visitei alguns *lugares de memória*, capazes de dimensionar a busca de entendimento da *memória coletiva popular*. Tudo sob a égide do filtro do *realismo mágico colombiano*. No Cemitério Central de Bogotá, por três dias, desde o horário de abertura para o público até seu fechamento, entrevistei 9 pessoas entre os 56 fiéis que passaram pelo túmulo de Kopp em dois dias. Tendo como guia um contato previamente

apresentado por familiares de Kopp, gravei breves entrevistas, diretamente ligadas às explicações sobre efeitos milagrosos promovidos pelo "santo dos aflitos mais aflitos".

Em entrevista como o arquiteto Miguel Cevias López, por exemplo, aprendi que *"há gerações de bogotano que tiveram sua vida ligada ao Cemitério"*, e em continuidade ouvi que *"não são apenas os vendedores de flores, mamoreiros/pedreiros, limpadores ou cuidadores de túmulos que fazem sua vida por aqui... Não é apenas o 'povo pobre' que frequenta este lugar, ainda que seja a maioria"*. Avançando, o profissional de 38 anos que me recebeu próximo a sepultura do referido personagem, afirmou que alguns dos mais respeitáveis empresários colombianos cresceram tendo suas histórias vinculadas ao Cemitério, e cita o caso conhecido de figuras de destaque naquela sociedade, como membros da família Hernández que teve o bisavô, Angelino, como *"um dos construtores dos túmulos mais importantes, vizinhos de onde está enterrado. Ele está ao lado de poetas, artistas, políticos famosos. Este é um lugar democrático, onde todo colombiano é colombiano, e é colombiano igual a qualquer outro"*. E disse mais *"o notável é que atualmente seus filhos, os Hernández, continuam no mesmo ofício, como se fosse uma espécie de dinastia, responsável pelo Cemitério"*. Em análise provocante foi chamada a atenção para o *"desenho interno que, contrastando com o alinhamento reto do traçado da cidade que, dentro, na parte mais importante, inverte a métrica, propondo-se um centro ovalado"*. Sem medo de errar, pontificava o arquiteto dizendo *"aqui no Cemitério, a ordem é outra, tanto na geografia como no significado. O Cemitério não está ligado à cidade, pelo contrário, a cidade está ligada ao Cemitério"* e por fim arremata *"a vida da Colômbia se explica pela morte e a morte vive aqui. Aqui quem manda são os defuntos"*.

Enquanto conversava com o arquiteto que me acompanhou ao longo dos dois dias de visitas, sempre próximo do túmulo de Kopp, vi um cachorro que me chamou a atenção pela forma pela

qual era reconhecido pelas pessoas. *Tigre* é o nome dele e assim era referido por grande parte dos transeuntes que circulavam pelo movimentado logradouro. Ao ver minha surpresa dimensionada na presença de um *cão familiar*, circulando entre túmulos, o mesmo entrevistado chamou a senhora Marina Alva Rubio, funcionária do Cemitério, com 55 anos, tendo trabalhado lá por mais de 20. De maneira imediata, com uniforme que lhe garantia autoridade, foi explicando "*Eu fico sempre por perto do (túmulo do) Kopp porque todo mundo me chama para ajudar em alguma coisa, ver água para as flores, limpar, pegar os bilhetes deixados, ou dar alguma informação*". Referindo-se ao *Tigre*, explicava com ênfase "*não é um 'cachorro, cachorro' como os 'outros' pensam... Ele tem corpo de cachorro, mas é encarnação de um padre, inquisidor de Cartagena*". Com naturalidade, a senhora Marina ia explicando que ele "*mora no Cemitério e é caçador de bruxarias, o melhor que existe*", e, apontando para uma lixeira próxima mostrava algumas velas, uma cabeça de uma boneca, trapos de roupas íntimas e dizia "*isto é só de hoje. Tigre caça essas coisas... ele vai até os túmulos e cava até achar os feitiços*", e, não bastando argumentou "*ele é do Kopp... é o Kopp que manda ele cuidar de tudo*". Devo dizer que fiquei intrigado com a familiaridade com que dona Marina se referia a Leo Kopp, pois os demais, na maioria das vezes, o reverencia como Dom Leo, ou Dom Kopp.

Mais tarde, ainda sobre *Tigre*, conversei com Raul Sanches y Sanches que pontificava o fato de "*qualquer cachorro ter alma*" e apoiava suas certezas em passagens ditas por Santo Thomas de Aquino. Depois de afagar *Tigre*, o senhor de 70 anos, aposentado do serviço público, dizia que "*o corpo era de cachorro, mas a alma era de um ser humano que pagava pelos pecados do passado*". Ao ser indagado se seria o tal inquisidor ouvi que "*a Inquisição de Cartagena foi diferente da espanhola. Não estavam caçando judeus e sim bruxos e que muitos deles fugiram para Bogotá, cidade de*

muitos errados". Não resisti pensar na ironia de um judeu ter um cão inquisidor.

Os frequentadores do túmulo de Kopp são na maioria visitantes exclusivos, pois, a grande maioria vai apenas para aquele lugar, com funções específicas de pedir alguma coisa. Magdalena Velléz, uma senhora de 65 anos, dona de casa, gasta pelo menos três horas por semana para pedir graças a Kopp, e explica "*Dom kopp é um santo prodigioso, muito bom. Ele entende seus 'filhos' e socorre os aflitos*". Com detalhes ela explicava que "*para ser atendido por ele é preciso falar em seu ouvido, porque ele morreu meio surdo*" e continuava afirmando que o santo soluciona "*três tipos de problemas: trabalho, saúde e amor, mas gosta mais de ajudar pessoas com problemas econômicos e sem emprego*". Miguel, o arquiteto, mediou a conversa explicando que "*a estátua de Kopp foi inspirada no Pensador de Rodin e que o braço que sustenta o queixo é vazado para amparar as flores que lhe trazem*". Dona Magdalena não gostou nada quando ouviu que a imagem não era do próprio Kopp que, segundo retratos, seria bem diferente. Dona Magdalena ensinava que "*Dom Kopp realiza um pedido de cada vez*" e que "*não adianta pedir vários*", e de maneira insinuante, ela arrematou "*ele é alemão, gosta de ordem*".

Pode-se dizer que a *memória de transmissão oral*, no caso de Kopp, se organizou de maneira fantástica e se projeta no calendário ressaltando certas datas. Há dias mais importantes para as visitas (segundas-feiras), o dia 2 de novembro, dia dos mortos, dia 14 de agosto, nascimento e 4 de setembro morte. Há demandas especializadas de atenções – como missas regulares, por exemplo – mas também outras práticas que não deixam de ser desafiadoras de entendimento. Algumas pessoas levam arroz em pequenos potes; outras, entre as flores variadas que compõem as ofertas não deixam faltar "*rosas colombianas que agradam muito a Kopp*", arrematava dona Marina.

Já Izabel Lozano, moça vivaz, de 23 anos, explicava que "*ele é ciumento*" e que "*atende quem vai direto ao túmulo dele e não visita outros enterrados*". Esta referência reforçava a percepção de dona Magdalena que dizia que Kopp não estava morto, apenas santificado "*como pessoa encantada*". Izabel de certa maneira endossava essa "possibilidade" dizendo que *muitas* pessoas ou mandavam ou deixavam bilhetes com pedidos "*para o santo ler*". Novamente, dona Marina explicava que sempre recolhia bilhetes, mas que ela não os lia, pois se o fizesse o milagre não aconteceria e ela seria castigada. Falando de uma pequena fogueira que fazia atrás do túmulo, a zeladora reforçava a ritualística singular dos segredos de Kopp.

Foi o senhor Raul que deu detalhes da vida do industrial dizendo que "*ele foi um grande homem, que acreditou na Colômbia e que fundou a fábrica de cerveja Bavaria Brewery*". Aprendi também que a cerveja naquele país tinha um caráter modernizador e que logo conquistou freguesia em substituição a "chicha", bebida de origem indígena, fermentada a partir do cultivo do milho³⁷. Conhecedor do assunto, senhor Raul ia dissertando sobre o papel de Kopp na cultura urbana colombiana e começou por uma instruída informação sobre o jeito colombiano de se referir a cerveja, assim explicou "*aqui pedimos 'pola' – 'dame una pola' – é que Dom Kopp quis homenagear Policarpa Salavarrieta, em 1911, porque ela foi a musa da independência. Veja como ele era um homem sábio*". Frente a tantos detalhes, na fluência entusiasmada do fiel seguidor, dom Raul deixou escapar que devia a Kopp a cura do alcoolismo.

Chama atenção o fato de, na maioria, os visitantes serem homens, alguns ainda jovens, que acorrem àquele jazigo. Romero Sebastian dos Santos, de 31 anos, diz que visita Kopp a pedido da

³⁷ "Em 1886 Leo decidiu ir para a Colômbia com seu irmão Emil. Uma vez estabelecido em Bogotá, ele conheceu sua futura esposa Mary Castello, irmã de Tiago e Carlos Arturo Castello, com quem formou a S

mãe que mora em Santa Marta, longe em outra Província, mas que lhe pede para ir até o ouvido da imagem e fazer o gesto de quem transmite um pedido secreto. O rapaz obedece, vai até o ouvido sugere que fala algo, pensando que sua mãe, distante, está por ele dizendo o que precisa. *"Não tenho ideia do que minha mãe pede, mas faço como intermediário"* e ele explica de maneira razoável que *"não é Dom Kopp que faz os milagres, ele escuta os pedidos e pede a Deus. Deus é que atende as coisas"*.

A estátua de Leo Kopp é dourada e está sempre muito limpa e com oferendas renovadas, em particular as flores substituídas, segundo disse dona Marina, até vezes três ao dia. Mas há outro detalhe significativo, a imagem é lavada diariamente com água benta, e, como diz a zeladora *"os dois ouvidos são limpados, pois as pessoas se aproximam demais ao fazer o pedido"*. Mediante minha surpresa ela exclamou *"ele gosta mais que lhe peçam coisas pelo ouvido esquerdo"* e finalmente arrematou *"tem gente que o chama de 'el sordo', ou de 'santo cervecero', mas ele não se importa. Ele é sábio, escuta, não olha para as pessoas e fica quieto, pensando..."*. E não faltou graça ao concluir *"sabe como é alemão, não?"*.

Sonya Rasperim é jovem ainda. Na altura de seus 16 anos, afirmou *"de vez em quando venho rezar para o santo alemão"*. Suas preces geralmente são feitas em casa, mas para o pedido ser validado *"de verdade"*, ela tem que *"ir até o Cemitério e falar no ouvido dele"*. E suas demandas são por notas na escola, mas com intenções em progresso. *"Quero ser aeromoça da Avianca, trabalhar em companhia aérea e viajar pelo mundo. Essa é uma profissão muito disputada, muito, e eu preciso ser aceita de qualquer jeito"*, desabafou. Em resposta ao seu pedido, diz que sonhou que Kopp mandou que ela aprendesse alemão. Naquele exato dia da visita ao túmulo, ela estava lá para dar continuidade a *"conversa"* que teve com o santo e que precisava, agora, pedir que ele arranjasse dinheiro para ela pagar um bom curso de línguas. O curioso é que o

argumento da moça o responsabilizava *"ele que mandou que eu estudasse, ele que se vire e me ajude"*.

Amadeo Casares Lima, tem 31 anos e perdeu o emprego em um hotel de luxo, onde trabalhava como entregador de malas. Pai de três filhos pequenos, com mãe doente morando em sua casa no Bairro Kennedy, região pobre de Bogotá, deixava transparecer certo desespero. Dizendo que *"antes, em outra situação difícil, fui atendido pelo 'santo judeu' e tudo se resolveu bem"* Amadeo estava lá para prometer, ou pé do ouvido da estátua *"que, se arrumasse um emprego, durante um ano viria todas as segundas feiras trazer rosas e arroz para Kopp"*. Indagado o porquê daquela devoção, o jovem contou que em vida o *"santo judeu"* tinha dado casa e proteção a seus empregados pobres e que chegava a pagar o dobro para seus fornecedores, isto além de formar uma cooperativa de ajuda mútua e facilitar escola para os filhos dos empregados.

Reforçando esta versão o arquiteto que me guiava insistia em dizer que Kopp cuidou de transformar seus empregados em acionistas e que transformou a região de La Perseverancia, antes campo ermo, em bairro operário modelo. Perguntado sobre o fundamento de tal atitude, Miguel respondeu que tinha três explicações *"porque ele era um homem bom, porque tinha tino empresarial e assim queria o progresso da Colômbia e, sobretudo, porque era maçom"*. Aos ouvidos do jovem desempregado que nos ouvia, tais considerações pareciam descartáveis, pois a ele valia, mais que nada, os efeitos milagrosos do santo que acolhia os aflitos.

Igualmente impressionante foi ouvir o testemunho de Francisco Julio Soza, senhor de 45 anos, vendedor ambulante de CDs de música e filme, nos congestionamentos. Dizendo que Dom Leo era um entre outros santos populares reconhecia nele o mais milagreiro e afamado de todos, mas, alertava que havia outros como *"el Poderoso Negro Felipe, Maria Linza e o índio Guaicaipuro, que são considerados 'Las tres potencias': negros, mestiços e índios"*. Na hierarquia proposta por Francisco Julio, presidia certa *seleção*

nacionalista, pois, "esses santos são importados, vem de fora, quase sempre da Venezuela e, portanto, não são tão bem aceitos". Frente a pergunta sobre o fato de Kopp ser alemão ouvi esta surpreendente resposta, "mas ele veio para cá e se tornou mais colombiano que qualquer colombiano, casou-se aqui, teve filhos aqui e seus milagres são feitos aqui". Crédulo, declarou que também tinha pedido ajuda a San Juan del Dinero, outro milagreiro que não era colombiano, mas que ajudava os pobres da América Latina toda "inclusive os colombianos". Retirando do bolso uma carteira velha, mostrou-me a foto desse protetor dos empobrecidos, exibindo a seguinte oração "San Juan siempre te llevaré conmigo para que me des suerte y me liberes de muchos males. Amén". Alongando a conversa sobre a relação específica dos santos populares com a Colômbia, ouvi desse senhor que ele sabia que Dom Kopp era ciumento, mas que não resistia dar sempre uma passadinha em outros túmulos de santos bogotanos e citava as "hermanitas Bodmer" que sendo gêmeas, teriam sido queimadas em situação suspeitas, e disse que também visitava Dom Julio Garavito, personalidade que tem o rosto gravado na cédula de 20 mil pesos colombianos. Sobre ele, aliás, dizia que dava sorte deixar uma nota dessas dobrada, pois o santo vinha buscar para multiplica-las.

APONTAMENTOS CONCLUSIVOS

É verdade que muitos cemitérios de diversas praças no mundo têm seus santos milagrosos, suas tumbas encantadas e guardam mistérios assombrosos. A par do universal, porém, coube redesenhar algumas premissas que expliquem o caso colombiano a partir de dentro de uma perspectiva que desagua na originalidade da reflexão sobre o *realismo mágico*. Tal hipótese implicou falar em disputas de memórias, em memórias oficiais/oficializadas, em memória coletiva e hegemônicas³⁸.

³⁸ Enquadra-se o conceito de memória nos parâmetros da memória social e assim advoga-se que é um campo de disputas árduas onde atuam os

A resposta buscada depois de trabalho de campo inicial decorreu da constatação de que vendo a partir da vida local, os supostos ficcionais se tornam explicáveis na lógica de uma realidade forjada na diferença dos padrões historicamente indicados. Esta conclusão convida imaginar que os discursos – seja da ficção ou sobre a chamada realidade colhida no cotidiano da vida colombiana – carecem de reconhecimentos que superam as linhas da crítica literária. Como espaço interdisciplinar, o registo de casos como estes permitem pensar a emergência de uma consciência que trabalha com o mágico, divino, maravilhoso como dimensão de uma cultura que se explica por si, mas atrelada a espaços maiores e diálogos mais criativos.

Como experiência em história oral, vale notar o momento de entrelaçamento entre as teorias de trato com a produção de documentos e a costura necessária com questões que extraíam o labor de oralistas da solidão conceitual ou disciplinar. Finalmente, parafraseando a epígrafe de Garcia Marques, ao reconhecer o local do enterro do corpo parentar, define-se o vínculo com o lugar. Os santos populares em suas devoções matizam o *realismo mágico* colombiano.

sentidos e as manifestações representadas pela circulação dos discursos. Pollak diz que a transmissão de fatos expressos pela memória não é espontânea ou mecânica, pelo contrário, depende de intenções que se prestam a determinados fins, sendo, portanto, manifestação socialmente construída. Ao mesmo tempo, memórias silenciadas não morrem, mas permanecem subterrâneas e eventualmente repontam. POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf acessado em 19/01/2015

Referências

ALÉS, Catherine & POUYLLAU, Michel. "*La conquete de l'inutile: les géographies imaginaires de l'Eldorado*". **L'Homme**. Paris, n.122-124, 1992.

IVÁN, Óscar. CALVO EL Cementerio Central de Bogotá: la vida urbana y la muerte, Terecer Mundo Editores, **Observatorio de Cultura Urbana**, Bogotá, 1998.

LANGER, Johnni, sob o título O mito de Eldorado: origem e significado no imaginário sul-americano (século XVI). **Revista de História**, n. 136, 1997, p. 25-40.

LÉVI-STRAUSS, C. **As estruturas elementares do parentesco**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo/Editora Vozes, 1976.

LOSONCZY, Anne-Marie. *Le saint et le citoyen au bord des tombes. Sanctification populaire de morts dans les cimetières urbains colombiens*. In **Religiologiques**, (1998). 18, p. 149-175.

NORA, Pierre. Entre história e memória: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**. PUC. São Paulo, v. 10, p. 7-28, 1993.

PÉCAUT, Daniel. *Las configuraciones del espacio, el tiempo y la subjetividad en un contexto de terror: el caso colombiano*. **Revista Colombiana de Antropologia**, 35, 1999.

PELAEZ, Gloria I. Magia, religion y mito en el cementerio central de Santafe de Bogota. In: Arturo, Julián et al. (orgs.). **Pobladores urbanos**. Bogota: TM Editores, 1994.

PELÁEZ, Gloria "Un encuentro con las ánimas; santos y héroes impugnadores de normas" in **Revista colombiana de antropología**, vol. 37, enero/diciembre, 2001.

OCAMPO LÓPEZ, Javier "Supersticiones y agüeros colombianos" **El Áncora Editores**, Bogotá, 1989.

POLLAK, M. **Memória, esquecimento, silêncio.**
http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf acessado em 19/01/2015

EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, HISTÓRIA ORAL E FORMAÇÃO DOCENTE: a construção de um projeto de ensino com pescadores

Juniele Rabelo Almeida
Ademas Pereira da Costa Junior

Como construir um projeto de ensino, para educação básica (fundamental), na interface “educação socioambiental³⁹ e história oral⁴⁰” – juntamente com pescadores artesanais da comunidade escolar local? A partir dessa questão buscamos refletir sobre formação docente e história pública⁴¹. As ações de iniciação à docência em História, ao integrar saberes escolares e comunitários, podem contribuir para a melhoria da qualidade da educação pública.

³⁹Sobre educação ambiental, cf: LAYRARGUES, 2000; LIMA, 2002; LOUREIRO, 2000.

⁴⁰ Sobre história oral e educação, cf. SANTHIAGO & MAGALHÃES, 2015; TEIXEIRA & PRAXEDES, 2006.

⁴¹No Brasil o movimento da história pública – práticas que ultrapassam a ideia de acesso e publicização de projetos acadêmicos e promovem a produção e a difusão compartilhada do conhecimento a partir das demandas sociais – tem produzido diversos dossiês em revistas acadêmicas e obras referenciais (coletâneas organizadas): ALMEIDA & ROVAI (2011); MAUAD, ALMEIDA & SANTHIAGO (2016).

O presente texto discute alguns eixos para produção de um projeto de ensino, estimulando a elaboração de ações educativas relacionadas à formação de professores da área de História que poderão desenvolver (em parceria com os pescadores artesanais) projetos de história oral que promovam espaços dialógicos entre “escolas e comunidades tradicionais” – com a construção de roteiros, gravação de entrevistas e criação de acervos –trabalho de história oral com pescadores artesanais. Sugerimos, para essa proposta, a construção de um projeto de história oral com os pescadores de Itaipu - Niterói/RJ, atentando para os conflitos socioambientais dessa região⁴². Buscamos, dessa forma, oportunidade para criação de ações educacionais preocupadas com as dimensões da educação socioambiental (com conteúdos sequenciais: materiais para sensibilização e roteiros de visitaço)para a prática docente na educação básica.

As reflexões propostas são destinadas para docentes que irão atuar no 6º Ano do Ensino Fundamental (faixa etária: de 10 a 12 anos). O projeto de ensino poderá ser desenvolvido ao longo do ano letivo (1 ano) – vinculado a disciplina História de modo interdisciplinar (envolvendo, diretamente, as áreas de Biologia e Geografia). As ações poderão ser realizadas, na medida do possível, em grupos de quatro ou cinco alunos.

Pensar o ensino-aprendizagem a partir de projetos faz parte das orientações metodológicas da área de História no ensino fundamental – desde os Parâmetros Curriculares Nacionais é abordado o tema transversal “Meio Ambiente”⁴³. O projeto de ensino

⁴²Sobre a os conflitos socioambientais que envolvem a Região Oceânica de Niterói/RJ, Cf: KANT & PEREIRA, 1997; MOTA, 2014; PAEZ, 2006; VALLEJO, 2005; VALVERDE, 2001.

⁴³Parâmetros curriculares nacionais. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>. Acesso em: 5 mar. 2018.

(ou projeto didático) é entendido aqui como um itinerário flexível para elaboração e desenvolvimento dos eixos de ação construídos com a participação direta dos alunos, professores e pescadores artesanais.

É a intensidade do vento e a sua direção o sinal da tempestade que está por vir. Qual é o lugar do homem na natureza? A natureza é algo exterior ao homem? Propomos aqui uma percepção do homem na natureza, atentando para as comunidades de pescadores artesanais. Buscamos compreender os saberes que emanam da interface homem, tempo, tradição e natureza, em acordo com os seus ciclos e suas determinações (Diegues, 2000). Um novo argumento sobre o ensino de História e a Educação Ambiental emerge a partir de ações educativas - que, por consequência, expandem as possibilidades de se compreender as ações para a cidadania (Layrargues, 2000). É uma questão recorrente ao estudar as comunidades tradicionais: Quais são as demandas socioambientais no tempo presente?

Discutiremos, em especial, um projeto de ensino que envolve e problematiza uma comunidade tradicional de pescadores artesanais. Reflexões para a formação docente são possíveis por meio de um estudo de caso que emerge das reflexões suscitadas para a construção do acervo de entrevistas de História Oral "Pescadores Artesanais de Itaipu" – no Laboratório de História Oral e Imagem, LABHOI/UFF. Os contornos apresentados a seguir devem, antes, ser entendidos como um plano educativo, que abre caminhos para uma proposta pedagógica orgânica. Observamos esta disposição educacional dentro da própria comunidade de pescadores artesanais. Partimos, assim, de uma pedagogia própria a esta comunidade, um projeto educativo comunitário (educação não formal⁴⁴) que busca estimular o compartilhamento de saberes

⁴⁴ Sobre educação não formal e projeto educativo comunitário, ver: GOHN, 2013.

referentes à pesca artesanal. Observamos, assim, distintas leituras sobre a relação “pescador, natureza e tempo histórico”.

Esta proposta é direcionada ao professor que irá trabalhar com o ensino fundamental das escolas públicas, municipais e estaduais, com as seguintes especificidades: escolas localizadas nas proximidades das comunidades de pescadores artesanais. Vale acrescentar que a força desse projeto se encontra na interação direta entre professores, alunos e comunidades tradicionais. Reconhecemos também, de partida, que o sistema público de ensino apresenta especificidades e, desse modo, os pontos levantados a seguir visam estimular e não restringir as possibilidades de ação dos professores.

Os eixos e ações deste projeto de ensino nos permitem identificar elementos que estão em consonância com a reflexão sobre o homem em uma perspectiva histórica e socioambiental. No ensino fundamental das escolas públicas, pretendemos relacionar conteúdos curriculares referentes aos diferentes estágios do desenvolvimento técnico do homem. Tais conteúdos previstos – povos nômades e seminômades do Neolítico, passando pelo desenvolvimento da agricultura dos centros urbanos; das colonizações até a revolução industrial – serão mobilizados para problematizar a relação homem e natureza. Emergem discussões sobre as diferentes formas de organização as sociedades e grupos humanos. A história oral por sua vez será o eixo metodológico nesse processo de ensino/aprendizagem.

O debate sobre a relação “universidade, escola e comunidade” pode ganhar novos contornos a partir da construção de projetos de história oral em sala de aula. Quais saberes e experiências são mobilizados em projetos dessa natureza? Procuramos, a partir dessa questão, estimular as conexões entre

*memória e narrativa*⁴⁵. Nesse espaço são estabelecidos diálogos cotidianos entre: professores da universidade, professores de história da rede pública, licenciandos, alunos e comunidade. Ações educativas vinculadas aos *procedimentos da história oral*⁴⁶ têm como potencialidade a valorização da “educação para cidadania” durante a formação de docentes em História. Estimulamos uma prática de ensino mobilizadora da memória local, capaz de apontar indícios de construções históricas que, mesmo espelhada em fenômenos de ordem global, representam aspectos das demandas regionalizadas. Importa perceber o princípio de variação das escalas de observação na sala de aula, propiciando uma maior aproximação da realidade social dos alunos. Tal discussão pode ser dimensionada nas aulas de história a partir dos procedimentos da história oral. Ao evidenciar as narrativas dos sujeitos históricos, tal metodologia permite desenvolver e fundamentar análises a partir da constituição de fontes que desempenham papel fundamental na relação entre memória e história.

Para a formação em história oral dos alunos, procuramos mobilizar os diversos saberes (acadêmico e escolar)⁴⁷. Consideramos, nos primeiros passos para construção de um projeto, a importância do reconhecimento das dúvidas, inquietações e inseguranças que marcam esse primeiro contato com os pescadores artesanais. Partimos da observação da escola, do corpo docente, dos alunos, da

⁴⁵Reflexões no entrecruzamento “memória e narrativa”: Cf. RICOEUR, 1994; LE GOFF, 1996; POLLAK, 1989.

⁴⁶Discussões sobre os procedimentos da história oral. Cf. THOMPSON, 1992; BOSI, 1987; ALBERTI, 1989; FERREIRA, 1994; MEIHY, 1996; NEVES, 2006.

⁴⁷ Indica-se, aqui, a importância das discussões sobre as concepções de formação e de docência que ajudam a organizar a experiência formativa – a partir das noções de saber docente e saber escolar, bem como das linguagens na relação entre ensino e aprendizagem de história. Cf. FORQUIN, 1993; TARDIF, 2002; BITTENCOURT, 2004; NOVÓIA, 2007; MONTEIRO, 2007; ABUD, 2010.

família e das demais variáveis com implicações no projeto de história oral com a comunidade tradicional de pescadores tradicionais.

O objetivo das ações sugeridas por eixos é proporcionar ao aluno experiências e reflexões sobre elementos pertencentes à pesca artesanal, discutindo as dimensões cotidianas das atividades – ao relacionar culturas tradicionais e aspectos socioambientais presentes nas imagens/representações construídas sobre “pescadores e pescaria artesanal”. Dessa forma, ao observar aspectos do desenvolvimento técnico (o que é ser um pescador artesanal hoje?), será possível refletir sobre os “passados presentes”⁴⁸, questionando as tradições e modernidades na relação homem e natureza.

Conteúdo sequencial: da sensibilização às visitas para a construção do projeto – “comunidade de pescadores artesanais e educação socioambiental”

O desafio foi estabelecido: como integrar professores, alunos da escola e pescadores artesanais de maneira criativa, sem demandar muitos recursos? Pensamos, assim, em um projeto lúdico e engajado, por meio de diálogos impulsionados por temas caros ao movimento da história oral e das práticas pedagógicas inovadoras em educação socioambiental. Buscamos ampliar os olhares sobre o espaço-tempo da escola, e da comunidade na qual está inserida, por meio de formas sensíveis de articulação entre: o pensar, o fazer, o sentir e o produzir conhecimento.

Em um processo de mediação didática priorizamos a qualificação das interações – ao conectar a *arte do encontro*, a *escuta sensível* e o *pensamento crítico* para análise dos processos de construção da educação socioambiental - por meio dos diálogos

⁴⁸Sobre o trabalho de memória e o conceito de “passados presentes”, ver: HUYSEN, 2000.

entre história ambiental⁴⁹ e pesca artesanal. Para tanto, diversas atividades foram pensadas “entre a sensibilização e a criação de roteiros de visitas” – uma preparação para o trabalho de história oral.

No *primeiro eixo* “Educação Socioambiental e Pesca Artesanal” sugerimos: 1) Exibição do Filme “Koyaanisqatsi” (1982) – dirigido por Godfrey Reggio com música de Philip Glass e cinematografia de Ron Fricke. Propõem-se a utilização deste filme como um ponto de partida para composição do restante das atividades. O objetivo é deslocar o aluno a uma profundidade de contrastes, entre as imagens da natureza e as cidades. Sua linguagem é acessível, em uma composição harmônica de imagens e sons. 2) Leitura de trechos da obra “A Queda do Céu. Palavras de um Xamã Yanomami” (Kopenawa; Albert, 2015). Esta obra permite discutir a visão “homem e natureza” - negando a ideia da natureza como objeto a ser apropriado e transfigurado em proveito do progresso da civilização. A visão de um homem que problematiza a sua dependência “mercadológica” é a questão emergente nesse debate. 3) Leitura do livreto *Pescando Histórias* produzido por um pescador artesanal tradicional de Itaipu (Niterói/RJ). A leitura estimula o contato com os elementos da memória social da Comunidade Tradicional de Pescadores Artesanais de Itaipu. O livreto organizado por Jairo Augusto de Souza, pescador artesanal tradicional, juntamente com a sua esposa Eliana Leite, apresenta imagens, fotografias e um texto latente sobre a dimensão histórica dos fenômenos naturais; esses elementos situam pedagogicamente aspectos da compreensão sobre os saberes naturalísticos (Lima, 1997). São abordadas questões que envolvem o desenvolvimento urbano e as suas consequências para o equilíbrio natural. Um dos exemplos é o relato sobre a abertura permanente do “Canal de

⁴⁹ Sobre história ambiental: Cf. DRUMMOND, 1991; DUARTE, 2005; PÁDUA, 2010; WORSTER, 1991.

Itaipu" - um conteúdo sensível da comunidade em questão (que envolve conflitos sociais relativos à especulação imobiliária e aos problemas ambientais decorrentes). A partir deste evento é possível refletir sobre as formas de agência da cidadania e, como cada vez mais, ela está associada à problemática socioambiental.

Já no *segundo eixo* "*Construção das visitas interpretativas mediadas à comunidade de pescadores*", indicamos: 1) Exibição do vídeo: Arrasto de Praia em Itaipu (1976) de Beto Barcellos, com duração de nove minutos e de "Itaipu era uma Praia só", com duração de quarenta minutos. Ambos os documentários podem ser encontrados no Youtube. 2) Rodas de conversa (após a exibição dos vídeos) sobre aspectos da memória social da comunidade de pescadores, para contextualizar a visita. Discutir as imagens dos documentários para estimular a exposição dos conteúdos, expandindo as referências e relacionando com as experiências dos alunos de forma construtiva, a fim de estabelecer um vínculo orgânico em todo o processo de aprendizagem. 3) Visitas mediadas: a experiência é fundamental no processo de aprendizagem. Os alunos serão convidados pelo professor em uma visita que buscará interações com o cotidiano dos Pescadores. Esta interação direta visa o reconhecimento dos espaços onde se executam as pescarias e o seu entorno. Enriquecendo a aprendizagem do aluno tanto em sua dimensão social quanto no que se refere à significação dos elementos naturalísticos da região em que habita. O objetivo é fortalecer a conexão dos saberes (com os mestres da pesca artesanal) e uma sensibilização para o reconhecimento de problemáticas sociais, culturais e ambientais. Intensificando, assim, as circunstâncias em que o mesmo pode se reconhecer como cidadão. Esta etapa tem como objetivo uma experiência construtiva que ultrapassa os muros da escola.

Para o *primeiro módulo da visita*: observação da reserva, da fauna e flora nativa, em uma visita aos arredores da comunidade de

pescadores. Neste caso, o Morro das Andorinhas é o ponto de acesso que permite este contato, já que se trata de uma área que pertence ao Parque Estadual da Serra da Tiririca⁵⁰, parte da Floresta Atlântica. Do seu topo a vista permite identificar outras composições naturais específicas desta região, como as lagoas de Itaipu e Piratininga, e as três ilhas que se situam a frente da enseada de Itaipu, e o Canal que divide Itaipu de Camboinhas.

Já o *segundo módulo da visita* parte do reconhecimento do conteúdo histórico, no que se refere ao registro da ocupação humana. Buscando traçar os seus vestígios em congruência com a observação das especificidades naturais que geravam condições a sua adaptação e permanência. Em Itaipu (Niterói-RJ) isto é possível tanto em vista os registros arqueológicos pré-históricos dos povos sambaquieiros⁵¹. E, também, do período colonial – como Igreja de São Sebastião de Itaipu e do Recolhimento de Santa Teresa⁵². Ambas estruturas pertencem ao século XVIII.

No *terceiro módulo da visita* temos a observação do cotidiano dos pescadores e de possíveis interlocutores, buscando retomar os temas que foram debatidos nos vídeos e textos sugeridos no início do projeto. A forma como se estabelece este contato entre os pescadores e o meio ambiente indicaria aos estudantes um tracejado de ações que entrecruzam saberes e a disposição dos elementos naturalísticos⁵³ encontrados a sua volta.

⁵⁰ Sobre o Parque Estadual da Serra da Tiririca, cf.: SIMON, 2003; BARROS & PONTES, 2003.

⁵¹ Sobre os vestígios arqueológicos encontrados em Itaipu, cf.: KNEIP, 1979, 1981; MORGADO 1997; HERINGER 2014.

⁵² Sobre este edifício que atualmente abriga as instalações do Museu de Arqueologia de Itaipu - MAI, cf: SOUZA, 2012

⁵³ Sobre a identificação destes elementos pelos pescadores artesanais de Itaipu e a composição dos "Saberes Naturalísticos" cf.: KANT DE LIMA 1997; MIBIELLI, 2004.

Para finalização dos módulos sugerimos a confecção de um painel com desenhos e gravuras sobre os elementos cotidianos da comunidade de pescadores artesanais – atentando para a integração “natureza e sociedade”. Observando, para tanto, as espécies da fauna e da flora e os objetos utilizados para se apropriar dos recursos naturais. Sugerimos que o debate busque um contato mais próximo com a realidade do aluno. Para isso vale insistir nas questões: O que é a natureza? Como observamos, em uma perspectiva histórica, o desenvolvimento técnico do homem?

O projeto de história oral com Pescadores Artesanais de Itaipu (Niterói/RJ)

A partir das discussões sobre educação socioambiental e cidadania, os alunos são convidados à realização de entrevistas com os pescadores artesanais de Itaipu (Niterói/RJ). Inicialmente, ocorre uma dinâmica na qual o professor sensibiliza a turma para ressignificação da escuta sensível. Um “pescador artesanal”, da localidade na qual escola está inserida, entra na sala, para narrar brevemente histórias da sua comunidade. O depoimento pode enfatizar tanto dificuldades enfrentadas pela comunidade de pescadores quanto os aspectos culturais da tradição pesqueira.

Logo no início da atividade, cada estudante é orientado a atentar para o que está escutando, buscando imaginar as situações narradas. Para expressar “o que se imaginou”, após estimular a escuta sensível, é realizado um trabalho em trios: confecção de cartazes com frases e desenhos (cartolina, tinta, lápis de cor, giz de cera...) a partir das reflexões suscitadas pelo processo de “ouvir o outro”. Em uma roda de conversa, cada trio (ou grupo) apresenta o seu cartaz. Esse é o momento oportuno para o professor comentar a prática pedagógica e construir com a turma o projeto de história oral. O clima vivenciado no espaço, entre a exposição, a interação

entre os alunos e a proposição do trabalho, potencializará os estímulos da escuta sensível.

Outra forma de sensibilização está na *observação de entrevistas com pescadores (áudio e transcrições de acervos já existentes)*. Refletindo, assim, sobre os usos da metodologia da história oral como ferramenta pedagógica. Utilizar exemplos dos trechos de entrevistas (acervo do Museu de Itaípu e do LABHOI/UFF) que podem ser selecionados previamente pelo professor, facilitando as suas condições de exposição em sala. Cabe também ao professor refletir as condições de adaptação desse plano educativo em suas escolas. É necessário que os alunos selecionem trechos das entrevistas em que fiquem expressos os temas que correlacionem os aspectos da tradição do grupo à suas demandas socioambientais.

Preparação das entrevistas

Os alunos, após a sensibilização e todo o trabalho de campo realizado durante as visitas, formam grupos/equipes para definição dos pescadores a serem entrevistados (observando suas formas de engajamento em ações comunitárias). Cada grupo realiza uma entrevista (sujeito histórico escolhido) – que irá compor, em conjunto, o acervo de história oral da turma. Os alunos, divididos em grupos, redigem uma breve justificativa para a escolha do pescador – aspectos da sua história de vida. Para o agendamento da entrevista os alunos contatam o “sujeito histórico” escolhido (durante a visita) para realização do convite. Nesse contato, apresentam os objetivos do projeto de história oral, ressaltando a importância da entrevista a ser concedida. Com o aceite, o grupo agenda o encontro para entrevista.

Após o agendamento, os grupos iniciam o processo de elaboração da entrevista, construindo perguntas/estímulos que permitam construções narrativas sobre as representações que os pescadores constroem sobre a sua comunidade. A construção do roteiro de entrevista (semiestruturado) deve focalizar aspectos da

pesca artesanal a sua dimensão socioambiental. A atenção deve se voltar às interações possíveis entre o conhecimento da relação do homem e da natureza vivenciada pelo cotidiano destas comunidades, a fim de propor diálogos (entrevistadores/entrevistados), que situe a reflexão do desenvolvimento técnico humano junto a sua capacidade de interagir com equilíbrio ecológico. Esta ação coloca o aluno em relação direta com o processo de construção do saber histórico. A proposta se dá de maneira progressiva, em comum acordo com as necessidades de ensino/aprendizagem. Cada entrevistado disserta, o mais livremente possível, sobre sua experiência pessoal, segundo sua vontade e condições.

Gravação e filmagem amadora das entrevistas

Inicialmente, os licenciandos e alunos envolvidos no projeto, escolhem uma câmera ou, até mesmo celular, capaz de fazer gravações com boa resolução – priorizando aparelhos que filmem em Full HD. Independentemente do modelo de câmera, alguns cuidados diminuem problemas recorrentes em gravações: 1) Iluminar bem o ambiente da entrevista. 2) Buscar um apoio firme. 3) No caso de celulares, existem aplicativos para ajudar na captura de imagem. Essas ferramentas especiais ajudam também na edição e distribuição de vídeos. 4) Transferir o arquivo digital para um computador onde as imagens serão editadas (com backup em hd externo e/ou, arquivá-lo na chamada “nuvem” – na internet por meio de contas gratuitas - Dropbox, Google Drive...).

A partir do agendamento, os alunos (ainda divididos em grupos) iniciam a gravação da entrevista. Pensando em como deixar o aluno mais livre e o entrevistado à vontade, a estratégia é a câmera parada, montada em suporte (câmera do celular ou filmadora digital disponível).

Imediatamente após a entrevista, os alunos solicitam a autorização dos entrevistados: assinatura da carta de cessão dos

direitos para o uso da gravação/filmagem do entrevistado. O grupo explica as razões do documento e que não há intenção de explorar comercialmente ou expor a imagem.

Objetivando organizar um breve sumário da entrevista, os alunos indicam os principais temas abordados. Indicam, também, os momentos principais (histórias instigantes, sentimentos dos entrevistados, reivindicações narradas, etc). Constroem, também, uma ficha para indicar o tempo (durante a gravação) dos recortes realizados.

Rodas de conversa sobre o acervo de entrevistas

São organizadas rodas de conversa para permitir, aos grupos, exporem suas experiências com os entrevistados e refletir conjuntamente sobre a importância dos sujeitos, a partir de suas histórias de vida. Esse momento tem uma dupla importância. Primeiro, porque a socialização torna acessível a todos os materiais construídos. Isso faz com que análises críticas sejam construídas. Em segundo porque, ao destacar as relações entre memória social e história, favorece reflexões para a identificação do aluno (entrevistador) e dos pescadores (entrevistados) enquanto sujeitos do processo histórico. É valorizado o trabalho de construção do acervo produzido pelos alunos e a consulta aos acervos de história oral já existentes. Esta polivalência da narrativa permite esclarecer pontos adjacentes - que vão desde um debate sobre as capacidades técnicas específicas do homem em se adaptar às determinações naturais, que relaciona grupos pré-históricos à revolução industrial e o homem contemporâneo. O salto que propomos é a possibilidade de participação do aluno em seu processo de construção.

Socialização do projeto de história oral

Sugerimos, para a finalização do projeto, um momento de culminância com a apresentação do acervo de história oral – um evento aberto à comunidade externa (pais, familiares, moradores do

bairro e a comunidade de pescadores). Para valorização do trabalho, se realiza uma ampla divulgação desse evento com cartazes e em redes sociais. O objetivo é compartilhar o acervo, mas, fundamentalmente, o processo pedagógico - com uma roda de conversa sobre o processo de construção, inclusive com a participação dos entrevistados. Para o dia da socialização o aluno será convidado a transfigurar as narrativas dos pescadores em um processo reflexivo/critico – adaptada a uma linguagem apropriada. Assim podem ser construídas entre os alunos diferentes formas de expressão artística (tais como cordel, contos, poesias, quadrinhos etc).

Projetos de história oral possibilitam a ressignificação do espaço escolar por meio de um intenso processo de envolvimento coletivo. Os alunos, os professores e os pescadores artesanais ampliam os seus olhares sobre a história da comunidade. Dessa forma, o exercício pedagógico ultrapassa formas tradicionais de ensino, abrindo espaço para o processo criativo. É promissora a construção de acervos de história oral como uma prática escolar. Quando planejado adequadamente poderá envolver toda a escola e comunidade. Encanta, nessa prática, a possibilidade dos alunos construírem uma escuta sensível atenta às nuances da memória coletiva. Nesse exemplo de projeto foram explorados aspectos da história do tempo presente – preocupada com questões socialmente vivas e narrativas dos sujeitos históricos.

Considerações finais: O trabalho de história oral entre alunos, professores e pescadores

Nas culturas escolares (entre sujeitos, saberes e práticas)⁵⁴, ao historicizar as memórias, emergem problematizações sobre o lugar e o tempo dos alunos, professores e comunidade envolvida – nesse caso os pescadores artesanais. As memórias são projetadas e

⁵⁴ Reflexões sobre culturas escolares: Cf. BENCOSTTA, 2007.

materializadas em representações verbais por meio dos procedimentos caros a história oral.

Em projetos de história oral é possível observar a seguinte dinâmica: as memórias dos entrevistados, construídas a partir das suas experiências sociais, são expressas em múltiplas elaborações narrativas. Ao mesmo tempo, os entrevistadores (alunos das escolas) podem, a partir das entrevistas, questionar aspectos da memória social e discutir a constituição de identidades coletivas em espaços de reconhecimento/diferenciação para uma educação socioambiental.

A observação dos processos históricos, relativos às experiências dos indivíduos e coletividades no tempo, torna possível inscrever análises sobre valores, tradições, práticas e representações partilhadas por grupos. O movimento da história oral, em diálogo com as práticas de ensino de história, possibilita a implementação de ações educativas que inferem caminhos para uma inserção colaborativa e integrada dos professores e alunos no cotidiano das comunidades tradicionais. Tais caminhos são possíveis a partir do entrecruzamento “experiência, memória e oralidade” e fornecem instigantes subsídios para o ensino de História e para a pesquisa dos processos educacionais – observados e apreendidos a partir das relações histórico-sociais, políticas e culturais que os envolvem. Com isso, o aluno, o professor e o pescador artesanal assumem o lugar de produtores do conhecimento histórico.

Experiências em história oral se estabelecem, nas escolas, como espaço de socialização (local de participação e suporte para registros da vida cotidiana) e como espaço de aprendizagem. Ao elaborar e realizar entrevistas, que partem de um projeto, os alunos começam a observar múltiplos aspectos da construção da memória coletiva – lembranças, silêncios e esquecimentos – a partir das

preocupações do tempo presente⁵⁵. Por meio das narrativas resultantes do trabalho de história oral são observados os itinerários da memória— indicando vestígios, marcas e emblemas da memória coletiva que poderão ser analisados a partir das escolhas realizadas no projeto de história oral que prioriza os processos educacionais.

Ações pedagógicas no campo da oralidade tem como horizonte, para além da realização das entrevistas a partir da rede estabelecida, a possível entrega dos textos resultantes das entrevistas para os narradores (pescadores artesanais); bem como a disponibilização das entrevistas e das publicações delas decorrentes por meio de critérios de abertura ao público. Tais etapas de realização da história oral pretendem o respeito à narrativa autorizada pelo narrador. O entrevistado relata suas experiências de vida em um diálogo com o entrevistador (aluno) – que assume o compromisso de “guarda”. Aspectos da memória e da identidade, objetos essenciais da história oral, podem ser pensados e discutidos a partir das entrevistas.

Na atribuição de significados para os múltiplos vestígios da memória coletiva, o licenciando constrói estratégias educacionais que problematizam as práticas e representações sociais dos sujeitos históricos entrevistados pelos alunos. Dessa forma, as reflexões aqui expostas alimentam reflexões sobre as especificidades do projeto de história oral em sala de aula, bem como as perspectivas e desafios desse trabalho (na interface experiência, memória e oralidade) na educação socioambiental.

Referências

ABUD, Kátia Maria et al. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

⁵⁵Pollak (1989), partindo dos princípios inaugurados por Halbwachs (1950), destaca o conflito inerente às memórias coletivas.

ALBERTI, Verena. **Ouvir Contar: Textos em História Oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.

ALMEIDA. Juniele Rabêlo. **História oral e movimento social: Narrativas públicas**. São Paulo: Letra e Voz, 2016. Coleção História Oral e Dimensões do público.

ALMEIDA. Juniele Rabêlo; ROVAI, Marta Gouveia de Oliveira (Orgs.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

ARRUDA, Rinaldo. Populações Tradicionais e a proteção de recursos naturais em unidades de conservação. In. **Ambiente e Sociedade**, ano II, nº5. 1999.

BARBIER, René. A escuta sensível na abordagem transversal. In BARBOSA, Joaquim. **Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998.

BARBOSA, Sônia Regina da Cal Seixas. Identidade e dores da alma entre os pescadores artesanais de Itaipu, RJ. In **Ambiente e Sociedade**, v, VII nº 1 2004.

BARROS, Ana A., PONTES, Jorge A., et al. "Aspectos ambientais e legais da conservação do Córrego dos Colibris no Parque Estadual da Serra da Tiririca/RJ". II **Simpósio de Áreas Protegidas**. Conservação no Âmbito do Cone Sul. Pelotas, RS. Anais, p. 390-397. 2003.

BENCOSTTA, Marcus Levy (org.) **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1987.

DIEGUES, Antonio C. **Pescadores, camponeses e trabalhadores do mar**. São Paulo: Ática. 1983.

DIEGUES, Antonio C. **Ilhas e Mares – simbolismo e imaginário**. São Paulo, Hucitec, 1998.

DIEGUES, Antônio Carlos. **Biodiversidade e comunidades tradicionais no Brasil**. São Paulo: NAPAUBUSP, PROBIO-MMA, CNPq. 2000.

DRUMMOND, José Augusto. A História Ambiental: temas, fontes e linhas de pesquisa. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 04, n. 08, p. 177-197, 1991.

DUARTE, Luiz Fernando Dias. **As redes de suor: A reprodução social dos trabalhadores da pesca em Jurujuba**. Niterói, EdUFF, 1999.

DUARTE, Regina Horta. **História & Natureza**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FERREIRA, Marieta Moraes, AMADO, Janaina (Orgs.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria & Educação**, 1992.

GOHN, Maria da Glória. **Educação Não Formal e o Educador Social**. 2ª ed. São Paulo: Cortez Ed., 2013.

HALBAWCS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990 (1950).

HERINGER. Pedro Colares. **Museu como ferramenta de proteção de sítios arqueológicos:O caso do sítio arqueológico Duna Grande e o Museu de Arqueologia de Itaipu**. Rio de Janeiro. UFRJ/MH, 2014.

HUYSEN, A. "Passados presentes: Mídia, política, amnésia". In: **Seduzidos pela memória: Arquiteturas, monumentos, mídia**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2000.

KANT DE LIMA, R. e PEREIRA, L. F. **Pescadores de Itaipu meio ambiente, conflito e ritual no litoral do estado do Rio de Janeiro**. Niterói, EDUFF, 1997.

KANT DE LIMA, Roberto & PEREIRA, Luciana F. **Pescadores de Itaipu: Meio Ambiente, conflito e ritual no litoral do Estado do Rio de Janeiro**. Niterói: Eduff, 1997.

KNEIP, Lina Maria. **Pesquisas Arqueológicas no litoral de Itaipu**. Niterói - Rio de Janeiro, 1981. KNEIP, Lina Maria. *Pesquisas de Salvamento em Itaipu Niterói*. Rio de Janeiro. 1979.

LAYRARGUES. Phillip Pomier. Educação para a gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais. LE GOFF, Jaques. **História e memória**. Campinas, São Paulo: Ed. Unicamp, 1996.

LIMA, Gustavo Ferreira da C. Crise ambiental, educação e cidadania: desafios da sustentabilidade emancipatória. In: LOUREIRO, C.F. et al. **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo: Cortez, 2002.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Teoria social e questão ambiental: pressupostos para uma práxis crítica em educação ambiental. In: **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. São Paulo: Cortez editora, 2000.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; CASTRO, Ronaldo Souza de. (Org.). **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.

MAUAD, A. M.; ALMEIDA, J. R.; SANTHIAGO, R. (ORG.) **História pública no Brasil: Sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. *Manual de história oral*. São Paulo: Loyola, 1996.

MIBIELLI, Bruno Leipner. **Mestre Cambuci e o “Sumiço da Tainha”**: Uma nova imagem da praia de Itaipu. Monografia 71p. Niterói- ICHF; UFF. 2004.

MONTEIRO, A. M. Os saberes que ensinam: o saber escolar. In: **Professores de História: entre saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

MORGADO, Magaly Maria Alves. **Museu de Arqueologia de Itaipu**.s.l. : SENAC,1997.

MOTA, Fabio R. “O meio ambiente contra a sociedade? Controvérsias públicas, reconhecimento e cidadania no Brasil”. **DILEMAS: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social** - Vol. 7 - no 1 - Jan/Fev/Mar 2014 - p. 39-57.

NEVES, Lucília de Almeida. **História Oral: memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NÓVOA, Antonio. Formação de professores e profissão docente. In: **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da História Ambiental. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 24, n. 68, p. 81-101, 2010.

PAEZ. Luciano G. **Dinâmica territorial no município de Niterói: um foco na emergência dos condomínios fechados da Região Oceânica**. Dissertação de mestrado em Estudos Populacionais e Pesquisas Sociais; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Rio de Janeiro, 2006.

PESSANHA, Elina Gonçalves da Fonte. **Os companheiros: trabalho e sociabilidade na pesca de Itaípu**. Niterói, RJ: EDUFF, 2003.

POLLACK, Michael. **Memória, esquecimento, silêncio**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

PORTELLI, A. **História oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

PORTELLI, Alessandro. **Ensaio de história oral**. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Campinas: Papyrus, 1994.

SANTHIAGO, R. *“Duas palavras, muitos significados: Alguns comentários sobre a história pública no Brasil”*. In: MAUAD, A. M. ALMEIDA, J. R.; SANTHIAGO, R. (org.) **História pública no Brasil: Sentidos e itinerários**. São Paulo: Letra e Voz, 2016. p. 23-35.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa de. **História oral na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

SIMON, Alba Valéria Santos. **Conflitos na conservação da natureza: o caso do Parque Estadual da Serra da Tiririca**. Dissertação de Mestrado. Niterói, UFF/Pós-Graduação em Ciência Ambiental, Niterói, 2003.

SOUZA, Willian Martins de. "Parece que não há sobre a terra um requerimento mais justo": práticas de reclusão feminina no recolhimento de Itaipu (1764 – 1822) In: MAIA, Andrea Casa Novaes MORAES, Marieta de (Orgs.). **Outras histórias: ensaios em História Social**. Rio de Janeiro: Ponteio, 2012, p. 51-71.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; PRAXEDES, Vanda; NEVES, Lúcia. História oral e educação: tecendo vínculos e possibilidades pedagógicas. In: DELGADO, Lucília Neves; VISCARDI, Cláudia (Orgs.). **História Oral: teoria, educação e sociedade**. Juiz de Fora: Editora da UFJF, 2006.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

VALLEJO, Luiz, R. **Políticas públicas e conservação ambiental: territorialidades em conflito nos parques estaduais da Ilha Grande, serra da Tiririca e do Desengano**. 2005. Tese de doutorado em Geografia – Universidade Federal Fluminense, Niterói-RJ.

VALVERDE, L.F. **O papel da estrutura fundiária, das normativas urbanas e dos paradigmas urbanísticos na configuração espacial da**

região oceânica de Niterói, RJ. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro: PROURB/UFRJ, 2001.

WORSTER, Donald. Para fazer História Ambiental. In: **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v. 04, n. 08, p. 198-215, 1991.

MEMÓRIA MASSACRE CARANDIRU: a história pública digital contra o esquecimento

Marta Gouveia de Oliveira Rovai
Rafael Flores Lima

"Carandiru e coisa do passado".

Antonio Ferreira Pinto
Secretário de Segurança Pública de São Paulo

Introdução

O Brasil colhe hoje os frutos de um longo processo de transição democrática, que culminou – mas não se encerrou - com a entrega do relatório da Comissão Nacional da Verdade (CNV) à presidenta Dilma Rousseff, no final de 2014. Vive-se a chamada Justiça de Transição, que se caracteriza por ações políticas e sociais no sentido de lidar com a herança de violência e com os traumas coletivos advindos do regime autoritário brasileiro e colocar em debate o direito à memória, à verdade e à justiça, no enfrentamento doloroso e necessário do passado coletivo.

A importância de se lembrar o passado não significa “resgatá-lo” do esquecimento, porque a memória é processo sempre

presentificado pelas experiências, angústias e expectativas da sociedade que procura compreender as permanências e continuidades de violações contra a dignidade humana e que pretende, a partir delas, modificar seu presente, translaborar as suas dores. Nesse sentido, é imprescindível tornar pública cada história, reivindicar a nomeação dos culpados, a responsabilização e as reparações, estabelecendo-se um confronto político, histórico e até mesmo jurídico entre os que executaram e foram coniventes e aqueles que combateram as violações dos direitos humanos. Isso significa dar acesso aos fatos e seus significados às gerações posteriores, que herdaram e sofrem a disputa por memórias que não lhes pertencem diretamente como passado, mas que passam a fazer sentido em sua vivência no presente, na medida em que feridas permanecem abertas e barbaridades se repetem.

No caso deste artigo, interessa-nos apontar para a necessária memória sobre violações cometidas não apenas contra os presos políticos e opositores do regime ditatorial brasileiro (1964/84) – o que de certa forma se amplia com os depoimentos dados à CNV e também com inúmeros trabalhos acadêmicos e criação de acervos e memoriais - mas contra aqueles que continuam a ser violentados e silenciados ainda no regime democrático: os chamados “presos comuns”, em especial aqueles que viveram e sobreviveram ao massacre no Sistema Penitenciário de São Paulo, conhecido como Carandiru, no ano de 1992.

Este artigo é resultado do processo de pesquisa⁵⁶, que procurou compreender o universo prisional, por meio de narrativas orais de detentos no Complexo Prisional Carandiru, em São Paulo, antes de sua implosão em 2001. O filme, exibido em 2003, nasceu de uma iniciativa do diretor Paulo Sacramento, que ofereceu aos presos

⁵⁶Pesquisa de Iniciação Científica “Memórias e identidade do encarceramento: análise das narrativas orais no documentário *O Prisioneiro da Grade de Ferro*”, desenvolvida na Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL/MG), financiada pelo CNPq.

sete meses de treinamento com câmeras, para que eles mesmos pudessem construir um roteiro e registrar imagens e relatos sobre a vivência no cárcere, a partir de seu próprio olhar⁵⁷.

O documentário funcionou como um suporte de memória daqueles homens contra a indiferença social e a postura de certa parcela da mídia, preocupada muito mais em estigmatizá-los do que problematizar a questão da estrutura carcerária como algo que envolve também quem está fora dela. As narrativas orais também implicaram as imagens, uma expansão da voz, na medida em que revelaram situações não ditas, silenciadas pela opressão prisional e pelo desinteresse coletivo em saber o que ocorre por trás dos muros dos presídios.

A exibição do filme, no entanto, não significou a necessária publicização e problematização sobre a condição histórica dos cárceres no Brasil. Desde a destruição dos prédios, pouco se tratou da complexidade de experiências de detentos e sobre a violação aos direitos humanos, efetuada pelo assassinato de 111 presos e pelo apagamento dessa memória. A pesquisa em torno das narrativas, por meio do filme, levou-nos a procurar outras possíveis formas de ampliar o debate em torno do significado de tal tragédia. Assim, mantivemos contato com os criadores do acervo digital *Memória Massacre Carandiru*, sob a iniciativa do Núcleo de Estudos sobre o Crime a Pena, da FGV Direito SP, em parceria com a Associação Nacional de Direitos Humanos, Pesquisa e Pós-graduação (Andeph), coordenados pelas pesquisadoras Marta Machado e Maíra Machado e com as quais nos dispusemos a colaborar.

Preocupado com o esquecimento social gerado pela própria mídia em relação aos acontecimentos de 1992, o que faz perdurar a

⁵⁷ Não foi nosso objetivo, aqui, tratar do documentário em si, mas indicar que foi dele que partimos e que ele é uma das possibilidades de ampliação de vozes dos encarcerados. Ativemo-nos à discussão em torno do acervo digital *Memória Massacre Carandiru*, do qual ele faz parte, acessível em <http://www.massacrearandiru.org.br/>.

cegueira relativa às condições das prisões no Brasil, este acervo virtual pretende manter vivas memórias que não se reduzem ao passado, mas lembram ao presente que as feridas ainda estão abertas e que a ampliação cada vez maior da comunicação pode contribuir não só para a divulgação mais ampla de informações sobre os acontecimentos de 1992, mas para ouvirmos as vozes daqueles que não puderam apresentar as suas versões, revelando uma estrutura prisional repleta de falhas e de estratégias de estigmatização e desumanização ainda persistentes. Tratamos, aqui, do conceito e relevância da chamada memória pública digital, sobre a qual procuramos nos deter por meio da apresentação do acervo virtual *Memória Massacre Carandiru*.

O massacre do Carandiru: memórias traumáticas subterrâneas

A chacina de pelo menos 111 presos, no Complexo do Carandiru, ocorreu em 02 de outubro de 1992. Uma briga entre os detentos, no pavilhão 9, serviu de pretexto para a invasão do presídio pela tropa de choque e o assassinato, indiscriminado, dos encarcerados. De imediato, as notícias estamparam as primeiras páginas de jornais e revistas e tomou conta dos noticiários. No entanto, não demorou muito para que cada vez mais o debate em torno do acontecimento se afastasse dos espaços públicos e caísse num esquecimento perigoso ao processo de democratização e cidadania. Em abril de 2000, a Comissão Interamericana de Direitos Humanos da Organização dos Estados Americanos condenou o Brasil pela inação relativa à responsabilização dos crimes cometidos pelo Estado, considerando-o “um massacre no qual o Estado violou os direitos à vida e à integridade pessoal e que, em suas sequelas,

também foram violados os direitos ao devido processo e à proteção judicial” (artigos 4,5, 8 e 25)⁵⁸.

Diante de tamanha negligência e permanência de um sistema penal falido e injusto, é que o volume V do relatório apresentado pela Comissão da Verdade, em dezembro de 2014, apontou não apenas para a necessidade de lembrar o passado do regime autoritário – que ainda não passou – mas também para a permanência das violações cometidas nas prisões brasileiras:

A estrutura prisional brasileira expressa uma situação de profundo desrespeito aos direitos humanos. A superpopulação prisional – fruto, inclusive, do uso pouco disseminado de penas alternativas – e a ausência efetiva de políticas voltadas a reintegração social dos presos são fatores que induzem a população carcerária a falta de perspectiva. Os presídios são locais onde a violação múltipla desses direitos ocorre sistematicamente, já foi feito o questionamento desse quadro até mesmo por órgãos internacionais. Essa situação também se verifica nas instituições destinadas ao acolhimento de crianças e adolescentes infratores.

(...)Nesse contexto, recomenda-se especial atenção a adoção de medidas que dignifiquem os presídios, promovendo-se o respeito aos direitos humanos e afastando-

⁵⁸ Somente no ano de 2013 é que teve início o processo de julgamento dos envolvidos, resultando na condenação de 77 policiais, que receberam penas entre 96 e 624 anos de prisão, mas que respondem por elas em liberdade.

se a adoção de medidas – por exemplo, a privatização dessas estruturas – que acarretem ruptura com o princípio de que o poder punitivo e exclusivo do Estado e deve ser exercido nos marcos do Estado democrático de direito.(CNV, 2014, p.969)

Em torno da ideia de defesa dos direitos humanos também de presos que continuam a sofrer violência no sistema carcerário, sob o regime democrático, e da valorização de suas memórias, ignoradas pela indiferença social aos considerados criminosos, deve-se lembrar a importância da publicização de suas histórias, seja pela contribuição de filmes como *Prisioneiro da Grade de Ferro* (2003)⁵⁹, que trabalha com a oralidade de encarcerados e suas experiências, como pela criação recente do portal *Memória Massacre do Carandiru*, em 2015, que procura reunir documentos judiciais e jornalísticos sobre o acontecimento, assim como, por meio da história oral, ampliar os ouvidos diante dos testemunhos dos sujeitos envolvidos.

Só para lembrar, a primeira cena do *O prisioneiro da Grade de Ferro*, um dos filmes pioneiros a tratar sobre o problema carcerário no Brasil, já é significativa em relação à questão do

⁵⁹ Existem hoje vários filmes que procuram expor a questão da violência prisional e da (in)justiça penal no Brasil, cabendo destaque; ao documentário *Justiça - O Filme* (2004), de Maria Augusta Ramos, que mostra um Tribunal de Justiça no Rio de Janeiro, acompanhando o cotidiano de alguns personagens; ao filme *Juízo* (2008) de Maria Augusta Ramos, aos documentários *Entre e luz e a sombra* (2009), de Luciana Burlamaqui, *A casa dos mortos* (2009) de Débora Diniz, um olhar sobre a realidade dos manicômios judiciários; *Leite e ferro* (2010) de Claudia Priscilla, sobre a maternidade de presas, e o documentário *Sem Pena*, (2014), de Eugenio Puppó, sobre os processos judiciais e as prisões no Brasil.

esquecimento, pois mostra a demolição do Carandiru, cena introduzida posteriormente no filme: a destruição do prédio, em meio à fumaça, é apresentada no início e, logo depois, é mostrada em tempo invertido (da demolição para o prédio em pé), como a mostrar o próprio silenciamento de tantas histórias, uma tentativa de apagar as experiências vivenciadas ali e reduzi-las às ruínas. Em seu lugar foi erigido o Parque da Juventude, mas a inexistência arquitetônica do presídio não consegue dar conta de fazer desaparecer as histórias subterrâneas, ainda presentes nas memórias cotidianas dos que sobreviveram.

Como afirmou Michael Pollak (1989), as memórias subterrâneas nunca desaparecem, mesmo que sofram processos de opressão e sejam substituídas por tentativas de apagamento. São lembranças ressentidas, envergonhadas, do não dito e oprimido⁶⁰. Porém, elas subsistem para emergir em momentos de crise e de confronto, prontas para apresentarem-se e posicionarem-se contra uma memória unívoca, homogênea e enquadrada. Assim são entendidas as narrativas dos presos: seus testemunhos lembraram, desde o início, da recepção irônica do carcereiro, humilhando e desumanizando, de imediato, aqueles que chegavam. Revelaram as condições das celas, muito sujas e abarrotadas de presos. Em meio a isso, a seleção de imagens, feita por eles, procurou mostrar também suas relações de amizade e as disputas por territórios dentro da prisão. Cabe destacar, ainda, as diversas formas de resistência, seja pela procura por diferentes religiões que dividiam os detentos em busca de salvação ou de diminuição de suas culpas, seja pela produção/tráfico de drogas/bebidas clandestinas ou de armas, usando de material encontrado dentro do próprio presídio.

⁶⁰ Poderíamos usar, também, a expressão de Paul Ricoeur (2007) "memória impedida", aquela que é fruto da humilhação e que, proibida de se manifestar, não pode ser curada.

Suas memórias não os reduzem à posição de vítimas nem de algozes, mas de pessoas, de resistentes e de sobreviventes de um conjunto de regras disciplinares, de ordenação de seus corpos e mentes, de desigualdade social e de poucas alternativas, de fato, de ressocialização.

Sem querer nos deter sobre o filme, interessa-nos apontar para o fato de que mais do que memórias, seus relatos são discursos, na tentativa de dialogar com quem está fora da prisão, procurando romper preconceitos e mostrar que a realidade carcerária é muito mais complexa do que o mundo dividido entre o bem e o mal. Suas narrativas são recursos para se pensar a própria história, explorando dimensões que extrapolam as acadêmicas, como é o caso da violência e a desigualdade social. São denúncias de uma sociedade desigual e perversa, e de uma noção de justiça que, muitas vezes, se confunde com a vingança.

Sobre essa cultura vingativa e injusta, Renato Janine Ribeiro já havia apontado para o papel que a violência histórica teve em nossa formação social e cultural, constitutivo, segundo ele, de dois traumas fundamentais e insuperáveis:

O primeiro está associado ao impacto histórico de séculos de exploração colonial, forjada de modo violento, dos momentos iniciais à independência no início do século XIX. O segundo está vinculado à crueldade inerente à escravidão, que sustentou o processo de formação do Estado Nacional, no período imperial. Somos herdeiros, na perspectiva de Ribeiro, de duas experiências dolorosas, de sujeição à agressão, de ausência de senso coletivo, de absoluta falta de consideração com relação à maioria dos habitantes por parte das elites. Nossa

formação social é resultado de um processo intensamente truculento, cujas consequências se fazem sentir até o presente, pois suas dores nunca foram inteiramente superadas. (RIBEIRO Apud GINZBURG, 2012, p.473)

Esta constatação histórica coloca em evidência a existência de traumas que a sociedade brasileira evita lembrar, evitando reencontrar a si mesma e enxergar-se não apenas como vítima, mas como parte das perpetrções efetivadas cotidiana e silenciosamente. Para Jaime Ginzburg (2012), a maior parte dos governos procuraram se ancorar nessa cultura autoritária para perpetuarem suas práticas de opressão, fortalecendo ainda ações de violações que continuaram a existir nos regimes democráticos. Como resposta ao enfrentamento da dor, muitas vezes optamos, como sociedade, pela trivialização da violência, a tal ponto em que o estranhamento e reflexão necessários sejam abolidos e que a exclusão, a condenação e o horror cometidos contra certos grupos sejam naturalizados e aceitos, confundindo-se silenciamento com noções banalizadas de justiça e de ressentimento social:

A conservação de valores por parte das elites, estrategicamente articulada com uma política educacional e cultural dedicada à preservação da desigualdade de condições de acesso ao conhecimento, tem permitido que, mesmo em períodos considerados democráticos, várias das grandes instituições legislativas, executivas, educacionais, responsáveis pela saúde e pelos problemas sociais se comportem de modo a manter a

desigualdade e a hierarquia, cultivando ideologias autoritárias. Para que essa estratégia funcione, a degradação da memória social é um elemento decisivo. A tensão entre linguagem e silêncio, entre o que falar e o que calar, é uma das suas marcas. O cultivo do fascínio pelo horror, e a contemplação sem estranheza da violência sobre o outro, também interessam. (GINZBURG, 2012, p.476)

Assim tem sido a discussão, no tempo presente, sobre a permanência das torturas e assassinatos nas prisões brasileiras. Todo o amplo e complexo processo de violência e exclusão social – e a punição da pobreza – parece ter se reduzido à redução da maioria penal, assim como à aceitação, por grande parte do público, dos linchamentos e extermínio de pessoas consideradas o mal social. Nossa história de exclusão, marcada pela prática da escravidão e do genocídio indígena ao longo de nossa história, além do longo período ditatorial, pouco é enfrentada, alimentando a ideia de que determinadas atrocidades sejam “aceitáveis”. Nesse sentido, concordamos com Ginzburg e Ribeiro, para quem construímos uma história baseada no autoritarismo e na indiferença: vivemos o excesso da violência, da dor e da injustiça pelo ataque aos menos favorecidos, os massacres étnicos e pela repressão aos movimentos populares promovidos pelos governos autoritários, em diferentes momentos. O Brasil foi fundado sobre a violência extrema, estruturante, que ajudou a moldar as relações sociais e políticas, assim como o padrão de dominação que permanece no país, condenando pobres, em sua maioria, a pagar – de forma vingativa – pelos problemas que são sociais. Os presídios são extensões dessa brutalidade histórica.

Um tempo de escuta e olhar atentos: um esclarecimento necessário sobre história pública digital no debate e divulgação de memórias

O filósofo espanhol Josep Esquirol (2008) afirmou que vivemos hoje num “mundo de indiferentes”, submersos na corrente do excesso informações e de hiperconsumo, perdendo gradativamente a sensibilidade para ouvir e ver as pessoas e suas experiências. Assumimos uma postura de distanciamento em relação ao “outro”, na medida em que isso facilita nossa capacidade de transformá-los em “monstros”, desumanizando-os e tirando de nós a responsabilidade pelo compartilhamento de sua condição de opressão. Passamos a entender a violência como uma relação unilateral ou binária, dividindo o mundo entre “maus e bons”, “vítimas e perpetradores”.

Tornamo-nos indiferentes e isso não se deve à ausência de informações, mas ao seu oposto: um excesso de cenas e histórias padronizadas que banalizam as barbaridades e fazem-nas pertencerem a certa normalidade e aceitação cotidiana, principalmente quando ela é aplicada contra aqueles que, todos os dias, são apontados pela mídia como responsáveis pelo nosso sofrimento e insegurança. Sem reflexão sobre o passado histórico e, conseqüentemente, sem entendê-lo como extensão no presente, tratamos a violação dos direitos humanos nos presídios como certa normalidade e como solução ingênua para nossa própria insegurança.

Por outro lado, o processo de transição democrática também produz outros movimentos sociais e políticos que procuram romper com a apatia social e com os preconceitos: discussões sobre a defesa dos direitos humanos se ampliam, levando à organização de grupos em defesa de minorias e à criação de centros e acervos que promovam a memória em tempos de desumanização e esquecimento. Aqui cabe a referência ao objeto deste artigo, a iniciativa de criação de um portal digital que promova a memória do

massacre de 111 presos, no Carandiru, em 1992, procurando ampliar a discussão social em torno de seu esquecimento e as sequelas disso em relação aos direitos humanos.

A procura pela preservação de memórias é fruto do longo processo de redemocratização no Brasil. A partir dos anos 1970, começou a se desenvolver a criação de centros documentais em universidades, voltados à memória e pesquisa, em meio ao processo de movimentos sociais – feministas, negros, indígenas, comunidades eclesiais de base – que pressionavam o Estado pelo respeito à alteridade e à dignidade humana. Com diferenciados nomes – acervos, centros, arquivos ou memoriais – esses órgãos se preocuparam em reunir, catalogar, organizar e disponibilizar informações de qualidade, necessárias à consciência histórica e à memória coletiva. Dentre eles, destaca-se o Centro de Pesquisa e Documentação (CPDOC), no Rio de Janeiro, criado em 1975, ou ainda o Centro de Documentação e Informação Científica (CEDIC), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em 1980. Acervos como esse inovavam quanto ao papel dos espaços de pesquisa, adotando-se não apenas função acadêmica ou de reserva de documentos (muitas vezes restritos e nunca utilizados), mas também uma política cultural de acervos preocupada em publicizar informações e memórias até então relegadas pelo regime autoritário.

Esta preocupação em se reunir documentos sobre a história brasileira se ampliou na medida em que acervos de fontes orais também se constituíram, buscando em narrativas particulares aspectos da memória coletiva. Essas tentativas de valorização das fontes orais foram acompanhadas do refinamento da metodologia e dos usos tecnológicos para o registro, conservação e disponibilização da oralidade. Sem querer entrar em detalhes sobre os diferentes centros criados, interessa-nos apontar para a criação de arquivos na contemporaneidade, no contexto da informação rápida e da tecnologia que se desenvolve diferente dos arquivos

tradicionais, contexto em que se insere o portal *Memória Massacre Carandiru*.

A procura por caminhos que tornem as fontes acessíveis a um público mais amplo e com maior rapidez promoveu a ideia de História Pública, uma temática que tem tomado conta dos debates acadêmicos desde os anos 1960, na Europa, e que no Brasil, apesar de ser discussão mais recente, ganha mais espaço entre os acadêmicos e comunidades⁶¹. Aqui, cada vez mais eventos e obras têm sido organizados para se pensar este novo conceito, que envolve não apenas os profissionais da História, mas a interdisciplinaridade dos mais diferenciados especialistas⁶². Busca-se pensar a história pública como possibilidade de difundir o conhecimento histórico – de maneira responsável, problematizada e integrada – para amplas audiências e para diferenciados sujeitos que também possam participar de sua elaboração.

Torná-la “popular” não significa abandonar os parâmetros do fazer histórico nem tão pouco banalizá-la pelo excesso de informações, ou confundir a história pública com o popularesco, o anedótico ou a curiosidade. Representa estimular diálogos e reflexões públicas. Significa usar as diferentes mídias – em especial, hoje, a *internet* – a fim de colocar na arena pública as demandas coletivas, democratizando os saberes. Isso implica em entender a ideia de publicização não apenas como organização, preservação e

⁶¹ O debate sobre História Pública teve início na Inglaterra, nos anos 1970, e ganhou espaço no Canadá, Austrália, Itália, África do Sul e Estados Unidos. Na Europa, emergiu como prática do uso público da história com fins político-ideológicos, influenciados pela ideia da justiça social e pelos movimentos ligados às feministas e aos negros. Nos Estados Unidos, os historiadores públicos preocupam-se mais com os meios de acesso e divulgação de uma história para comunidades mais amplas.

⁶² No Brasil, formou-se a *Rede Brasileira de História Pública (RBHP)*, desde 2012. Desde então, o *Simpósio Internacional de História Pública* está em sua terceira versão, e a obra *Introdução à História Pública* (ALMEIDA; ROVAI, 2011) foi organizada no intuito de estimular o debate.

divulgação de acervos, mas disciplinaridade, debate e integração de recursos diversos para se pensar as relações entre passado e presente. Enfim, como tornar o passado útil para o tempo presente:

A história pública é um conceito escorregadio por abrigar múltiplas tendências profissionais e acadêmicas, e por isso exige responsabilidade e compromisso acadêmico e social. A prática da história pública como “apresentação popular do passado para uma gama de audiências” se relaciona com a forma como adquirimos nosso senso do passado, colaborando para nosso posicionamento sobre o presente e o futuro frente a questões que dizem respeito a problemas sociais, tradições culturais, hábitos, demandas de gênero e de classe, e a demanda por políticas públicas. (ALMEIDA; ROVAI, 2005, p.5)

Para que se possa cada vez mais ampliar a atuação da história pública, Gerald Zahavi (2011) sugere uma série de práticas fundamentais dentro e fora da academia: organização de acervos históricos e arquivísticos com as mais diferenciadas mídias; estudos museológicos; trabalhos com ficção (teatro e cinema) arte dramática; estudos de locais comemorativos e memória; trabalhos com rádio e documentários; usos da história oral; história digital/museus virtuais; trabalho com políticas públicas. O campo é amplo e ainda demanda muitos estudos e comprometimento de pessoas envolvidas com a comunidade acadêmica interessada em dialogar com a sociedade civil e entender suas necessidades e riquezas de experiências histórico-culturais.

Em busca da conservação e da ampliação do acesso a esse tipo de material, ganham importância os arquivos e centros de documentação de fontes orais como o Centro de Documentação e Informação Científica (CEDIC) ligado à Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)⁶³. Segundo Fernandes (2011), o espaço oferece aos pesquisadores um acervo de testemunhos relacionados com movimentos sociais, cultura urbana e rural, educação, utilizado por diferentes áreas do conhecimento. Mais amplo do que isso, a criação de arquivos digitais, como *Memória Massacre Carandiru*, tornam-se fundamentais para a construção de uma consciência histórica em torno de experiências narradas por aqueles que as vivenciaram e que, muitas vezes, não tiveram a oportunidade de compartilhá-las, ultrapassando o espaço acadêmico.

Segundo Serge Noiret, o desenvolvimento do mundo digital ampliou a ideia de público e modificou as relações entre passado e presente, trazendo de forma cada vez mais intensa a presença de lembrança e disponibilizando-a a um número maior de pessoas numa velocidade mais rápida o que antes poderia permanecer restrito ao debate intelectual. Isso deu origem ao conceito de história pública digital⁶⁴, o que não alterou a seriedade e o compromisso com a história, nem fez desaparecer as tradicionais

⁶³ O centro preserva um grande acervo de relatos orais, acompanhados da transcrição, além de roteiros, áudios, cadernos de campo e documentos pessoais, doados por pesquisadores ou produzidos por seus membros. A *internet* é um recurso utilizado pelo CEDIC a fim de ampliar o acesso aos relatos, além da criação de comunidades virtuais que possam interagir por meio de debates sobre as experiências, assim como sobre os cuidados éticos no uso desse tipo de fonte.

⁶⁴ A "história digital" (*digital history*), que disciplina a relação entre as tecnologias de rede e a disciplina história, por meio das plataformas sociais e das mídias sociais, contribuiu, assim, para abrir a um público maior, e também de forma participativa, à "alta cultura" e, nos melhores casos, com a mediação de historiadores profissionais, os historiadores públicos (NOIRET, 2015, p.34).

formas de se constituir arquivos, mas colabora para que fontes e documentos sejam acessíveis a um grande público e para que a participação no debate provocado por disputas políticas em torno da memória seja estendida, saindo dos espaços acadêmicos e trazendo a história para o espaço virtual, mais amplo, em forma do que Noiret chamou de “ego-narrações” em rede (2015, p.34).

O desenvolvimento da tecnologia digital e, em especial da *internet*, tiraram o controle exclusivo do conhecimento histórico pela comunidade acadêmica, mesmo que ela tenha a iniciativa. O passado pode ser divulgado e compartilhado em rede, permitindo o acesso de forma mais facilitada, assim como a contribuição de diferentes segmentos na construção de acervos:

O recurso a uma espécie de saber comunitário, à participação pública na rede, que vem sendo comumente chamada *crowdsourcing*, sob várias formas e com diversos tipos de conteúdos, trabalho colaborativo e saberes, permitiu a gestão integrada dos conteúdos digitais por parte de quem tenha a possibilidade e o conhecimento para assim proceder. (...) a *web* deve ser compreendida como história “viva” e “pública”, praticada de forma interativa por todos, e não mais limitada à atividade dos historiadores acadêmicos, que registram digitalmente, com frequência em formato fechado, as próprias publicações tradicionais. (NOIRET, 2015, p.35)

Para garantir o devido distanciamento no confronto com o passado, reunir e gerenciar diferentes documentos, selecionar, mediar, conectar públicos diversos, colocar à disposição os

conhecimentos sobre diferentes acontecimentos que afetam o presente, por meio do potencial das tecnologias digitais, uma geração de novos pesquisadores, que Noiret chama de “historiadores públicos digitais” (*digital public historians*), tornam-se os intermediários, profissionais necessários para promover a democratização em torno dos novos arquivos “inventados” e trazidos para a rede devido à colaboração também da comunidade não acadêmica. A história pública digital produz novas formas de se ver, ouvir e sentir as experiências humanas.

O acervo digital *Memórias Massacre Carandiru* e a publicização necessária

Não cabe somente a especialistas a escolha dos lugares de memória ou do que deve ser lembrado, mas é na interconexão com os interesses das comunidades, na atualidade, que se deve direcionar a criação desses acervos virtuais. No caso deste artigo, a criação do acervo digital relativo à memória do massacre acontecido no Carandiru corresponde à demanda social contra o silenciamento da violência sofrida e pela exposição dos problemas relativos aos conceitos de justiça, crime e punição no Brasil. Aqui, trata-se dos “usos públicos” de tecnologias, de histórias e de memórias íntimas traumatizadas, que precisam se tornar útil contra um presentismo que tudo reduz, simplifica ou apaga, sem fomentar qualquer forma de crítica.

O portal procura reunir todo tipo de documento que colabore para o entendimento e o significado não apenas da barbaridade cometida contra presos em 1992, mas sobre o processo de violência histórica, física e simbólica, perpetrada nas camadas mais pobres do país, condenadas muitas vezes por sua condição econômica e social. Não se trata de defender os presos, ou de omitir os crimes cometidos por eles, mas colaborar para a ponderação reflexiva em torno de uma realidade muito mais complexa do que

parece. Permite uma leitura interdisciplinar, chamando para o debate a Comunicação, a História, o Direito e a Educação.

Trata-se de pensar num público em sua forma mais extensa, procurando atingir uma rede de pessoas das mais diferentes origens e interesses, entendendo que pela *internet* passam milhões de usuários e que a reunião de fontes diferenciadas possa servir não somente a pesquisadores, mas àqueles preocupados com a temática da violência e da segurança, fornecendo uma discussão qualitativa, baseada em rica documentação. Mais do que isso, coloca-se em questão uma disputa por memórias, selecionando e revelando lembranças de grupos excluídos contra uma “memória/ou esquecimento oficial” do que teria significado o assassinato dos presos no Carandiru ou que sejam os presídios, no Brasil. Sobre a função dos arquivos, Maria Paula N. Araújo e Myrian S. Santos afirmam:

A construção de arquivos, notação de dados, organização de eventos e celebrações são atividades da memória que cumprem papéis sociais fundamentais na sociedade em que vivemos. No que diz respeito à formação e preservação de arquivos relacionados a períodos de dominação e violência, em que direitos humanos são desrespeitados, há sempre uma luta política importante sendo travada a cada momento. (...) Os arquivos, artefatos e relatos do passado têm sido utilizados como provas de um passado que foi deliberadamente esquecido pelas versões oficiais da história. (ARAÚJO; SANTOS, 2007, p.100)

Ali pode ser encontrada a agenda de inúmeros encontros organizados pelos coordenadores do projeto, como o Seminário Internacional de Pesquisa em Prisão, ocorrido em outubro de 2015. Constam também as mais diversas manifestações públicas, relembrando os mortos e colocando em questão as condições carcerárias, como também notícias de audiências públicas, apontando problemas e avanços na política carcerária brasileira.

O acervo reúne, também, um banco de dados com documentos relativos aos processos administrativos e judiciais, laudos e mais de 200 depoimentos, recortes de notícias (principalmente dos jornais *Folha* e *Estado de São Paulo*), processos internacionais, as sentenças proferidas, produções artísticas e culturais, artigos acadêmicos e fotografias sobre o Carandiru, todos coletados durante a pesquisa *Carandiru (não) é coisa do passado*, realizado pelo Núcleo. Esse arquivo digital continua sendo alimentado pela chamada aberta ao público, que pode opinar e contribuir com qualquer tipo de material.

Para além do aspecto jurídico, um dos itens mais importantes do acervo digital é o conjunto de documentários com narrativas orais de ex-presos, seus familiares e de ex-funcionários, como *Memórias de Sangue*, produzido em 2009, *19 anos do Massacre*, de 2011, e *Depois das Grades e Sem Pena*, gravados em 2014. Todos eles partem dos relatos orais de sobreviventes do massacre – como fez de forma inaugural *O Prisioneiro da Grade de Ferro* (2003), ou de experiências de pessoas que passaram pelo sistema carcerário, abrindo espaço para que os sujeitos possam se dar a conhecer por uma sociedade que ignora suas histórias. Os ex-presos também têm sua voz registrada pelo site, por meio da criação – ainda incipiente – de um banco de relatos orais, como o de Sidney Francisco Salles, que sobreviveu à tragédia.

Os documentários conseguem reunir uma série de testemunhos significativos sobre o processo de desumanização que

o sistema penitenciário brasileiro consegue produzir, aproximando-se muito de projetos com história oral, na medida em que não se reduzem a entrevistas, mas preocupam-se, politicamente, em dar visibilidade e escuta a memórias negligenciadas e servem como meio de produção de discursos, de divulgação, de reflexão e de devolução a comunidades de destino formadas pelas pessoas encarceradas, muitas vezes vistas como “lixo humano”. A memória individual de cada uma delas, expressa no portal digital, para lembrar Maurice Halbwachs (2006)⁶⁵, demonstra a complexidade das relações sociais e da memória coletiva nas quais estão inseridas.

Assim, o que parece pequeno, restrito, esquecido, “problema de outros”, relegado ao passado e a um espaço específico, é problematizado pelo site na medida em que cruza dados, apresenta reflexões sobre nosso passado-presente histórico e busca debater alternativas. O próprio documentário *Um Mundo sem Prisões* apresenta a concepção de justiça restaurativa, pelo caminho da educação e recuperação de indivíduos. A história pública digital assume, nesse sentido, uma forma de transformar o que é aparentemente distante em algo que interesse ao público e que o envolva de alguma forma, sensibilizando-o para a realidade que é social, não “de alguns”. Como afirmou Stephen Robertson (Apud Noiret, 2015), pensa-se em tornar aquilo que é local em um problema global, na medida em que a criação de novos espaços narrativos e interpretativos possa ser conhecida e provocar a reflexão sobre acontecimentos semelhantes, em outros lugares e comunidades ou possibilidades que atingem qualquer um.

A criação do site *Memória Massacre do Carandiru* é importante passo no sentido de organizar um acervo – notícias, fotografias, depoimentos judiciais, reportagens e testemunhos orais

⁶⁵ Halbwachs afirmou que “não lembramos sozinhos”, pois as recordações são frutos de processos coletivos de interações sociais. As narrativas se dão pela linguagem, criação coletiva.

– disponibilizando-o para consulta, divulgando-o a um público amplo (os não acadêmicos, mas portadores de inúmeros outros saberes e visões de mundo) para que se tome conhecimento e se reconheça a necessidade da lembrança traumática, apagada de forma tão brutal quanto o massacre dos 111 presos. Para isso, elabora procedimentos de trabalho dos mais diversos para que se organize e apresente esses documentos na forma de denúncia social e testemunho.

Considerações finais

A criação de arquivos digitais, como *Memória Massacre Carandiru*, colabora para ampliar a concepção de história no tempo presente, ou seja, como a “história aberta” definida por Walter (1987). Não serve apenas para garantir o acesso, a organização e a conservação de documentos dos mais diferentes tipos, mas apresenta-se como função social, na luta contra o esquecimento de um passado que não passou. A história pública digital pode exercer a função de informar, de estimular a pesquisa e ampliar a capacidade de audiência e debate, especialmente ao abrir espaço político para os testemunhos de tragédias humanas arbitrariamente ignoradas, mas não apagadas porque insistem em existir nas memórias de seus protagonistas.

Ao disponibilizar os documentos em suas diferentes tipologias, ao inserir relatos de experiências para além das fontes escritas e convidar o público a contribuir, o portal ajuda a compor várias narrativas sobre o que foi o massacre acontecido no Carandiru em 1992 e o que tem sido a justiça carcerária, no Brasil, até o momento. Dá visibilidade aos sujeitos e comunidades ignorados, pondera, expõe feridas, falhas e apresenta possibilidades de solução; convida à reflexão sobre nossa cultura autoritária e violenta, como nos lembraram Jaime Ginzburg e Renato Janine Ribeiro (2012). Mostra, também, às novas gerações, o absurdo e desnecessário uso

da humilhação e do extermínio de seres humanos para combater problemas mais complexos e processuais.

A opção pelo uso da tecnologia em formato digital é também um posicionamento político, de comprometimento por parte de intelectuais preocupados em garantir o acesso e contribuição de qualquer pessoa disposta ao diálogo, ao entendimento das relações entre passado e presente, além de fomentar a discussão em torno de políticas públicas, uma das principais funções da história pública.

Comprometer-se em lembrar as atrocidades sofridas no passado e que continuam a ecoar, implica em não desviar olhar, ouvidos e alma do presente, abrindo espaço para a sensibilidade política na pesquisa e na reflexão acadêmica. É olhar em espelho; assumir responsabilidade com o conhecimento e posicionar-se diante da omissão e da permanência da violência contra grupos que não podem falar por si, independente de suas culpas e erros. É entender que os traumas de um grupo podem ser responsabilidade de toda uma cultura e sociedade, não apenas em relação ao seu passado, mas também à propagação de ações que comprometam o seu futuro. Nesse sentido, é significativa a afirmação de Araújo e Santos, ao se referirem a arquivos comprometidos com contextos autoritários e violentos: "O papel (...) não é o de explicar o que não pode ser explicado, mas manter viva a memória do que não pode se repetir." (ARAÚJO, SANTOS, 2007, p. 104)

O projeto *Memória Massacre do Carandiru*, em formato digital e virtual, faz convergir o conhecimento, a política, a utilidade e o senso de justiça, num necessário trabalho de perlaboração da memória fraturada dos detentos que sobreviveram ao assassinato e dos familiares dos mortos que, como eles, acabaram sendo condenados e punidos. E também daqueles que continuam a sobreviver sob o regime carcerário brasileiro. O trabalho contínuo do acervo, em reunir toda a documentação possível sobre o

acontecido, e que apenas está começando, procura dar contexto e nexos aos fragmentos do passado, aglutinando pessoas em torno de eventos e significados, produzindo a memória coletiva e o posicionamento político em torno de questões como justiça, criminalidade e cidadania de pessoas encarceradas e não encarceradas.

A história pública digital, aqui exemplificada, permite um novo olhar sobre nosso passado histórico, reconhecendo e assumindo nossa responsabilidade coletiva sobre as práticas violentas que aconteceram e que se perpetuam devido ao desconhecimento ou à indiferença com relação a ele. Ter acesso ao debate, dispor-se a conhecer as experiências traumáticas pode promover também o possível trabalho terapêutico coletivo para que se possa restaurar o princípio da justiça e da transformação histórica, entendendo que as prisões não estão separadas, mas são parte das noções e práticas de (in)justiça e autoritarismo que ainda permanecem na sociedade brasileira. Isso significa ir além da constatação de provas históricas sobre o massacre ou da busca de culpados e inocentes, vítimas e perpetradores. É encarar a disputa histórica entre silêncios e memórias da qual falou Elizabeth Jelin:

Las borraduras y olvidos pueden también ser producto de una voluntad o política de olvido y silencio por parte de actores que elaboran estrategias para ocultar y destruir pruebas y rastros, impidiendo así recuperaciones de memorias en el futuro - recordemos la célebre frase de Himmler en el juicio de Nuremberg, cuando declaro que la "solución final" fue una "página gloriosa de nuestra historia, que no ha sido jamás escrita, y que jamás lo será". En casos así, hay

un acto político voluntario de destrucción de pruebas y huellas, con el fin de promover olvidos selectivos a partir de la eliminación de pruebas documentales. Sin embargo, los recuerdos y memorias de protagonistas y testigos no pueden ser manipulados de la misma manera (excepto a través de su exterminio físico).⁶⁶ (JELIN, 2001, p. 11)

Podemos assistir, continuamente, a um processo paradoxal em que a amnésia e a apatia se mantêm diante do excesso de informações consideradas obsoletas e líquidas, como lembrou Zygmunt Bauman (2005). Ao mesmo tempo, no entanto, ações como a apontada neste artigo demonstram um esforço grandioso, por parte de intelectuais e dos movimentos civis, para que a memória relativa às humilhações e às violações da alteridade e dignidade humana, respondam ao esquecimento forçado e massificado, que rompe com vínculos sociais e banaliza a (in)existência humana. As memórias excedem a qualquer forma de controle, porque não podem ser apagadas completamente por atos arbitrários; resistem na vivência e nos sentidos. Precisam de espaços e brechas para virem à tona. Os acervos – no caso aqui, os digitais - tornam-se necessários

⁶⁶“Rasuras e esquecimento também podem ser o resultado de uma vontade ou política de esquecimento e silêncio da parte dos atores que desenvolvem estratégias para se esconder e destruir provas e vestígios, impedindo a recuperação de memórias no futuro - lembre-se a famosa frase de Himmler no julgamento Nuremberg, quando declarou que a ‘solução final’ era uma ‘página gloriosa na nossa história, que nunca foi escrito e nunca será.’ Em tais casos, há um ato político voluntário de destruição de provas e impressões, a fim de promover o esquecimento selectivo da eliminação de provas documentais. No entanto, as recordações e memórias de protagonistas e testemunhas não podem ser manipulados da mesma maneira (exceto através de seu extermínio físico)”.

“lugares de memória”, para usar a expressão de Pierre Nora (1992), na ausência forçada de “memórias de lugares e acontecimentos”.

A criação de um site voltado à memória sobre o massacre de 111 presos no Carandiru não diz respeito somente aos mortos ali deixados, mas aos problemas que estão dentro e fora dos muros das prisões brasileiras, incomodando uma superficial crença no isolamento de humanos para gerar uma ingênua e impossível “socialização” de detentos pelos caminhos da violação de seus direitos. Não se trata de produzir um excesso de material jornalístico, oral, fotográfico e fílmico, mantendo os efeitos perversos de banalização e estagnação, mas produzir a necessária sensibilização pela criação de fóruns de pesquisa e reflexão pública em torno da memória. Este é o papel que acreditamos exercer o portal *Memória Massacre Carandiru*.

Referências

ALMEIDA, Juniele R.; ROVAI, Marta G. O. **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

ARAÚJO, Maria P.; SANTOS, Myrian S. História, memória e esquecimento: Implicações políticas. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n.79, Dezembro/2007, p. 95-111.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas**. Magia e técnica, arte e política. Ensaios sobre literatura e história da cultura. Vol. 1, São Paulo: Brasiliense, 1987.

ESQUIROL, Josep M. **O respeito ou o olhar atento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FERNANDES, Simone Silva. Fontes orais: Perspectivas para o tratamento em centros de documentação e arquivos In ALMEIDA, Juniele R; ROVAI, Marta G.O. **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

GINZBURG, Jaime. **Crítica em tempos de violência**. São Paulo: EDUSP, 2012.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 2006.

JELIN, Elizabeth. **Los trabajos de la memória**. Madrid/Buenos Aires: Siglo XXI, 2001.

NOIRET, Serge. História Pública Digital. **Liinc em Revista**, Rio de Janeiro, v.11, n.1, maio 2015, p. 28-51.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**. n.10, dez 1993, p. 7-28.

POLLAK, Michael. Memória, esquecimento e silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, 2 (3), 1989, p. 3-15.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: Unicamp, 2007.

ZAHAVI, Gerald. Ensinando história pública no século XXI In ALMEIDA, Juniele R.; ROVAI, Marta G. O. **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

A HISTÓRIA ORAL NA ESCRITA DE SI E DO OUTRO: tópicos de reflexão na construção de uma metodologia na produção historiográfica

Francisco de Assis de Sousa Nascimento
Fagno da Silva Soares

"A identidade e a diferença são resultado de atos de criação linguística, o que significa dizer que elas são criadas por meio de atos de linguagem."

Tomas Tadeu da Silva

Introdução

O presente capítulo visa perscrutar o processo reflexivo da construção do conhecimento histórico, através da metodologia da história oral, utilizando a modalidade das histórias de vida, por meio da qual é possível entender o processo, eivada de sensibilidades, emoções, experiências pessoais e coletivas, felizes ou traumáticas, sejam elas intimistas ou entrecruzamento com outras vivências coletivas. A fundamentação teórica baseia-se nos postulados de Michel de Certeau, Michel Foucault, Jacques Le Goff, Ulpiano Menezes, Mary Cristine Josso e Tomás Tadeu da Silva. A reflexão foi constituída a partir da análise bibliográfica que dialoga com autores

devotados à História Oral como Verena Alberti, Ana Maria Mauad dentre outros.

Destarte, discutir alguns aspectos da metodologia da História Oral e sua contribuição para investigação das histórias de vida, em meio às experiências de investigação histórica com atores sociais, na perspectiva da invenção de si, como forma de construção de subjetividades, constituição de sentidos e representações sociais.

Na realização do ofício do historiador na segunda metade do último século percebeu-se uma inegável ampliação das fontes históricas, já sinalizada pela terceira geração da Escola dos *Annales*, que possibilitou no aspecto metodológico o alargamento da utilização de novas fontes de pesquisa, inclusive de fontes verbais na pesquisa histórica.

Novas concepções de história foram construídas, outros conceitos foram incorporados e novos sujeitos tiveram suas vidas e seus fazeres inclusos na produção historiográfica. A história passou a se preocupar com a totalidade da vida e com a vida de todos os sujeitos, sejam eles ilustres personagens ou pessoas comuns. Na discussão da história do tempo presente há uma ampla discussão sobre a História Pública, com realização de inúmeros eventos, realização de pesquisas diversas, inclusive com a utilização da história oral.

Outros problemas também emergiram envolvendo as questões da objetividade científica e da subjetividade, no que diz respeito ao aspecto empírico e também político, ou seja, na tomada de decisão a respeito do ato de conhecer, como: de que maneira o conhecimento é produzido na contemporaneidade? Quem pode conhecer dos fatos e eventos? Como é realizado o processo de constituição de fontes? Como essas histórias terão visibilidade no tempo presente? De que forma o historiador lida com a linguagem e com a representação? Essas questões acerca da inovação

produzida pelas fontes na produção histórica não foram completamente resolvidas e continuam sendo problematizadas e teorizadas em vistas de facilitar a investigação das histórias de vida.

A entrada da vida na história, isto é na ordem do saber e do poder, é um desafio para compreensão dos historiadores que concebem seu campo epistemológico como *ciência dos homens no tempo* e sendo assim, "a vida, portanto a história é múltipla em suas estruturas, em suas causas" (LE GOFF in: BLOCH, 2001, p. 32).

Neste contexto, o primeiro elemento a ser investigado é a tentativa de promover a apreensão de uma dualidade ou uma concomitância que persiste, ou seja, "a posição dupla da vida que a coloca ao mesmo tempo no exterior da história, como seu entorno biológico, e no interior da historiografia humana, penetrada por suas técnicas de saber e de poder" (FOUCAULT, 1976, p. 198).

O historiador e a história oral

Essa reviravolta na história e o exercício sensível do historiador lhe impulsionaram cada vez mais para, olhando o sujeito com uma visão holística e em toda sua historicidade, tentar compreender sua história de vida, e as vivências que se encontram e se comunicam numa intertextualidade ritmada e oscilante, orgânica e disforme, simples e complexa, como são todas as vidas em seus percursos históricos, perfazendo historicidades ainda mais particulares.

É exatamente neste contexto que poderíamos chamar de *reviravolta da história* que emerge a história oral como metodologia e as histórias de vida como modelo para produção do conhecimento, envolvendo uma série de práticas e levando-se em conta as várias contribuições dos aportes teóricos necessários ao exercício investigativo.

No que refere aos procedimentos investigativos há que levar em consideração uma série de fatores, dentre os quais, os problemas da pesquisa, os sujeitos, os locais de produção do conhecimento, os interesses e as contribuições aos novos pesquisadores. Neste sentido, na investigação das histórias de vida com fontes verbais trabalha-se municiado por uma série de categorias, dentre as quais a memória, cuja função é compreendida por Ulpiano Meneses como:

[...] construção social, é formação de imagem necessária para os processos de constituição e reforço da identidade individual, coletiva e nacional. Não se confunde com a história, que é a forma intelectual de conhecimento, operação cognitiva. [...] a história não deve ser o duplo científico da memória, o historiador não pode abandonar sua função crítica, a memória precisa ser tratada como objeto da história. (MENESES, 1992, p.42)

A história oral, enquanto metodologia acompanhou a mudança no ritmo da história, adquirindo no transcorrer do tempo sua legitimidade e suas bases de teóricas. Novas reflexões continuam sendo realizadas, o que legitima o seu caráter dinâmico e sistemático, acompanhando as transformações e mudanças no tempo.

Na tentativa de compreender a história oral, pode-se conceituá-la como sendo uma metodologia de pesquisa e de documentação de fontes para estudo da história contemporânea. Para Pollak (1989, p.01) "a história oral ressaltou a importância de memórias subterrâneas que, como parte integrante das culturas minoritárias e dominadas, se opõe a memória *oficial*."

A história oral lida constantemente com os discursos e com as histórias de vida, de diversas categorias, além de valorizar seus

relatos gravados e transcritos, também possibilita uma aproximação do pesquisador com seus entrevistados, podendo criar vínculos afetivos, desenvolver novos saberes, construir juntos a experiência da produção do conhecimento, na qual atores sociais se inventam e se constituem numa prática reflexiológica e dialógica.

Essa metodologia também possui uma história. A história oral surgiu a partir da invenção do gravador e da fita magnética de áudio em 1948. Seus criadores foram Allan Nevis e Louis Starr, da Universidade de Columbia. A partir dessa descoberta uma plêiade de possibilidades se abriu, favorecendo a escrita da história.

Ao longo dos anos, com o surgimento e aperfeiçoamento das novas tecnologias a História Oral também foi se desenvolvendo e sendo incorporada nos programas de pesquisa de história e de outras ciências sociais, contribuindo para o avanço do conhecimento, ampliando o repertório de fontes, o potencial de entendimento da cultura e sociedade. Segundo Verena Alberti:

Na década de 1960, paralelamente ao aperfeiçoamento do gravador portátil, tornaram-se freqüentes também as entrevistas de histórias de vida, com membros de grupos sociais que, em geral, não deixavam registros escritos de suas experiências e formas de ver o mundo. Foi a fase conhecida como da história oral militante, praticada por pesquisadores que identificavam na nova metodologia uma solução para "dar voz" às minorias e possibilitar a existência de uma História 'vinda de baixo'. (ALBERTI, 2005, p. 153)

A prática de pesquisa histórica com a história oral possibilita uma reconstrução da memória num processo de rearranjo e negociação, em que entrevistador e entrevistado lidam com a memória. A memória assume assim, uma posição central no trabalho investigativo, pois ela "é resultado de um trabalho de organização e de seleção do que é importante para o sentido de unidade, de

continuidade e de coerência, isto é, de identidade". (ALBERTI, 2005, p.157).

Uma segunda categoria que merece ser problematizada é a identidade ou as identidades, pois durante um relato de vida pessoal ou em certas fases no decurso de uma entrevista as vivências pessoais são apresentadas de forma reflexiva e oferecem caminhos para novas compreensões de seus processos identitários e de suas realidades.

Quanto a essa complexa e controversa questão da identidade, assim afirma Stuart Hall:

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder [...] (HALL, in SILVA, 2003, p. 109)

Com a preocupação direcionada para compreensão das histórias de vidas dos indivíduos, dando vazão à história de grupos desprestigiados da história oficial, como as mulheres, os excluídos, os loucos, as crianças e outras 'minorias' reclusas na penumbra da memória, a história oral abre um espectro de percepção de subjetividades e dialoga com outras ciências, como antropologia, a sociologia, a linguística, a psicologia. Existem aqueles pesquisadores mais audazes que procuram explicações, inclusive, na física quântica,

visando com isso, compreender a vida humana em seus aspectos mais minuciosos.

A inovação do conhecimento histórico nas histórias de vida está na abordagem, preocupada com a construção/reconstrução de discursos, nas maneiras de pensar, sentir e agir, indicadas pelas entrevistas e produzidas conjuntamente pelo entrevistador e entrevistado diante das motivações de pesquisador que permitem vivenciar momentos de invenção de si e da realidade, em concomitância e colaboração.

A história oral por privilegiar atores marginais, em grande medida, e inovar sua abordagem é considerada uma história vista de baixo ou em alguns casos a possibilidade para construir uma micro-história, por juntarem testemunhos a partir de arquivos e fontes orais não oficiais e ainda não contidos em sua concepção majoritária, positivista. Neste sentido, se almeja a produção de uma historiografia que inter-relacione os indícios históricos e as histórias de vida.

Segundo Mercedes Vilanova, existe uma distinção clara entre as fontes escritas e orais, mas suas peculiaridades devem construir para produção de uma história útil e bem feita:

As fontes orais são intrinsecamente diferentes das fontes escritas, mas são do mesmo modo úteis. Quero sublinhar a palavra útil por que a história tem de servir para alguma coisa. E eu venho falar, não da história oral, mas de uma história bem feita, uma história que seja útil. E estamos convencidos de que essa história bem feita, sem fontes orais é uma história incompleta. (VILANOVA, 1994, p. 46).

Esse tem sido um consenso entre muitos pesquisadores das ciências sociais, que consideram toda fonte, seja ela oral ou escrita como incompleta, parcial, limitada e que reflete a compreensão e as

intenções de um sujeito a partir de um lugar social e uma conjuntura histórica que muito influencia e condiciona.

Toda pesquisa historiográfica é articulada a partir de um lugar de produção sócio-econômica, político e cultural. Implica um meio de elaboração circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de estudo ou de sino, uma categoria de letrados (CERTEAU, 1979, p.18).

A investigação das histórias de vida utilizando a metodologia da história oral se inicia com um conjunto de procedimentos. O primeiro passo é a produção de um projeto de pesquisa, com todos os seus elementos, inclusive explicitando na metodologia que se deseja trabalhar com a história oral. Após a produção do projeto será definido o universo de entrevistados, de pessoas que tenham informações acerca do objeto que se está investigando, concebendo suas memórias como fontes. Embora Chartier não esteja tratando especificamente acerca da história oral, sua proposição nos serve para pensar o trabalho do historiador, para quem

[...] ao contrário do romancista, trata-se de disseminar ao longo do texto instâncias de legitimação extratextual. Um índice comum de institucionalização discursiva pode ser encontrado na presença dos seguintes elementos: a) notas de rodapé; b) menções a autoridades na área de estudos; c) recurso à comprovação empírica de base documental, sociológica, antropológica etc. Entenda-se: refiro-me ao desejo de contar com sólida base empírica, não à discussão de sua pertinência. (CHARTIER, 2011. pp. 13-14)

No mesmo caminho, Roger Chartier nos lembra que Paul Ricoeur estabelece uma série de distinções essenciais “[...] entre estas

duas formas de presença do passado no presente que asseguram, por outro lado, o trabalho da *anamnese*, quando o indivíduo desce a sua memória, como escreve Borges, e, por outro lado, a operação historiográfica.” (CHARTIER, 2011. p. 115) Assim, pensar a história oral como prática de pesquisa, é lançar-se para um desafio historiográfico sobre o qual pesa a responsabilidade de lidar com história de vidas no tempo presente, onde também somos copartícipe do processo de construção de narrativas.

Nos termos da história oral, faz-se necessário destacar a organização do material eletrônico é fundamental, testando inicialmente todos os equipamentos antes da realização das entrevistas, evitando os ruídos para contaminar o áudio, carga de baterias de aparelhos, perturbações que interrompam as entrevistas. Faz-se necessário também levar sempre os termos de consentimento aos participantes das entrevistas, sejam elas individuais ou coletivas. Assim, os contatos prévios com os possíveis entrevistados podem evitar surpresas inesperadas e facilitar a elaboração dos questionários. Em se tratando das histórias de vida, embora a comunicação deva ser livre e fluída, é necessário evitar que haja subterfúgios, inversão dos papéis de entrevistador e entrevistado, organização do espaço da entrevista, evitando ruídos e demais variáveis intervenientes que prejudiquem as gravações. Além disso:

Há algumas qualidades essenciais que o entrevistador bem-sucedido deve possuir: interesse e respeito pelos outros como pessoas e flexibilidade nas reações em relação e eles; capacidade de demonstrar compreensão e simpatia pela opinião deles; e, acima de tudo, disposição para ficar calado e escutar. (THOMPSON, 1992, p. 254).

O passo seguinte após as entrevistas são as transcrições, momento privilegiado para os pesquisadores revisarem as entrevistas e internalizar as informações. As transcrições precisam atender ao princípio de rigor e zelo quanto à entrevista concedida.

Após as transcrições, os textos devem ser conduzidos para seus entrevistados, para que após a sua leitura pelo entrevistado lhe seja concedida uma carta de autorização para utilização em pesquisas, como fonte histórica.

Por uma questão de princípio ético deve ser evitado o uso de entrevistas cujos entrevistados não autorizarem o uso das falas, pois configura crime de apropriação indevida de fala, sem a devida anuência dos participantes da pesquisa, sendo que sua interlocução é essencial.

Considerando as entrevistas como a produção conjunta de dois atores sociais em interação, é fundamental dispor de tempo e contatos prévios suficientes para possibilitar uma relação de confiança e empatia mútua. Um roteiro básico para a entrevista também deverá ser previamente preparado pelo pesquisador, de acordo com a proposta do projeto, de forma discreta e evitando os formalismos exagerados da academia para não criar um clima de distanciamento formal na realização da pesquisa.

Para facilitar a entrevista e administrar bem o tempo, evitando o cansaço do pesquisador e do entrevistado é necessária a elaboração de um bom instrumento, de um bom roteiro, com questões precisas, diretas e claras, com uma certa estrutura lógica entre as questões e um esquema que facilite a espontaneidade das entrevistas. Embora nas histórias de vida deva-se primar pela vontade da pessoa em querer narrar a si mesma e constituir-se pela linguagem, podem acontecer relatos em que sejam comentadas situações que distanciam o foco da investigação.

A função do roteiro é auxiliar o entrevistador, no momento da entrevista, a localizar, no tempo, e a situar, com relação ao tema investigado, os assuntos tratados pelo entrevistado. Por essa razão, é bom organizar os dados de forma tópica, para facilitar sua visualização no mento da gravação (ALBERTI, 2005, p.177).

Na História Oral a técnica e as habilidades são indispensáveis. Por isso, ela deve obedecer a um conjunto de normas e de etapas nas diversas fases da sua realização. O caminho percorrido pelo investigador deve ser apresentado no relatório da pesquisa, quando se tratarem de pesquisas realizadas com a finalidade de produção de dissertações ou teses, ou ainda financiados por programas de fomento à pesquisa. O relatório pode ser um texto reflexivo que também pode está contido no caderno de notas, onde poderão está registradas suas principais impressões e uma ligeira teorização sobre o objeto.

Ao entrevistado é oportunizada uma reflexão acerca de uma nova consciência de si próprio, de uma construção e reconstrução articulada por necessidade de uma coerência interior, pela reflexão que se faz sobre suas próprias condutas, que emerge graças a realizações em suportes específicos (imagens e palavras) dessa consciência nova de si, pode nascer uma invenção identitária capaz dar sentido à sua vida, às suas ações e reações. Assim o trabalho com as histórias de vida permite criar um discurso que, ao se fazer, inventa a parte original de uma determinada identidade de pesquisador de sujeito histórico.

A invenção de si pressupõe como possível um projeto de si, o que implica uma conquista progressiva e jamais terminada de uma autonomia de ação, de uma autonomia de pensamento, de uma autonomia em nossas escolhas de vida e nosso modo de vida. A invenção de si é posição existencial que se desdobra no cotidiano e não somente em situações em contextos particulares, Ela concerne a todos as esferas da nossa existência, desde as roupas que usamos e todas as escolhas que fazemos (JOSSO, 2006, p. 12).

Assim a investigação das histórias de vida, tem como referência o paradigma singular plural, que circunscreve a pessoa em sua historicidade, como sujeito de suas experiências sociais, possibilitado pela compreensão da sua trajetória de vida,

reconstruída pela ação da memória, tendo metodologia a história oral. Desta forma, correspondem à investigação de toda a experiência de vida de um indivíduo, corresponde na história ao relato de um narrador sobre sua existência através do tempo, com a intermediação de um pesquisador. É um trabalho coletivo de um narrador sujeito e de um intérprete.

As entrevistas de histórias de vida têm como centro de interesse o próprio indivíduo na história, incluindo sua trajetória desde a infância até o momento em que fala, passando pelos diversos acontecimentos e conjunturas que presenciou, vivenciou ou de que se inteirou. Pode-se dizer que a entrevista de história de vida contém, em seu interior, diversas entrevistas temáticas, já que, ao longo da narrativa da trajetória de vida, os temas relevantes para a pesquisa são aprofundados (ALBERTI, 2005, p.175).

Na oficina de Clio, o trabalho com as fontes orais possibilitam infinitas possibilidades, pois as histórias de vida podem oportunizar recorrências, o pesquisador pode explorar as relações da história individual com o contexto social, permitindo, como nenhuma outra técnica, apreender a influência mediadora dos pais, dos grupos de vizinhança, da escola e de outros grupos primários. Destarte, é necessário que pesquisador e o entrevistado tenham uma relação de respeito e co-responsabilidade, para que o entrevistado possa se sentir à vontade, relatar suas experiências e rememorar suas vivências pessoais e sociais.

A metodologia da história oral, como sistematizadora de narrativas e articuladora da linguagem com a experiência social do indivíduo representa uma das formas como o sujeito se compreende, como analisa sua imagem e como almeja ser reconhecido por outras pessoas.

Neste sentido, as entrevistas possibilitam ao narrador uma construção livre da sua identidade e sua representação social. Assim,

entrevistas do tipo histórias de vidas na perspectiva da 'invenção de si mesmo' são suturadas em torno da dimensão temporal.

O tempo se caracteriza por ser uma composição de recorrências e analogias. A sua nota principal é a reversibilidade. Reversibilidade que é estrutural, pois abraça retornos internos. E reversibilidade que é histórica, pois as suas formas voltam e se transmitem de geração a geração. É uma lógica que parece reproduzir os movimentos cíclicos do corpo e da natureza (BOSI, 1992 p. 27).

Destarte, é importante primar por certos cuidados que integram o ofício do historiador ao utilizar a metodologia da história oral, em relação a entrevistas e a forma de concebê-las com fontes.

Em se tratando das histórias de vida são muitas as tarefas do pesquisador: alertar para os elementos de invenção, de aproximação ou fantasia que ronda toda narrativa e, antes de pedir que acreditemos nos fatos relatados palavra por palavra, deve nos propiciar a chave que transforma o documento cru em uma fonte histórica, explicitando por que razões a plausibilidade é atribuída a uma parte da história de vida, antes que sua autenticidade possa ser apreciada (PEREIRA, 2002, p. 126).

Após a realização das entrevistas o pesquisador poderá solicitar o registro fotográfico do entrevistado ou da entrevistada e caso seja concedido, a fotografia poderá auxiliar na produção histórica. A historiadora Ana Maria Mauad coloca o relato oral e a fotografia numa situação de complementaridade e interação, contribuindo para compreensão do período histórico.

O relato oral pode ser utilizado como apoio à interpretação de fotografias, no entanto, a idéia de apoio coloca o relato oral num plano secundário em relação à imagem, quando ambos, na verdade, possuem uma realidade autônoma e complementar. Vale à pena, portanto, a montagem de dois "corpus" documentais que, ao

entrecruzarem, comporiam a textualidade de uma determinada época. (MAUAD, 1997, p. 203).

Na pesquisa em história oral, a questão da interação e confiança entre entrevistador e entrevistado soma-se às variáveis de tempo e lugar. Estes são os elementos que permeiam e condicionam a pesquisa oral e todo o seu universo, no qual os atores históricos interessados em uma temática compõem seus próprios arquivos, construirão conhecimentos e socializarão experiências. Assim, a dialética do encontro e elaboração da pesquisa envolvendo sujeitos plurais realizará sua função pedagógica de transformar os pesquisadores em produtores do processo histórico a serviço da humanidade e da humanização dos indivíduos.

Uma sensibilidade toda especial comunica o trabalho do historiador que lida com fontes orais, que no exercício de pesquisa também se inventa e se profissionaliza, assim nos rendemos a produção poética de Cecília Meireles (1961, p.11) que mesmo não se tratando especificamente das fontes orais, se faz contundente aos oralistas ao afirmar que:

Hoje desaprendo o que tinha aprendido até ontem. Todos os dias desfaleço e desfaço-me em cinza efêmera: todos os dias reconstruo minhas edificações, em sonho eternas. Esta frágil escola que somos, levanto-a com paciência. E que amanhã recomencerei a aprender. Dos alicerces às torres, sabendo que é trabalho sem termo. E do alto avisto os que folgam e assaltam, donos de riso e pedras. Cada um de nós tem sua verdade, pela qual deve morrer. De um lugar que não se alcança, e que é, no entanto, claro, minha verdade, sem troca, sem equivalência nem desengano. Permanece

constante, obrigatória, livre: enquanto aprendo, desaprendo e torno a reaprender.

Pelas palavras da poetiza é possível perceber a associação produzida pela linguagem no processo de construção da memória, por meio da linguagem, sua socialização na forma de entrevista, utilizando a tipologia das histórias de vida, e os sentidos produzidos por meio do processo de invenção de si, ao passo em que a memória funciona como construtora e organizadora da representação dos entrevistados e entrevistadores.

Considerações finais

No processo de construção do conhecimento histórico, do qual se beneficiam profissionais graduados em história, ciências sociais, antropologia, em educação e outras áreas possibilitam um sensível processo de profissionalização, constituição de múltiplos saberes, habilidades de pesquisa. Na investigação das histórias de vida a própria vida do pesquisador também é impactada, tendo o exercício da reflexão como possibilidade de incursão no próprio processo existencial.

A forma de entrevista denominada de histórias de vida é abrangente, possui diversas potencialidades e usos na investigação científica. Na lógica comunicante estabelece uma série de sentidos, consolidado as formas de pensar, sentir e agir dos entrevistados. O processo comunicativo é amplamente explorado na metodologia da história oral, de diversas maneiras e com múltiplos resultados, sejam ele expresso nas falas pronunciadas ou nos silêncios provocados pelos não-ditos, pelos traumas, pelos esquecimentos, pela violência cognitiva instigado pelas recordações ruins.

Espera-se que a história oral continue contribuir com a constituição de saberes, pois ela possibilita descortinar uma série de eventos negligenciados pela história oficial, em documentos oficiais, em registros cartoriais, imprensa, correspondências, jornais

impressos etc, que durante muito tempo tiveram primazia na constituição de fontes de pesquisa.

Referências

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. In.: PINSKY, Carla Bassanezi. (org.) **Fontes Histórias**. São Paulo: Contexto, 2005.

BOSI, Alfredo. O tempo e os tempos. In.: NOVAES, Adauto. (org.) **Tempo e História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

CERTEAU, Michel de. A Operação histórica. In.: LE GOFF, Jacques. **História: novos problemas**. (org). 2. ed. Rio de Janeiro: F. Alves. 1979.

CHARTIER, Roger. O passado no presente. Ficção, história e memória. In.: CHARTIER, Roger. **A força das representações: história e ficção**. ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). Chapecó: Argos, 2011. p. 115

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In.: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

JOSSO, Mary-Cristine. Prefácio. In.: SOUZA, Elizeu Clementino de. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre, 2006.

LE GOFF, Jacques. In.: BLOCH, Marc. **Apologia da História ou O ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 2001, p. 32.

MAUAD, Ana Maria. História, iconografia e memória. In.: SIMSON, Olga Rodrigues de M. Von. (org). **Os desafios contemporâneos da história oral**. Campinas: CMU/Unicamp, 1997.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. A história, cativa da memória? In.: **Revista Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 34, p.9-24, 1992.

NASCIMENTO, Francisco de Assis; SOARES, Fagno da Silva. L'Histoire Orale Dans Le Cadre Des Écrits Sur Soi Et Sur Autrui: Points de réflexion au sujet de la construction d'une méthodologie production historiographique. **Revista Observatório**, v. 2, n. 2, pp. 28-46, 30 maio 2016.

NASCIMENTO, Francisco de Assis; SOARES, Fagno da Silva. La Historia Oral em Escritura Usted y El Outro: Temas de discusión en la construcción de una metodología de la historiografía. **Revista Observatório**, v. 2, n. 2, pp. 28-46, 30 maio 2016.

PEREIRA, Lígia Maria Leite. Algumas reflexões sobre histórias de vida, biografias e autobiografias. In.: **Revista Brasileira de História Oral**, São Paulo: n. 3, jun. 2000.

POLLAK, Michel. Memória, Esquecimento, Silêncio. In.: **Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, vol. 2. n. 3. 1989.

ROCHA, João Cezar de Castro. Apresentação: Roger Chartier e os estudos literários. In.: CHARTIER, Roger. **A força das representações: história e ficção**. ROCHA, João Cezar de Castro (Org.). Chapecó S: Argos, 2011. p. 13/14.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: história oral**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

VILANOVA, Mercedes. Pensar a subjetividade – estatísticas e fontes orais. In.: FERREIRA, Marieta. (org). **História Oral**. Rio de Janeiro: Diadorim, 1994.

MEMÓRIAS E NARRATIVAS: a vocação comunitária do Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação (CEPRE/FCM/Unicamp) por meio da História Oral

Ricardo Santhiago
Giovanna Cristina Bertelli de Lacerda

Introdução

No ano de 2016, o Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação Prof. Dr. Gabriel O. S. Porto. (CEPRE) desenvolveu seu Planejamento Estratégico para os quatro anos seguintes. Entre os resultados obtidos a partir da metodologia participativa envolvida no Planejamento, esteve o apontamento de sua chamada “visão de futuro”: “Ser um centro de excelência interdisciplinar de referência nacional e internacional em desenvolvimento humano, habilitação e reabilitação, comprometido com as demandas da sociedade” (CEPRE, 2016, p. 10).

Reflexões a respeito da identidade de uma organização, no entanto, não apenas miram o futuro – mas também, desejavelmente, dirigem-se ao seu passado. O presente estudo consiste em uma contribuição nesse sentido: focaliza a trajetória e a atuação

comunitária do Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação “Prof. Dr. Gabriel O. S. Porto” (CEPRE), que integra a Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP.

O CEPRE atende a pessoas com deficiência visual e auditiva desde 1973.⁶⁷ Com o passar dos anos ampliou suas atividades, partindo daquilo que se poderia considerar como extensão (por meio do atendimento à comunidade, já que seus serviços são dirigidos à população da região metropolitana de Campinas de diversas faixas etárias com deficiência auditiva, visual ou alteração na linguagem) para se tornar uma unidade com atuação, também, nos âmbitos do ensino superior e da pesquisa científica. Valendo-se de uma equipe multiprofissional (formada por profissionais oriundos de diversas áreas do conhecimento), nos últimos quinze anos o CEPRE viu-se envolvido com a formação de profissionais em Fonoaudiologia, dada a instalação de um curso de graduação na área, e mais recentemente com a formação pós-graduada, com perfil interdisciplinar, por meio do Programa de Pós-Graduação em Saúde, Reabilitação e Interdisciplinaridade.

A despeito dessa diversificação, foi por meio de suas ações de atendimento à comunidade que o CEPRE primeiramente se consagrou – daí a ideia de uma “vocação comunitária”. Como é sabido, a universidade moderna baseia-se em um conhecido tripé: ensino, pesquisa e extensão. Até mesmo a Constituição Brasileira de 1988, em seu artigo 207, nos informa que “as universidades [...] obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino pesquisa e extensão” (MOITA & ANDRADE, 2009). Não somente na Constituição, mas na maior parte da literatura especializada que

⁶⁷ Não existem publicações aprofundadas sobre a instituição. Esta é a lacuna que o presente projeto buscou preencher, ainda que de maneira inicial. As informações relativas à história do centro foram extraídas de seu site oficial. Disponível em: <http://www.fcm.unicamp.br/fcm/centro-de-estudos-e-pesquisas-em-reabilitacao-cepre>. Acessado em: 01/03/2017.

discute a missão e o perfil da universidade moderna, valoriza-se a integração entre esses âmbitos.

No entanto, a extensão frequentemente é relegada a uma posição secundária diante dos demais. Embora seja justamente ela que se relacione diretamente com a comunidade, pode-se levantar a hipótese de que parte da população não a entenda como central para a consecução da missão universitária. Popularmente, crê-se que o ensino constitua a base dessa instituição – ou, pelo menos, que justifique de maneira mais imediata os investimentos, a atenção e o prestígio recebido por ela. Já a pesquisa, especialmente a partir dos fins dos anos 1980 e início dos anos 1990 (com o crescimento das atividades de divulgação científica e a popularização da ciência feita na universidade, bem como com o aumento do registro de patentes e da busca pela aplicação do conhecimento gerado, por meio de incubadoras e empresas-juniors), é vista como algo fundamental para o melhoramento da qualidade de vida da população, especialmente no que diz respeito às biociências. A extensão, embora esteja intimamente ligada aos anteriores e atue inclusive de modo a aprimorá-las, ainda não encontrou uma ressonância social de igual monta.

Em uma instituição como o CEPRE, o reconhecimento da dimensão comunitária é fundamental, especialmente dada sua articulação com as demais tarefas assumidas ao longo de sua trajetória: ensino de graduação em Fonoaudiologia; diversos cursos de extensão com teoria, prática, terapia voltada para saúde e reabilitação de portadores de deficiência visual e auditiva; programa de mestrado em área interdisciplinar, com concentração na Interdisciplinaridade e Reabilitação; programas de aprimoramento e residência, entre outros.⁶⁸

⁶⁸ Informações retiradas do site oficial do CEPRE: <http://www.fcm.unicamp.br/fcm/centro-de-estudos-e-pesquisas-em-reabilitacao-cepre> . Acessado em 22/03/2016.

O propósito do nosso trabalho foi investigar, em perspectiva sócio-histórica, a vasta atuação comunitária do Centro. Trata-se de uma tarefa importante, pelo menos por três razões. Em primeiro lugar, porque consiste em uma contribuição à construção da memória institucional do CEPRE e de sua narrativa histórica, sobre a qual não existem estudos realizados.⁶⁹ A constituição desta história, a partir do registro da memória, contribui também para o fortalecimento e a valorização de uma identidade institucional coesa, contribuindo para a compreensão do presente e para o planejamento de ações futuras.⁷⁰ Em segundo lugar, o estudo visou contribuir para a compreensão de correntes históricas mais amplas a que esta trajetória específica se associa, como a história da Fonoaudiologia, a história do atendimento à pessoa com deficiência, além da história da própria FCM-Unicamp, consistindo em um subsídio importante para o estudo da História das Ciências no estado de São Paulo. Por último, realizamos o estudo pois a trajetória do CEPRE oferece elementos interessantes para a compreensão de processos que permitem e facilitam a conexão necessária e criativa entre diferentes saberes e instâncias dentro do âmbito universitário, dado que sua configuração institucional, embora particular, entretém

⁶⁹ Existem diversos estudos históricos, porém, sobre a Faculdade de Ciências Médicas e sobre a Universidade Estadual de Campinas, com os quais nosso trabalho dialogou. Alguns deles são: História e construção social do currículo na educação médica: A trajetória do curso de Medicina da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP (BRIANI, 2003) e As relações universidade-empresa-governo: Um estudo sobre a Universidade Estadual de Campinas (BRISOLLA *et al.*, 1997).

⁷⁰É importante também constatar que a memória institucional é um fator importante para o reconhecimento de uma instituição. No caso do CEPRE, a ausência de publicações sobre sua história e seu importante papel junto à comunidade contribui para que sua atuação não seja devidamente reconhecida.

relações com práticas sociais vigentes, em maior ou menor grau, em instituições semelhantes.

Para estudar a “vocação comunitária” do CEPRE dentro de sua trajetória histórica, recorreremos à memória – que fundamenta a constituição de identidades individuais, coletivas e institucionais –, com a realização de entrevistas com profissionais que tiveram participação nos processos de definição do perfil institucional, da execução e da coordenação das atividades no Centro. O método utilizado foi o da história oral, cujo uso “se caracteriza por desenvolver projetos de pesquisa fundamentados na produção de entrevistas como fonte privilegiada e, simultaneamente, constituir um acervo de depoimentos para consulta do público” (ALBERTI, 2013, p.35).

Assumindo a importância das experiências individuais como constitutivas do tecido social, a história oral tem se mostrado como um método eficaz para lidar com a trajetória de instituições (FERREIRA, 1997; BORGES, 2008; FIGUEIREDO, 2009). A perspectiva do indivíduo é valiosa porque, a partir de relatos memoriais, oferece diferentes visões sobre os eventos, os processos decisórios, os encaminhamentos institucionais, as articulações entre a memória institucional e a memória afetiva, os processos e relações de trabalho, as articulações entre instituições e suas áreas, que, em sua totalidade, conformam a trajetória de uma instituição.

O método da história oral conta ainda com particularidades importantes, como a priorização da narrativa do indivíduo em detrimento de instrumentos padronizados, o que oferece a possibilidade de acessar informações importantes – e entrever inclusive os processos que orientam os entrevistados a considerar algo como “importante” e digno de narração. É importante ressaltar que o material gravado não foi somente utilizado para fins desse projeto de pesquisa, pois foram geradas fontes para futuros pesquisadores interessados nos aspectos institucionais e profissionais ligados à história desta instituição.

A história oral como método de pesquisa

Conforme já anunciado, o método de pesquisa utilizado foi a história oral, por permitir o acesso às lembranças de vida e trabalho dos profissionais envolvidos no processo de implantação e consolidação do centro. Segundo Santhiago & Magalhães (2015, p. 22):

A história oral pode ser entendida como um método que registra memórias narradas através de entrevistas na qual entrevistado e entrevistador tomam parte – cada um com suas visões, seus interesses, seus repertórios –, com a missão comum de, através desse diálogo, construir histórias.

A opção pela história oral depende intrinsecamente do tipo de questão colocada ao objeto de estudo. Segundo Verena Alberti, “também é importante ressaltar que mesmo empregando o uso das narrativas dos entrevistados, o conjunto de documentos escritos que o centro produziu serve de apoio para a investigação e de instrumento para análise das entrevistas” (ALBERTI, 2013, p.39).

Em um primeiro momento, foi delineado o quadro de indivíduos que seriam entrevistados. Eles foram indicados entre os profissionais (docentes, funcionários, etc.) que participaram do processo de definição do perfil e da coordenação das atividades do centro, por estarem diretamente envolvidos ao tema da presente pesquisa. Mais uma vez, segundo Alberti, “convém selecionar os entrevistados entre aqueles que participaram, viveram, presenciaram ou se inteiraram de ocorrências ou situações ligadas ao tema e que possam fornecer depoimentos significativos” (ALBERTI, 2013, p.40).

Nessa etapa, nos confrontamos com diversas dificuldades quanto ao agendamento das entrevistas, por exemplo. Foram necessários diversos contatos e negociações, devido ao fato de o

método da história oral ser essencialmente colaborativo. Sua realização depende não apenas do pesquisador, mas de seus entrevistados, que precisam dispor de interesse e disponibilidade para a participação da devida pesquisa científica. Essa é uma das razões pelas quais o praticante e teórico da história oral Michael Frisch, por exemplo, a define como um processo caracterizado por uma “autoridade compartilhada” (FRISCH, 1990).

Foram realizadas oito entrevistas de história oral de vida com orientação temática, realizadas em locais combinados entre entrevistado e entrevistador – em geral, o próprio local de trabalho –, gravadas em áudio com equipamentos portáteis, com intuito de haver uma interação entre o entrevistado e entrevistador, a fim de coletar uma história que consiga responder ao problema proposto pelo projeto. Todo o material recolhido foi preservado.

Os instrumentos utilizados foram o roteiro de entrevista e o caderno de campo. Por meio deles, coletamos histórias da instituição, levando em conta aspectos como: como se deu sua criação, como foi o processo de implantação, como o Centro surgiu, quais foram seus colaboradores e incentivadores, qual sua vocação, qual a parcela da população atendida, entre outros aspectos. Sabemos, porém, que a entrevista de história oral é marcada pelo imprevisto e pela singularidade: cada narrador se constrói de acordo com as possibilidades e os interesses do presente, de modo que coexistem, numa mesma entrevista, tanto os temas e assuntos estimulados pelo pesquisador quanto os elementos que os entrevistados elegem como significativos.

Após a gravação, foi realizada a transcrição das entrevistas, que consiste na “primeira versão escrita dos depoimentos, buscando reproduzir, com fidelidade, tudo que foi dito, sem cortes nem acréscimos” (DELGADO, 2006, p.29). Tratou-se de um trabalho extremamente custoso, mas fundamental para que fosse constituída a materialidade sobre a qual nos debruçamos. Depois de transcrito, o texto foi conferido e fixado, em sua versão final. Em seguida, as

entrevistas foram submetidas ao processo de análise a fim de serem vinculadas às questões orientadoras do projeto.

A interpretação das entrevistas foi realizada a partir da identificação de chaves temáticas e da percepção de consonâncias e variações, em conformidade com as sugestões oferecidas por autores do campo da história oral (e.g. PORTELLI, 2010; PASSERINI, 2011; CÂNDIDA SMITH, 2012). Atentamos, em todo momento, para o que sugere John B. Thompson em seus estudos sobre as formas simbólicas e na sua proposta de uma metodologia de interpretação intitulada “hermenêutica de profundidade”: particularmente, a importância de analisar o contexto sócio histórico e espaço-temporal no qual os fenômenos estudados se situam (THOMPSON, 1998).

Com o conjunto de vozes, foi possível estabelecer uma cronologia afetiva da trajetória do CEPRE por meio dos acontecimentos, episódios e processos que os entrevistados relataram. Discutimos o processo de constituição da identidade institucional do centro, que nos auxilia a compreender como se deu sua configuração como um espaço de trabalho voltado à extensão.

O início da história

O Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação “Prof. Dr. Gabriel O. S. Porto” – chamado anteriormente Centro de Reabilitação Prof. Dr. Gabriel Porto –, funcionava no centro da cidade de Campinas desde 1973. Com o passar dos anos ampliou suas atividades, partindo daquilo que se poderia considerar como extensão para se tornar uma unidade com atuação, também, nos âmbitos do ensino superior e da pesquisa científica. O CEPRE atendia à comunidade através de programas de atendimento, esses programas eram ligados à deficiência visual e deficiência auditiva, e como um terceiro grupo, existia outro programa que depois se extinguiu, na qual se trabalhava com estimulação infantil com crianças com síndrome de Down de 0 a 4 anos.

A trajetória histórica do CEPRE, no entanto, não está registrada. Dados e informações a seu respeito estão dispersos, seja em informes, documentos internos, material de divulgação, ou menções laterais em estudos realizados no Centro. Nesta pesquisa, com o intuito de trazer memórias sobre a trajetória e a atuação comunitária do CEPRE, que hoje integra a Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP, foram gravadas entrevistas de história oral – método que tem o objetivo de trazer relatos da vida dos entrevistados, a partir de suas perspectivas singulares. Um ponto importante do projeto consistiu em compreender não apenas o que aconteceu, mas como as pessoas interpretam e elaboram esses acontecimentos no presente.

As entrevistas, como sabemos, nos oferecem uma vasta gama de informações: consistem em uma combinação original de relatos a respeito de fatos vivenciados e testemunhados, de explicitação de visões pessoais e opiniões, entre outros aspectos. Elas têm seu valor, também, enquanto fonte de informação para a reconstituição histórica de acontecimentos, instituições e processos sociais. No caso do estudo de história oral envolvendo o CEPRE, pode-se encontrar relatos vívidos a respeito de seus primeiros momentos. Nesta primeira citação, a entrevistada alude, de maneira claramente emotiva, à constituição física da primeira sede, ainda no centro de Campinas:

[...] até hoje eu me lembro do endereço, Dr. Quirino, 1856, cruzada das senhoras católicas, existia uma árvore maravilhosa na entrada do CEPRE [...] (Marilda B. S. Botega)

A coordenação do antigo Centro era então constituída por médicos, situação modificada apenas a partir do ano de 1989, quando se abriu a possibilidade de que ele fosse liderado por outros profissionais, oriundos do próprio quadro de funcionários da instituição. A primeira coordenadora foi a psicóloga Regina Maria de

Souza, hoje professora da Faculdade de Educação da Unicamp, responsável por duas gestões: de 1989 a 1991 e 1991 a 1993. Ela foi sucedida pela fonoaudióloga Maria Cecília Marconi Pinheiro Lima, que fala a respeito na citação abaixo, demonstrando a importância do acontecimento mesmo que em detrimento da precisão factual:

[...] acho que 89, 90, virou Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação e em 91 eu assumi a coordenação do CEPRE, fazia meus atendimentos e tudo, mas também já assumi o [meu] primeiro cargo de gestão, foi a primeira coordenadora mesmo do CEPRE, porque o CEPRE sempre foi coordenado por médicos, aí entrou a Regina, que foi a primeira coordenadora interina, e eu fui a primeira coordenadora mesmo, assim, não, médica, né, que assumiu o CEPRE. (Maria Cecília M. P. Lima)

A maioria das entrevistadas participaram das gestões do Centro, rotacionadas a cada dois anos. Em suas entrevistas, elas relataram os diversos desafios encontrados, que agregam diversas responsabilidades para além daquelas que o profissional inserido na Universidade já carrega. Porém, apesar das dificuldades, a entrevista citada a seguir demonstra quão grande é o conjunto de aprendizados obtidos no cargo e como é gratificante desempenhá-lo:

[...] eu acho que a gente aprende muito no cargo, eu só sinto dificuldade que a gestão, ela é muito boa, enriquece muito, mas o momento que você tá trabalhando com a gestão você trabalha só com os projetos institucionais, você acaba tendo que – eu no

meu caso, deixando os projetos individuais, que são os projetos com a graduação, com a pós graduação, que são projetos que, como docente, são altamente necessários né? Então essa atividade administrativa acaba as vezes interferindo nas atividades que eu tenho por conta das situações que vão acontecendo no dia a dia, as demandas são grandes. (Maria Elisabete R. F. Gasparetto)

Em seu início, o CEPRE funcionava apenas como um centro de assistência, com atendimentos voltados à comunidade, demarcando a sua vocação comunitária - tema norteador do presente projeto -, e com o passar dos anos ampliou seu trabalho de atuação para as áreas de ensino e pesquisa, compondo assim os três pilares que sustentam a universidade. A entrevistada fala na seguinte citação sobre o assunto, acrescentando o engajamento de toda a equipe no trabalho conjunto:

[...] tinha muito a coisa da assistência, assistência existia, mas as pessoas estudavam, participavam de reunião com afinco, discutia, mas a gente não tinha essa vertente para pesquisa, isso não existia [...]
(Marilda B. S. Botega)

Com a mudança do nome da instituição – de Centro de Reabilitação para Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação – a inserção mais precisa nas áreas de ensino e pesquisa teria sido, aos olhos das entrevistadas, dinamizada. Essa mudança significou outras transformações no Centro, como a mudança do regimento, de toda a estrutura administrativa e a reorganização do trabalho do CEPRE. Outra entrevistada fala sobre essa fase na seguinte citação, explicando mais detalhadamente como se fez essa divisão das áreas

e como ocorria esse trabalho. Ela também aponta alguns indícios da crescente complementaridade que se desenvolvia entre os diferentes âmbitos de atuação:

[...] esse movimento já vinha acontecendo né, de pensar no nome, no regimento e na própria estrutura administrativa, vamos dizer assim, não só administrativa, mas na própria estrutura do centro. E isso significou, por exemplo, criar uma área de ensino e pesquisa e uma área de assistência, em termos administrativo, mas operacional também. Tinha responsáveis por cada área, vamos dizer, coordenadores, com comissões trabalhando em cada área – uma mais voltada para o trabalho dos programas, para o trabalho assistencial, pensando sobre, revendo, organizando coisas, e a outra que era a área de ensino e pesquisa [...] (Maria de Fátima de C. Françoço)

Anteriormente, no começo da história da instituição, os atendimentos oferecidos à população eram nas áreas de deficiência visual e auditiva, como já colocado anteriormente. Em cada uma dessas áreas, os atendimentos se dividiam em programas de acordo com as faixas etárias. A equipe foi sempre multidisciplinar, com fonoaudiólogas, psicólogas, linguistas, entre outras, fazendo um trabalho não só com o paciente, mas com sua família. Na seguinte citação a entrevistada explica como era dividido esse trabalho das áreas, mais especificamente a área da surdez, na qual atuava e atua até hoje:

[...] eram essas duas áreas, tinha a área da surdez, a área de deficiência visual e os

programas, cada programa estava inserido dentro dessas áreas, então tinham os atendimentos dentro dessas áreas, na surdez a gente tinha esse atendimento, voltado para faixas etárias diferentes [...] um trabalho feito com as famílias e o atendimento com as crianças, mas assim, as mães trabalhando com as crianças, crianças maiores de 3 anos até 8 e depois tinha os de adultos e adolescentes. Funcionava como uma escola, eles vinham de segunda a sexta das 8h às 11h30, um dia na semana eles eram dispensados para fazer reunião de equipe [...] (Zilda Maria G. O. da Paz)

Com o trabalho oferecido, o CEPRE então se consolidou como um centro de referência na área da reabilitação, mais precisamente em surdez e deficiência visual. Anteriormente, isso se dava só com a assistência, ou seja, com o atendimento à comunidade, e posteriormente passou à inserção também nos âmbitos de ensino, com o Curso de Fonoaudiologia e os cursos de Pós-Graduação oferecidos, além da pesquisa científica, que hoje se faz muito presente no Centro. A entrevistada na seguinte citação nos traz como o engajamento de toda a equipe contribuiu para que isso acontecesse, não apenas depois da inserção:

[...] O CEPRE sempre foi referência na parte de reabilitação, ele começou como um serviço assistencial. Depois ele foi mudando, os profissionais foram sempre se aprimorando e assim sempre foram pesquisadores, os profissionais desde o começo do CEPRE sempre foram muito pesquisadores, sempre inovaram muito,

então sempre tiveram uma participação na comunidade, tanto na comunidade de forma geral, como na comunidade científica [...] (Maria Elisabete R. F. Gasparetto)

Na mudança para o campus da Universidade Estadual de Campinas, principalmente, a equipe viu-se diante de diversas dificuldades, percebendo portanto não apenas as vantagens de uma inserção institucional nova. Entre elas, esteve, por exemplo, a distância para os pacientes chegarem até o local para suas sessões de atendimento: o transporte público alcança o centro da cidade com maior facilidade, ao passo em que o número e a frequência de linhas de ônibus dirigidas ao *campus* é reduzido. Sendo assim, eles tiveram que fazer adaptações nos atendimentos, para que os pacientes não fossem prejudicados. Uma entrevistada comenta a respeito, indicando, porém, o fato de que a qualidade das intervenções tende a ser impactada:

[...] quando a gente mudou, uma das coisas que fez foi diminuir [os atendimentos] para três vezes por semana e depois, mais pra frente, duas, porque o que as famílias falam é "só consigo ir uma vez". Uma vez na questão da surdez não resolve; pode resolver em DV, mas em surdez não resolve, precisa, precisa de muito trabalho [...] (Lucia Helena Reily)

Muitas entrevistadas comentaram sobre a estrutura do antigo prédio do Centro. A citação seguinte nos mostra como foi difícil esse começo, pois não havia uma estrutura pensada especificamente para as atividades desenvolvidas. Tratava-se de um prédio com instalações genéricas – e que no caso, a propósito, sequer se encontrava em ótimas condições. Foi necessária a atuação enfática

e criativa da equipe na divisão e adaptação daquele espaço para viabilizar o trabalho:

[...] o espaço físico era um espaço todo adaptado porque nós tínhamos era aquele local, então a nossa sala de reuniões tinha cupim na sala, a gente brincava que algum dia a gente ia estar fazendo reunião e o teto ia cair na nossa cabeça, mas a gente tinha espaço para assistência, desde aquela época a gente tinha uma cozinha que fazia o lanche pros pacientes, que eu acho que isso é um privilégio, né?, os pacientes eram atendidos, a gente atendia a área de surdez e área da deficiência visual [...] (Maria Elisabete R. F. Gasparetto)

A entrevistada, a propósito, demonstra que a coesão institucional é inevitavelmente perpassada por visões opostas. Ela explicita sua própria visão a respeito dessa modificação na dinâmica de atendimentos:

Quando começou a se discutir inclusão, veio uma profissional, não vou lembrar o nome dela, e ela quis, ela juntou, porque a inclusão tem que juntar todo mundo, aí ela juntou turmas de crianças com deficiência visual com a surdez, que foi um período difícil, complicado, então por exemplo, a criança com surdez, pra ela as coisas eram repetidas muitas vezes para ela assimilar os conteúdos, para criança com deficiência visual, ela ouvia uma vez e já tava bom, então havia reclamação das crianças a respeito disso aí

depois voltou a ter atendimento, o atendimento sempre foi de altíssima qualidade, com profissionais muito competentes [...] (Maria Elisabete R. F. Gasparetto)

Outra entrevistada fala mais detalhadamente sobre a estrutura do prédio, como eram divididas as salas, quais eram os espaços disponíveis para uso e quais eram as condições do local. Mesmo com as circunstâncias desfavoráveis, os atendimentos sempre aconteceram. As salas – que eram, elas sim, verdadeiramente imprescindíveis – existiam e forneciam aos profissionais a possibilidade de atuar:

[...] tinha um grande prédio, um prédio de dois andares, na verdade três, porque em baixo também usava, um pátio muito grande que era bom, e um prédio ao lado, também de dois andares, então tinha salas, eu diria que, do meu ponto de vista, que tinha salas suficiente pra cada profissional, as salas eram praticamente individuais, tinha sala pra atendimento em grupo, mas era um prédio antigo, com problemas, então uma parte do prédio foi praticamente interditado por causa de cupim, você entrava na sala e escorregava na sujeira do cupim, mas o local, era um local bom do ponto de vista de que o usuário chegava mais facilmente [...] (Maria de Fátima de C. Françoço)

Na mesma trilha, outra entrevistada comenta as dificuldades existentes e as estratégias da equipe – particularmente, a união e a cooperação – para garantir a realização do trabalho:

[...] E funcionava, então e era uma coisa bacana, porque assim, as pessoas se envolviam, como a coisa tinha que dá certo e você não tinha muitas opções de computadores e gravadores, então assim, todo mundo se ajudava demais mesmo né, um colaborava muito com o outro, era muito bacana. " (Priscila M. V. A. Silva)

A mudança para o *campus* e a inserção em uma nova lógica institucional

Um dos maiores marcos na trajetória do Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação foi a mudança para o campus da Universidade Estadual de Campinas. A entrada no espaço universitário não representa apenas uma mudança física, envolvendo deslocamento e atuação em um novo prédio. Na verdade, significa o ingresso dentro de uma lógica institucional bastante peculiar: a universidade. Com isso, o CEPRE defrontou-se com novos desafios e necessidades de adaptação e reinvenção, que demandaram de seus profissionais um aprendizado renovado. Ao mesmo tempo, o Centro ganhou uma maior visibilidade na área de ensino e pesquisa e assim consolidou-se ainda mais nessas áreas do tripé – Ensino, Pesquisa e Extensão.

Uma entrevistada apresenta, com grande riqueza de detalhes e capacidade de síntese, os grandes marcos da trajetória institucional do CEPRE, dentre eles destaca-se a mudança para o campus. O próprio fato de esta mudança mobilizar um relato tão substancioso sinaliza para a importância que ele possui dentro da trajetória do Centro. Além desse fato, a entrevistada elenca outros grandes marcos, os quais podemos observar a seguir:

[...] A mudança para o Campus foi um grande marco, foi algo bastante positivo né, porque

se integrou a universidade em vários aspectos né, então a mudança, o prédio, foi uma grande conquista. Nessa época a Cecília era coordenadora e eu era vice, quando houve a mudança [...] foi todo também um trabalho, eu diria dividir em assistência e ensino e pesquisa e o trabalho dessas áreas né, quando eu falo dessas áreas é o conjunto de docentes, é, vamos dizer assim, foi o embrião do que hoje é o departamento né e foi onde também se gestou os projetos, as ideias de criar um curso de graduação, de criar um curso de pós, então quando nós viemos pra cá em 97, já tinha vários docentes, com mestrado muitos e com doutorado, alguns com doutorado. A gente também já começou, mesmo lá no centro, cursos de extensão e aí nós sentimos, nós pensamos que a gente tinha que ter uma inserção efetiva no ensino e que isso aconteceria se nós tivéssemos um curso de graduação, então nós fizemos um estudo de que curso nós poderíamos criar, propor né, não é criar. E em função dos recursos humanos que já existiam, e o que tinha de demanda, do que existia na área e nós concluímos que podia ser o curso de fono e aí foi todo um trabalho de fazer a proposta de fazer o curso de fono, tramitar, negociar, brigar por, até aprovar, então o curso de fono, a aprovação do curso de fono foi sem dúvida um grande marco né, porque daí a gente teve atividade de ensino, mas

demorou anos né, não foi, não é rápido essas coisas, foi muito, teve um lado positivo, vamos dizer assim, o momento foi propício de que havia um desejo ou havia uma necessidade não sei de criar cursos novos, em funções das políticas educacionais, enfim. (Maria de Fátima de C. Françoço)

Com a mudança para o campus e uma inserção maior no âmbito da Universidade, os profissionais que ali estavam foram procurar titulações como mestrado e doutorado; sendo assim, houve uma luta dessas pessoas para que fosse instituída uma carreira para esses docentes. Surgiu então a Carreira DEER (Docente em Educação Especial e Reabilitação). Todas as entrevistadas citaram esse acontecimento como um marco na trajetória da instituição: quem estava inserido nesse local conseguiu melhorias, a começar pelo respeito a uma identidade profissional específica. Uma das entrevistadas fala sobre a conquista:

[...] a gente era contratada como professor nível 3, não era nem numa carreira de docentes, [e depois] a gente conseguiu passar, criar uma carreira própria para o CEPRE, que é o docente especial em reabilitação. Passamos pra essa carreira e começou a ter o incentivo pra se titular, né?, então foram várias pessoas fazer mestrado [...] (Angélica B. de P. e Silva)

A qualificação dos profissionais, em nível de pós-graduação, contribuiu para o aperfeiçoamento de suas atividades assistenciais. Ao mesmo tempo, implicou a abertura de todo um novo horizonte de possibilidades e expectativas, antes não vislumbrados. Dentre

eles, esteve a iniciativa ousada de implementação de um novo curso de graduação. Uma entrevistada fala sobre isso:

[...] tinha que realmente ter um curso que institucionalizasse a gente né, integrasse a gente realmente na Universidade [...] (Maria Cecília M. P. Lima)

A implementação do curso de graduação foi um trabalho árduo, que contou com a presença de um grupo de profissionais do centro que se engajaram nessa questão. Estudando, chegaram à conclusão que a Fonoaudiologia seria um bom curso, pois na instituição já havia algumas fonoaudiólogas, não existia curso de fonoaudiologia em universidade pública na região (somente em universidades privada), tratava-se de um curso com características interdisciplinares que poderia agregar outros profissionais do centro, e havia demanda. As discussões envolveram a negociação com institutos da Unicamp, a redação de propostas, a discussão de disciplinas e elaboração de ementas. Uma entrevistada, coordenadora do CEPRE na época, fala sobre esse processo:

[...] então foi ideia desse subgrupo de professores em que depois as pessoas se envolveram. Criar esse curso, falar lá no IEL, escrever a proposta, pensar as disciplinas, escrever as ementas e discutir isso na pró-reitoria de graduação, depois ir nas outras pró-reitorias discutir, falar com o reitor, falar com o diretor, falar com os chefes de departamento [...] quando a gente fez o estudo, lá em 96, talvez 97, nós vimos na época que não tinha curso de fono em universidade pública na região, tinha Pucc, Unimep e tal, mas era universidade privada,

então uma das razões é essa, a gente viu que tinha demanda, tinha um estudo que a Cecília montou da demanda de Campinas, tínhamos fono no quadro e nós pensamos então, desde muito cedo, fazer um curso com características interdisciplinares, pelos docentes que a gente já tinha aqui, mas também pela possibilidade de parceria com outras unidades, então uma delas foi o IEL [...] (Maria de Fátima de C. Françaço)

A criação do curso de Fonoaudiologia – instituído no ano de 2001, que teve a sua primeira turma iniciada no ano de 2002 – envolveu uma série de batalhas travadas, em diferentes níveis. Envolveu discussões pedagógicas, infraestruturais, econômicas, etc. A data de aprovação final do curso envolveu, no entanto, uma coincidência pouco auspiciosa: ocorreu no alvorecer do dia 10 de setembro de 2001, de modo que a possibilidade de celebração – que seria natural, após o árduo trabalho da equipe – foi mitigada por dois fatos de relevância. No plano internacional, houve o conjunto de atentados terroristas que envolveu a queda das torres gêmeas, em Nova York, acontecimento de forte impacto global. No plano local, a morte do prefeito de Campinas, conhecido como Toninho e a subsequente decretação de luto, que implicou o fechamento da universidade e interrompeu o clima de celebração.

[...] quando aprovou o curso de fono lá no consul, em 2010, na véspera do ataque das torres gêmeas, que a gente não pode comemorar. Foi uma luta tão grande aprovar o curso e a gente tinha um champanhe e falava assim: quando aprovar nós vamos estourar a champanhe. O curso foi aprovado no dia 10 de setembro a noite, o consul

terminou era a noite já, quem tava no consul a gente foi até comemorar e aí o que aconteceu naquele dia a noite foi o assassinato do prefeito, o Toninho, então no dia seguinte foi feriado, a universidade não funcionou, faltou isso, a gente não conseguiu se encontrar, né? E ao mesmo tempo foi o dia que teve o ataque das torres gêmeas, então foi muito marcante o pós essa aprovação do curso de fono. (Maria de Fátima de C. Françoço)

Tendo sido instituído, a primeira coordenadora do Curso de Fonoaudiologia foi a fonoaudióloga – também entrevistada na presente pesquisa – Maria Cecília Marconi Pinheiro Lima, que ocupou o cargo por quatro anos, bem como os dois anos anteriores a criação, participando ativamente desse processo e testemunhando, posteriormente, sua consolidação. Ela então fala sobre esse período:

[...] a gente achava assim que a gente tinha que realmente ter um curso que institucionalizasse a gente né, integrasse a gente realmente na Universidade né, como a pós graduação é muito difícil, porque é difícil você ter uma unidade que é só pós graduação né, em geral começa pela graduação, aí a gente ficou pensando num curso né, qual curso que poderia ser, englobar todos os profissionais aqui do CEPRE e o que veio assim em primeiro momento pra gente foi o curso de fono né, principalmente porque a gente tinha a área de surdez muito forte aqui, tinha muita gente e era um pessoal muito forte, politicamente

muito ativo e tal, então a gente foi conversando e aí surgiu a ideia, porque o curso de fono é um curso que a gente precisa de linguista, a gente precisa de psicólogo, a gente precisa do fisioterapeuta né, das questões motoras da terapia ocupacional, pra trabalhar essas questões, da pedagogia, então era um curso, quando na verdade nós montamos, nós conseguimos alocar todo mundo no curso, todos os profissionais, porque aqui tem gente de diferentes formações né. (Maria Cecília M. P. Lima)

No ano de 2002, com a entrada da primeira turma, todas as entrevistadas comentaram sobre a mudança da rotina na instituição, pois com os alunos a dinâmica mudou, sendo necessária uma reorganização no planejamento dos atendimentos. Porém, com essa quantidade maior de pessoas dentro da instituição, a população atendida pôde aumentar:

[...] eu lembro da primeira turma, a minha lembrança assim, era uma turma boa, obviamente o grupo de docentes estava experimentando criar esse trabalho, alguns docentes não tinham experiência de ensino, alguns tinham, porque já trabalhou em outros lugares. As aulas aconteciam aqui no CEPRE, aqui na sala 40, eram 30 alunos e tinham várias dificuldades, tinha uma disciplina que eles tinham lá em Piracicaba [...] (Maria de Fátima de C. Françoze)

Igualmente, outras iniciativas se desdobraram, a partir do núcleo inicial do CEPRE. É o caso do Programa de Pós-Graduação em

Saúde, Interdisciplinaridade e Reabilitação, que disponibiliza formação em nível de Mestrado e de Doutorado:

[...] agora o CEPRE conquistou um monte de coisa, porque foi sempre os funcionários, os docentes, antes mesmo eram todos da carreira especial, depois alguns tiveram a possibilidade com a criação do curso passaram pra docente mesmo MS né, então eu acho que o CEPRE era no início só um centro de reabilitação, um centro assistencial, começou depois com uns cursos de especialização né, que depois foi ampliando, tivemos o mestrado profissional, depois do mestrado né, agora o doutorado, nesse meio tempo teve, também criou-se o curso de fono né, então foi tudo os profissionais que trabalhavam no CEPRE que foi conquistando tudo isso né [...] (Angélica B. de P. e Silva)

No ano de 2013, foi criado o Departamento Desenvolvimento Humano e Reabilitação. Os docentes, antes vinculados ao CEPRE, foram lotados nele, o que proporcionou um forte debate em torno da função de cada um desses núcleos dentro de lógica organizacional da Faculdade e da Universidade. Em todas as entrevistas foi citado esse acontecimento como um grande marco da história institucional do CEPRE, pois fez com que a instituição fosse reconhecida ainda mais na esfera do ensino e pesquisa e postulasse um reconhecimento inédito junto aos pares, no âmbito da Faculdade de Ciências Médicas.

A relação entre o Curso de Fonoaudiologia e o CEPRE sempre foi estrita, porém algumas entrevistadas trazem essa questão como

sendo conflituosa, dizendo haver uma cisão demarcada entre eles, podemos ver a seguir:

[...] CEPRE e fonoaudiologia, assim, existe uma cisão entre esses dois e muita gente tenta deixar muito claro que um é CEPRE e outro é fono [...] (Priscila M. V. A. Silva)

Outra faz uma comparação metafórica rica, trazendo exemplos e tentando achar uma explicação para isso: por serem dois órgãos que andam juntos, não deveria haver, em sua perspectiva, uma cisão. A maioria das entrevistadas trazem isso como um ponto negativo e dizem torcer para que a separação entre um e outro se dissipe. Observamos a afetividade e a delicadeza da entrevista ao falar do assunto:

[...] O CEPRE é uma árvore. Se eu pensar em duas árvores, o curso de fonoaudiologia é uma árvore que já cresceu, que tem raízes, que tem tronco, que dá flores, que dá frutos, dá sombra né, tem os períodos de primavera, verão, outono e inverno na árvore que a gente pode ver a fonoaudiologia e as coisas mais difíceis, mais fáceis, por outro lado como é que eu vejo o CEPRE hoje? Eu vejo o CEPRE como uma árvore bonita, importante, não menos importante, mas um pouco menos de como eu vejo a árvore da fonoaudiologia né, eu acho que o CEPRE hoje ele poderia ter, ter se expandido um pouco mais eu acho, eu fico emocionada quando eu falo do CEPRE, porque o CEPRE era um lugar de muitos amigos, de muitas amigas, de muita briga também, o pau

quebrava também, mas a gente tinha um olhar muito cuidadoso e muito carinhoso pro CEPRE né, e hoje eu vejo o CEPRE imbricado no curso de fonoaudiologia, no departamento, é, e o CEPRE fazendo uma coisa um pouco apertada, é como eu sinto. Eu torço pra que o CEPRE se expanda, porque quando nós viemos pra cá, a gente veio pra expandir, claro, a gente expandiu via fonoaudiologia também, mas eu imaginava que seria duas arvores frondosas né, e hoje eu vejo o CEPRE pouco” (Marilda B. S. Botega)

Apesar do Curso de Fonoaudiologia estar inserido na realidade do Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação Prof. Dr. Gabriel Porto, a maioria das entrevistadas desejam que o trabalho continue a aumentar, ampliando seus atendimentos, não restringindo assim o trabalho somente à Fonoaudiologia: o trabalho interdisciplinar traria muitos ganhos à instituição, ajudando no seu reconhecimento e no aperfeiçoamento de suas atividades.

Memória e desafios futuros

Em uma instituição, a tarefa de pensar o passado e planejar realizações futuras é constante e necessária, e muitas vezes consubstanciam-se em ações ritualizadas, institucionalizadas. No caso do CEPRE – assim como ocorre com inúmeros setores da Unicamp – ocorrem, por exemplo, atividades como o chamado Planejamento Estratégico, que visa reorganizar e disciplinar os objetivos de uma instituição, com vistas ao aperfeiçoamento de suas ações e ao sucesso futuro. As entrevistas de história oral, além de ser um dispositivo capaz de recolher lembranças do passado, são também, elas próprias, um instrumento que dinamiza a prospecção do futuro: de uma forma ou de outra, permitem entrever sonhos,

planos e desejos cujo tempo de realização está por vir. O roteiro das entrevistas contemplou questões que estimulavam este tipo de reflexão. Perguntou-se, por exemplo, como as entrevistadas imaginariam que o CEPRE seria depois de 20 anos. As reflexões partem, na maioria dos casos, de uma reflexão crítica sobre o passado e sobre os desafios do presente. A então coordenadora do Centro ofereceu uma visão bastante objetiva a respeito, em conformidade com o lugar institucional que ocupava na ocasião:

[...] o desafio hoje é aprovar o regimento né, pra gente poder fazer as próximas eleições e tentar ver se os profissionais, tantos docentes quanto funcionários que se engajem um pouquinho mais nos projetos que nós mesmo intitulamos com o planes, pra poder colocar todos esses projetos em ação, então tem coisas que tem acontecido mesmo, assim, não tanto quanto equipe, mas nos estamos agora nessa fase de tentar ver uma equipe pra trabalhar em cada projeto que foi aí tirado nesse planejamento que a ente fez no ano passado, acho que isso pro CEPRE também é importante e tentar repor as pessoas que estão saindo, principalmente os funcionários que vão se aposentar, isso a gente precisa repor pra tentar manter o CEPRE como tá, porque se for enxugando cada vez mais os profissionais do CEPRE, não sei como vai ficar, então isso que a gente tá tentando.” (Angélica B. de P. e Silva)

A constituição desta história, a partir do registro da memória, contribui também para o fortalecimento e a valorização de uma identidade institucional coesa, contribuindo para a compreensão do

presente e para o planejamento de ações futuras. Na visão da seguinte entrevistada, almeja-se para a instituição uma formação de mais profissionais para trabalhar na especificidade da baixa visão, que é seu trabalho, sendo esse trabalho sendo realizado por uma equipe interdisciplinar:

[...] Eu gostaria que a gente tivesse a contratação de profissionais das diferentes áreas, para trabalharem no CEPRE, pra fazer o CEPRE crescer, então uma equipe interdisciplinar, que entre todas as áreas de trabalho no CEPRE e que a gente possa continuar porque aí eu vou fazer em relação a baixa visão, apesar de desde a década, o final da década de 70 começar a ser oficial o trabalho com a baixa visão, de trabalhar com o resíduo visual das pessoas, ainda são poucos os serviços que trabalham com essa especificidade, que detém o conhecimento sobre isso, então o meu sonho é que daqui 20 anos a gente tenha uma equipe interdisciplinar podendo avaliar, podendo fazer a habilitação, a reabilitação dessas pessoas e trabalhando com a comunidade, no sentido de formação para que cada vez mais as pessoas se apropriem do conhecimento específico, então se a gente conseguir isso, nossa, tô feliz! (Maria Elisabete R. F. Gasparetto)

A seguinte entrevistada aspira a uma relação mais sólida com a comunidade, imaginando um centro de reabilitação composto por uma equipe mais interdisciplinar também, dialogando com outros

institutos da Universidade, podendo assim usufruir de realidades diferentes e pontos de vistas diversos:

[...] eu acho que bem mais sólida a relação com a comunidade né, que é o ponto de partida de tudo que vocês estavam perguntando, entradas mais asseguradas para as pessoas que precisam né, eu imagino um centro de reabilitação mais abrangente do que só fono né, espero que com uma abertura cultural também, seria legal se tivesse alguma coisa dialogando com outros institutos como instituto de Artes, por exemplo, que os alunos de fono possam ir lá fazer música, coral, não que seja só por iniciativa pessoal, mas que possa circular mais, que os alunos de fono tenham mais área verde, possam usufruir de um monte de coisa que acontece na universidade que eu acho que não conseguem fazer por falta de tempo, gostaria que fosse assim, mas... parecido com a minha experiência de universidade. (Lucia Helena Reily)

Outro desejo das entrevistadas é também o aumento da produtividade do CEPRE, ligando ainda mais os profissionais da instituição aos órgãos de financiamento de pesquisa com os temas em reabilitação, procurando inovações e engajando-se ainda mais no tripé que compõe a universidade. A entrevista a seguir fala sobre isso com muito entusiasmo:

[...] eu gostaria de ver assim, os docentes todos muito ligados assim com bolsa produtividade, ligados ao Cnpq,

conseguindo bons financiamentos pra pesquisa, é, o futuro é esse dentro da Universidade, também não dá pra dizer que, aí, vamos manter o CEPRE só assistência, só assistência não se, não sobrevive dentro de uma universidade, porque numa universidade você tem que ter o tripé, o ensino, a pesquisa e a extensão, então eu gostaria de ver gente trabalhando para que as pessoas tivessem essas grandes áreas, muito na pesquisa, que tivesse muito na pesquisa aqui dentro, que tivesse gente fazendo coisa importantes para área da deficiência. (Cecilia Marconi Pinheiro Lima)

Outra depoente aspira a que o Centro se engaje ainda mais na assistência, se tornando um grande centro de reabilitação, trabalhando com excelência e sendo reconhecido nacionalmente e internacionalmente, com pesquisas de ponta e serviço de qualidade:

[...] ah, realmente um centro de assistência, um local que serve para ensino e pesquisa, mas um centro de assistência reconhecido, não só assim, reconhecido, assim, não só nacionalmente, mas também um intercâmbio melhor com outros países que também trabalham nas áreas que a gente trabalha, é ser mesmo um centro de excelência e ser mais reconhecido nacionalmente e internacionalmente. (Angélica B. de P. e Silva)

Considerações finais

A utilização da história oral no registro da memória institucional do Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação Prof. Dr. Gabriel Porto consistiu em um grande desafio. Em primeiro lugar, em função da própria abordagem utilizada: os depoimentos consistem em fontes extremamente ricas, que combinam informações factuais à expressão de vivências, visões e opiniões filtradas pela visão dos sujeitos que narraram. Dessa maneira, cada entrevista deve ser compreendida como uma construção possível sobre o acontecido – e não como o acontecido em si.

De qualquer forma, saltam à vista elementos comuns, compartilhados como uma espécie de memória coletiva desta organização. Dentre eles, estão os grandes marcos, elencados quase unanimemente pelas entrevistadas: a mudança do Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação Prof. Dr. Gabriel Porto para o *campus* da Universidade Estadual de Campinas, o surgimento da carreira Docente em Educação Especial e Reabilitação (DEER), a criação do Curso de Fonoaudiologia e do Departamento de Desenvolvimento Humano e Reabilitação (DDHR). Cabe frisar, a esse respeito, o duplo papel desempenhado pelos marcos: o ato de narrá-los constitui, por um lado, o reconhecimento de eventos passados, considerados relevantes *para* e pelo *grupo*; por outro, constitui também um momento de intervenção ativa sobre os desafios da organização. O trabalho de memória dirige-se também ao futuro: reiterar certos eventos não deixa de ser um modo de estabelecer os marcos identitários a serem reconhecidos pelas próximas gerações de membros da organização.

É importante ressaltar, no entanto, que os tópicos selecionados e explorados não esgotam todas as possibilidades interpretativas oferecidas pelas entrevistas, a começar pelo fato de que elas apresentam um temário muito amplo e diversificado. Haveria inúmeros outros temas interessantes a se explorar a partir das narrativas estabelecidas, tais como o caminho percorrido por

cada entrevistada até sua entrada no CEPRE, existência de grupos dentro da instituição, o trabalho em um local majoritariamente feminino, conflitos individuais e do grupo, a marca que cada entrevistada gostaria de deixar no centro, entre diversos outros. Além das diferenças propriamente temáticas, ainda haveria muito a se explorar em termos das afinidades e dos contrastes nas visões referentes a procedimentos de trabalho, planos de futuro, escopo de atuação, etc. Para além das confluências, a história oral também sinaliza conflitos existentes entre diferentes sujeitos, sem encobri-los. Por esta razão, será importante continuar ouvindo as diferentes vozes, que tendem a variadas interpretações e explicações sobre fatos, processos e personagens. Espera-se que as limitações inerentes a qualquer tipo de trabalho sejam, em nosso caso, parcialmente equilibradas com a futura disponibilização das entrevistas na íntegra.

Referências

ALBERTI, Verena. **Manual de história oral**. 3. Ed, Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013. 386 p.

BORGES, Maria Eliza Linhares. A Reforma Universitária de 1968: memórias da repressão e da resistência na UFMG. **História Oral**, v. 11, n. 1-2, p. 149-168, jan.-dez. 2008.

BRIANI, Maria Cristina. **História e construção social do currículo na educação médica: a trajetória do curso de medicina da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP**. UNICAMP: Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas, 2003.

BRISOLLA, Sandra *et. al.* As relações universidade-empresa-governo: Um estudo sobre a Universidade Estadual de Campinas. **Educação & Sociedade**, ano XVIII, nº 61, dezembro, 1997.

CÁNDIDA SMITH, R. **Circuitos de subjetividade: História oral, arte e acervo**. São Paulo: Letra e Voz, 2012.

CEPRE. **Planes CEPRE FCM**. Campinas, SP: Faculdade de Ciências Médicas, 2016. 32 fl.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. **História oral – memória, tempo, identidades**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. 136 p.

FERREIRA, Marieta de Moraes. História oral, comemorações e ética. **Projeto História**. Ética e História oral, São Paulo, nº 15, p.157-164, abr. 1997.

FIGUEIREDO, Miriam Beatriz Figueiredo. **Da memória dos trabalhadores à Memória Petrobras: A história de um projeto**. FGV: Mestrado em Bens Culturais e Projetos Sociais. Rio de Janeiro, 2009.

FRISCH, Michael. **A Shared Authority: Essays on the Craft and Meaning of Oral and Public History**. New York: SUNY Press, 1990.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra. **Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação**. *Rev. Bras. Educ.*[online]. 2009, vol.14, n.41, pp. 269-280.

PASSERINI, Luisa. **A memória entre política e emoção**. São Paulo: Letra e Voz, 2011.

PORTELLI, Alessandro. **Ensaio de história oral**. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

SAAD, Mário José Abdalla *et al.* **FCM 50 ANOS – A realidade ultrapassou o sonho / Universidade Estadual de Campinas,**

Faculdade de Ciências Médicas. Campinas, Sp: FCM Unicamp, 2013 – 360p.

SANTHIAGO, Ricardo; MAGALHÃES, Valéria Barbosa de. **História oral na sala de aula.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** Petrópolis: Vozes, 1998.

Fontes orais

Lucia Helena Reily, Campinas, janeiro, 2017. Transcrição, 23fl.

Maria Elisabete Rodrigues Freire Gasparetto, Campinas, fevereiro, 2017. Transcrição, 15fl.

Zilda Maria Giosuelli Oliveira da Paz, Campinas, fevereiro, 2017. Transcrição, 16fl.

Maria Cecília Marconi Pinheiro Lima, Campinas, fevereiro, 2017. Transcrição, 10fl.

Maria de Fátima de Campos França, Campinas, fevereiro, 2017. Transcrição, 15fl.

Angélica Bronzatto de Paiva e Silva, Campinas, março, 2017. Transcrição, 14fl.

Marilda Baggio Serrano Botega, Campinas, abril, 2017. Transcrição, 8fl.

Priscila Mara Ventura Amorim Silva, Campinas, abril, 2017. Transcrição, 10fl.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E HISTÓRIA ORAL: narrativas de professores sobre a deficiência na infância

Suzana Lopes Salgado Ribeiro
Gisele Karina Leal

Introdução

A inclusão escolar da pessoa com deficiência tem sido um tema de grande relevância e vem ganhando força cada vez maior em debates e discussões desde que se estabeleceu a educação inclusiva como um direito no Brasil. As pessoas com deficiência passaram a ter asseguradas suas matrículas na escola regular. Assim, ampliaram-se ainda mais as discussões sobre esse novo paradigma que pode configurar mudança de cenário educacional.

São temas que têm desafiado a própria configuração de nossa cultura republicana, especialmente no âmbito das lutas pela consolidação da escola pública, processo que foi acentuado nas últimas décadas do século XX, se levarmos em consideração

conquistas da sociedade civil incorporadas a Constituição Federal de 1988 e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN n. 9.394/1996. (FREITAS, 2013, p. 14)

O Censo Escolar de 2006 (MEC/Inep) registrou que o acesso à educação inclusiva no Brasil cresceu passando dos 24,7% em 2002, 46,4% em 2006 já em 2014, 79% em turmas comuns e distribui as deficiências conforme categorias: cegueira, baixa visão, deficiência auditiva, surdez, surda-cegueira, deficiência intelectual, deficiência física, altas habilidades/superdotação, condutas típicas, autismo e síndrome de Down.

A proposta desse artigo é, portanto, promover uma reflexão por meio da leitura de narrativas e conhecer os discursos e os modos de olhar sobre o que se denomina deficiência, dentro da perspectiva de modelo social. Ou seja, compreendendo a deficiência também como produção social e relacional. O modelo social pressupõe uma abertura para ressignificação ampla da cultura da normalidade para a garantia da equidade entre pessoas com ou sem deficiência. A compreensão da deficiência, segundo o modelo social, se contrapõe a lógica biomédica de redução da desvantagem ao impedimento corporal (DINIZ, 2012; BARNES; BARTON; OLIVER, 2002; BARTON, 1998).

A partir desse lugar de "escuta", de ouvir as narrativas dos professores a respeito das crianças com deficiência incluídas na educação básica, pareceu-nos relevante aprofundar os conhecimentos sobre quais concepções e sentidos há por trás de discursos sobre a pessoa com deficiência. Assim, propusemos o registro de entrevistas de história oral com professores que lecionam para alunos com deficiência em classes regulares de ensino, pois acreditamos que este processo de registro respeita os tempos de fala e escuta e promove alternativas para a compreensão de diferentes pontos de vista sobre o tema proposto para este estudo.

Desta maneira, ao realizar este trabalho pudemos compartilhar informações sobre experiências de inclusão e, conhecer o que suas narrativas permitem compreender e sobre como algumas concepções podem repercutir na formação identitária dessas crianças.

Em outra perspectiva teórica propomos um diálogo com a produção de Hall (1988) na qual se aponta para uma construção da identidade que é social e simbólica. Pode-se inclusive, sugerir que esses sistemas simbólicos, constituem aquilo que somos e de que forma nos orienta na formação do outro. Assim, soma-se a perspectiva do modelo social para compreender a deficiência, a da construção social para compreender a formação da identidade e a história oral para promover a construção documental com base em diferentes narrativas.

Entendemos que os modos de olhar para a infância e deficiência que serão evidenciados pelas entrevistas de história oral, tornaram-se também uma forma de apropriação e de legitimação social do que representa a deficiência no aspecto do desenvolvimento humano. Segundo Smolka (2012), o termo apropriação refere-se a modos de tornar próprios, de tornar seus; também, tornar adequados, pertinentes, os valores e normas socialmente estabelecidos.

Considerando os diversos contextos históricos sociais compreendemos que o conceito deficiência assumiu diferentes sentidos e significados. Sendo assim, por meio da metodologia de entrevista em história oral, foi possível identificar concepções de deficiência, e analisar como tais concepções se relacionam – permanecem ou rompem – com as concepções assumidas historicamente por nossa sociedade. E para, além disso, como ecoam ou não nos âmbitos da escola e contexto familiar, compondo visões sobre a identidade da criança – com deficiência.

Considerando a escola como um dos contextos formativos na infância, buscamos conhecer por meio da narrativa de seus

professores quais são suas concepções sobre deficiência, e diante de seus modos de pensar a criança denominada deficiente.

O modo como pensamos ou idealizamos as crianças define a maneira como agimos em relação a elas e, conseqüentemente, a infância vivida por elas. (LIMA, RIBEIRO e VALIENGO, 2012),

O presente estudo ganha relevância na medida em que para a compreensão do sentido do que é socialmente atribuído à deficiência em decorrência de todo um processo histórico, torna-se necessário desvendar como a criança com deficiência é compreendida na experiência inclusiva escolar por seus professores. Nessa medida, importa compreender qual é essa concepção que se pode desvelar. E para, além disso, responder até que medida o sentido atribuído por essas pessoas sobre a deficiência interfere ou não na forma como atuamos no processo de formação das crianças.

Deficiência como construção social

No cenário institucionalizado, a escola, ao se deparar com um corpo na falta de visão ou da fala, audição, ou com ausência de algum membro, com dificuldade de mobilidade, seus impedimentos são evidenciados quando comparados aos outros chamados de “normais”.

O corpo com deficiência somente se delinea quando contrastado com uma representação do que seria o corpo sem deficiência. (DINIZ, 2012, p.8)

Partindo-se para o conceito de estigma proposto por Erving Goffman (1988), os corpos são espaços demarcados por sinais que antecipam papéis a serem exercidos pelos indivíduos.

Como nos referimos na introdução deste artigo, há um campo de estudos sobre deficiência que propõem um Modelo Social da deficiência, chamado *disability studies* (BARNES; BARTON; OLIVER, 2002; BARTON, 1998). Esta perspectiva teórica ainda é pouco difundida no Brasil - conforme consulta realizada em publicações na área. Entretanto sua presença mesmo que não tão

expressiva indica novo caminho e apresenta uma perspectiva interpretativa que conduz para além dos parâmetros biomédicos.

A proposta de modelo social da deficiência surgiu na Inglaterra, no fim dos anos 1960, partindo do pressuposto que as pessoas com deficiência são discriminadas e excluídas da participação da sociedade contemporânea, sendo os resultados das barreiras sociais, atitudinais, institucionais, para além dos seus limites corporais.

Para o modelo social da deficiência, o “defeito” numa estrutura do corpo (ou a ausência parcial ou total de um membro ou órgão) é a “lesão” – uma característica como o sexo ou a cor da pele. Já a deficiência é considerada uma categoria social tal como gênero, classe e etnia, portanto, sujeita a mecanismos de exclusão. A deficiência é a desvantagem resultante do preconceito, da discriminação, da falta de acessibilidade da sociedade. De acordo com esse conceito, a desvantagem vivida pelo indivíduo depende muito mais das condições do ambiente social do que dos “defeitos” que o corpo da pessoa possa apresentar. (GADELHA, CRESPO e RIBEIRO, 2011, p.35-36)

Nesse modelo, a deficiência não é considerada uma tragédia individual, um castigo, ou resultado de algum pecado; não é uma enfermidade que requer tratamento; não deve ser objeto de caridade ou de vitimização.

Para o modelo médico, a deficiência é um “problema” do indivíduo. O atendimento dos

profissionais da área de reabilitação tem por objetivo obter a cura ou a adaptação, da maneira mais “normal” possível, da pessoa ao ambiente. Ou seja, pelo modelo médico, cabe à pessoa a tarefa de tornar-se apta a participar da sociedade tal qual existe. (GADELHA, CRESPO e RIBEIRO, 2011, p. 35)

Em outras palavras, a deficiência deixa de ser compreendida como a ausência a partir de um campo estritamente biomédico confirmado pelos pareceres médicos, psicológicos e de reabilitação, que associam a deficiência a uma condição médica ou a uma tragédia pessoal, e passa a ser também um campo das humanidades. (DINIZ, 2012) Portanto, é uma questão de convivência com a diversidade, cujos movimentos sociais e políticos lutam pela conquista de direitos humanos (BARTON, 2002).

Entretanto, passadas cinco décadas, alguns estudos como o de FREITAS (2013), ainda apontam que a criança que vive a experiência a inclusão muitas vezes é vista e se vê como anormal, ou seja, como se nela faltasse algo que precisa ser completado.

No Brasil, um dos momentos mais importantes para o movimento das pessoas com deficiência foi à criação do Ano Internacional das Pessoas Deficientes pela ONU, em 1981, que desencadeou uma mobilização bastante significativa da sociedade civil brasileira por meio das associações, fundações e demais entidades representativas desse grupo social.

Em função da preparação para o Ano Internacional das Pessoas Deficientes e para a década mundialmente dedicada às pessoas com deficiência, sob a proteção da Carta para a Década de Oitenta, da *Rehabilitation Internacional*, muitos grupos se uniram e

passaram a atuar juntos. (GADELHA, CRESPO e RIBEIRO, 2011, p.25)

A partir disso, houve uma organização mais efetiva dessas pessoas com deficiência em suas diferentes áreas, por meio de eventos e lutas que culminaram na conquista de garantias constitucionais importantes, uma vez que puderam alcançar o momento de elaboração da Constituição Federal de 1988.

Uma destas conquistas foi à criação, em 1989, da CORDE (Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência) e, posteriormente, em 1999, do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE), órgãos fundamentais para consolidar leis e políticas públicas que hoje fazem avançar a cidadania e a emancipação das pessoas com deficiência no país (LANNA, 2010).

O modelo social dentro da perspectiva da inclusão escolar, acessibilidade, políticas públicas, a formação dos professores, tornam-se aspectos fundamentais a considerarmos os propósitos desse projeto de pesquisa e justifica a escolha da história oral como forma de registro e documentação. Isso, porque ao compartilhar dos pressupostos teóricos de que a deficiência é uma construção social, precisamos nos debruçar sobre como esta construção acontece cotidianamente. Entendemos que a escola é um ambiente importante do cotidiano de socialização da criança. No caso da escola inclusiva, atualmente, estudos apontam sua ambiguidade, pois ao mesmo tempo que se quer incluir, muitas vezes limites – técnicos, teóricos e culturais – fazem com que isso não ocorra de forma efetiva. Com essa preocupação em mente, este trabalho registrou a narrativa de professores, sobre seu dia a dia de trabalho, para compreender quais concepções apontam possibilidades e quais apontam limites para a efetiva inclusão de crianças com deficiência no cotidiano escolar.

História oral e a prática de registro de entrevistas

A pesquisa tem ocorrido em uma instituição escolar inclusiva, de uma cidade no interior do estado de São Paulo. A escola foi escolhida por apresentar em seu Projeto Político Pedagógico prevê o atendimento de crianças com deficiência em suas classes de aula regulares de ensino, sendo acompanhadas pelo serviço de atendimento psicológico e psicopedagógico, bem como monitores nos casos que exijam mais apoio individualizado. Além disso, seus professores têm formação especializada e cursos de formação e acompanhamento de orientação psicopedagógica para esses alunos.

Até o presente momento, foram convidadas para participar das entrevistas duas professoras, que têm experiência no trabalho de lecionar para alunos com deficiência – uma delas já lecionou por dois anos consecutivos para aluno com paralisia cerebral com uso de cadeira de rodas. A outra professora já lecionou para crianças com síndrome de Down. Todas as crianças frequentaram as classes regulares da escola.

As entrevistas foram feitas seguindo os critérios da história oral temática (MEIHY e RIBEIRO, 2011). Dito isso destacamos que a criação dos documentos/narrativas – resultantes das entrevistas - é em si um ato de interpretação derivado de um encontro com o(s) entrevistado(s). As narrativas são resultados de uma interação, uma criação conjunta, desde o momento de sua gravação. “A narrativa é organizada por sua estrutura vocabular, a partir das palavras usadas; por sua situação social, a interação intersubjetiva estabelecida entre os presentes; e por performance, pois quem fala, fala para uma audiência e essa performance é parte integrante da narrativa”. (RIBEIRO, 2007, p. 216).

Os professores convidados para as entrevistas se mostraram experientes no que diz respeito ao trabalho com crianças com

deficiência e conhecedores dos desafios de sua tarefa trabalham de forma integrada com a equipe gestora e pais desses alunos.

Mesmo assim, no primeiro momento, os professores que foram convidados e se mostraram receosos, havendo uma preocupação de serem avaliados. No entanto, após a explicação dos objetivos do projeto e sua intenção era colaborar com a prática docente, houve aceitação. Foram convidados quatro professores, sendo dois aceitaram prontamente. Quanto aos dois demais ainda aguardamos resposta de confirmação. Assim, no total a pesquisa entrevistará quatro professores que lecionam em classes regulares de ensino para alunos com deficiência, numa escola particular do ensino fundamental de 1º ao 5º ano.

A pesquisa baseou-se em entrevista em história oral para registro das impressões dos participantes como forma de analisar a construção dessas narrativas a cerca da concepção de deficiência na fase da infância que é um momento inicial da formação da identidade, e a partir dessa coleta tentar compreender quais são seus efeitos e como produzem e constituem os modos de ensinar as crianças com deficiência. Lembrando que a história oral envolve a "apreensão de narrativas feita por meio do uso de meios eletrônicos e destinada a recolher testemunhos, promover análises de processos sociais do presente e facilitar o conhecimento do meio imediato". (MEIHY, 2002, p.13).

Os critérios adotados para escolha dos entrevistados foram os de organização de uma *comunidade de destino*, de uma *colônia* e de *rede*.

Entende-se por *comunidade de destino* o acervo de experiências, que motivaram as razões do envolvimento e pertencimento ao grupo, podendo ser compreendida como todos os que de alguma forma se sentem ligados às preocupações com uma educação ampla e democrática, que enfrente a questão do preconceito étnico de frente. É parte desse grande grupo

funcionários, parceiros, educadores, ativistas de movimentos sociais, estudantes, que mantêm laços de afinidade e se encontram ligados a questão da deficiência e da inclusão de crianças com deficiência no universo escolar.

A *colônia*, por sua vez, é o grupo de onde pode emergir os entrevistados. No caso desse projeto é formada pelas pessoas que lecionam em classes escolares inclusivas. Entende-se que esses sujeitos, por serem cuidadores diretamente ligados ao cotidiano das crianças, têm papel fundamental da convivência, de formação e de formatação de modos de pensar e agir.

A *rede* de entrevistados é o grupo de pessoas formado por indicação dos colaboradores, serão estabelecidas no decorrer do trabalho, ou seja: os professores.

Para dar coesão ao conjunto de entrevistas que comporá esta pesquisa, elaboramos um roteiro amplo, mas composto por uma *pergunta de corte* que será responsável pelo entrelaçamento das narrativas, principalmente no que toca as bases familiares e institucionais que possibilitaram escolhas profissionais. A pergunta de corte é uma questão central, pela qual perpassarão todas as narrativas. Refere-se à comunidade de destino que marca a identidade do grupo analisado, de modo a permitir um entrecruzamento analítico posterior (MEIHY, 2005, p. 176).

Para a realização do trabalho de campo, iniciamos o contato com os professores entrevistados realizando uma conversa prévia, neste momento apresentamos, em linhas gerais, o projeto de pesquisa para os colaboradores. Foi neste encontro que pudemos esclarecer as intenções do projeto – explicando que não era nosso objetivo fazer uma avaliação dos procedimentos dos professores - elucidamos os procedimentos e a necessidade de utilização de gravador digital para o registro da entrevista.

A gravação da entrevista foi realizada com o consentimento de cada colaborador, e no caso deste projeto, fizemos entrevistas de história oral temática, mas sem abrir mão dos registros sobre a

categoria profissional. Valorizamos a história de vida desses professores mesmo que a centralidade do projeto tenha envolvido as questões abordadas por eles com referência à deficiência.

Nas entrevistas não utilizamos um questionário fechado mais um roteiro de assuntos ou questões abertas para que dialogicamente possam ser abordadas as concepções sobre a deficiência na infância. Assim mais que buscar respostas a perguntas pré-estabelecidas, buscamos compreender procedimentos e crenças.

Trabalho de registro de áudio realizado será hora de iniciar o trabalho de texto que compreende a passagem do oral para a escrita. E em seguida a realização da conferência, momento em que, o pesquisador apresenta o texto editado ao colaborador, a fim de obter a autorização oficial para seu uso, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Por estar em contato com seres humanos, a pesquisa foi submetida à aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa em Pesquisa Universitária de Taubaté (CEP- UNITAU), conforme resolução (nº 2012) que tem a finalidade maior defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro dos padrões éticos. Após sua aprovação, por meio de protocolo, foi solicitada a autorização dos gestores das escolas para se realizar as entrevistas.

O termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos sujeitos que aceitarem participar do estudo, lhes garante o sigilo de sua identidade, bem como assegura sua saída do presente estudo, se assim desejarem, a qualquer tempo. Sendo assim, o colaborador tem total liberdade de sugerir inclusões, exclusões e/ou modificações na entrevista, pois a partir dela se chegará à versão final do texto.

Em paralelo com a construção do corpus documental, estabelecemos uma nova fase de trabalho, não mais empírica, mas analítica, de reflexões teóricas sobre o material construído.

Lembrando que a intenção central do presente estudo são as experiências de ordem objetiva e subjetiva, expressas por meio das narrativas das pessoas que vivenciaram cotidianamente o desafio da educação inclusiva.

Essas narrativas, como sabemos, são filtradas pela memória, pelas necessidades psicológicas do momento da entrevista e pelas avaliações posteriores dos fatos vivenciados no passado. Ou seja, sabemos que o que foi narrado não é exatamente o vivido. Mas compreendemos que a construção discursiva desses professores sobre seu trabalho junto a crianças com deficiência pode nos conduzir a reflexões e entendimentos importantes sobre as concepções de deficiência e condições de aprendizado de seus educandos.

A partir do entendimento de que ouvir a narrativa dos professores é fundamental, destacamos que as pessoas que foram entrevistadas nesse projeto são denominadas “colaboradoras” e percebidas como parte ativa na pesquisa e que constituem sua matéria. Os colaboradores têm dissertado o mais livremente possível sobre sua experiência pessoal e coletiva, encadeado sua narrativa segundo própria vontade. As entrevistas têm sido fundamentais para ampliar o entendimento da deficiência no âmbito escolar.

Dito isso, pode-se concluir que o trabalho tem sido feito de forma colaborativa. De maneira que os que vivenciam o convívio cotidiano com o aprendizado de crianças com deficiência compartilham conosco suas histórias e, nós, como pesquisadores, registramos e formatamos esse material com as habilidades que nos são próprias, de forma negociada e responsável.

Primeiros apontamentos

A história oral tem se mostrado um instrumento eficiente para auxiliar a compreensão do universo da educação inclusiva. Em especial por descortinar um cotidiano relacionado à formação de

peças que estiveram por muito tempo invisíveis para nossa sociedade: as crianças com deficiência.

Não é novo dizer que por muito tempo essas crianças foram escondidas e privadas de convívio social. As heranças de tal construção social, ainda estão presentes, e por isso se torna tão importante um olhar sobre a concepção de deficiência hoje. Neste sentido pode-se evocar para este trabalho um caráter, ao mesmo tempo, de compreensão e de denúncia.

Não são poucos os trabalhos, de história oral, que apontam seu caráter de denúncia por trazer à tona a contribuição daqueles que sempre estiveram excluídos (sendo reconhecida, por vezes, como a história dos oprimidos), contribuindo para com o processo de democratização da memória e da história. Nessa perspectiva, Thompson (1992) aponta que, além de se alterar a textura da história, também ocorrem alterações em seu conteúdo, propiciando mudanças no foco das leis, estatísticas, administradores e governos. Neste trabalho, pode-se dizer que não atentamos apenas para grupos que estiveram à margem ou escondidos de nossa sociedade, mas para um novo olhar, uma nova postura acerca do estudo das relações estabelecidas no cotidiano de ensino de crianças com deficiência.

Nas entrevistas aparecem concepções de professores sobre a deficiência na infância e será possível compreender, um pouco melhor, consequências desses discursos nos modos de orientar e ensinar crianças com deficiência, sob seus cuidados. No presente momento, estamos a partir da seleção de palavras chave identificando nas narrativas quais as construções discursivas e se há interação para legitimação da deficiência. Nossa percepção, ainda parcial aponta que tais professores ao denominarem deficiência de uma ou outra forma podem ao mesmo tempo estar criando as possibilidades e os impedimentos para o trabalho realmente inclusivo. Ou seja, as marcas da diferença na deficiência trazem um estigma que escondemos por trás das práticas ditas inclusivas.

O importante é notar que possibilidades e limites aparecem em uma mesma fala, de um mesmo professor mostrando a complexidade que será a análise de tais narrativas.

Outra discussão que estamos enfrentando refere-se quais são possíveis repercussões dessas concepções nos modos de ensinar as crianças com deficiência, quais sentidos atribuíram à deficiência. Nesta direção, nossa pesquisa pretende trazer discussões a cerca desse assunto e precisamos trazer à tona. Esperamos que os resultados possam contribuir para modos de compreensão da deficiência e ampliem a possibilidade de reflexão sobre a educação inclusiva.

Referências

BARNES, Colin; BARTON, Len; OLIVER, Mike (eds). **Disability studies today**. Cambridge: Polity Press, 2002.

BARTON, Len (ed.). **Discapacidad & sociedad**. Madrid: Morata, 1998.

BRASIL. **Lei 8.213, de 24 de julho de 1991**. Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União (DOU), 1991.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

_____. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), 2007.

DINIZ, Débora. **O que é deficiência?** São Paulo: Brasiliense. 2012.

FREITAS, Marcos César. **O aluno incluído na educação básica.** São Paulo: Cortez, 2013.

GADELHA, Crismeyre.; CRESPO, Ana Maria M.; e RIBEIRO, Suzana L. S. **Memórias da Luta: Protagonistas do AIPD.** In: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência; Memorial da Inclusão. (Org.). 30 Anos do AIPD. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2011, p. 19-85.

GOFFMAN, Erving. **Identidade** Notas Sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. **São Paulo: Guanabara, 1988.**

HALL, Stuart. **Identidade e diferença a Perspectiva dos Estudos Culturais.** **São Paulo: Vozes, 1988.**

LANA, A. B. **História oral:** muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. São Paulo: Xamã. 2010. pp. 33-47.

LIMA, E. A de; RIBEIRO, A. E. M.; VALIENGO, A. Criança, infância e teoria histórico-cultural: convite à reflexa. **Rev.Teor.Prátic.Educ.**, v. 15, n. 1, p. 67-77, jan./abr. 2012.

MEIHY, José Carlos S. B. **Manual de história oral.** 4 e 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002 e 2005.

MEIHY, José Carlos S. B. e RIBEIRO, Suzana L. S. **Guia Prático de história oral.** São Paulo: Contexto, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Instituto Nacional de Estudos e

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar**. 2006. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse> >. Acesso em: 20 de agosto de 2015.

OLIVEIRA, M. **Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?** In: BARTON, L. (Org.). *Discapacidad y Sociedad*. Espanha: Moratas, 1998, p. 34-59.

OLIVEIRA, R. P. **O direito á educação**. In: *Gestão, financiamento e direito á educação: análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: Xamã, 2001.

RIBEIRO, J. C. C. **Significações na escola inclusiva**: um estudo sobre as concepções e práticas de professores envolvidos com a inclusão escolar. 187f. Tese [Doutorado]: Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

RIBEIRO, S. L. S. **Tramas e Traumas**: identidades em marcha. 189f. Tese [Doutorado]: DH/FFLCH/ Universidade de São Paulo, 2007.

SMOLKA, A. L. B. **Condições de desenvolvimento humano e de realização do trabalho na escola**: relações de ensino e coletivo de trabalho. Tese [Livre Docência]: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. 2012.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

UNESCO/Ministry of Education and Science (1994) **Final Report on the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality**. Salamanca, Spain, 7-10 June, 1994.

A HISTÓRIA ORAL VISITA O CINEMA: Que bom te ver viva e Los Rubios

Ana Maria Veiga

Cinema, ditadura e testemunhos orais

As relações entre os meios de comunicação e a história do tempo presente podem ser consideradas no mínimo delicadas, em termos de análise e crítica documental. Este artigo tem como objetivo interpelar o cinema - na sua especificidade documental - em seu potencial uso pela metodologia da história oral. Para isso, parte de duas realizações fílmicas que têm como pontos comuns a temática das ditaduras militares e o uso de testemunhos em seus roteiros, sinalizando ao mesmo tempo escolhas estéticas e políticas.

As narrativas de resistência às ditaduras militares sul-americanas "usaram e abusaram" dos testemunhos orais em sua constituição. Para além de registros instrumentalizados por pesquisas no campo da história ou na produção literária, identificadas com a resistência política aos regimes ditatoriais no

Cone Sul que tiveram lugar entre os anos 1960 e 1980, a realização de filmes que utilizam testemunhos orais foi marcante em países como Brasil e Argentina. Eles aparecem como “provas irrefutáveis” que dão consistência ao aspecto documental desse tipo de realização fílmica.

A proposta deste artigo visa ao entrecruzamento e à comparação deste recurso nos filmes *Que bom te ver viva* (1989), da ex-presa política e cineasta brasileira Lúcia Murat, e *Los Rubios* (2003), da cineasta argentina Albertina Carri, filha de um casal de “desaparecidos” políticos. As estratégias cinematográficas e políticas e as escolhas estéticas dessas diretoras permitem analisar de que modo o recurso da oralidade chega ao cinema e elaborar, a partir daí, uma reflexão sobre suas possibilidades de uso pela investigação histórica, assim como pela produção fílmica de cunho militante. Partindo de uma perspectiva interdisciplinar e enfatizando as ferramentas de trabalho da história oral, exploraremos essa temática em sua intersecção com o cinema, ampliando a análise e seus desdobramentos para dentro e para fora dos limites da perspectiva histórica.

Os filmes abordados, *Que bom te ver viva*, de Murat, e *Los rubios*, de Carri, trabalham com testemunhos de pessoas que viveram a situação de prisão e tortura e de outras que conviveram com desaparecidos e sentem-se capazes de narrar fragmentos de suas histórias. Portanto, para realizar esta análise - e não sem polêmica -, recorreremos às possibilidades abertas pela história oral. Antes disso, é bom lembrar que as relações entre cinema e história não podem ser consideradas recentes, embora não faça tanto tempo que os filmes começaram a ser legitimados como documentos históricos. Cada filme é produzido com códigos próprios, compatíveis com a inteligibilidade de seu tempo. Apenas isso já situaria um diálogo contemporâneo que merece historicidade. Neste estudo, as obras cinematográficas abordadas nos remetem a uma

relação direta com a história oral, partindo da interpelação de testemunhos por duas diretoras que sentiram na pele os abusos e os horrores da repressão dos regimes militares em seus países. Como meio de expressão de traumas e experiências, a realização fílmica.

As ditaduras que dominaram os países do Cone Sul durante a segunda metade do século passado acabaram por gerar traumas irreparáveis. No Brasil, diversas manifestações artísticas e culturais, entre elas o cinema, tentaram dar conta de responder à repressão, ao mesmo tempo em que driblavam a reação da censura e o perigo real que isso significava. Na Argentina, com a magnitude da expressão concreta do terror generalizado, ninguém ousava se manifestar, mesmo sem saber, na época, que o número de desaparecidos chegava à cifra dos trinta mil. Naquele país, as respostas vieram aos poucos, com o reestabelecimento da democracia, ainda com um rastro de desconfiança e insegurança. Foi a partir dos anos 1990 que elas tornaram-se mais incisivas e, a partir dos 2000, vozes de filhas e filhos de desaparecidos começaram a se impor e a ganhar volume, assim como a de Albertina Carri.⁷¹

***Los rubios*. Argentina, 2003. Direção: Albertina Carri**

Los Rubios (Os loiros, em português) rompeu com os padrões narrativos tradicionais sobre as histórias de desaparecimentos políticos, misturando documentário e ficção, desconstruindo a linearidade das narrativas fílmicas com o uso da metalinguagem cinematográfica e ainda questionando as diversas “verdades” que vão surgindo durante as filmagens e que são apresentadas e contrapostas por meio de testemunhos gravados. A linearidade e as verdades da história desse desaparecimento é colocada em dúvida.

⁷¹ Outro exemplo é o de María Ignés Roqué, filha de um desaparecido argentino e diretora do filme *Papá Iván* (Argentina-México, 2004).

A diretora percorre caminhos da arqueologia ao seguir os passos de seus pais - Roberto Carri e Ana Caruso -, colhendo testemunhos, intermediados por uma atriz que põe em cena a representação da própria cineasta, a jovem Albertina. Ao lidar com um emaranhado de testemunhos controversos, Albertina Carri contribui para as discussões sobre história e memória, ela mesma contrapondo e questionando os discursos de "verdade" sobre aquela história. "*Exponer a la memoria en su propio mecanismo. Al omitir, recuerda*" - escreve a diretora em suas anotações, enquanto a edição das imagens e sequências denunciam a fragmentação do tema.

A omissão passa pela escolha de elementos de um repertório de memórias; o que vem à tona dialoga internamente com aquilo que é ocultado, portanto, podemos dizer que todos os elementos atingíveis passam por uma edição no momento mesmo em que acontece o testemunho. Fica clara no filme a busca pela amplitude e pelas contradições dessas memórias, que, uma vez externadas, comporiam o quebra-cabeças sobre o desaparecimento de seus pais - quem eram eles, como eram vistos por amigos, vizinhos ou mesmo por seus inimigos.

Aos poucos, com as visitas a pessoas e lugares, as entrevistas e a escuta do material, do qual a diretora seleciona trechos, o filme vai mostrando falhas e contradições entre as memórias dos entrevistados, jogando com depoimentos por vezes opostos. Albertina Carri reflete, dentro da narrativa fílmica: "*Pienso que, a cada tentativa de me acercar de la verdad, me voy alejando*". No caso da história que não se pode alcançar, a verdade se torna o que talvez de fato ela já seja: uma miragem (ou *una mirada*).

A atriz, escolhida e dirigida para interpretar Albertina, conta a história da cineasta ainda criança, que com três anos de idade foi presa junto com seus pais e uma irmã (a outra conseguiu escapar), e depois entregue à avó, por quem foi criada. Desestabiliza a narrativa ao afirmar que não sabe se foi assim ou se ela construiu assim a sua história. Sem alimentar ilusões ou falsas esperanças, Carri questiona

suas próprias lembranças: quanto teriam elas de observação ou de capricho? As memórias e os testemunhos são constantemente colocados sob suspeita, propensos ao esquecimento, ao erro, às confusões e aos deslizes de cada sujeito em questão.

Seria mesmo ingênuo aceitar que testemunhos possam ser relatos de verdades e desconsiderar a subjetividade, já que cada relato é, em si, uma interpretação, como percebemos claramente analisando as contradições presentes em *Los rubios*. Estressar o testemunho - estratégia da história oral, presente também no filme argentino.

Como alerta Alessandro Portelli, que vê na subjetividade uma contribuição cognitiva, "[...] recordar e contar já é interpretar. A subjetividade, o trabalho através do qual as pessoas constroem e atribuem o significado à própria experiência e à própria identidade, constitui por si mesmo o argumento, o fim mesmo do discurso" (PORTELLI, 1996: 60). Quem narra não pode dizer toda a verdade, mas "[...] apenas o que sabe, o que lembra ou acredita recordar haver visto. Sua autoridade narrativa deriva justamente do caráter restritivo do ponto de vista" (PORTELLI, 1996: 67). Um evento gera múltiplas visões e múltiplos relatos e interpretações, portanto a narração afasta-se da objetividade e aproxima-se da autorreflexão. As memórias delineiam possibilidades expressivas para um acontecimento e assim devem ser tomadas em sua utilização como documento histórico (1996: 70).

Rompendo com padrões narrativos e estéticos - ao compor um documentário-ficção e ao utilizar bonecos tipo Playmobil para recompor cenas da infância da pequena Albertina -, *Los rubios* denuncia ao mesmo tempo os lapsos da memória e o mosaico que se pode formar com a contraposição de testemunhos sobre um mesmo evento e sobre as mesmas pessoas. Na brincadeira e na fantasia, a criança buscava explicar o que havia ocorrido, assim como faz Albertina-cineasta. Seus pais, assim como ela e as irmãs, foram rememorados e descritos por uma vizinha de uma das casas onde

moraram clandestinamente como 'os loiros' (*los rubios*). Esta informação é prontamente refutada por sua tia, que afirma que a irmã nunca fora loira ou magra, como testemunhara a antiga vizinha. Uma das possibilidades que inferimos é que, vivendo na clandestinidade, o casal teria, em determinado momento, mudado sua aparência para se desvencilhar dos agentes repressores. Em certo momento da vida clandestina a mãe pode ter sido magra e loira. Esta variável não foi considerada pela diretora, que segue em seu trabalho, entre a emoção e a indignação.

Diante de tantas falas e rumores, Albertina Carri parece não se importar com a veracidade dos depoimentos, tanto que não coloca créditos para assinar os nomes das pessoas ouvidas. Se o áudio está bom ou ruim, é pouco relevante, pois as vozes muitas vezes aparecem em sobreposição ou são interrompidas pelo rebobinar da fita em que estão gravadas. O presente e o passado se contrapõem, se contradizem ou aparecem justapostos, diante de uma pluralidade de modos diversos de se contar a história.

A estrutura do documentário-ficção, centrada em depoimentos, não deixa dúvidas quanto ao estabelecimento de uma veracidade para os fatos mencionados por suas protagonistas ou por testemunhas oculares. No filme, cada pessoa é dona de uma verdade singular. História e memória se encontram uma vez mais em uma arena de disputas, cada qual com sua legitimidade e especificidade. Alguns testemunhos desestabilizam e agravam a carga dramática, como o de Paula, a única sobrevivente do cárcere dos pais, que conta que o torturador era o mesmo homem que levava cartas aos presos e fazia contatos com suas famílias. A força dessa informação é investida ainda mais pela ausência da testemunha, que não se deixa captar pela câmera. Ainda assim, é ela quem faz a revelação que puxa uma corda de tensão no filme e desestabiliza visivelmente a diretora. A face oculta da ditadura argentina deixa-se aos poucos entrever. Para Albertina Carri, filha ou cineasta, é isso que parece de fato interessar.

Ao analisar este filme argentino, Gonzalo Aguilar (AGUILAR, 2010) questiona: “Qual o perigo daquela memória?” “Qual o valor do passado?” “Seria ele melhor do que o presente?” De acordo com este autor, o filme faz uma afirmação do presente, pois Carri não é apenas filha, é também cineasta e se posiciona com relação a esse passado. Seu filme faz a representação de um posicionamento político. Para Aguilar, os depoimentos mostram uma relação diferente com os testemunhos, que vai contra a narração histórica tradicional. Afinal, qual seria o lugar da memória no cinema? – podemos nos perguntar. Haveria espaço para lidar com esses filmes a partir dos desafios da história oral?

Com estas questões em mente, vamos agora analisar uma maneira bastante semelhante de lidar com os traumas gerados pelas ditaduras dentro de uma representação fílmica, com uma película que estreou quatorze anos antes de *Los rubios*, dessa vez no Brasil, ainda na efervescência cultural de resistência no pós-ditadura.

***Que bom te ver viva*. Brasil, 1989. Direção: Lúcia Murat**

Lúcia Murat foi presa política, tendo sido barbaramente torturada, de acordo com as estratégias do regime militar brasileiro. No filme *Que bom te ver viva*, do qual assina roteiro e direção, a cineasta denuncia a violência de gênero que confrontou nos porões da ditadura, por meio dos depoimentos de oito ex-presas políticas, que tentam lidar no dia a dia com os estigmas em seus próprios corpos. São testemunhos de mulheres que passaram pelo clássico itinerário da repressão: perseguição, clandestinidade, prisão e tortura, ao qual sobreviveram, mas de cujas marcas e lembranças possivelmente nunca poderão se desvencilhar. O filme foi pioneiro ao lidar com esses traumas, sendo lançado apenas quatro anos depois do fim oficial do regime autoritário, cujos principais atores não sofreram consequências por seus atos. A ditadura no Brasil

logrou passar o poder às mãos “seguras” de um de seus grandes apoiadores civis.⁷²

A parte documental do filme, composta com a fala em primeira pessoa de cada ex-presidiária, é costurada a um elemento novo: uma atriz (Irene Ravache - também produtora do filme), que assume a função de “alterego” de Lúcia Murat. A cineasta não aparece explicitamente no filme, mas nele lida com traumas e feridas próprias. Ela entra em cena e desestabiliza, dizendo aquilo que não pôde ser registrado nas entrevistas, soltando toda raiva, revolta, ironia e força bruta geradas pela situação de desprezo e de não acolhimento social dessas mulheres. Quem quis ouvi-las? Quem se interessou por suas histórias?

Curiosamente, o lançamento do filme de Lúcia Murat no ano de 1989 coincidiu com a eleição de Fernando Collor de Mello como presidente do Brasil - o dirigente que colocaria abaixo as ambições do cinema nacional e cujo breve governo fecharia inúmeras salas de exibição de filmes. A retirada do apoio às crescentes realizações cinematográficas nacionais atirou-as a um período de ostracismo e de nula relevância. Isso foi sentido na fria recepção ao tema que Murat tornava público.

Recortes de jornais ou fotos de portas e grades de cadeias, acompanhados de uma trilha sonora de melodias graves, dão o tom das transições de cenas em *Que bom te ver viva*. A ironia e a raiva que emergem da interpretação da personagem de Irene Ravache costuram todos os depoimentos, fazendo dela um elemento gerador de tensão dentro do filme, explicitando o mal-estar social diante do

⁷² Após a morte repentina de Tancredo Neves (político de centro), a presidência do Brasil caiu nas mãos de um dos civis da ditadura “civil-militar”, José Sarney.

tema, ao lado do apelo das falas das sobreviventes - peças de "um quebra-cabeça difícil de montar".⁷³

Ao contrário da Argentina, no Brasil os relatos de quem viveu ou testemunhou os bastidores da ditadura estão longe de ser levados à exaustão. O esquecimento imposto parece sufocar as falas dissidentes. Mas o filme lança a pergunta: "Onde você estava no final dos anos 60?" Entre fotos (e música) dos Beatles, do movimento hippie e outras ligadas ao contexto, a atriz vai vestindo fantasias que escolhe para uma festa: de líder estudantil (com óculos, livro marxista embaixo do braço e sandálias rasteiras de couro), de guerrilheira (com boina e jaqueta militar), por fim de presa política (com uniforme listrado e numerado). A personagem assegura que esta última não agrada nem diverte ninguém. "A tortura só pode ser descrita [...] mas ninguém fez xixi no pau-de-arara, ninguém caiu do pau-de-arara, ninguém riu de ninguém".⁷⁴ Com esta fala, finaliza a cena.

Algumas sobreviventes apontam a vida como resposta aos torturadores e à violência que sofreram, como argumenta no filme Regina Toscano sobre o nascimento da filha: "Dei uma resposta com a vida".⁷⁵ Criméia de Almeida, que pariu o filho João no cárcere, segue na mesma direção: "Eu pensava... eles tentam acabar comigo, nasce mais um!"⁷⁶ Criméia informa que foi a única sobrevivente do seu destacamento de 23 pessoas na Guerrilha do Araguaia,⁷⁷ pois

⁷³ *Que bom te ver viva*, 42'20".

⁷⁴ *Que bom te ver viva*, 60'30".

⁷⁵ *Que bom te ver viva*, 38'50".

⁷⁶ *Que bom te ver viva*, 60'.

⁷⁷ A Guerrilha do Araguaia foi uma iniciativa armada do PC do B, localizada na divisa entre os estados de Tocantins (na época Goiás), Pará e Maranhão, no início dos anos 1970, na tentativa de fazer a revolução socialista partindo do interior do país, agregando também a força camponesa para a tomada do poder. De acordo com o historiador Vítor Amorim de Ângelo, naquele

atravessou a nado o rio do mesmo nome, de aproximadamente um quilômetro de largura, à noite, grávida, para ir dar à luz em São Paulo.⁷⁸ Seu companheiro morreu na tortura.

Ao contrário do filme de Carri, o de Murat faz questão de creditar os nomes das entrevistadas; são eles a prova de uma verdade, aquela das mulheres violadas pelos métodos do regime, que tinha na tortura uma política de estado. A imposição de um silêncio a respeito da tortura aparece em todos os testemunhos, mesmo no único entre eles que admite explicitamente preferir silenciar. De forma anônima, uma sobrevivente da repressão enviou uma mensagem para colaborar com o filme,⁷⁹ escrita de dentro da proteção da comunidade alternativa onde vive. Nela, diz que prefere esquecer o passado para se manter em equilíbrio e serenidade. Mas para as outras, este silêncio compulsório incomoda. Suas histórias pessoais, e ao mesmo tempo coletivas, não encontram escuta.

Estrela Bohadana denuncia: "Há um silêncio de como as pessoas que foram torturadas vivenciam internamente isso".⁸⁰ Para ela, as pessoas em geral não suportam ouvir as experiências emocionais vividas diante da tortura. A personagem de Irene

momento, cerca de 70 militantes do partido moravam na região, infiltrados na população local, da qual boa parte também foi torturada e massacrada com a investida de repressão do exército brasileiro. Cf. ÂNGELO, s/d.

⁷⁸ *Que bom te ver viva*, 57'50". O depoimento de sua irmã, também ex-presa política, Maria Amélia de Almeida Teles, relata parte das torturas que Criméia sofreu, mesmo grávida, na prisão. Cf. VEIGA; MARQUES, 2009 - DVD.

⁷⁹ Situação semelhante acontece em *Los rubios*, com a não aparição em cena da sobrevivente Paula, que prefere não ser exposta ao vídeo.

⁸⁰ *Que bom te ver viva*, 60'06".

Ravache complementa: “Será que vão me deixar falar? Até quando vou ter que baixar os olhos?”⁸¹

Para mencionar um clássico dos estudos sobre memória, Michael Pollak argumenta que grandes traumas sociais acabam gerando uma negação e uma aura de silêncio ao redor de determinado assunto. “Para poder relatar seus sofrimentos, uma pessoa precisa antes de mais nada encontrar uma escuta” (POLLAK, 1989: 6). Lembranças proibidas, indizíveis ou vergonhosas são guardadas e passam despercebidas pela sociedade. “Essa tipologia de discursos, de silêncios, e também de alusões e metáforas, é moldada pela angústia de não encontrar uma escuta, de ser punido por aquilo que se diz, ou, ao menos, de se expor a mal-entendidos” (1989: 8). Para este autor, a fronteira entre o dizível e o indizível separam “[...] uma memória coletiva subterrânea da sociedade civil dominada ou de grupos específicos, de uma memória coletiva organizada que resume a imagem que uma sociedade majoritária ou o Estado desejam passar e impor”. Pollak vê os filmes como importantes instrumentos no “enquadramento da memória”, já que também captam emoções. “O filme-testemunho e documentário tornou-se um instrumento poderoso para os rearranjos sucessivos da memória coletiva [...]” (POLLAK, 1989: 11).

Seu argumento de certo modo valida a intenção trazida neste artigo, de entrelaçar cinema e história oral, considerando que, assim como historiadores, os e as cineastas também partem, nesse tipo de cinema que trabalha com testemunhos, de um questionário-base, que é seguido e que provoca respostas a serem registradas, escolhidas e editadas para dar sentido a um filme ou a um texto, limitados, ambos, pelo tempo ou pelo número de páginas disponíveis.

⁸¹ *Que bom te ver viva*, 60’.

Se refletirmos um pouco mais sobre os pontos comuns dos testemunhos em *Que bom te ver viva*, podemos inferir que não seria fácil falar sobre abusos sexuais e os limites do corpo experimentados por inúmeras mulheres encarceradas nos porões das ditaduras militares do Cone Sul. Nem mesmo hoje, quando ainda conhecemos casos de mulheres que são culpabilizadas ao procurarem delegacias de polícia para denunciarem estupros. A vulnerabilidade sexual e a dignidade das mulheres membros de grupos de resistência política eram as primeiras a serem atacadas. Resguardar o silêncio era manter-se falsamente em dignidade, enquanto que livrar-se desse estigma e dessa lembrança era algo que se mostrava como impossível nos testemunhos que o filme trazia a público.

Mais de duas décadas depois da estreia do filme, pudemos presenciar a força do testemunho de Lúcia Murat à Comissão Nacional da Verdade em 28 de maio de 2013:

Rapidamente me levaram para a sala de tortura. Fiquei nua, mas não lembro como a roupa foi tirada. A brutalidade do que se passa a partir daí confunde um pouco a minha memória. Lembro como se fossem flashes, sem continuidade. De um momento para outro estava nua, apanhando no chão. Logo em seguida me levantaram no pau de arara e começaram com os choques. Amarraram a ponta de um dos fios no dedo do meu pé, enquanto a outra ficava passeando. Nos seios, na vagina, na boca. Quando começaram a jogar água, estava desesperada e achei num primeiro momento que era para aliviar a dor. Logo em seguida os choques recomeçavam muito mais fortes.

Percebi que a água era para aumentar a força dos choques.

(...) Puseram baratas passeando pelo meu corpo. Colocaram uma barata na minha vagina. Hoje, parece loucura. Mas um dos torturadores, de nome de guerra Gugu, tinha uma caixa onde ele guardava as baratas amarradas por barbantes. E através do barbante ele conseguia manipular as baratas no meu corpo. Eu queria morrer e não conseguia morrer.⁸²

A fala de Murat quase que complementa sua obra. Desta vez sem a intermediação de uma personagem ou atriz, mas com uma distância temporal de mais de quarenta anos entre fala e fato. Mais adiante, descreve parte da tortura sexual, onde se pode perceber claramente a conotação de gênero nas violações.

O objetivo era, pouco a pouco, nos anular, como pessoas e como militantes. Foi nesse quadro, na volta, que o próprio Nagib, fez o que ele chamava de tortura sexual científica. Eu ficava nua, com um capuz na cabeça, uma corda enrolada do pescoço passando pelas

⁸² MURAT, Lúcia. Depoimento à Comissão Nacional da Verdade em 28/03/2013, publicado no sítio eletrônico do PCB, disponível em http://pcb.org.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=6090:depoimento-na-integra-de-lucia-murat-para-comissao-da-verdade-do-rio-de-janeiro&catid=64:ditadura. O testemunho pode ser assistido na íntegra no sítio eletrônico <https://www.youtube.com/watch?v=ZwyKtFdZrKk>.

costas até as mãos, que estavam amarradas atrás da cintura. Enquanto o torturador ficava mexendo nos meus seios, na minha vagina, penetrando com o dedo na vagina, eu ficava impossibilitada de me defender, pois se eu movimentasse meus braços para me proteger eu me enforcava e instintivamente voltava atrás. Ou seja, eles inventaram um método tão perverso em que aparentemente nós não reagíamos, como se fôssemos cúmplices de nossa dor. Isso durava horas ou noites, não sei bem. Era considerado um método de aniquilamento progressivo. E foi realmente o período em que eu mais me senti desestruturada, mais do que em toda a loucura dos primeiros dias.⁸³

Proponho estes trechos do depoimento da cineasta Lúcia Murat como parte da reflexão sobre os filmes aqui trabalhados, que oferecem testemunhos - partes de um complexo quebra-cabeças -, que estão nas realizações cinematográficas, mas também nos relatos oficiais, como o de Murat à Comissão Nacional da Verdade. Como testemunhos produzidos para o cinema podem ser trabalhado pelas ferramentas da história oral? Talvez seria mais produtivo reformular a questão: Assim como os filmes documentais, a história oral produz seus próprios testemunhos. A ênfase encontra-se, em ambos os casos, nos modos menos ou mais criteriosos de seus usos.

⁸³ Idem. Ibidem.

Borrando fronteiras

Alguns pontos em comum nos levam a aproximar os filmes argentino e brasileiro que acabamos de abordar. A própria escolha do gênero cinematográfico documentário-ficção sinaliza um deles. Em *Los rubios* também encontramos a montagem de um quebra-cabeças, com a busca de cada testemunho intercalada às emoções da real protagonista, que se coloca por trás e na frente das câmeras. A opção por mostrar os sentimentos e a desorientação de pessoas que passaram pela prisão e pela tortura, como Murat, ou que sofreram suas sequelas, como Carri, é ponto comum entre as duas propostas. Ambos os filmes fazem uma opção estética, mais “sóbria”, pelo formato 3 x 4 no enquadramento de quem relata suas experiências, o que aparece em *Los rubios* com as chamadas *talking heads* (cabeças falantes). Isto pode significar uma aproximação com a estética básica dos documentários, que via de regra busca tornar inquestionável aquilo que é dito, e que não pode ser associado à ficção. Em ambos os filmes, a dimensão de verdades absolutas é quebrada, seja pela alegoria trazida com a interpretação de atrizes e suas indumentárias ou pela inserção de bonecos na constituição da narrativa fílmica.

O filme brasileiro traz cenas de fantasias, simula espaços domésticos e sociais para sua atriz-protagonista, que esbraveja e se debate sozinha, enquanto que a realização argentina joga com perucas e bonecos, que aparecem em situações inusitadas, como a cena em que os bonecos do tipo Playmobil representam os pais de Carri sendo abduzidos por um disco voador. Ambos lidam com elementos que ajudam a explicar o inexplicável, aquilo que não faz sentido e que atravessa as vidas das duas cineastas.

A história oral vai ao cinema

O subtítulo que encerra este artigo faz uma referência ao livro *A história vai ao cinema* (SOARES; FERREIRA, 2001), cujos capítulos trazem em comum a análise de historiadores sobre alguns filmes considerados históricos. Apesar das dificuldades iniciais - diante da pouca familiaridade com a interdisciplinaridade requerida pelo filme como objeto da pesquisa histórica -, os historiadores pouco a pouco tentam aproximar-se da análise dos filmes, tratados mais em termos de conteúdo do que de estética ou dos modos de comunicar (análise fílmica propriamente dita).

Cabe aqui a classificação dos filmes abordados neste artigo como 'docu-dramas', que nos interessam em suas intersecções com a história oral. No cinema, imagens e um roteiro ficcional servem para complementar informações trazidas por testemunhos, enquanto que, na escrita da história, é a capacidade narrativa, por meio de palavras, que vai cumprir essa função - a de dar sentido aos testemunhos dentro de uma narrativa historiográfica.

Podemos pensar no conjunto de elementos fílmicos como uma representação da situação das pessoas envolvidas no trauma, pois tanto *Los rubios* como *Que bom te ver viva* trazem intrínseca a expressão fílmica de sentimentos intensos, controversos, diante de fatos reais que fraturam e constituem a subjetividade de ambas as cineastas, e também das pessoas que tomaram lugar nas histórias abordadas. Mais do que de acontecimentos, os dois filmes tratam de sentimentos. Partindo de fatos históricos, o cinema realizado por Murat e Carri aparece como parte de um diálogo mais amplo que discute a repressão militar, no Brasil de 1964 a 1985, e na Argentina de 1976 a 1983 (considerando apenas a última ditadura instaurada naquele país).

Observamos um deslocamento geracional ao colocarmos lado a lado os dois filmes, pois enquanto Albertina Carri representa

a geração dos filhos (*hijos*) de “desaparecidos” políticos, a geração de Lúcia Murat foi a que de fato viveu as agruras do cárcere ou dos centros clandestinos mantidos pela repressão. Como contraponto à situação de Carri, em *Que bom te ver viva* encontramos diversas referências aos filhos, tenham eles sido presos com os pais, deixados do lado de fora das grades ou mesmo os nascidos na prisão.

Como ponto forte para a discussão historiográfica, essas formas de realização fílmica permitem a reflexão sobre a memória como elemento constituinte da história e sobre o próprio documentário como construção, já que a ficção nele inserida não é menos verdadeira do que o conteúdo de cada testemunho. Carri nos ajuda a pensar a memória enquanto um campo de possibilidades históricas, que muitas vezes se complementam, em outras se contrapõem, mas nunca se anulam totalmente, abrindo caminhos, no lugar de estreitá-los.

Como já foi dito, os testemunhos trazem com eles distintas interpretações dos fatos ou de um mesmo fato ocorrido. Mas Beatriz Sarlo, rompendo com qualquer otimismo em torno do assunto, denuncia o excesso de memórias na Argentina pós-ditadura e alerta os historiadores para a armadilha de tomá-las como “ícones de verdade”. O uso do recurso oral pede rigor metodológico, devido à subjetividade dos relatos e das influências externas que condicionam o que é lembrado pelos participantes dos acontecimentos. “A memória foi o dever da Argentina posterior à ditadura militar e o é na maioria dos países da América Latina” (SARLO, 2007: 20), mas esses “atos de memória” são apenas uma versão dos fatos. A autora ressalta que, ao lado da “guinada linguística” nos anos 1970 e 80 houve a “guinada subjetiva”, que serviu de imediato à reparação do que ela chama “identidade machucada” (SARLO, 2007: 18-19).

Para Sarlo, é necessário lembrar que o testemunho é, em si, anacrônico. “A impureza do testemunho é uma fonte inesgotável de vitalidade polêmica, mas também requer que seu viés não seja

esquecido em face do impacto da primeira pessoa que fala por si e estampa seu nome como uma reafirmação de sua verdade” (SARLO, 2007: 59). A autora ainda argumenta que no caso dos traumas argentinos e dos testemunhos orais sobre eles, os que lembram “[...] não estão afastados da luta política contemporânea; pelo contrário, têm fortes e legítimas razões para participar dela e investir no presente suas opiniões sobre o que aconteceu não faz muito tempo” (2007: 60-61). A autora afirma ainda que não quer “expulsar” a subjetividade da história, mas que é bom ressaltar que “[...] a ‘verdade’ não resulta da submissão a uma perspectiva memorialística que tem limites nem, muito menos, a suas operações táticas” (2007: 61). A responsabilidade moral coletiva existe, em se tratando das vítimas dos regimes militares, e seus depoimentos constituem um conhecimento sobre a repressão, portanto são insubstituíveis, de acordo com ela, mas é importante lembrar, uma vez mais, que cada relato de experiência é interpretável. Sarlo questiona sobre quanto do teor ideológico da vida política subsiste nas narrações subjetivas e aconselha a comparação ou complementação dessas fontes com outros tipos de documentos. Penso que seus argumentos cabem a todos os países que estiveram sob ditaduras militares no Cone Sul.

Como contraponto a um suposto excesso de memória, até recentemente no Brasil tínhamos o total esquecimento. Como cineasta, Lúcia Murat propõe uma reflexão sobre o não dito, sobre a borracha que se quis passar sobre o passado, em nome da harmonia e da liberação dos rancores. As falas de suas entrevistadas atacam um possível pacto de silêncio e mostram como esse passado pode ser vivido como presente, de acordo com a singularidade de cada experiência. As lágrimas das ex-presas e sua agonia, mais do que vitimizá-las, mostram que o silêncio pode encobrir um cotidiano de lembranças ativas. As reflexões sobre os testemunhos como documentos nos levam à certeza da fluidez desse tipo de material, já que um filme sobre o mesmo roteiro e com as mesmas personagens, rodado nos dias de hoje, poderia ser bastante diverso.

Assim acontece na história do tempo presente, lugar privilegiado da história oral, que busca protagonistas ainda vivos, que constantemente releem e reavaliam as condições de seu próprio passado. O caráter provisório e transitório desse tipo de análise deve ser observado, já que a história mostra-se fugidia e os acontecimentos são continuamente revisitados e ressignificados. Sugiro então que, como meio de comunicação, o cinema de base documental também participa ativamente desse processo. Talvez não seja ele o parceiro ideal da história oral - que movimentava suas engrenagens a partir de questionários elaborados, depois da entrevista em si e do uso que se fará dela, por meio de análise e escrita críticas -, mas, tal como nos filmes que aqui tomamos como exemplos, roteiros são elaborados, questões são colocadas, sempre de modos diversos.

Excluir os filmes documentais da aplicabilidade dos métodos da história oral seria conservar um preciosismo nocivo à dinamicidade da própria história como disciplina, ao abordar os desafios colocados pela análise do tempo presente. Na interdisciplinaridade com o campo do cinema, a história oral tem muito a aprender, inclusive a atenção específica ao se trabalhar com documentários⁸⁴ que, assim como os testemunhos, devem ser considerados em seu processo de produção e em tudo o que ele envolve, e jamais tomados como efetivos portadores de verdades. As aproximações são múltiplas, além de frutíferas. Este artigo buscou abordá-las como pontos de partida para maiores reflexões e como norteadoras de trabalhos futuros.

⁸⁴ Cf. MORETTIN; NAPOLITANO; KORNIS, 2012.

Referências

AGUILAR, Gonzalo. Por un cine bastardo: apuntes sobre el cine argentino. Conferência. **Colóquio Internacional Tempo e Movimento - imagens argentinas**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 05.10.2010.

MORETTIN, Eduardo; NAPOLITANO, Marcos; KORNIS, Mônica A. (org.) **História e Documentário**. São Paulo: FGV, 2012.

POLLAK, Michel. Memória, Esquecimento, Silêncio. In: **Estudos Históricos**. Vol.2, n.3, Rio de Janeiro, 1989, p. 3-15.

PORTELLI, Alessandro. A filosofia e os fatos: narração, interpretação e significado nas memórias e nas fontes orais. **Tempo**. Dossiê teoria e metodologia. Vol.1, n.2. Rio de Janeiro: UFF/Relume Dumará, 1996.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado**: cultura da memória e guinada subjetiva. São Paulo: Companhia das Letras, UFMG, 2007.

SOARES, Mariza de Carvalho; FERREIRA, Jorge. **A História vai ao Cinema**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

Referências filmicas

Que bom te ver viva. Brasil, 1989. Direção: Lúcia Murat. 100 min.

Los rubios. Argentina, 2003. Direção: Albertina Carri. 89 min.

Papá Iván. Argentina-México, 2004. Direção: María Ignés Roqué. 55 min.

ENTRE O DESPERTAR DA FORÇA E A FÚRIA DO DRAGÃO: culturas nerds, identidades e subjetividades juvenis em Picos-PI entre as décadas de 1990 e 2010

Fábio Leonardo Castelo Branco Brito
Francisco Adriano Leal Macedo

*Eu tenho mil rostos e mil nomes. Não sou
ninguém, sou todos. Sou eu sou tu. Sou
aqueles lá na frente para trás dentro e fora.
Estou em toda parte não estou em lugar
nenhum. Estou presente estou ausente.*

William Burroughs *apud* Massimo Canevacci

O campo historiográfico é permeado por um amplo conjunto de debates teóricos-metodológicos acerca de como a história deve ser escrita. Ciro Flamarion Cardoso, partindo de uma perspectiva própria da história social e notadamente marcada por uma visão estruturalista, propõe uma clara oposição entre pretensos “paradigmas rivais” no interior de tal produção, na medida em que a mesma se encontraria dividida entre os ditos paradigmas iluminista e pós-moderno. Baseados em uma filosofia racionalista, defensores de uma disciplina autônoma, os iluministas encontrariam oposição

nos ditos pós-modernos, na medida em que os mesmos seriam um mesclado entre irracionalismo e semirracionalismo, avessos a metanarrativas (CARDOSO, 1997). No entanto, para os interessados, há como superar o “conforto” de pensar por oposição, numa lógica maniqueísta e em processos binários. É possível abrir mão dos antagonismos que criam campos separados e não mantêm relações entre si e não se deixam atravessar pelo outro. Essa discussão, estabelecendo um ponto de diálogo, saindo do “ou, ou”, permite a possibilidade de sair das trincheiras e fazer bom uso, através de “uma terceira margem”, das teorias que forem úteis a determinado estudo, como numa caixa de ferramentas (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2007). Contrários à ideia de ter que fazer uma escolha entre uma corrente ou outra, adentramos nesse trabalho disposto a fazer, se necessário, teorias rivais terem um agradável diálogo, entre si e com o tema discutido.

No interior da diversidade que, atualmente, tem tomado o campo que foi chamado de história cultural, é possível perceber uma multiplicidade das temáticas estudadas pelos historiadores. Tal amplitude temática, possibilitada, em grande medida, pela percepção da cultura como categoria que atravessa as diversas dimensões de fazeres historiográficos na contemporaneidade (HUNT, 1992) tem instigado um repensar sobre a própria noção de sujeito – potencialmente alargada pelas novas reflexões que o observam como um ser que se dá aos pedaços – e suas práticas. Sujeitos que, tal como nos lança a epígrafe de William Burroughs, possuem “mil rostos e mil nomes”, cuja liquidez os fazem encontrarem-se em todos os lugares, estarem presentes e ausentes, encontrarem-se nas diversas dimensões das subjetividades. Dessa maneira, uma determinada categoria social passa a ganhar corpo: os chamados *geeks* ou *nerds*, cujo local em uma temporalidade presente os faz passar, também, a serem sujeitos com potências de serem historicizados.

Subjetividades *nerds*: A fúria do dragão e a explosão de identidades

No final do século XX e início do século XXI, um fenômeno cultural entrava em cena e crianças e jovens em todo o Brasil acordavam logo cedo para assistirem na televisão desenhos animados e séries de televisão. Isso tudo era parte da programação destinada ao público infanto-juvenil de grandes emissoras, tais como a TV Manchete, extinta em 1998, já nos últimos anos do século o passado. Passavam a ser realizadas intensas negociações com os pais no que tangia às horas de fazerem a lição de casa para conquistar o direito de assistir, e dedicando os recreios da escola para debaterem sobre os episódios anteriores de animes famosos como aqueles ligados a franquias como *Dragon Ball* e *Cavaleiros do Zodíaco*. Esse é um exemplo que representa uma parcela considerável dos *nerds* picoenses, os quais são alvo da pesquisa deste trabalho. Foi nesse Brasil, que, desde os anos 1960, vivenciava um amplo conjunto de acontecimentos que ora popularizava os meios de comunicação de massa, apresentando as condições históricas nas quais se delineava a pós-modernidade brasileira (CASTELO BRANCO, 2005), que essas crianças e jovens cresceram.

Dessa infância, estes sujeitos, hoje jovens adultos, herdaram muito além da nostalgia, pois passaram teimosamente pela adolescência e foram ininterruptamente forjando identidades culturais e sociais para si próprios, à margem de muitas outras, inspirados naqueles programas que tanto os fascinavam, não conhecendo a palavra docilidade no que se refere a seguir a vida conforme padrões que a sociedade “precisa” e cobra, que visa a limitar a juventude a uma determinada faixa etária (CANEVACCI, 2005:28-29). Esse processo de formação mental e cultural pode ser caracterizado como uma recusa de seguir parâmetros sociais mais hegemônicos, participar da construção e aderir, paralelo a outros, um novo modo de ser e de se identificar.

Antes de qualquer coisa, assumir essa identidade para si trata-se, no entanto, de um exercício de coragem. A cobrança social

pela inserção compulsória dos sujeitos no mundo dos adultos, torna a vivência da juventude interminável alvo de uma série de preconceitos, que, por vezes, os antissocializa, por significar ir contra a uma ordem estabelecida e um discurso que brada "cresça!" que na verdade, veladamente, infantiliza e decide por cada um à sua subjetividade que já não é mais assim tão "subjetiva" (GUATTARI E ROLNIK, 1999).

Distante dos considerados *cults* introduzido pela *subjetividade capitalística*, que enlaça a maioria dos adultos, como a exemplo de desfazer-se de *mangás*⁸⁵, *card games*⁸⁶ e *action figures*⁸⁷, tocando a vida de "adulto normal", esses jovens escolheram assumir uma identidade de uma minoria da sociedade. Enquanto esses "adultos normais" fazem uma modificação completa da sua vida quando a sociedade exige, apenas lembrando de vez em quando com alguma nostalgia e faces levemente coradas de vergonha, somados a um misto de desdém, da época que "tinha tempo pra bobagens", os sujeitos *nerds* escolhem assumir sua personalidade subjetiva segundo seus desejos e imunes à "imensa máquina produtiva de uma subjetividade industrializada e nivelada em escala mundial" (GUATTARI E ROLNIK, 1999:39).

Ligado de forma muito direta a essa autodenominação vieram, naturalmente, muitas consequências no âmbito social, gerada por inúmeros fatores, principalmente pela não compreensão exata do termo *nerd*, geralmente atribuindo a ele um sentido

⁸⁵ *Mangá*, em japonês: 漫画, traduzido literalmente como "história(s) em quadrinhos", é a palavra usada para designar história em quadrinhos feita no estilo japonês. No Japão, o termo designa quaisquer histórias em quadrinhos.

⁸⁶ *Card games* são jogos de cartas colecionáveis. Essas cartas pertencem a um universo próprio, podendo ser de um anime, de alguma saga ou de uma mitologia original. Os jogadores precisam vencer os adversários utilizando as habilidades de suas cartas, montando estratégias.

⁸⁷ *Action figures* são réplicas em miniatura de personagens de filmes, mangás, animes etc.

pejorativo e estereotipado, ou simplesmente por ver que aquele jovem não está passando por algumas metamorfoses que outros julgam obrigatórias. Sobre isso o jovem *nerd* Ricardo Fernando Cavalcante, que pode ser encontrado em redes sociais como o *Facebook* sob pseudônimo de Ricardo Hiei, sendo ele um sujeito que vive hoje as suas subjetividades da forma mais livre possível, conta o seguinte:

A dificuldade foi continuar com práticas ditas “infantis” quando todos os outros da minha idade começavam a se preocupar mais com namoradas, festas, bebidas, roupas e etc. Assistir animes, jogar vídeo games, e ler quadrinhos não era exatamente a prática exercida por garotos de 13 ou 14 anos(...) Fui taxado como estranho (CAVALCANTE, 2015)

Essas taxações, críticas negativas excessivas, muitas vezes dão uma impressão (bem real) de exclusão e deslocamento que pode até se tornar nocivo ao psicológico caso se cristalice apenas em suas relações ligadas a isso, obrigando o indivíduo em questão, como saída, tentar criar uma espécie de linguagem alternativa, criando outros pontos de aproximação eventuais para se comunicar com as pessoas, e assim não ficando tão isolado, como é o exemplo do Marcos Paulo das Chagas, que renitentemente parece procurar uma “receita” para conseguir socializar e se aproximar das pessoas, e nunca obtendo resultado muito promissor nessa empreitada. Ele afirma que: “Eu não consigo. As pessoas em geral não parecem estar muito abertas a conversarem comigo sobre o que eu curto... [pausa] Tenho a impressão as vezes que é impossível pra mim socializar com os outros” (CHAGAS, 2015). Temos nessa repressão um fenômeno que pode ser sintetizado num conceito que mescla a psicologia Freudiana com a teoria Marxista, que é a *subjetividade capitalística*.

Esta promove uma culpabilização no sujeito, fazendo-o questionar a si próprio se há algo de errado com ele e com isso coagi-lo a “se adaptar” e se encaixar na escala de valores reconhecidos pela sociedade.

A culpabilização é uma função da subjetividade capitalística. A raiz das tecnologias capitalísticas de culpabilização consiste em propor sempre uma imagem de referência a partir da qual colocamos questões tais como: “quem é você?”, “você que ousa ter uma opinião, você fala em nome de quê?”, “o que você vale na escala de valores reconhecidos enquanto tais na sociedade?”, “que etiqueta poderia classificar você?” E somos obrigados a assumir a singularidade com o máximo de consistência. Só que isso é frequentemente impossível de fazermos sozinhos, pois uma posição implica sempre um agenciamento coletivo. No entanto, à menor vacilação diante dessa exigência de referência, acaba-se caindo, automaticamente, numa espécie de buraco que faz com que a gente comece a se indagar: “afinal de contas quem sou eu?” “será que sou uma merda?” É como se nosso próprio direito de existência desabasse. E aí se pensa que a melhor coisa que se tem a fazer é calar e interiorizar esses valores (GUATTARI E ROLNIK, 1999, p. 40-41).

Porém essa opção de tentar dialogar sobre outros assuntos (quando) funciona apenas como se fosse um anódino, levando a

constantes “fugas ao virtual”, fazendo uso de redes sociais como o *Facebook*, bate-papos dos *fansubs*⁸⁸, mantendo um círculo muito extenso de amizades na rede, que passam a desejar profundamente que aquelas pessoas não estivessem geograficamente tão distantes. Marcos Paulo, por exemplo, diz se sentir assim. “Tenho grupos de bate-papo no *Facebook*, redes sociais exclusivas para fãs de heróis dos quadrinhos. Quando não tenho nada para estudar fico imerso no computador ou no celular, noutro mundo, no mundo virtual” (CHAGAS, 2015). A “etiqueta” que classifica Jovens como Ricardo Hiei e Marcos Paulo é “*nerd*”, e eles são habitantes de pequenas cidades na microrregião de Picos que até o final do século XX ainda pertencia a este, sendo que hoje seus respectivos municípios se encontram emancipados, porém ainda assim com grande dependência da cidade-mãe e teimam em não cortar o cordão umbilical.

Conforme o indivíduo vai crescendo e se assumindo *geek*, muitos dos amigos de outrora começam a olhar com desconfiança e mantêm certa distância, sob vários pretextos. Muitas vezes, conforme as diferenças ficam mais proeminentes, casos de *bullying*⁸⁹ foram parte do cotidiano desses jovens. Ricardo Hiei diz ter sofrido quando mais jovem diversos tipos de intimidação por conta dos seus desejos: “*bullying* nem se fala, sofreu o pão que o diabo amassou nas mãos dos ditos “descolados”, desde levar cascudos, até mesmo

⁸⁸ Sites na internet que disponibilizam anime e séries legendados, no caso do Brasil em PT-BR (português do Brasil). São feitos normalmente por fãs e tendo como público-alvo outros fãs, sendo responsáveis por grande parte da difusão dessa cultura. Normalmente são muito organizados e pontuais, contando com falantes de outras línguas para fazer a tradução, técnicos para fazer sincronização e outros detalhes técnicos. Fansub é uma palavra de origem inglesa, formada da contração de fan (fã) com subtitled (legendado), ou seja, legendado por fãs.

⁸⁹ Bullying é um termo utilizado para descrever atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo ou grupo de indivíduos causando dor e angústia.

taparem a minha boca na hora da chamada da escola” (CAVALCANTE, 2015).

Por esse motivo, dentre outros, que autodenominar-se *nerd* mesmo passada a infância e depois de adolescente ou adulto é, em suma, um ato muito corajoso, é a “fúria do dragão” soltando-se num rasgo de ousadia e ansioso por uma libertação e plena expressão da singularidade, podendo assim praticar seus reais hobbies e desejos sem medo. Ricardo Hiei depois de ser indagado sobre isso, diz que “Não deixou que o moldassem segundo vontades alheias o seu modo de ser” (CAVALCANTE, 2015). O processo de singularização pelo qual passou Ricardo Hiei rompeu vigorosamente com o processo de subjetivação em massa do capitalismo, remando contra a corrente, já que “esse desenvolvimento da subjetividade capitalística traz imensas possibilidades de desvio e singularização” (GUATTARI; ROLNIK, 1999). Indivíduos como Marcos Paulo, que em detrimento de todas as dificuldades que passa, mostram que é sempre possível atrever-se a singularizar (DELEUZE, 1995; GUATTARI; ROLNIK, 1999).

O traço comum entre os diferentes processos de singularização é um devir diferencial que recusa a subjetivação capitalística. Isso se sente por um calor nas relações, por determinada maneira de desejar, por uma alfinetada positiva da criatividade, por uma vontade de amar, por uma vontade simplesmente de viver ou sobreviver, pela multiplicidade dessas vontades. É preciso abrir espaço para que isso aconteça. O desejo só pode ser vivido em vetores de singularidade (GUATTARI E ROLNIK, 1999:47).

Possivelmente influenciados pelo processo de constituição de uma certa linha padrão dos desejos, segundo a qual que adultos não desejam ou não deveriam mais desejar esses produtos, a programação que *nerds* gostariam, com seus animes, filmes, seriados e desenhos, terminou, em muitos momentos, não sendo ofertadas pela mídia televisiva em horários que lhes permitissem conciliar com outras atividades que exercem para se sustentar. Em vista disso, alternativas para difusão desses materiais passariam a ser cada vez mais difundidas, escapando, dessa maneira, da interdição promovida pelos veículos de cultura. Nesse sentido, a Internet e a emergência dos canais de vídeo, bem como dos serviços de *streaming*, apareceria, já na virada dos anos 2000, como um vetor de possibilidades que se multiplicaria, na medida em que possibilitaria não apenas a divulgação, mas até mesmo a produção de novos materiais, por vezes inéditos ao público que, naquela época, apenas acessava a TV aberta.

A internet oferece uma sensação de ser um lugar pertencente a um mundo mais participativo, o que permite a um fã fazer buscas constantes por informações sobre suas paixões e encontrar pessoas como ele, conectadas à rede pelo planeta todo e ter uma sensação de pertencer a um grupo, à mesma tribo (GOMES, 2015:58)

A rede mundial de computadores, somada à fabricação e distribuição de novos dispositivos cada vez mais acessíveis, em sua ininterrupta expansão, surgem como uma mão na roda para quem deseja além de ter acesso aos conteúdos, também debater e socializar com outros no mundo virtual. Esses dispositivos passariam a ser usados como instrumentos de complexificação da mídia, que passaria a ser readequada a outras formas de relação entre os

sujeitos e os meios de comunicação. Seria transformada aquilo que seria chamado de *pirâmide de controle*, que é referida por Felix Guattari, antes da Internet ser difundida e, profeticamente, propôs que a fuga desse controle, e uma mídia que não pertença “à pirâmide” não era “absolutamente utópico” (GUATTARI E ROLNIK, 1999). Portanto, é possível, a partir dele, pensar que:

Os sistemas de difusão literária, artística, etc. são sempre concebidos como pertencendo ao domínio de uma pirâmide de controle e de seleção, que se encarna no fato que há sempre um professor para corrigir as cópias, um crítico para selecionar textos, um editor e assim por diante. Esse modo de difusão é muito segregativo do ponto de vista das produções selecionadas. Podemos muito bem imaginar sistemas de mídia e difusão que não pertençam a esse sistema piramidal (GUATTARI E ROLNIK, 1999, p. 115).

Essa fuga à pirâmide permitiu que essa minoria, que são os *nerds* que perambulam pela cidade de Picos construíssem uma identidade, que, ao longo do tempo, foi se forjando e, em torno da qual, foi se traçando uma senda rumo a toda uma rede de comunicação e sensibilidades. Eles recusaram esses modos de encodificação preestabelecidos, e de telecomando, não os aceitando, para construir, de certa forma, modos de sensibilidade, modos de relação com o outro, modos de produção, modos de criatividade (GUATTARI; ROLNIK, 1999). Esses indivíduos assumiram-se *nerds*, rompendo com os mecanismos do capitalismo que procuram braços adultos para o desempenho de suas exigências. E também fizeram e fazem uma releitura de todos esses produtos que consomem conforme seus interesses, através da internet, que vem

mostrando um grande potencial de difusão de conteúdos e ideias (CERTEAU, 2012).

De acordo com Michel de Certeau, só se pode detectar o real sentido que foi atribuído a certo conteúdo veiculado e diagnosticar suas semelhanças e diferenças da definição proposta pela produção primária, ao analisar a manipulação pelos praticantes que não o fabricaram (CERTEAU, 1990:40). Então a internet, em sua capacidade de espalhar as informações, dá uma possibilidade cada vez maior de que o que é assistido, das relações pessoais que são proporcionada em nome e em torno disso, seja cada vez mais heterogêneas em relação ao que foi inicialmente pensada pelos grandes executivos de canais de comunicação de massa. Então, no encargo de partilhar as sensibilidades, a *cibercultura*⁹⁰ surge como uma mão na roda.

Nesse sentido, afetando diretamente os *nerds* desse espaço, houve durante a primeira década do terceiro milênio a popularização da Internet no centro sul piauiense, passando por cidades tais como Picos e tomando outros espaços do sertão que o rodeia. Esse acesso uma crescente à rede mundial de computadores faria com que os eles, outrora com chances mínimas de socialização, se encontrassem *online*, podendo, dessa maneira, engrenar uma forma de diálogo deles, um compreendendo de imediato toda uma gama de referências, outras subjetividades, tais como piadas, *memes*, imagens que considerassem bizarras e engraçadas, e até mesmo compartilhando seus sentimentos mais íntimos.

⁹⁰ Cultura que surgiu, ou surge, a partir do uso da rede de computadores através da comunicação virtual, a indústria do entretenimento e o comércio eletrônico. É também o estudo de vários fenômenos sociais associados à internet e outras novas formas de comunicação em rede, como as comunidades on-line, jogos de multiusuários, jogos sociais, mídias sociais, realidade aumentada, mensagens de texto, e inclui questões relacionadas à identidade. Ver: LEÃO, Lúcia. **Derivas**: cartografias do ciberespaço. São Paulo: Annablume, 2004.

[...] A internet e o advento do fenômeno da mundialização permitiram uma equalização dos hábitos de consumo de cidadãos de todo o mundo, que têm as mesmas narrativas disponíveis para consumo, possibilitando o surgimento de um mercado global de públicos consumidores para produtos midiáticos. [...] O nerd não está mais sozinho. (CARVALHO, 2011:234-235)

Desses indivíduos com subjetividades que são sendo construídas nesse aparente campo minado que se parece as vezes ser *nerd*, com os problemas que aparecem, levando às respectivas soluções que encontram para continuarem sendo o que são e permanecerem sem máscaras, vivenciando de forma escancarada os seus desejos, surge um potencial para formação de identidades. Do meio da balburdia e das ruínas que nasceram da repressão e culpabilização, surge por conseguinte um terreno fértil para socialização e formação de sensibilidades. Essas sensibilidades permitem a criação de uma rede comunicacional na metrópole (Picos) através das redes sociais e pontos de encontro unindo pelo "fator *nerd*" os indivíduos mais heterogêneos, de todas as classes sociais, que dificilmente estariam juntos sem esse forte ponto comum.

Para Stuart Hall, o potencial para formação duma multiplicidade de identidades na pós-modernidade nasce através do consumo, sob muitas formas, como adesões ideológicas, filmes, marcas de produtos, música que curte, cidade em que mora etc, promovendo assim a cada vez maior expansão do leque de matrizes identitárias heterogêneas. Quando os indivíduos notam interesses em comum, desejos partilhados, práticas e hobbies, nasce daí mais uma identidade. No caso dos sujeitos que praticam a cidade de Picos, a "nerdice" os uniu.

Quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas — desalojadas — de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem “flutuar livremente”. Somos confrontados por uma gama de diferentes identidades (cada qual nos fazendo apelos, ou melhor, fazendo apelos a diferentes partes de nós), dentre as quais parece possível fazer uma escolha. Foi a difusão do consumismo, seja como realidade, seja como sonho, que contribuiu para esse efeito de “supermercado cultural”. [...] (HALL, 2006:75)

O sentimento de identidade, de pertencimento, que nasceu do devir *nerd* é algo que esses jovens relatam como algo que, em suas vivências, aparecem como que uma recompensa após dura batalha. As identidades que se forjaram ao longo do tempo passam ser percebidas *a posteriori*, na medida em que no interior delas podem ser compreendidas as diversas subjetividades produzidas que, quando foram aceitas, puderam ser usadas para construir afetividades importantes, em algo que, para muitos, pode ser sintetizado pelo rifão “depois da tempestade vem a bonança”. A esse respeito, Ricardo Hiei conta o quanto foi de grande valia essa subjetividade produzida no âmbito das relações nos mais diversos níveis:

Me aceitar *nerd* e me ligar mais em *animes*, filmes, séries, quadrinhos e *games*, me

trouxe uma gama de conhecimento e, acima de tudo, contato com pessoas maravilhosas, que aceitavam não só o meu jeito, mas também o próprio jeito de ser, amigos que levarei para o resto da vida. Logicamente que isso me aproximou da minha então futura esposa da forma mais saudável, ingênua e sincera possível (CAVALCANTE, 2015)

Posteriormente tornando-se estudante de História na Universidade Federal do Piauí, Ricardo Hiei conformava, em sua produção de subjetividades, elementos que, segundo ele passariam a dar conta de suas atitudes, mesmo naquilo que é, costumeiramente, chamado de “vida adulta”. A afirmação de uma identidade entre inúmeras outras trouxe uma oportunidade para formação de vínculos para esses jovens, que parecem ser especialmente sensíveis e desejanter de relações de afeto e possuem uma sensibilidade muito apurada. As subjetividades produzidas entre eles, ao contrário do que se poderia pensar, na medida em que perpassa a relação com produtos de uma sociedade do consumo, fogem de uma “tendência universalizante e reducionista da subjetividade”, assumindo, portanto, uma “tendência heterogênica, quer dizer, um reforço da heterogeneidade e da singularização de seus componentes” (GUATTARI, 1992, p. 15). Constroem, nesse sentido, uma personalidade e um estilo de vida passando muitas vezes por caminhos espinhosos, conforme nos mostra os relatos de Marcos Paulo e Ricardo Hiei.

Considerações finais

Alguns processos de singularização são problemáticos e dolorosos, de forma que podem terminar sendo abortados (GUATTARI & ROLNIK, 1999:47). A infantilização e a culpabilização sempre promovem uma campana não velada aos indivíduos que

ousarem tentar se libertar das traiçoeiras teias de controle da subjetividade, que mostra sua face na forma de uma captura social, na tentativa de promover uma formatação das práticas e dos desejos de sujeitos que, tais como os aqui estudados, em alguma medida fogem dos padrões de normatização, promovendo uma fuga identitária (CASTELO BRANCO, 2005). Nesse sentido, é bastante perceptível que, ao mesmo tempo que se *desperta a força* para a singularização, no limiar da exclusão social absoluta, também brota uma oportunidade de uma construção de identidades, plurais, móveis, fluidas, sem necessidade da autocontenção. Em outras palavras, essa singularização significa a necessidade de não sucumbir às ferramentas do capitalismo, passando por um processo disruptor que se encarrega em não se ajoelhar perante à serialização da subjetividade através da afirmação de outras maneiras de ser, outras sensibilidades, e outras percepções – em outras palavras, de deixar potencializar a *fúria do dragão*.

Uma metáfora adequada aos sujeitos e práticas que aqui tentamos historicizar poderia ser a de que, tal qual uma criança que, cansada de uma aula monótona, começa fazer baderna e expressar sua singularidade, pode ser reprimido e expulso da sala, o *nerd* também pode ser assim amordaçado. Mas assim como essa mesma criança quando encontra outras que estavam igualmente de saco cheio se entendem entre si, os *nerds* também o podem. A partir de tudo isso que foi discutido, uma indagação que pode surgir é se o “desejo só pode ser vivenciado em vetores de singularidade”, apesar dos processos de repressão, porque não se atrever a lutar contra o processo de nivelamento da subjetividade?

Referências:

Entrevistas

CAVALCANTE, Ricardo Fernando. Entrevista concedida a Francisco Adriano Leal Macêdo. Picos, 2015.

CHAGAS, Marcos Paulo das. Entrevista concedida a Francisco Adriano Leal Macêdo. Picos, 2015. Picos, 2015.

Bibliografia:

CARDOSO, Ciro Flamarion. História e paradigmas rivais. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo (Orgs.) **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 01-23.

CARVALHO, Eric de. A vingança dos *nerds*: ritos performáticos como dinâmica social de culto a produtos midiáticos. In: BARROS, Lana Mendes de (Org.). **Discursos Midiáticos: representações e apropriações culturais**. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2011.

CASTELO BRANCO, Edwar de Alencar. **Todos os dias de Paupéria: Torquato Neto e a invenção da Tropicália**. São Paulo: Annablume, 2005.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. v. I. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANEVACCI, Massimo. **Culturas eXtremas: Mutações juvenis nos corpos das metrópoles**. Tradução de Alba Olmi. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: Capitalismo e Esquizofrenia**. v.1. Rio de Janeiro: Ed.34, 1995.

GOMES, Paula Cabral. **O papel da identidade no encontro da cultura com a tecnologia:** um estudo sobre o site Omelete e seus projetos. 2015. 182 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação Social) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo.

GUATTARI, Félix. **Caosmose:** um novo paradigma estético. São Paulo: Editora 34, 1992.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica:** cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1999.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

HUNT, Lynn. Apresentação – História, cultura e texto. In: HUNT, Lynn (Org.). **A nova história cultural.** São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 01-29.

LEÃO, Lúcia. **Derivas:** cartografias do ciberespaço. São Paulo: Annablume, 2004.

FIAT PALMAX: diálogos sobre a gênese de uma cidade amazônica

Elson Santos Silva Carvalho
Temis Gomes Parente
Dernival Venâncio Ramos Júnior

Fiat Palmax. Que se faça Palmas...

O embricamento de interesses privados e o estabelecimento de um poder Público, mais simbólico que efetivamente representativo, alcançou visibilidade com o discurso autonomista do Norte Goiano na Assembléia Nacional Constituinte, em meados dos anos 80 (SILVA CARVALHO, 2012). Como produto dessa inferência, as linhas dessa pesquisa apresentam aspectos da complexidade simbólica das intencionalidades da *criação* de Palmas, capital do estado do Tocantins desde 1º de janeiro de 1990. Alguns elementos de sua concepção urbana direcionarão a discussões mais ampliadas sobre o conceito de criação, aqui tomado como parte de um processo comunicativo.

O uso de referências ao Gênesis bíblico é reiterado nos subtítulos e não é aleatório. Imagens e alusões ao tecido imaginário

do cristianismo, nos termos de Anderson (2003), converteram-se (ou tem esse objetivo) no estabelecimento de um vínculo identitário.

Ademais, afirmam as permanências históricas (e resiliências) da colonialidade na América Latina, percebidas nos discursos autonomistas, nas necessidades e legitimações pela invenção de uma subalternidade e “abandono civilizatório”. Quijano (2002), debruçado sobre a compreensão das manifestações e mecanismos do fenômeno de poder global, relaciona três elementos padrões (dominação, exploração e conflito) na disputa pelo controle do trabalho, sexo, autoridade coletiva (ou pública), subjetividade/intersubjetividade, bem como seus respectivos recursos e produtos.

A elaboração de fronteiras políticas no caso do Norte de Goiás, justificou-se, no contexto da reabertura democrática brasileira e promulgação da Constituição Federal de 1988, pelo projeto de padronização ocidental comum às territorialidades do continente americano. A colonialidade do poder aqui referida manifestou-se (manifestou-se) com a ideia de raça, todo o bojo de superioridade/subalternidade e conseqüente supressão das subjetividades na produção de conhecimento que acompanha essa categoria axiológica (ou o pressuposto de que as organizações sociais, como as indígenas, quilombolas e camponesas, são invisíveis e irrelevantes na logicidade da cartografia moderna); do advento do capitalismo como motor das relações temporais, corporais e materiais; e principalmente, do fundamento do Estado como hegemônico centralizado, logo, da ocupação de cargos, representantes políticos e autoridades (QUIJANO, 2002).

As referências acompanharão os diálogos teóricos: um troca de saberes e entrelaçamento conceitual que reforçará cordas, tecendo ligações concretas e inteligíveis, oxalá.

“Disse Deus: haja luz. E houve luz”: o discurso como poder criacional

Compreendido o emissor como Criador e o receptor, como criatura, (com seu início em letra minúscula para exemplificar a weberiana concepção da legitimidade das relações de poder/dominação) podemos, com fins analíticos, dispor um discurso coletivamente conhecido, bem como seus significados. Para que a provocação epistemológica seja antecipada, essas representações convertem-se numa tradição oral, legada da reprodução dinâmica de discursos e compreensões dialógicas de percepções sociais, conforme a definição de Vansina (1985: 3). Tanto o produto quanto o processo da tradição oral tende a ser a representação do momento em que é expressa, diferente em cada etapa.

As discussões linguísticas podem apresentar uma possibilidade de compreensão desse diálogo com o receptor ainda não existente. Consideremos a proposição clássica de que o discurso depende de três elementos fundamentais: o signo, o significante e o significado. No caso do diálogo entre Criador e futura Criatura, em narrativas e versões judaico-cristãs, o signo (verbo) é resultante da subordinação de um significante (uma imagem fônica, o som) a um significado (a intencionalidade do emissor e capacidade de compreensão do receptor) (LYONS, 1987):

Essa definição, comum à ciência ocidental, uma espécie de vassalagem conceitual, não engloba diretamente fenômenos visíveis e absolutamente relevantes para entender sistemas humanos, em especial as tradições orais e a resiliência do passado em suas reproduções. Deleuze e Guattari (1995: 27) foram pródigos ao ressignificar, explanando, a organização e insinuações dos atos comunicativos. Muitas vezes, a multiplicidade pode ser falsa (do tipo radicular) porque as soluções possíveis são hierárquicas. Sugerem sistemas para visualizar e organizar as relações mentais, ideias, de/em nossa espécie, apresentados como um rizoma.

Uma maneira de explicar os rizomas é conhecer os demais elementos da proposição que, mais que sucessivos ou evolutivos,

comungam espaços e tempos. O que não significa necessariamente serem vistas ou reconhecidas. O sistema chamado arborescente, da reconhecível imagem da árvore, é um deles. Pressupõe um tronco que se estende a galhos que permanecerão estruturalmente ligados. A própria existência do múltiplo (os galhos) é produto da existência de uma anterior, gerativa, una. É o sistema de afirmação da verdade, singular, sendo o múltiplo concebido como um outro ente, existente somente para confirmação de seu tronco.

Em outra via interpretativa, a ideia de criar e da criação, assumida como o ponto geracional de algo ou alguém, deve considerar suas características: possuir origens e conexões; se atualizar; possibilitar novas relações (rizomas); não possibilitar distinções, status ou hierarquias entre criador e criaturas, por interferirem entre si mutuamente.

O ato gerador brota de desejos, intrinsecamente internos, para apresentarem-se políticos posteriormente. É plausível concordar com Deleuze Guattari e Rolnik (1996) nesse ponto: os desejos são maquínicos, geram agenciamentos, se associando a outras aspirações e intencionalidades. Quando o criador cria, não se restringe e conforta com o próprio ato gerador. Há costumeiramente algo mais a ser envolvido: um comportamento esperado, gratidão, obediência e autoridade.

Creditar a um criador a existência de um elemento, aparentemente, legitima ao indivíduo poder, ou melhor, propriedade e direitos sobre os criados. O Tocantins, criado e alardeado como autônomo e apartado cultural e materialmente de Goiás, não deixou de sê-lo absolutamente nessas e outras categorias. De forma análoga, as relações sociais do goiano podem ou não se modificar com a abrupta separação. O componente ou acordo político não pressupõe uma imediata assimilação dos grupos sociais, especialmente se foram aliados do processo representativo e dos signos utilizados para legitimá-lo.

Dessas indagações, convêm debater os mecanismos de interação, a direção da informação e a relação entre os elementos descritos. O processo de territorialização de Palmas, tornado rizoma das orientações selecionadas acima, será o foco dessa investigação, a partir da premissa do “nada” original, à multiplicidade de olhares e sentires impressos na diversidade humana.

“E a terra era sem forma e vazia; e havia trevas sobre a face do abismo; e o Espírito de Deus se movia sobre a face das águas”: intenções e direções da pré-Palmas

Ir e voltar em temporalidades é daqueles convites que precipitam novos rumos. Num discurso, independente da língua, os acessos se imbricam. Apesar de não possuímos as ferramentas para que os criadores se manifestem objetivamente sobre sua condição, provavelmente por não a reconhecerem, ousaremos apontá-los. Pelo exercício de considerar todos os agentes dos processos dialógicos (ALBERTI, 2005), não somente uma das extremidades do poder, segue a descrição de Aldenir Ribeiro da Cunha, que herdou de sua participação no exército a alcunha “Cunha”. O trataremos assim, como ele se apresentou. Suas palavras e vivências complementam as propugnações acadêmicas desse diálogo. Recebeu-nos na Associação dos Moradores da 303 norte, quadra imprevista ao norte do Plano Diretor da capital, num final de tarde, onde resiste e insiste como seu Presidente. Ao ser perguntado sobre como ficou sabendo da construção de Palmas e do Estado do Tocantins, respondeu:

Isso é uma história até interessante porque na época a gente ficou sabendo da luta que teve aqui no Estado, de greve de fome e a luta dos parlamentares aqui pela criação do estado e foi nessa greve de fome que eu tive aquele estalo: ‘pô, se for realmente criado o estado, eu vou embora para lá. E, na

realidade, quando foi sancionada a lei que criou o estado eu falei 'não, agora eu vou lá para ver'. E vim com um outro companheiro aqui. Na época ainda não existia Palmas, ainda estava aquela... os parlamentares correndo atrás, para ver onde que era. No dia que eles estavam sobrevoando a área de Palmas, eu estava em Miracema, que foi onde eu me instalei por uns dias para... até saber onde ficava a capital e a gente acompanhava por um radinho: "não, eles estão sobrevoando a área do Canela e tal... quando foi definido: 'não, é do lado direito do rio Tocantins, na área do Canela. Eu falei 'não, agora eu sei para onde eu vou. E me instalei em Miracema, morei dois anos lá. Apesar de vim para aqui para Palmas todos os dias e voltar para Miracema, ainda morei lá uns dois anos, porque eu cheguei lá em 89, fevereiro de 89, né? E vim embora para cá em 91. Para Palmas... E daqui tô até hoje, né?⁹¹

A capital do Tocantins deveria ser visível e acessível – edênica, ademais – consonante com o projeto de um lugar que deveria ser diferenciado. Miracema do Tocantins, primeira capital do Estado do Tocantins, era insuficientemente centralizada e estruturada (ou suficientemente goiana, por permanecer organicamente Miracema do Norte) para que servisse ao propósito da referência ao Eldorado e respectivos conquistadores. O mesmo parecer, reforçado pelos embates com os interesses dos poderes locais, impediu que Araguaína se tornasse capital. De acordo com Carvalhêdo e Lira, "o

⁹¹ Entrevista realizada em 19 de abril de 2010, entre 16:59 e 18:00.

governo, através de manobras políticas, transfer[iu] a capital para o município de Taquaruçu, implantando a sede provisória em uma área não urbanizada e distanciada da administração municipal, para [depois] materializar-se como uma cidade planejada” (2009: 53).

O já governador Siqueira Campos, cinco dias após a instalação do primeiro governo tocantinense (15 de janeiro de 1988), partindo da capital provisória Miracema do Tocantins, iniciou sobrevoos na região, que acreditava ser a mais adequada para construção da capital. Construir num espaço não urbanizado em detrimento do aproveitamento da estrutura de cidades já existentes foi iminentemente estratégico. Seria um processo que marcaria a artificialidade como elemento distintivo das demais cidades, naturais. Trata-se de uma das metades da categorização dual e complementar para diferenciar cidades pela sua origem. Na outra, aparecem as cidades naturais, que “surgiram e se desenvolveram, mais ou menos de forma espontânea, e ao longo de muitos e muitos anos” (ALEXANDER, 1965: 58-62).

O primeiro aspecto a se considerar da intenção da artificialidade seria a emersão de condições para sua automanutenção: como não dispunha de recursos dilatados, o Estado não poderia fomentar o projeto. Indenizados os proprietários da área escolhida, haveria possibilidade da venda, do leilão e da doação de lotes. Cria-se num processo de urbanização espontânea, mesmo sem infraestrutura básica às atividades econômicas que garantiriam a permanência dos investidores.

Prevvia-se, para evitar futuros vazios urbanos, uma espécie de comodato, a partir de uma titulação provisória com a anuência do governo estadual. Condiçionava que, cumprido o prazo de três anos para parcelar ou construir, o Estado poderia retomar o bem imobiliário. Segundo, garantiria que todo o aparato simbólico, cimento das relações identitárias que se seguiriam, fosse direcionado às conveniências dos fundadores. Destarte, uma cidade artificial garantiria relações imagéticas e, pela ausência do tempo (ou

o convencimento da inexistência/invisibilização da relevância de um passado histórico local), um caráter mais personalista (aos significados, ações políticas, ideias e intenções de Siqueira Campos) que coletivo aos seus sentidos. “Tanto a fundação da cidade, como a escolha dos monumentos nela dispostos, estão ligados ao desejo e a história pessoal desta personagem que faz parte do cenário político local e regional” (SILVA, 2008: 48). Não estenderemos, pelo escopo dessa pesquisa, ao estudo desses símbolos imaginados, aliás, perspicazmente desenhadas na tese de Silva, acima citada, e revisitadas na dissertação de Anjos (2015).

Terceiro, a capital deveria ser um vetor de crescimento em áreas menos populosas e urbanizadas. Apresenta-se, reiteradamente, a questão do rio Tocantins como referência para dispersão da ocupação. A margem esquerda concentrava e atraía fluxos populacionais, em virtude da Rodovia Belém-Brasília. Ocupar a margem direita, “abandonada”, de acordo com aqueles que defendiam sua ocupação, seria uma forma de reparar o “atraso” da região (PALMAS, 2002: 15). Esse discurso, semelhante ao utilizado para legitimar a transferência da capital do Brasil para o interior, revela uma intercessão simbólica entre Palmas e Brasília. Essa relação de devolução reaparece em proposições objetivas e subliminares. Na primeira campanha para escolha de governadores, em 1988, flamulava o mote pela eleição de Siqueira – que afirmara categoricamente na Assembleia Constituinte que não se candidataria a cargo público caso a autonomia fosse aprovada – com o sintomático *slogan*: “Tocantins: quem criou, merece”.



Figura 1: Siqueira Campos em sobrevoo à região do Povoado Canela, em 28 de janeiro de 1988. Autoria desconhecida. Disponível em: <<http://www.jwsiqueiracampos.com.br/portal>>. Acessado em: 09 ago. 2009.

Na descrição do gênesis bíblico, o Criador partiu de uma percepção sensível, essencialmente visual, e projetou uma realidade imaginada, previsível, controlável: uma exegese da consciência. Analogamente, em 28 de janeiro de 1989, o apontar de um dedo indicador, do alto (de cima para baixo), traça, *ex nihilo*, "do nada", as bordas da representação de seu poder criador (Figura 1). Com os cuidados necessários à afirmação, é a imagem simbólica de um gênero e sua fundação imaginada: a captura do poder fálico e da virilidade judaico-cristã. Trata-se de metáfora interessante ao calor das analogias criacionistas que precedem essa pesquisa, inclusive o recorte da *capella sistina* de Michelangelo. Em ambos, o desejo objetivo do criador precipita criaturas que respaldarão sua magnificência.

Ao sobrevoar por 140 horas a faixa de cerrado que seria concretada e concretizada, em companhia do então governador José Wilson Siqueira Campos, o urbanista Luís Fernando Cruvinel Teixeira, em companhia do arquiteto Walfredo Antunes, do GrupoQuatro - escritório goianiense contratado sem consulta, concurso ou licitação pública para o Projeto da capital (VELASQUES, 2009: 9) - revelou que, "após muitas discussões e ponderações, a região foi finalmente escolhida", complementando que "a serra e os rios já desenhavam Palmas, apenas definimos como se dariam as ocupações" (MACHADO, 2007). O Plano Diretor palmense se expandiria gradativa e centrifugamente (do centro para as bordas), partindo de uma população limite de 300 mil habitantes (no ano 2000) para um total de 1,2 milhões, na projeção final (PALMAS, 2002).

O controle aqui pressuposto conduz, no mínimo, à desconfiança. Uma análise da presunção dessa natureza simbólica é relevante para compreensão da concepção de Palmas, por acompanhar outras percepções. Por exemplo, se não houve tempo anterior ou espaço anterior, pode haver compromisso com o inesperado? O "nada" é reiteradamente relegado como o espaço do qual a cidade foi erigida. Aparece essencialmente para potencializar e justificar a ideia de criação. Cunha representa o assombro das expectativas dos trabalhadores atraídos, mais com o evento que com o Criador, em si, ao revelar a lembrança de seu primeiro contato sensível, visual, com o Estado:

É, na realidade, quando eu cheguei aqui no Estado, Miracema era a capital do estado naquela época. Então, eu tive uma surpresa, porque apesar da gente ver o lugar, a gente acostumado à capital federal, onde tinha toda a infraestrutura, né? E nós chegamos naquele lugarzinho onde a gente só via movimentação das pessoas, né? Era a luta

pelo um sonho, para mudar de vida... E aí então, eu falei: 'pô, aqui é... vai ser onde eu vou conseguir construir a minha vida. Naquela época, a gente ainda acreditava que até a capital pudesse ficar lá. Quando veio para Palmas, que começou, eu estava aqui no dia do lançamento da pedra fundamental... E a gente olhava assim para aquele cerrado e dizia: *'poxa, como é que isso aqui vai surgir do nada, né? Do cerrado'*... Mas a gente acreditava, né? Não, tem um sonho, um objetivo, que é ter uma melhora de vida. E foi assim que eu me encantei por aqui. Naquela época era só poeira... Era abrindo as ruas e era aquele poeirão. Se você olhasse ali, para perto do Palácio, na JK ali, a poeira ela cobria o céu de Palmas. Então, era interessante, porque quando dava essa hora, da movimentação dos carros, a gente olhava para aquele lado ali e a você só via poeira.

O espaço previsto do centro administrativo da cidade gradativamente, pelo impacto de seus primeiros painéis de urbanização, possibilita interpretar que as perspectivas de alguns dos primeiros eram pragmáticas. Se a epopeia seria concreta, à altura de sua propaganda, nem era tão relevante. Seria uma possibilidade de trabalho remunerado imediato e, num outro plano, a esperança da visibilidade social. No exercício metafórico da invisível (o imperador Kublai Khan não a conhecia) cidade do desejo, Despina, entre dois desertos, Marco Polo ou/em Calvino (2003: 8) afirma que "cada cidade recebe a forma do deserto a que se opõe". A miragem, na distância, permite a transmissão das expectativas, a sensação de alívio, a ampliação do que se vê. O desejo é um ente criador.

Milton Santos (2002: 156) utiliza a ideia de que essa aquiescência sobre o espaço é pré-requisito para defini-lo como objeto de estudo. Por essa lógica, apenas varia o grau de instrumentalização de uma paisagem em relação à outra. Uma área de cerrado, descrita sensorialmente num voo, passa a se tornar parte do domínio humano da visão, mesmo que não haja contato físico ou ações diretas. O “nada” que reiteradamente descreve o estado e sua capital, a partir desse pressuposto, é algo mais que a intuição da inexistência. Direcionar intenções é, nesse sentido, mecanismo para potencializar o poder dos geradores.

Palmas, assimilada como “vazia e sem forma”, sobre as “trevas” da ausência da intervenção humana e o Criador, pairando e observando esse vácuo, é um discurso legitimador do capital simbólico do autodenominado criador. Pressupõe, neste sentido, dicotomias sociais: de um lado, aquele que cria as fronteiras; de outro, aquele que escolherá viver dentro desses limites espaciais. Entretanto, restringir a formação do território a uma mera relação de dominação e sujeição torna incompleta sua compreensão. A seguir, algumas bricolagens conceituais poderão atrelar mais elementos à substância dos princípios da criação e reafirmar a proposição de que é um processo complexo e interativo.

Do Golfo Pérsico à biossemiose: imprevisibilidade e comunicação.

As intencionalidades presentes no discurso fundador podem auxiliar na compreensão do comportamento de elementos num sistema, especialmente a imprevisibilidade do indivíduo. É improvável garantir estabilidade por tempo indeterminado de um conjunto que, para permanecer existindo, precisa se adaptar às crises e/ou condições internas e externas. A circularidade e complexidade dessas interações são interessantemente devassadas pelas perspectivas da sistêmica, ou Teoria dos Sistemas. As considerações de D’Ottaviano e Bresciani Filho (2004: 5-7) contribuem para o uso dessa possibilidade interpretativa. Ressaltam que, no prisma de um

sistema já constituído, são reconhecidos como uma entidade unitária (um conjunto não vazio de elementos ativos e com relações entre si), com complexidade e organização próprias.

O Plano Básico de Palmas, pelas relações que efetivamente produziu, pode ser considerado um esquema representativo de um sistema aberto, dos quais notadamente derivariam micro-relações e estruturas derivativas. É composto de elementos atrelados à dinâmica de comportamentos humanos, que por si só já alerta para as mutações. Esses elementos interferem na dinâmica sistêmica, por não existirem isoladamente. O empregador precisava de empregados da construção civil e não poderia descartá-lo por considerar esteticamente inconveniente sua presença. Cunha narra, pelo prisma do elemento imprevisto e a descrição de seu trabalho, o processo de atração e ocupação do Plano Diretor, que precipitou um atropelamento do projeto de ocupação habitacional por módulos e etapas:

Eu, na época, mexia com estrutura metálica, então, a gente... eu trabalhava com serralheria, né? Muitas vezes a gente até fazia lá em Miracema, vinha para cá à noite no início, porque era muito difícil aqui a questão de energia, locomoção e tal, então a gente trabalhava lá e trazia para cá. Isso passou até um ano e pouco até agente vir em definitivamente. Eu me instalei bem ali, onde na época a gente chamava quadra 15, que é o Setor de Indústria hoje, né? Do final da JK. Então ali eu ainda trabalhei uns quatro ou cinco anos. Depois que eu vim definitivamente para meu instalar aqui na quadra. Mas já naquela época, eu consegui um lote na 303 norte. Era a ARNO 31 na época porque aqui foi uma luta muito

grande, de conquista, porque essa região aqui, se dizia na época que era uma região privilegiada, que era só para rico, na época, né? *E o povão, eles vinham para trabalhar... e foi interessante que eles não tinham onde ficar, e foi se formando uma favela ali pertinho do Palácio, onde é o Palácio hoje, e essa favela ela foi crescendo e, na época, por causa da Guerra do Golfo Pérsico, essa favela recebeu o nome de Golfo Pérsico (risos). Era só lona preta, né? (...) E o pessoal começaram a invadir aqui, a quadra, se instalaram aqui... Era uma luta muito grande naquela época para se conquistar esse espaço de moradia e foi a partir daí que se criou a Associação de Moradores...*

(...) Naquela época, tinha uma resistência muito **grande** do governo, mas ele não conseguiu impedir a formação da favela lá. Com essa instalação do povo, formando essa favela do Golfo Pérsico, aí foi um passo para invasão dessa área aqui. (...) (grifo nosso)



Figura 2: Golfo Pérsico, 1991. Crédito: Thenes Pinto.

Os moradores/invasores do Golfo Pérsico tornaram particular a paisagem que deveria pertencer a outro grupo social e é exemplo do processo de apropriação do espaço, ou territorialização. A invisibilidade dessas comunidades, que carregam o signo do incômodo das autoridades e dos incluídos/aceitos legitimados por esses, resiste como identidade apesar dos estigmas e dificuldades (CASTELLS, 1998: 02). Imigrantes do Maranhão, Goiás, Pará e Piauí acabam por criar um “entre-lugar”, como sugere Bhabha (2005: 18), com universos redimensionados, novos complexos sêmicos e, fundamentalmente, assumindo o dinamismo inerente à cultura (como no recriar da primeira Guerra do Golfo, ocorrida entre agosto

de 1990 e fevereiro de 1991, realocando sentimentos e informações recebidas pela mídia).

A sobrevivência ou durabilidade (por ser mais realista e ecologicamente adequado) do grupo social depende da observação diligente e aparelhada atividade sob demanda acerca de suas próprias fronteiras ou pontos de comunicação com outras associações. Os vínculos que criam as comunidades, afinidades e repulsões, são percebidos dos níveis quânticos aos macroscópicos, na medida em que possuímos ferramentas ou interesse para notá-los. Mais interessante ainda é o reconhecimento ou assunção de que existem símiles do que concebemos como atributo exclusivo das divindades nas estruturas biológicas: organismos cerebrais, que analisam atuações e, como centro de distribuição de informações, se encarregam do diálogo entre os componentes do sistema. São os criadores imediatos (cunhado pelo teor dessas considerações, para justificar suas relações transdisciplinares).

Criado ou auto-criado, todo organismo possui uma organização interna. A dinâmica interna depende e é conectada estruturalmente à fronteira do organismo, controlando diretamente os fluxos de entrada e saída que passam por ela. Em outras palavras, para compreender as transformações internas, é visceral compreender sua alimentação externa, sua relação com o exterior, seja qual for o componente ecológico em diálogo (biótico ou abiótico), ou seja, a composição entre unidade e meio, a própria autopoiese. Essa interação é denominada acoplamento estrutural (GRIFFITH; BERDAGUE, 2004: 2).

Nas perspectivas dos Maturana e Varela, buscar correlações, ações e retroações nos processos – a comunicação – é fundamental para analisar o fenômeno do “ser” e “fazer”. Paralelamente, Barbieri (2008) apresenta as possibilidades da biossemiótica, que pode explicar cientificamente a comunicação como ponto de convergência na ontogenia da vida. É uma área do saber recente, tão interdisciplinar que se apresenta como auto-dialógica, centrada na

premissa de que a vida depende da semiose. Em outras palavras, aplica estudos acerca da comunicação e significação em sistemas vivos. É uma tendência fortalecida com a descoberta do código genético, apesar de ainda ser vista, especialmente pela Biologia Moderna, como filosofia.

Para a biossemiótica, são os próprios ribosóides os criadores. Não há um ente externo, desconhecido e o ato criacional é produto da comunicação entre as estruturas, suas fronteiras e necessidades. Nos sistemas humanos, ou organizações comunitárias, são eleitos componentes responsabilizados por garantir o cumprimento dos acordos de convivência, ou seja, por garantir a vigília sobre as fronteiras, a entrada e saída de elementos. É um rizoma comunicativo e funcional às demandas dos que compõe o sistema (uma célula ou uma cidade).

Analogamente, os fluxos de informação encarnam um duto pelo qual normativas sociais historicamente eficientes ingressarão e serão reforçadas no sistema. A dinamicidade, que impossibilita absolutismos descritivos, é o caráter pragmático dessas "ordens". Reconhecendo discrepâncias com as interpretações individuais, as resistências se convertem na redistribuição das posições sociais: o elemento que se deslumbra com sua própria magnitude é soterrado ou eliminado pela necessidade do grupo. É o princípio que regula as divisões celulares: devem ocorrer adequadamente, sem comprometer os espaços acordados das maiores associações, como os tecidos. O comportamento social do organismo é a eliminação (ou reestrutura de funções, fora do sistema), se não houver um auto-recolhimento ou estabilização.

Embricar teorias ecológicas e de forma mais ampla, compreensões mais articuladas com a premissa de que as representações são internas aos observadores, possibilita identificar os vácuos comunicativos e, em algumas situações, dispor mecanismos de acoplamento e apropriação. Conceber um ser vivo como um sistema em circularidade, autopoietico – que se cria a si

próprio - nos termos de Maturana, permite reconfigurar o lugar do cientista no processo de armazenagem e decodificação informacional (MATURANA, 1997: 32-33). Pesando a própria influência desse observador, podem-se inferir percepções únicas e, simultaneamente, produtos do próprio sistema nervoso. É exatamente ao reconhecer que não é possível traçar uma linha de reconhecimento homogênea e universal ao assumir a diversidade que nos é inerente que os múltiplos olhares intensificam sua importância.

Assim como os ribosóides, combinados e inaugurando um diálogo gerativo na célula, possibilitam a organização e comunicação basilar da ontogenia da vida, as cidades, pela complexidade de seus moradores e constituintes autocriam-se, pulverizada e intermitentemente. De criadores imediatos, do momento específico do agenciamento de seus desejos, o sistema Palmas tece um novelo imprevisível, porém, com nenhum nó tão cego que não possa ser feito ou reamarrado. O efêmero Golfo Pérsico dos primeiros anos de Palmas representa a importância dos processos comunicativos: de alguma forma, o discurso de que a área não pertencia aos invasores, apesar de desocupada e próxima aos canteiros de obras, não teve a validação interlocutória esperada pelos governantes (KERBRAT-ORECCHIONI, 2006).

A dispersão dos moradores do Golfo Pérsico por Palmas e outras urbes, com toda sua bagagem cultural e memórias, denota a eternidade termodinâmica das micro-estruturas elementares sistêmicas. Sobre essa autocriação pelo prisma de seus criadores imediatos, o *Fiat Palmax* sugerido, seguirão as próximas inferências.

Palmas autocriada: autopoiese urbana no sistema ecológico

Consideremos Palmas, pela deglutição das informações apresentadas, um ecossistema, complexo por natureza, em que aquilo que liga os elementos entre si, expressa sua identidade e funcionalidade como totalidade complexa (MORIN, 1997: 44).

O fato de o ecossistema tender sempre a manter uma homeostase não significa que ele seja estático. Pelo contrário, trata-se de um equilíbrio dinâmico em perpétua mudança. Só que, sempre houver alteração em determinado ponto da teia das relações, algum tipo de alteração ocorrerá com o objetivo de manter a integridade do todo. Nesse caso, é a morte que garante a continuidade da vida; é o predador que garante à sobrevivência da presa. E assim por diante. (COUTO, 2007: 92).

Cunha, na sequência de sua narrativa, explica a permeabilidade celular aplicada a sistemas urbanos, um mecanismo de retenção para manutenção da homeostase urbana (ou a necessidade de se manter a intencionalidade, imaginadamente). A digressão é derivada depois de ser perguntado sobre a ação policial nas ocupações:

*A polícia? Olha, a polícia, o caso da polícia era mais na entrada da cidade, porque quando começou as invasões, aí chegou uma época em que a polícia triava as pessoas que entravam com mudança, né? E isso até houve uma época que dificultou a entrada das pessoas aqui, que vinham de longe, tal... Era exatamente para evitar as invasões, mas isso não conseguiu evitar que as pessoas viessem para se instalar na cidade. Mas, foi difícil...
(...) Depois que vedavam a instalação... a invasão ela se dava de maneira muito rápida. Então, era difícil, às vezes, o poder público*

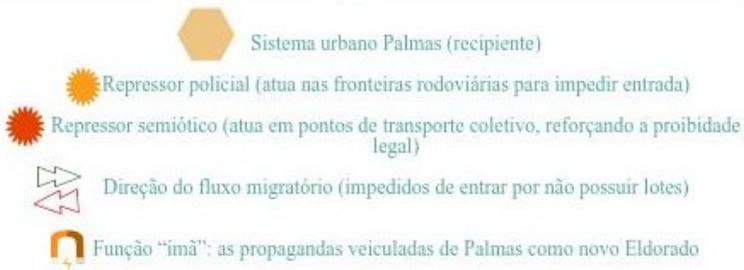
chegar e: 'não, vamos tirar tudo daqui'. Mesmo porque as pessoas tavam vindo para ajudar a construir a cidade. Estavam vindo porque queriam participar desse processo de construir a cidade... então, eu acho que também foi visto por esse lado pelo poder público (*grifo nosso*).

As fronteiras de Palmas foram resguardadas pela ação policial. Há uma delimitação e uma regulação da entrada e saída de elementos, regulando a permeabilidade. O núcleo, que alegoricamente residiria dos palácios da cidade, emitiu as ordens de regulação, pelo temor que se perdesse de vista a Palmas projetada. Aceitando a comunicação (semiose) como fundamental à ontogenia da vida, pelas elucidações de Barbieri, podemos explorar outro rizoma, aplicável à descrição do conflito urbano narrada por Cunha, na periferia de Palmas. Utilizaremos o interessante conceito da autopoiese urbana, postulado por Berdague e Griffith. Explicam que

As unidades orgânicas, dotadas de organização interna e uma fronteira, têm o potencial para responder positivamente às perturbações eventuais. Mas esse potencial é realizado somente se houver uma relação salutar na interface da fronteira com seu entorno. Assim, co-evolui uma história interessante e prolongada, mas, como veremos, dependente da capacidade do sistema vivo de lidar adequadamente com distúrbios. Apesar de alguns acharem que o conceito da autopoiese não deve ser estendido além dos seres vivos *stricto sensu*, a idéia é – mesmo se for apenas

metaforicamente usada – muito útil para entender a dinâmica urbana (...) Neste sentido, postulamos que a ontogenia de uma cidade é desencadeada por eventos ou perturbações, que fazem com que o complexo urbano funcione de maneira semelhante à autopoiese orgânica (2006: 4-5).

É possível estender duas interpretações do caso da invasão no “Golfo Pérsico”, em 1991-2. Mumford (1998) explica que a cidade tem a função de um ímã, e simultaneamente, de recipiente, protegendo a “massa crítica reunida pelo núcleo ‘ímã’ contra vazamentos internos”. A reconstrução dos conflitos urbanos, abaixo, baseou-se nessas proposições e os esquemas de Maturana e Varela (2001: 86).



De fato, a poder de atração de Palmas, guarnecido pela propaganda oficial do governo, atraiu visitantes no contexto da fundação e os repeliu, um ano depois, pela incapacidade do recipiente em lidar com as retroações advindas do desequilíbrio de posições. Cunha empresta mais uma elucidação, quando explica as propagandas:

Não, na época, existia, até fora do estado mesmo, muitas propagandas, assim, do governo, né? Falando de Palmas, do Estado, de toda aquela movimentação... Era assim... Aquilo ali dava uma motivação muito grande para as pessoas... Essas propagandas e divulgações, elas aconteciam nos grandes centros do país... e, as pessoas, elas vinham para cá de todos os lados, de todos os cantos do país, motivadas pelas essas propagandas do governo... Elas: 'aqui é o paraíso, né?'. Porque a maneira como era colocada fora, fora aqui do estado, né?
(...) Tinha muita gente que frustrou, porque eles chegaram aqui achando que era uma coisa... Porque o projeto era mostrado na televisão de um jeito, aí quando as pessoas deparavam com a realidade, mas, ela existia aquela motivação e as pessoas acreditavam muito...

O processo de periferização das cidades é pontual para constatar esse fenômeno e laboratorialmente palpável nos estudos sobre cidades intencionais (ou planejadas). Conceição (2005) resgata apontamentos relevantes para que se tente compreender as embricadas co-relações que tecem o espaço apropriado, bem como

às vicissitudes que caracterizam a cidade e sua evolução enquanto *persona*. Para ele, a cidade agrega passado e presente em suas formas e olhares, se manifestando através de processos e funções no ritmo do dinamismo mutante das relações sociais, forças motrizes das mudanças internas (SANTOS, 2002: 156). As dificuldades na tradução desse processo residem exatamente na inconveniência em conceber que os rumos da informação, cidades e redes, "não são 'coisas' dadas, são construídas, forjadas e concebidas e não o são por heróis ou mentes brilhantes" E a constatação de que o conflito é parte necessária do processo de acomodação: "(...) é preciso tensionar para que a instabilidade interno-externo faça reagir a capacidade de criar e conectar. A coisa-informação e a coisa-conhecimento é a *coisa-sendo*" (CONCEIÇÃO, 2005: 36).

Aplicadamente, o Plano Básico de Palmas estabeleceu em seu planejamento uma ocupação populacional centralizada, nuclear, gradativamente sendo expandida na medida em que a demanda exigisse, no sentido sul. Fato é que os bairros periféricos ao norte do plano diretor, imprevistos, incharam numa velocidade "alarmante", acompanhado pela utilização política da invasão, acomodação e regularização de lotes próximos ao centro encefálico, mesmo carente de sua infra-estrutura.

Pesando ainda a pressão do mercado imobiliário, excludente com a população que não acedia aos altos valores para aquisição de imóveis, criou-se uma bolha de vácuo garantida pelo direito constitucional da propriedade privada. A migração para áreas fora do plano básico como os bairros Aurenys, Taquaralto, Santa Bárbara e adjacentes trouxe consigo níveis de pobreza, desemprego e dependência dos equipamentos e serviços bem elevadas (PALMAS, 2002). O núcleo original, amortecido por um cavo financiado para manter a membrana polar com densidade considerável, se mantém suficientemente distante para que não sejam alimentadas

associações. O centro e periferia permanecem dicotomias e espelhos das agressões advindas das disparidades provocadas.

É um processo cíclico, porém, é possível restaurar a eficiência da autopoiese urbana. Berdague e Griffith (2006) sugere que no sistema “cidade autopoietica”/ambiente externo, as fronteiras são semi-permeáveis, por permitirem intercâmbios entre a organização interna e seu entorno. Para Palmas e o Tocantins, que possui uma tradição inventada e elementos que insistem em restringir os espaços de interferência e mediação, o cenário é, no mínimo, nublado. Investimentos estruturais em oportunidades de auto-sustento aos elementos da cidade, através do fomento de qualificação e emprego somente, poderia representar ajuste na fronteira para controlar fluxos de forma mais humanizada. Implicaria a consulta pública e o reconhecimento de necessidades reais da população como um todo, não somente de um determinado grupo.

Analogamente, as cidades, nascidas pela acomodação de comunidades menores, podem ser desestabilizadas e, num contexto mais finalista, pulverizada em outras compleições (outras cidades ou mesmo grupos alteritários). Podem “morrer” ou se reestruturar em territórios que renegam o pertencimento e criam outros vínculos ou identidades. É gradual, e pela complexidade, imperceptível ao vizinho elementar.

O morador das periferias de Palmas, não será o alienígena incoerente, pelo olhar de seus componentes. A reiterada tentativa ideológica de segregação do criador imediato, aqui representado pelo grupo que pôde aceder às características para pertencer ao sistema autopoietico Palmas, é percebida no vácuo comunicativo e distanciamento das demandas dessa alteridade.

As alusões reiteradas sobre o que se aceitara como inquestionável, porque suas lógicas são tão rizomáticas e estavelmente acopladas – eficientes ademais – que ultrapassam as lógicas binárias que a “ciência ocidental” utiliza como *air bags* das desconcertantes reconstruções das verdades, têm, portanto, a

legitimação da óbvia constatação de sua permanência. Oxalá, um chamado à semiosfera, onde os diálogos são horizontalizados e permitem que se reconheça a importância dos emissores de forma empática e internalizada.

Referências

ALBERTI, Verena. **Ouvir Contar**: Textos em História Oral. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

ALEXANDER, Christopher. **Architectural Forum**, vol. 122, nº 1, abril de 1965: 58-62 (parte 1).

ANJOS, Ana Carolina Costa dos. **Dos girassóis ao capim dourado**: a legitimação do discurso sobre os símbolos governamentais por meio da naturalização; Palmas -TO; 2015; Dissertação (Mestrado em Ciências do ambiente) - Universidade Federal do Tocantins

ANDERSON, Benedict. **Imagined Communities**: reflections on the origin and spread of nationalism. Londres: Verso, 2003

BARBIERI, Marcello. Biossemiotics: a new understanding of life. **Naturwissenschaften**, v. 95, n. 7, jul. 2008, Pp: 577-599.

BHABHA, Homi K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis**. São Paulo: Biblioteca Folha, 2003.

CARVALHÊDO, Wlisses dos Santos; LIRA, E. B. Palmas ontem e hoje: do interior do Cerrado ao portal da Amazônia. **OBSERVATORIUM**: Revista Eletrônica de Geografia, v. 1, n. 2, p. 51-73, 2009.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

CONCEIÇÃO, Silvio José. Informação, cidade e conhecimento: por uma abordagem do espaço urbano. **Anais**: V Encontro Nacional de Ensino e Pesquisa da Informação. 19/12/2005. Disponível em: <http://www.cinform.ufba.br/v_anais/artigos/silviojoseconceicao.html>. Acessado em: 15 de mai. 2015.

COUTO, Hildo Honório do. **Ecolinguística**: estudo das relações entre língua e meio ambiente. Brasília: Thesaurus editora, 2007.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil Platôs**. capitalismo e esquizofrenia. Vol. 1, São Paulo, Editora 34, 1995.

D'OTTAVIANO, Itala M. Lofredo; BRESCIANI FILHO, Ettore. Auto-organização e criação. In: **Multiciência**, n. 3 (A mente humana), Campinas, 3/10/2004. Disponível em: <http://www.multiciencia.unicamp.br/artigos_03/rede_02_.pdf>. Acessado em: 03.03.2009.

GRIFFITH, J. J.; BERDAGUE, C. Autopoiese urbana e recuperação ambiental. In: **Saneamento Ambiental**, v. 16, n.120. 2006. p. 65-70.

GUATTARI, E.; ROLNIK, S. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1996.

KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine. **Análise da conversação**: princípios e métodos. São Paulo: Parábola editorial, 2006.

LEFEBVRE, Henri. **De l'état**: Les contradictions de l'état moderne. Paris: UGE, 1978.

LYONS, John. **Linguagem e linguística**: uma introdução. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.

MACHADO, Vania. **Plano Diretor original de Palmas não foi seguido** (03/08/2007). Disponível em: <<http://www.cidades.gov.br/secretarias-nacionais/programas-urbanos/Imprensa/plano-diretor/noticias-2007/agosto/plano->

diretor-original-de-palmas-nao-foi-seguido/>. Acessado em: 06 out. 2010.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. Palas Athena, 2001.

MORIN, Edgar. **Meus Demônios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

PALMAS. Instituto de Planejamento Urbano de Palmas. Caderno de Revisão do Plano Diretor de Palmas. Plano diretor de Ordenamento Territorial. Palmas, 2002.

QUIJANO, A. Colonialidade. poder, globalização e democracia. In: **Novos Rumos**, v. 37, 2002.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova**: da crítica da geografia a uma geografia crítica. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

SILVA CARVALHO, Elson S.; PARENTE, Temis G. Fiat Tocantins: histórias (d) e poderes. **Dialogos**, v. 16, n. 3, 2012.

SILVA, Valéria Cristina Pereira da. **Girassóis de Pedra**: imagens e metáforas de uma cidade em busca do tempo. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2008.

VANSINA, Jan M. **Oral tradition as history**. Univ of Wisconsin Press, 1985.

VELASQUES, Ana Beatriz Araujo. A 'última capital planejada do século XX': o projeto de Palmas e sua condição moderna. In: **8º Seminário Docomono Brasil**, 01-04/09/2009, Rio de Janeiro. Disponível em: <

<http://www.docomomo.org.br/seminario%208%20pdfs/001.pdf>.
Acessado em: 24 ago. 2010.

A

- Alteridade – 23, 24, 87, 96, 244
- América Latina – 22, 28, 29, 30, 31, 41, 202, 226

B

- Benjamin – 98
- Brasil – 21, 23, 64, 69, 71, 74, 79, 81, 82, 83, 86, 87, 88, 91, 94, 164, 168, 170, 181, 182, 189, 190, 194, 195, 201, 203, 206, 210, 231, 251, 253, 256, 258, 259

C

- Carandiru – 14, 23, 77–83, 87, 89–96
- Cinema – 17, 24, 88, 188–190, 193, 195, 197, 199–201, 203, 205
- Clio – 1, 2, 6, 11, 12, 19, 21, 22, 25, 116, 256
- Colonialidade – 29, 30, 226, 251
- Cultura popular – 32

D

- Direitos humanos – 80–83, 86–87, 91, 170, 259

E

- Entrevista – 37, 54–56, 97, 109, 113–116, 120–121, 133, 137, 149, 152, 154, 166, 174–177, 203, 219

- Esquecimento – 14, 22–23, 45, 73, 77, 80–83, 87, 91, 94, 96–97, 100, 126, 192, 195, 203–204
- Etnografia – 22
- Experiência – 21, 22, 24, 32, 42, 51, 54, 59, 107, 116–117, 147, 152, 167, 170, 172, 178, 192, 202–203

F

- Ficção – 24, 41, 88, 123, 126, 190, 192–193, 200, 202
- Fontes orais – 21, 87, 89, 98, 110–111, 116, 119, 127, 160, 205
- Foucault – 103, 105, 123

G

- Ginzburg – 85–86, 94, 99
- Globalização – 28, 251
- Gênero – 24, 30–32, 35, 88, 169, 194, 198, 200, 232, 259

H

- História pública – 7, 14, 22–23, 47, 61, 69, 74, 77, 86, 88–90, 93–98, 100–101, 259

I

- Identidade – 29, 33–34, 59, 62, 97, 102, 106, 109, 115, 117, 123, 129–130, 134, 144, 151, 165–166, 174–177, 183, 192, 202, 210, 214, 216–217, 222, 236, 239, 247
- Imaginário social – 22
- Interdisciplinaridade – 88, 129–130, 148, 201, 203

M

- Memória coletiva – 7, 22, 32, 35, 37, 41, 57, 59, 66, 87, 93, 95, 99, 154, 197
- Modernidade – 29, 210, 216, 222
- Museus – 36, 88

N

- Narrativas – 15–16, 22–24, 49, 54, 57–59, 61, 80–84, 87, 92, 94, 112, 117, 124, 127, 132, 154, 163, 165, 173–177, 180, 189–190, 215, 227

O

- Oralidade – 1, 13, 22–23, 26, 35, 37, 59, 83, 87, 189, 258
- Organização de acervos – 88

P

- Polifonia – 21
- Poder – 83, 105, 109, 151, 194, 197, 225–227, 229–230, 232, 234, 240–241, 247, 251–252

R

- Representação – 104, 117, 120, 168, 191, 193–194, 201, 227, 232
- Resistência – 23–24, 83, 155, 189, 194, 197, 235

S

- Silêncio – 24, 33, 45, 73, 85, 100, 126, 196–197, 203–204

- Sociedade – 22, 24, 30, 32, 36–37, 52, 61–62, 65, 67, 71, 79, 81, 83, 87–88, 92, 97, 100, 102, 108–109, 111, 113, 115, 117, 120, 122, 124, 126, 128, 130, 132, 134, 136, 138, 140, 142, 144, 146, 148, 150, 152, 154, 156, 158, 160, 162, 164, 166, 168, 170, 172, 174, 176, 178, 180, 182, 184, 186, 188, 190, 192, 194, 196, 198, 200, 202, 204, 206, 208, 210, 212, 214, 216, 218, 220, 222, 224, 226, 228, 230, 232, 234, 236, 238, 240, 242, 244, 246, 248, 250, 252, 254, 256, 258–259

T

- Temporalidade – 45, 87, 94, 96, 97, 104, 113, 115, 117, 119, 121, 126, 144, 146, 168, 170, 174, 176, 183, 185, 192, 194, 196, 198, 200, 202, 204, 206, 208, 210, 212, 214, 216, 218, 220, 222, 224, 226, 228, 230, 232, 234, 236, 238, 240, 242, 244, 246, 248, 250, 252, 254, 256, 258
- Testemunho – 14, 19, 22, 24, 28, 33, 42, 44, 47, 52, 54, 59, 61, 63, 65, 67, 69, 71, 73, 75, 77, 79, 81, 83, 85, 87, 89, 91, 93, 95, 97, 99, 101, 103, 105, 107, 109, 111, 113, 115, 117, 119, 121, 123, 125, 127, 129, 131, 133, 135, 137, 139, 141, 143, 145, 147, 149, 151, 153, 155, 157, 159, 161, 163, 165, 167, 169, 171, 173, 175, 177, 179, 181, 183, 185, 187, 189, 191, 193, 195, 197, 199, 201, 203, 205, 207, 209, 211, 213, 215, 217, 219, 221, 223, 225, 227, 229, 231, 233, 235, 237, 239, 241, 243, 245, 247, 249, 251, 253, 255, 257, 259

V

- Verdade – 47, 98, 123, 134, 154, 194, 196, 198, 200, 202, 204, 206, 208, 210, 212, 214, 216, 218, 220, 222, 224, 226, 228, 230, 232, 234, 236, 238, 240, 242, 244, 246, 248, 250, 252, 254, 256, 258
- Violência – 14, 23, 77–83, 86, 87, 89–90, 92–93, 95–96, 170

SOBRE OS AUTORES E ORGANIZADORES

ADEMAS PEREIRA DA COSTA JUNIOR

Mestre em História Contemporânea pelo PPGH UFF (2023). Membro do Latina América Regional Group da Memory Studies Association - MSA Students, Early-Career Members and Members in Low-Income Countries (2024-2025). Sou pesquisador associado ao LABHOI-UFF Laboratório de História Oral e Imagem (2017-Presente), ao POLIS-UFF Laboratório de Pesquisa Econômico Social (2023-Presente) e ao IMAM-UFRJ Laboratório Imagem, Memória, Arte e Metrôpole (2024-Presente). Participei como pesquisador de nível mestrado, bolsista FEC, no projeto MapGeoH - PDPA realizado pelo Centro de Estudos em Desigualdades Globais (UFF-Unesco) em parceria com a Prefeitura de Niterói (2021-2023).

ANA MARIA VEIGA

Doutora em História pela Universidade Federal de Santa Catarina, com pós-doutorado em Ciências Humanas também pela UFSC. Professora do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Paraíba. Minhas áreas de interesse são teorias da história, história digital e história visual, estudos decoloniais, interseccionalidades, gênero, feminismos e localidades não centrais. Sou uma das líderes do grupo de pesquisa ProjetAH - história das mulheres, gênero, imagens, sertões Componho o corpo editorial da Sculum - Revista de História.

DERNIVAL VENÂNCIO RAMOS JÚNIOR

Pesquisador interdisciplinar com doutorado História pela Universidade de Brasília (2009) e pós-doutorado na Universidade da Flórida/EUA (2019). É professor da Universidade Federal do Norte do

Tocantins na Graduação em História, no Programa de Pós-graduação em Ensino de História e no Programa de Pós-graduação em Estudos de Cultura e Território. Foi pesquisador visitante na Universidade de Granada, Espanha (2019) e na Universidade Queens Mary, Inglaterra (2024). Atua com pesquisa e extensão no Núcleo de Pesquisa e Extensão em Saberes e Práticas Agroecológicas/Neuza-UFNT.

ELSON SANTOS SILVA CARVALHO

Possui graduação em Estudos Sociais - Hab. específica em História pela União Pioneira de Integração Social (2004), especialista em Culturas Negras no Atlântico (UnB), especialista em História Social (UFT), mestre e doutor em Ciências do Ambiente pela Universidade Federal do Tocantins. Atualmente é docente permanente do no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos e Ouvidor Geral da Universidade Federal de Goiás, atuando nos temas Educação em Direitos Humanos, Inovação no Ensino, Educação Socioemocional e Alternativas aos Sistemas Educacionais.

FÁBIO LEONARDO CASTELO BRANCO BRITO

Graduação em Licenciatura Plena em História pela Universidade Estadual do Piauí (2010), especialização em História do Brasil pela Faculdade Latino Americana de Educação (2011), mestrado em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí (2013), doutorado em História Social pela Universidade Federal do Ceará (2016). É Professor Adjunto 2 do Departamento de História da Universidade Federal do Piauí e docente do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil da mesma instituição. É co-líder do GT "História, Cultura e Subjetividade" (DGP/CNPq), membro do GT Nacional de História Cultural (ANPUH) e da Rede de Pesquisa em História e Cultura no Mundo Contemporâneo. Realizou estágio pós-doutoral no Programa de Estudos Pós-Graduados em História da Pontifícia Universidade

Católica de São Paulo. Atuou como membro do conselho editorial da Revista Espacialidades (UFRN). Integra o Núcleo de Estudo em História Social das Cidades (NEHSC) da PUC-SP.

FAGNO DA SILVA SOARES

Doutor em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP) e Doutorando em História pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em História do Brasil (UFPI). Licenciado e bacharel em História (UEMA/Estácio), bacharel em Museologia e Antropologia pela Centro Universitário Leonardo Da Vinci (Uniasselvi). Realiza em estudos de pós-doutorado em História Digital Aplicada (PGCTIn/UFF). Pesquisador do Núcleo de Estudos de História Oral, da Universidade de São Paulo (NEHO/USP) e do Grupo de Pesquisa Trabalho Escravo Contemporâneo da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ/GPTEC). Líder do CLIO & MNEMÓSINE - Centro de Estudos e Pesquisa em História Oral e Memória (IFMA) e do Laboratório de Humanidades – Ubuntu (IFMA). Membro Fundador da Rede Pan-Amazônica de História Oral (PANo). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA/Campus Açailândia).

FRANCISCO DE ASSIS DE SOUSA NASCIMENTO

Possui pós-doutorado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e mestre em História do Brasil pela Universidade Federal do Piauí (UFPI), Doutorado em História Social pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Atuou como coordenador do Programa de Pós-graduação em História do Brasil da Universidade Federal do Piauí (PPGHB/UFPI) e Coordenador do Doutorado Interinstitucional em História (DINTER-UFPE/UFPI 2013-2016). Líder do Grupo de Pesquisa do CNPq História, Música, Teatro e Estética. E-mail: franciscoufpi@gmail.com

FRANCISCO GILSON REBOUÇAS PORTO JUNIOR (GILSON PÔRTO JR.)

Doutor em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Graduado em Jornalismo, Pedagogia, História e Letras. Realizou estudos de pós-doutoramento nas universidades de Coimbra (Portugal), Cádiz (Espanha), Brasília (UnB) e Unesp. Professor na Universidade Federal do Tocantins (UFT), no Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologias e Inclusão, da Universidade Federal Fluminense (PGCTIn-UFF), no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Saúde (PPGECs-UFT) e no Programa de Pós-Graduação em Museologia (PPGMuseu-UFBA). Coordenador do Observatório de Pesquisas Aplicadas ao Jornalismo e ao Ensino (Opaje).

GIOVANNA CRISTINA BERTELLI DE LACERDA

Fonoaudióloga formada pela Universidade Estadual de Campinas. Interessa-se por pesquisas na área de Audiologia.

GISELE KARINA LEAL

Mestre em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais pela Universidade de Taubaté - UNITAU, SP (2017). Formação em Psicanálise pelo Sedes Sapientiae ? SP (2017). Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Nove de Julho (2010). Pós-graduação em Gestão Escolar - Universidade Castelo Branco RJ (2006). Formação em Psicologia pelo Centro Universitário Salesiano UNISAL de Lorena (2000). Psicóloga e Psicopedagoga Clínica e Institucional. Atualmente docente no curso de Psicologia no ITES em Taubaté - SP desde 2021.

JOSÉ CARLOS SEBE BOM MEIHY

Livre-docente em História pela Universidade de São Paulo (FFLCH/USP). Professor titular aposentado do Departamento de História da USP. Doutor em História Social pela mesma instituição. Graduado em História e em Direito. É um dos introdutores da moderna História Oral no Brasil. Atuou como professor/pesquisador visitante em diversas universidades estrangeiras, entre as quais Stanford, Miami e Columbia (Estados Unidos); Universidad Nacional de Colombia e Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá); além da Universidade Agostinho Neto (Angola). Pioneiro no campo da oralidade no Brasil, foi um dos idealizadores da Associação Brasileira de História Oral (ABHO) e fundador do Núcleo de Estudos em História Oral da USP (NEHO-USP). É autor de obras fundamentais para os estudos em História Oral, dentre as quais se destacam: *A colônia brasilianista* (1991); *Manual de História Oral* (1996); *Brasil fora de si* (2004); *História Oral: como fazer, como pensar* (2007); *Guia prático de História Oral* (2011); *Memória e narrativa: História Oral aplicada* (2020), entre outras.

JUNIELE RABELO ALMEIDA

Professora do Instituto de História da Universidade Federal Fluminense (UFF), além de atuar no Programa de Pós-graduação em História da mesma instituição. Doutora em História Social (USP) e mestre em História (UFMG). Foi bolsista CAPES-Print, na modalidade "pesquisadora visitante" na University of California, UC Berkeley (2020). Realizou pós-doutorado na UFMG (2011) e na UC / UFRGS (2020). Integrante das comissões administrativas/científicas da Rede Brasileira de História Pública (Rebrahip), Red Latinoamericana de Historia Pública (RedLaHP) e Rede Trajetórias Docentes. Pesquisadora integrante da equipe de coordenação do "Laboratório de História Oral e Imagem" (LABHOI-UFF), coordenadora do Programa de Extensão do LABHOI / PROEX-UFF; bolsista CNPQ em Extensão - Programa Mais Ciência na Escola. Vice presidente da

Associação Brasileira de História Oral - ABHO (2022-2024); Editora da Revista História Oral - ABHO (2023/2025); Editora da Tempo Revista do Departamento de História da UFF (2021/2023); Codiretora da Public History Weekly - PHW- Brazil (2021-2023). Professora de História do Brasil Contemporâneo atuando na interface: história pública; história oral participativa; memória e corporalidade; trajetórias de vida; movimentos sociais; e história do tempo presente.

MARTA GOUVEIA DE OLIVEIRA ROVAI

Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP) e Mestrado em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC/SP). Diretora do Instituto de Ciências Humanas e Letras da UNIFAL-MG. É professora colaboradora da Pós-Graduação de Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades da Universidade de São Paulo (Diversitas/USP). Realizou estudos de pós-doutoramento em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF). É membro da Rede Brasileira de História Pública (RBHP) e uma das precursoras da História Pública no Brasil. É coordenadora do Grupo Amhor: Acervo de Memória e História do Orgulho LGBTQIA+ no sul de Minas Gerais. É diretora de História Pública da Anpuh-BR. Vice-coordenadora do GT de Gênero da ANPUH-MG (2022-2024). Defensora dos Direitos Humanos, da Diversidade e da Educação Contra-Hegemônica. Pesquisadora do Núcleo de Estudos em História Oral (NEHO/USP), do *Formatio* (Processos de Formação e Profissionalidade Docente (*Formatio*/UNIFAL) e Laboratório de História Oral e Imagem (LABHOI/UFF).

RAFAEL FLORES LIMA

Possui graduação em Engenharia Naval e Oceânica pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2018). Atuou entre 2020 - 2022 em sociedade classificadora na área de análise de planos com

participação na atualização e revisão das regras e em eventuais vistorias de classe e estatutárias.

RICARDO SANTHIAGO

Professor da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), onde coordena o Amabile - Arquivo da Memória Artística Brasileira e o Centro de Memória Urbana (CMUrb). É bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq na área de História. É graduado em Jornalismo (PUC-SP, 2004), com especialização em Jornalismo Científico (Unicamp, 2006); mestre e doutor em História Social (USP, 2009/2013), com pós-doutorado em História (UFF, 2015). Foi professor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e é também professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais da Universidade de São Paulo (USP) e professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Membro da Associação Brasileira de História Oral (ABHO) desde 2007, foi seu vice-presidente (2020-2022) e editor da revista História Oral, sendo hoje seu diretor para a regional Sudeste (biênio 2022-2024).

SUZANA LOPES SALGADO RIBEIRO

Graduou-se em História pela Universidade de São Paulo (bacharelado 1998 e licenciatura 2003). No programa de História Social - USP, fez mestrado (2002) e doutorado (2007 - com estágio na Columbia University-NY). Em suas pesquisas estuda questões de gênero, raça e ação dos movimentos sociais. Foi também pela pesquisa, na prática da História Oral, que aprendeu a ouvir histórias e compreender suas subjetividades complexas. É, atualmente, professora auxiliar nível II, da Universidade de Taubaté - UNITAU, onde integra o corpo docente do Mestrado Profissional em Educação (Linha: Inclusão e Diversidade Sociocultural) e do Mestrado em Desenvolvimento Humano (Linha: Desenvolvimento Humano, Identidade e Formação). É também professora do Centro

Universitário do Sul de Minas, onde atua no Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional (Linha: Processos Formativos e Desenvolvimento). Uniu em seu fazer a educação e a pesquisa, aprendendo e ensinando sobre práticas e formação docentes, ensino de história, além das preocupações com a diversidade e as diferenças. Foi professora visitante do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS.

TEMIS GOMES PARENTE

Possui graduação em História pela Universidade Federal do Piauí (1986), mestrado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (1996) e doutorado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (2001). Fez Pós-Doutorado pelo CEDEPLAR/UFMG (2010). Atualmente é Professora Titular aposentada da Universidade Federal do Tocantins. Professora voluntária do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da mesma Universidade. Foi colaboradora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Mato Grosso. Coordenou o Doutorado Interinstitucional - DINTER - junto ao programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Rio de Janeiro (2006-2011). Coordenou o Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Federal do Tocantins (2012-2013). Foi diretora da Região Norte de História Oral (2008-2009). Foi membro do conselho Editorial da Editora Universitária - EdFUT - da área de Ciências Humanas, Letras e Artes).

HISTÓRIA ORAL:

Caleidoscópio de Clio no Tempo Presente

Volume 1: Teoria

Organizadores:

José Carlos Sebe Bom Meihy

Fagno da Silva Soares

Marta Gouveia Rovai

Gilson Pôrto Jr.



Observatório
Edições

ISBN: 978-6-59877-888-0



9 786598 778880

