



v.16 n.37

mneme

mneme – revista de humanidades  
ISSN 1518-3394

**Mneme v. 16, n. 37**  
***História do Corpo***  
jul./dez.2015

Mneme – Revista de Humanidades integra o Portal de Periódicos da CAPES,  
disponível no endereço <http://periodicos.capes.gov.br>

*Mneme – Revista de Humanidades* – publicação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES), Departamento de História (DHC). Caicó, RN, DHC, v. 16, n. 37, jul./dez. 2015. Dossiê *História do Corpo* (org. Lucas Pereira de Melo e Muirakytan Kennedy de Macêdo – UFRN)  
Semestral.

Capa: *Manto de Apresentação*, de Arthur Bispo do Rosário (1911-1989). Tecido, fio e corda. 219 x 130 cm. Museu Bispo do Rosário Arte Contemporânea – Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro – RJ). Disponível em: <<http://museubispodorosario.com/>>. Acesso em: 24 dez. 2015.

**Correspondência:**

Mneme – Revista de Humanidades. Departamento de História do CERES

A/C Prof. Helder Alexandre Medeiros de Macedo

A/C Prof. Muirakytan Kennedy de Macêdo

Campus de Caicó. Rua Joaquim Gregório, s/n– Penedo. CEP 59300-000 – Caicó– RN

☎ (84) 3421-4870 – e-mail: [editormneme@yahoo.com.br](mailto:editormneme@yahoo.com.br)

🌐 <http://periodicos.ufrn.br/mneme/>

Diagramação: Helder Alexandre Medeiros de Macedo

mneme – revista de humanidades  
ISSN 1518-3394

**Mneme v. 16, n. 37**  
***História do Corpo***  
jul./dez.2015



**MNEME – REVISTA DE HUMANIDADES N. 37 – Julho – Dezembro 2015**

FUNDADOR: PROF. MUIRAKYTAN KENNEDY DE MACÊDO

**EDITORES RESPONSÁVEIS**

Helder Alexandre Medeiros de Macedo –UFRN

Muirakytan Kennedy de Macêdo – UFRN

**EDITORES DE SEÇÃO**

Antonio Manoel Elíbio Júnior – UFRN

Fábio Mafra Borges – UFRN

Lourival Andrade Júnior – UFRN

**ORGANIZADORES DO DOSSIÊ**

Lucas Pereira de Melo e Muirakytan Kennedy de Macêdo – UFRN

**CONSELHO EDITORIAL**

Ana Carolina Eiras Coelho Soares, Universidade Federal de Goiás, Brasil

Ana Maria Marques, Universidade Federal de Mato Grosso. Brasil

Antonio Emilio Morga, Universidade Federal do Amazonas, Brasil

Camilo Rosa Silva, Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Durval Muniz de Albuquerque Júnior, UFRN, Brasil

Enrique Serra Padrós, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Frederico de Castro Neves, Universidade Federal do Ceará, Brasil

Guillaume Boccara, Universidad Católica del Norte, Chile. Centre de Recherches sur les Mondes Américains (CERMA) - École des hautes études en sciences sociales (EHESS), França

Iranilson Buriti de Oliveira, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil

Maria Adriana B. G. Sousa Carvalho, Universidade de Cabo Verde, Cabo Verde

Maria Fernanda Baptista Bicalho, Universidade Federal Fluminense, Brasil

Marlene de Fáveri, Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

Pedro Paulo Abreu Funari, Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Rafael Ivan Chambouleyron, Universidade Federal do Pará, Brasil

Renilson Rosa Ribeiro, Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

**CONSELHO CONSULTIVO**

Almir de Carvalho Bueno – UFRN

Eugênia Maria Dantas – UFRN

Francisco das Chagas Fernandes Santiago Júnior – UFRN

Isabel Maria Freitas Valente, Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da Universidade de Coimbra - CEIS20; Team Europe da Comissão Europeia, Portugal

José Bento Rosa da Silva – UFPE

José Roberto Severino – UFBA

Julie Antoinette Cavnac – UFRN

Kalina Vanderlei Silva – UPE

Maria Emília Monteiro Porto – UFRN

Marta Maria Araújo – UFRN

## **BOLSISTA DE EXTENSÃO**

Maiara Silva Araújo – discente do Curso de Licenciatura em História – UFRN

Esta edição 37 integra as ações do Projeto de Extensão *Mneme – Revista de Humanidades* (PJ553-2015), apresentado e aprovado no Edital UFRN-PROEX n. 07-2014, sob responsabilidade dos professores Muirakytan Kennedy de Macêdo (Coordenador geral) e Helder Alexandre Medeiros de Macedo (Coordenador adjunto)

*Mneme – Revista de Humanidades* é publicação semestral da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES), Departamento de História (DHC). Visa divulgar pesquisas acadêmicas originais e atuais no campo das Ciências Humanas. A revista não se responsabiliza pelas opiniões emitidas nos artigos publicados.

# SUMÁRIO

## **Editorial 7**

*Lucas Pereira de Melo*

*Muirakytan Kennedy de Macêdo*

## **Dossiê História do Corpo**

Moda e gênero: o vestuário sexualizado no New Look de Christian Dior (anos 1950) 10

*João Quintino de Medeiros Filho*

Uma arte do cuidado e uma política do corpo:  
a LBA e o governo da infância na Paraíba (1948) 37

*José dos Santos Costa Júnior*

A Psicopatia a partir da Psicanálise: desmistificando a visão da mídia 72

*Jordan Prazeres Freitas da Silva*

Corpo, criança e escola – aspectos da cultura escolar  
dos grupos escolares norte-rio-grandenses 91

*Crislane Barbosa Azevedo*

*Rosa Milena Santos*

Mulheres angolanas nos espaços literários: corpos ultrajados e escritas transgressoras 127

*Larissa da Silva Lisboa Souza*

Etnoeducação em saúde: definição, fundamentos teóricos e metodológicos 142

*Lucas Pereira de Melo*

## **Artigos**

Divisões territoriais, comemorações e identidades locais:  
os sentidos políticos do espaço geográfico (Rio Grande do Norte, 1935-1945) 162

*Jailma Maria de Lima*

“Querido Vingt-un Deus o abençoi”: cartas enviadas por Isaura Rosado Maia  
a Jerônimo Vingt-un Rosado Maia 182

*Paula Rejane Fernandes*

Desmistificando o mito:  
Mario Pedrosa e a Missão Artística Francesa de 1816      199  
*Lucas Araújo Barbosa Nunes*

## **Anais**

Anais do I Colóquio Norte-Nordeste de Ciências Sociais e Humanas  
na Educação das Profissões da Saúde      215  
*Lucas Pereira de Melo*  
*Ana Luiza de Oliveira e Oliveira*  
*Tiago Rocha Pinto*

**Normas para submissão      266**

## EDITORIAL

Nada é, ao mesmo tempo, próximo e estranho ao ser humano que seu próprio corpo. Esta materialidade urgente e imediata, com a qual nascemos e continuamos a portar, conscientes ou não, até os últimos suspiros, é um teatro de guerra onde juízos sobre seu uso e convivência vão da condenação eterna até às sentenças que o celebram como o terreal paraíso das delícias. Templo, máquina, invólucro da alma, ferramenta, criatura divina, criador, o corpo passa ao longo da história por todo um feixe interpretativo que dependendo das culturas e época é preenchido por um estofo metafórico e conceitual diferente. As várias leituras sobre este organismo tão próximo, e tão obtuso, carrega as marcas fundadoras do fato humano, afinal foi a partir de suas modificações peculiares que ele dotou uma espécie viva de humanização, até o ponto de passar de ser da natureza a se alçar para o universo da cultura.

A despeito dessa onipresença na humanidade, o corpo não foi instantaneamente elevado a condição de objeto do conhecimento histórico. À primeira vista tomado como fenômeno natural, o corpo foi aos poucos, no Ocidente, sendo enformado como passível de saberes racionais que o esquadrihavam e tentavam entendê-lo como qualquer outro evento natural. Somente no século XX o corpo, através dos saberes das ciências humanas (História, Antropologia, Sociologia etc.), foi desenhado como um objeto para além de sua dimensão material, e passou a ser academicamente estudado por meio dos sentidos culturais que são investidos nele. Assim, por mais que seja um vestígio físico da humanidade, este organismo pulsa em cada poro, também em visões de mundo de variados contextos culturais e históricos. O dossiê que ora apresentamos tem a intenção de contemplar alguns dos sentidos que o corpo possui e que podem ser analisados, para que ganhem, quem sabe, mais clareza sobre este paradoxal estranhamento. No presente número, esperamos ter reunido pesquisadores que representem também a perspectiva interdisciplinar, mirada que nos parece razoavelmente pertinente, pois considera a contribuição de vários saberes sobre um objeto que, de tão rico e disputado, exige olhares criativos de vários ângulos.

Sendo assim, nada do que possamos fazer com o corpo é estranho ao gênero humano. Não somente com ele, mas sobre ele. Afinal, podemos alterar seu funcionamento, sua estrutura, sua aparência desde os primeiros tempos em que passamos a ter uma vida cultural (espiritual), pois qualquer coisa que fazemos com ele é eivado de intenção, significações e estratégias de sobrevivência.

Nesse sentido é que se desenvolve o artigo “Moda e gênero: o vestuário sexualizado no New Look de Christian Dior (anos 1950)”, escrito pelo historiador *João Quintino de Medeiros Filho*. Nesse texto o autor pensa as relações entre moda e gênero entre as décadas de 40 e 50 do século passado, em uma quadra particular da História da Moda, no movimento denominado de New Look sob a égide de Christian Dior, e que tentou ditar, através do equilíbrio busto-cintura-quadril, uma identidade feminina de mãe/esposa, bem ao gosto do despovoado pós-guerra. O texto tem a originalidade de pensar esse paradigma da moda francesa em seus reflexos no município de São João do Sabugi, no Rio Grande do Norte.

No artigo, “Uma arte do cuidado e uma política do corpo: a LBA e o governo da infância na Paraíba (1948)”, *José dos Santos Costa Júnior*, analisa como o saber médico expresso no boletim da Comissão Estadual da Legião Brasileira de Assistência (LBA) na Paraíba produziu visibilidade e dizibilidade sobre a infância, especialmente construindo sentidos sobre o corpo das crianças, através da formatação de identidades por meio dos saberes e cuidados médicos.

Contemplando a dimensão psíquica presente no corpo, o artigo “A Psicopatia a partir da Psicanálise: desmistificando a visão da mídia”, escrito por *Jordan Prazeres Freitas da Silva* tenta fazer uma análise do conceito da psicopatia a partir de bases psicanalíticas.

O artigo seguinte, “Corpo, criança e escola – aspectos da cultura escolar dos grupos escolares norte-rio-grandenses”, produzido por *Crislane Barbosa Azevedo e Rosa Milena Santos*, discorre sobre a escolarização de corpos praticada nos grupos escolares do Rio Grande do Norte no início do século XX. Enfatiza as práticas corporais educativas que faziam uso da higiene, trabalhos manuais, recreio, exercício de escrita, ginástica sueca e a calistenia, como forma de construir um sujeito nos moldes do que se pensava ser um cidadão republicano da época.

Considerando o corpo no contexto da descolonização contemporânea, o artigo “Mulheres angolanas nos espaços literários: corpos ultrajados e escritas transgressoras”, escrito por *Larissa da Silva Lisboa Souza*, propõe-se a discutir as escritas de autoria feminina em Angola, durante as lutas pela Independência do país. A partir do conceito de corpo presente na obra de Ermelinda Pereira Xavier e Alda Lara.

Fechando o dossiê, o professor *Lucas de Melo* no artigo “Etnoeducação em saúde: definição, fundamentos teóricos e metodológicos”, através das Ciências da Saúde e Antropologia, pensa a construção de uma metodologia de trabalho para o planejamento de ações de educação em saúde desenvolvidas em serviços da atenção básica para pessoas com enfermidades crônicas.

Integram a edição 37 de Mneme, na seção de temática livre, os artigos “Divisões territoriais, comemorações e identidades locais: os sentidos políticos do espaço geográfico (Rio Grande do Norte, 1935-1945)”, de *Jailma Maria de Lima*; “Querido Vingt-un Deus o abençoi’: cartas enviadas por Isaura Rosado Maia a Jerônimo Vingt-un Rosado Maia”, de *Paula Rejane Fernandes* e “Desmistificando o mito: Mario Pedrosa e a Missão Artística Francesa de 1816”, de *Lucas Araújo Barbosa Nunes*.

A revista inaugura, com este número, a seção de Anais, destinada à publicação de resumos e/ou textos completos apresentados em congressos científicos. Fazem parte deste número os anais do I Colóquio Norte-Nordeste de Ciências Sociais e Humanas na Educação das Profissões da Saúde, organizado por *Lucas Pereira de Melo*, *Ana Luiza de Oliveira e Oliveira* e *Tiago Rocha Pinto*. O evento aconteceu em Caicó, RN, na Escola Multicampi de Ciências Médicas do Rio Grande do Norte – UFRN – Campus Caicó, de 26 a 28 de novembro de 2015.

Boa leitura!

*Prof. Dr. Muirakytan Kennedy de Macêdo – UFRN*  
*Prof. Dr. Lucas Pereira de Melo- UFRN*  
*Organizadores do Dossiê História do Corpo*

## ***Moda e gênero: o vestuário sexualizado no New Look de Christian Dior (anos 1950)***

Fashion and gender: the sexualized clothing  
in New Look of Christian Dior (1950)

*João Quintino de Medeiros Filho<sup>1</sup>*

**RESUMO:** O texto reflete sobre a relação entre moda e gênero, em que se considera a contribuição daquela para a construção das identidades de gênero. Assim, busca-se entender tal conexão num momento específico da História da Moda, o tempo de voga do chamado New Look, de Christian Dior, criado em 1947 e perdurando ao longo dos anos 1950, com reflexos na década seguinte. A silhueta pretendida pelo equilíbrio busto-cintura-quadril coadunava-se com um ideal de mulher buscado no pós-Segunda Guerra Mundial: o de mãe e esposa. Amparada por uma tipologia de fontes a incluir fotografias, impressos, depoimentos orais e um vestido de época, a pesquisa procurou vestígios da imitação da moda francesa no município de São João do Sabugi, localizado na região do Seridó, Estado do Rio Grande do Norte.

**PALAVRAS-CHAVE:** Moda. Gênero. Christian Dior. New Look. Vestuário sexualizado.

**ABSTRACT:** The text reflects on the relationship between fashion and gender, as it considers that the contribution to the construction of gender identities. Thus, they seek to understand such a connection at a specific time of History of Fashion, the time of vogue so-called New Look of Christian Dior, created in 1947 and lasting throughout 1950, reflected in the following decade. The desired silhouette for balance bust-waist-hip coadunava with a woman's ideal pursued in the post-World War II: the mother and wife. Supported by a typology of sources to include photographs, printed, oral testimony and a period dress, the research sought traces of the French fashion imitation in the municipality of São João do Sabugi, located in the region of Seridó, State of Rio Grande do Norte.

**KEYWORDS:** Fashion. Genre. Christian Dior. New Look. Sexualized clothing.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). jqmf@uol.com.br.

## AS VESTES

Enfrentei furacões com meus vestidos claros  
Quem me vê por aí com esses vestidos estampados  
não imagina as grades, os muros  
o chão de cimento que eles tornaram leves  
Não se imagina a escuridão  
que esses vestidos cobrem  
e dentro da escuridão os incêndios que retornam  
cada vez que me dispo  
cada vez que a nudez me liberta dos seus laços

(Iracema Macedo, *Lance de dardos*, 2001)

A sensação de vestir uma roupa pode ser a de reencontrar o sonho, a de esquecer uma tristeza pela capa feliz que se veste, a de iludir-se com a carícia do tecido ou com sua fluidez. O traje pode ocultar as mazelas e os problemas – auxiliar no enfrentamento dos furacões, no atravessamento das grades, no salto sobre os muros – e seus artifícios aproximam dos ideais de beleza e felicidade que circundam os indivíduos ou que saltam de dentro de cada um. Se estar vestido garante alguma proteção em relação ao pudor, se proporciona poder ou denuncia a posição social, despir-se afasta das obrigações que a cultura e a sociedade podem sugerir.

No século XX, as Ciências Sociais, dentre elas a História, têm passado por notáveis alterações, tanto no que tange às problemáticas elencadas quanto aos métodos utilizados em sua pesquisa. As tentativas de renovação e revisão da produção historiográfica findaram por encontrar novas abordagens, novos rumos e novos problemas, o que equivale dizer novos espaços de investigação.

Assim, a moda, prática cultural antes pouco estudada, passou a ser alvo das investidas dos historiadores, que certamente não deixam de relacioná-la a uma conjuntura social e econômica. Os estudos sobre moda começaram a aparecer desde o século XIX, feitos principalmente por sociólogos, em que tais investigações tenderam a buscar o surgimento da moda na ascensão da burguesia, a partir do século XIV<sup>1</sup>, quando esse segmento social necessitava afirmar seu *status* pela aparência. Alguns dos primeiros pensadores que se dedicaram ao assunto, Spencer e Simmel, por exemplo, já identificavam os dois movimentos

que estariam na base do funcionamento da moda: a “imitação” e a “diferenciação”. Parecer igual para pertencer ao grupo ou querer ser diferente para lançar novidades e contestar o comum está no jogo de polos antagônicos e complementares que definem a moda (CALDAS, 1999).

Por moda entende-se um conjunto de ajustes e adaptações periódicas nos estilos de vestimenta, bem como nos acessórios e demais tipos de ornamentação pessoal, colocados em circulação em nível regional ou universal, “a mobilidade frívola erigida em sistema permanente” (LIPOVETSKY, 1997, p. 10). O conceito pode, ainda, ser empregado para as variações ocasionais acontecidas em diversos setores, na sociedade, na política, na ciência, entre outros. O interesse deste trabalho, porém, é falar de moda enquanto processo transicional entre estilos de vestir e exhibir-se.

Uma articulação entre os conceitos de moda e gênero foi de grande importância na discussão teórica que se precisou engendrar para a nossa pesquisa de mestrado<sup>2</sup>, quando estudamos a imitação da moda francesa – especialmente o *New Look* de Christian Dior – num município do Seridó potiguar, durante os anos 1950. Naquele estudo, a tipologia das fontes reuniu de fotografias a um vestido de época, passando pelos periódicos impressos e pela oralidade, tentando-se uma “leitura horizontal” enquanto viés metodológico (LIMA; CARVALHO, 2011, p. 50), à medida que se procurou buscar recorrências nas análises iconográficas, cruzadas pela leitura de revistas femininas e de atualidades, pelo recurso à captação de depoimentos orais e, finalmente, uma peça de vestuário reconhecida enquanto objeto da cultura material e documento histórico.

Um pouco da compreensão que procuramos ter sobre os conceitos de moda e gênero aparece neste artigo, partindo do ponto de se considerar relevante o entendimento de que o sistema da moda contribui fortemente para que sejam edificadas as identidades de gênero.

### **A moda e a construção das identidades de gênero**

Desde tempos remotos o ser humano tem-se detido em projetar formas e modelos de decorar o corpo, ora para seduzir, ora para agasalhar-se, ora para demonstrar *status*, ou para fazer as três coisas de uma só vez. A invenção de novos e variados códigos estéticos para a

produção de roupas e adereços esteve, mesmo que inconscientemente, sempre relacionada às conjunturas político-econômicas, às lutas de classe, às circunstâncias de tempo e lugar. Pelo dizer de Carl Kohler (1996, p. 57-58):

Para a humanidade, o vestir-se é pleno de um profundo significado, pois o espírito humano não apenas constrói seu próprio corpo como também cria as roupas que o vestem, ainda que, na maior parte dos casos, a criação e a confecção das roupas fique a cargo de outros. Homens e mulheres vestem-se de acordo com os preceitos desse grande desconhecido, o Espírito do Tempo.

Ao longo da História da Moda, principiada no século XIV, vemos a sociedade ocidental debater-se em forjar um corpo ideal para o homem e para a mulher, realçando qualidades, encobrindo imperfeições, definindo pontos de apelo erótico, sempre de acordo com cada contexto histórico. Especialmente a partir do século XIX, quando surge a figura do criador de moda – o estilista – e a moda se define como sistema, as criações são assinadas, as novidades se sucedem incessantemente, por estações, e os novos lançamentos são aguardados com expectativa.

Seguindo esse modelo de funcionamento, em 1947, o estilista francês Christian Dior apresentou em Paris a sua coleção intitulada *Ligne Corolle* (Linha Corola), como proposta de renovação da moda logo após os tempos nefastos da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), quando vigoraram impiedosas restrições em relação aos exageros de materiais empregados na produção do vestuário. A ideia de Dior era a de retomar uma imagem de sonho, perdida ao longo dos últimos anos, fazendo a mulher involucrar-se em metros e metros de tecido, gastos na confecção de amplas saias a imitarem a corola das flores.

O estilo idealizado por Dior cumpria o destino da moda em fazer retornos ao passado, como sistema caracterizado por alterações cíclicas nos modos de construção da imagem externa do indivíduo, e retomava a silhueta usada em meados do século XIX, em que, vendo-se de baixo para cima, a arquitetura da figura feminina iniciava com uma saia elevada convergindo para a cintura mínima, a sustentar seios ogivais. A novidade, ou a renovação de um velho estilo, enfrentou polêmicas, como campanhas contra o seu uso, mas encantou – e

vestiu! – mulheres do mundo inteiro ao longo dos dez anos seguintes à sua re(invenção), sendo mais duradouro do que o próprio Christian Dior poderia imaginar. Logo no momento de seu anúncio, a Linha Corola foi rebatizada pela editora de moda Carmen Snow, passando a aparecer nas revistas especializadas e, depois, a figurar nos livros de História da Moda com o nome americano *New Look* (Novo Olhar).

Considera-se o *New Look* como a primeira moda de vestimenta a atingir populações dos cinco continentes<sup>3</sup>, contribuindo para o surgimento de um vestuário internacional, que começara a se insinuar desde a invenção da máquina de costura, no século XIX. Sua adoção por mulheres dos quatro cantos do planeta colaborou na ênfase à separação entre os sexos, propiciada pelo apelo erótico das curvas arquitetadas nas dobras e franzidos dos panos, enchidos e armados com a intenção de criar volumes para a edificação de uma forma feminina semelhante à ampulheta, ou, como se disse no Brasil, o corpo-violão. O estilo que fez das mulheres flores ambulantes perpassou a década de 1950, contribuindo para a construção de uma identidade de gênero que associava o sexo feminino à maternidade, imagem que é recorrente nos anúncios publicados nos periódicos da época, a apresentarem a mulher como mãe e esposa, coroada como Rainha do Lar.

Entre os anos de 1940 e 1950, e bem antes desse período, a moda francesa era difundida mundialmente através de uma imprensa que se especializava no público feminino, ou que abria espaço para a moda nas revistas de atualidades. Divulgadas de um país a outro, as formas da vestimenta ideal emanavam de centros de poder, como Paris, chegando primeiro nas grandes cidades brasileiras, como Rio de Janeiro e São Paulo, a partir das quais eram espargidas nas páginas impressas, em ilustrações, fotografias e escritos, exortações imagético-textuais a convencerem usuárias dos mais recônditos lugares a vestirem-se segundo a última moda, em nosso caso, o *New Look* de Christian Dior.

Desse modo, pela imitação, a Alta-Costura<sup>4</sup> francesa foi arremedada pela pequena-costura dos lugares mais recônditos, dando margem a que as mulheres das mais variadas regiões se conformassem a um modelo ideal preconizado para elas. Se bem que a produção de cópias dos trajes da linha *New Look* tenha por vezes escapado da imitação pura e simples, as

concessões havidas ao gosto e às posses locais não deixavam de corroborar que a moda relaciona-se fortemente com a construção das identidades de gênero.

Desde que a moda foi inventada como prática sistemática de cobrir e enfeitar o corpo, uma de suas atribuições tem sido a de opor homens e mulheres através de suas aparências. Quando o gibão foi criado, no século XIV, o vestuário europeu se sexualizou, passando a distinguir uns e outros pelo uso de calças ou de vestidos. Para Gilles Lipovetsky, o que assinala o nascimento da moda é o “aparecimento de um tipo de vestuário radicalmente novo, nitidamente diferenciado segundo os sexos: curto e ajustado para o homem, longo e justo para a mulher. Revolução do vestuário que lançou as bases do trajar moderno” (1997, p. 29).

Desse tempo para cá, vivemos duas grandes fases na História da Moda: do século XIV ao XIX; daí até a década de 1950. O primeiro período corresponde à era de uma moda aristocrática, fortemente marcada por maiores alterações na roupa masculina, enquanto que o segundo tem sua apoteose no *New Look*, que assinalou a última grande novidade nas vestimentas femininas, claramente criadas para distinguir as mulheres dos homens.

A partir da década de 1960, concretiza-se uma tendência que já se manifestava desde os anos 1920, com o predomínio de uma forma de trajar unissex, em que jeans e t-shirts vestem crianças e adolescentes de ambos os sexos, rapazes e moças, homens e mulheres adultos. Esse percurso do sistema da moda rumo a um vestuário menos marcado sexualmente teve um percalço entre 1947 e os anos 1950, quando a voga do *New Look* de Christian Dior colaborou para uma nítida distinção entre homens e mulheres através dos modos como se faziam apresentar em seus trajes.

Pelo visto, o vestuário sexualizado foi-se modificando ao longo dos séculos, mas ainda era visto como predominante nos anos 1950, quando o *New Look* trabalhou em seu proveito<sup>5</sup>. Se, nessa década, as maneiras de organização da aparência eram muito mais facilmente divulgadas pelo mundo, graças ao alcance das revistas, do cinema e da televisão, uma forte diferença entre as roupas masculinas e femininas faziam os homens parecerem hastes e as mulheres se assemelharem a flores em suas saias a imitarem corolas, sendo possível fazer uma analogia dessas imagens com os órgãos genitais masculino e feminino, respectivamente.

Para além dessa leitura sexualista da moda, encontramos sugestões que levam à construção de uma identidade de gênero nos trajes infantis, cujas cores e adornos já apontariam modelos ideais para meninos e para meninas. Esses ensinamentos estéticos seriam extremamente carregados de intenções objetivando, em última análise, ao forjamento dos gêneros enquanto característica fatal da personalidade, da qual não se pode fugir.

Pensando sobre isso, averiguamos que o conceito de gênero, surgido entre feministas inglesas e americanas, passou a ser utilizado pelos estudiosos em âmbito mundial, a partir da década de 1980, quando foi introduzido nos meios acadêmicos brasileiros. Desde então, começou a disputar espaço e prestígio com os chamados “estudos sobre as mulheres” (CISNE, 2012, p. 78), decorrentes das necessidades de alicerce teórico sentidas pelas militantes da segunda onda do feminismo, havida no calor dos movimentos sociais dos anos 1960 e 70.

O surgimento do conceito de gênero contribuiu para uma compreensão das desigualdades entre homens e mulheres como algo socialmente construído, servindo também para a análise relacional da subordinação da mulher ao homem, quando o feminino se define em relação ao masculino, numa espécie de contrato sócio simbólico entre os sexos, conforme explica Mirla Cisne. Citando Piscitelli, essa autora reconhece a importância do ensaio “O Tráfico das Mulheres: Notas sobre a Economia Política do Sexo”, de Gayle Rubin, publicado em 1975, como responsável pela difusão da definição de gênero, a ponto de tornar-se referência obrigatória nos escritos feministas (CISNE, 2012, p. 77-79).

Seria Gayle Rubin a instituidora da dicotomia na relação entre sexo e gênero, o primeiro determinado biologicamente e o segundo edificado socialmente, mas o termo “identidade de gênero” fora introduzido pelo psicanalista Robert Stoller no Congresso Psicanalítico de Estocolmo, em 1963. Para Rubin (citada por CISNE, 2012, p. 79-80), “a matéria-prima biológica do sexo humano e da procriação é modelada pela intervenção social humana”, havendo, portanto, um trânsito entre natureza e cultura<sup>6</sup>.

As críticas à teoria desenvolvida por Rubin, surgidas desde os anos 1990, desconfiavam da insistência em bases naturais nos estudos de gênero, reforçando os sistemas duais estabelecidos (sexo-gênero, natureza-cultura) como explicações universais e plenamente

aceitas. Uma das principais pensadoras a questionar essa análise tem sido exatamente Judith Butler, que escarafunchou a dicotomia sexo/gênero, historicizando também a categoria sexo, para ela idealizada e materializada em contextos diversos, conforme os rumos da história.

Instável, porque não-fixo, e em permanente autocrítica, o conceito de gênero tem sido apropriado por pesquisadores das mais diversas orientações teóricas, despertando turbulento e estimulante debate em seu redor. As expressões anglo-saxãs *sex* e *gender*, de difícil tradução para as línguas neolatinas, criavam distinções que foram lentamente ganhando sentido. Nesse aspecto, Guacira Lopes Louro (1996, p. 3) afirma que enquanto o sexo se refere à identidade biológica de uma pessoa, o gênero está ligado à sua construção social como sujeito componente de uma variada tipologia.

Ao entender-se o conceito de gênero como construção histórico-social, deve-se considerar o seu caráter plural, dada a existência de ideias de feminino e masculino diversos social e historicamente. Tanto sociedades diferentes têm concepções diversas de homem e mulher, quanto essas sociedades alimentam, internamente, concepções diversificadas, dependentes da classe, religião, raça, idade e outros elementos caracterizadores deste ou daquele grupo. Vale dizer, também, que as noções de masculino e de feminino transformam-se no tempo. Assim, os processos de construção do gênero são determinados histórica, linguística e socialmente, sendo constituídos e instituídos pelas múltiplas instâncias e relações sociais, pelas instituições, símbolos, formas de organização social, discursos e doutrinas (LOURO, 1996, p. 4).

A sociedade cria ideias sobre o homem e a mulher, partindo da observação e do conhecimento das diferenças sexuais, de onde estabelece modelos de relação entre uns e outros, e dentro de cada um dos dois polos. As chamadas relações de gênero apresentam o feminino e o masculino como opostos e complementares. De acordo com Gouveia e Camurça,

na maioria das vezes o que é masculino tem mais valor. Assim, as relações de gênero produzem uma distribuição desigual de poder, autoridade e prestígio entre as pessoas, de acordo com o seu sexo. É por isso que se diz que as relações de gênero são relações de poder (1999, p. 12).

Pensando que não se nasce como se é, mas aprende-se a sê-lo, cumprem-se desde cedo normas sociais que determinam o comportamento de homens e mulheres. As normas de gênero sugerem como se deve ser, pela adoção de valores distintos para o ser masculino e para o ser feminino. Exemplificando: nas sociedades de cunho patriarcal, o casamento e a maternidade compõem juntos a opção possível de felicidade para a mulher. Ainda nessas sociedades, mesmo gozando de maior liberdade de escolha, o homem esbarra numa única via de comportamento: a obrigação de ser forte, destemido, macho (GOUVEIA; CAMURÇA, 1999, p. 17-20).

Construídas constantemente ao longo da história e no cotidiano, as relações de gênero são mantidas e organizadas por instituições – como a família, o trabalho, a política, a igreja, a escola, a justiça – e legitimadas por normas escritas e valores tácitos, dependentes da educação, da tradição e dos costumes. As relações de gênero também são fortalecidas pela utilização de símbolos recorrentes, que representam uma tradição de comportamento, alterando-se conforme as circunstâncias históricas. Ao mesmo tempo em que faz as pessoas parecerem iguais como homens ou como mulheres, as relações de gênero as faz serem diferentes de qualquer outra pessoa, ajudando a criar desejos, medos, sonhos e esperanças muito particulares, subjetivando-os. Gouveia e Camurça pensam que

as relações de gênero são um dos principais componentes da formação de nossa identidade pessoal. Elas mexem com muitas coisas da nossa vida, desde o nome que temos – pois se chamar Maria é diferente de se chamar João – passando pelos nossos afetos e sentimentos e chegando na sexualidade (1999, p. 31).

Portanto, dentro do complexo processo de construção sócio histórica do gênero e de suas conseqüentes relações, enseja-se ainda a formação da identidade individual enquanto realidade psíquica ou linguística. O forjamento da identidade acontece para atingir objetivos práticos, viabilizando as atitudes de responsabilidade pessoal perante a comunidade. Jurandir Freire Costa batiza os mecanismos de constituição da subjetividade de “artefatos de fixação de identidade”, vistos desse modo: “Alguns destes artefatos são o pronome pessoal do caso reto, o

‘eu’ que indica a posição do emissor da mensagem no ato da interlocução; o nome próprio; os predicados indicativos de características pessoais; as descrições de características” (1995, p. 5).

Judith Butler tem sido, nos últimos tempos, uma das principais teóricas sobre questões relacionadas ao conceito de gênero, e na obra intitulada “Problemas de Gênero” (2012) parte da compreensão feminista para desconstruir a noção em que se baseia esse pensamento. A autora discute a dualidade sexo/gênero – aquele natural, este construído – um dos pontos fundacionais da política feminista, que traz a mulher como sujeito que representa, um sujeito uno de identidade fixa.

Para Butler, o sexo também é um construto discursivo e cultural, ou seja, sua estabilidade se dá por caminhos discursivos: “ser uma boa mãe, ser um objeto heterossexualmente desejável, ser uma trabalhadora competente”. Dentro dessa ótica, “compreender a identidade como uma prática, e uma prática significativa, é compreender sujeitos culturais inteligíveis como efeitos resultantes de um discurso amarrado por regras, e que se insere nos atos disseminados e corriqueiros da vida lingüística”, em que matrizes da hierarquia de gênero e da heterossexualidade compulsória operam por repetição, constituindo o sujeito a partir de um processo de significação, “que tanto se oculta quanto impõe suas regras” (2012, p. 208-209).

Esses estudos falam de “narrativas naturalizantes da heterossexualidade compulsória de seus protagonistas centrais: os ‘homens’ e ‘mulheres’”, em que o gênero é um ato e o sexo aparece como fundação. Judith Butler pensa que reconceituar a identidade como efeito, como algo produzido ou gerado, é afirmar que “ela não é nem inevitavelmente determinada nem totalmente artificial e arbitrária”. As possibilidades de ação então abertas chocam-se com as imagens da identidade enquanto fundantes e fixas, já que no discurso feminista a construção cultural enreda-se na idéia binária do livre-arbítrio e do determinismo. Nesse momento, brada Butler (2012, p. 211): “Construção não se opõe a ação; a construção é o cenário necessário da ação, os próprios termos em que a ação se articula e se torna culturalmente inteligível”.

Constituída por práticas de repetição, a identidade colabora com a política da heterossexualidade compulsória, que constrói o sexo enquanto um binário hierárquico. As injunções normativas qualificam o sexo inteligível e consolidam a sexualidade reprodutora, através dos quais “os corpos sexuados e com marcas de gênero adquirem inteligibilidade cultural”, uma ontologia (BUTLER, 2012, p. 13).

Já em 1993, Butler remexera na análise propagada por Gayle Rubin, de que o sexo era natural e o gênero cultural, descartando o entendimento do sexo enquanto “condição estática do corpo” para vê-lo como “processo”, compreendendo-o “como uma norma cultural que governa a materialização dos corpos” (citado por Cisne, 2012, p.81), enquanto o gênero designaria “o aparelho de produção, o meio discursivo/cultural através do qual a natureza sexuada ou o sexo ‘natural’ são produzidos e estabelecidos como pré-discursivos” (PISCITELLI citado por CISNE, 2012, p. 81). Sendo assim, o sexo não se inscreve somente a partir de explicações biológicas, mas é determinado socialmente, como o gênero.

As críticas aos estudos de gênero dirigem-se mais especificamente para o seu caráter dual, tendenciando a uma identidade global e obscurecendo outras categorias que não sexo e gênero (classe, raça/etnia, nacionalidade, entre outras). Tais contestações alegam que essas abordagens tanto não propõem uma alternativa ao movimento feminista (retirando a centralidade da mulher em suas análises), quanto se afastam da prática política (isolando a categoria gênero das determinações econômico-sociais).

Aqueles que procuram o ponto fraco das análises desconstrutivistas/pós-estruturalistas/pós-modernas – onde se situam os estudos de gênero – dizem encontrá-lo na limitação ao subjetivismo, com foco nos símbolos e nas representações, “sem a mínima mediação com as determinações objetivas da sociedade” (CISNE, 2012, p. 90). De acordo com Araújo, uma opacidade das práticas e relações sociais é oposta à centralidade da dimensão simbólica, já que o “gênero passa a descrever tudo e a explicar muito pouco, pois, como conceito, tendeu a ser autorreferido” (citado por CISNE, 2012, p. 90-91)<sup>7</sup>.

Se em termos étnicos, profissionais, raciais, religiosos e políticos admite-se que as identidades são historicamente construídas, assim também o serão as identidades sexuais.

Acredita-se que o sexo e a sexualidade são coisas universais, porque este é “o jogo da linguagem possível”, como afirmou Jurandir Freire Costa (1995, p. 6).

Até o século XVIII, a medicina reconhecia a existência de um só sexo, o masculino, sendo a mulher o seu representante inferior, um homem invertido. No final do século XVIII, essa crença foi enfraquecendo, pois a revolução democrático-burguesa estabeleceu a igualdade de direitos jurídico-políticos, inventando justificativas ditas racionais para as desigualdades sobreviventes, aquelas das mulheres, dos negros e dos povos colonizados. No caso das mulheres, sua originalidade, que lhe tornava desigual, veio a ser o sexo, sendo que o prazer sexual, a constituição nervosa e a constituição óssea expressavam a diferença sexual feminina. Conforme a análise de Costa, para a mulher, “a inferioridade óssea era determinada pelo seu sexo: o crânio menor e a bacia pélvica maior e mais alargada do que a do homem. Isso provava que ela era intelectualmente inferior e destinada anatomicamente à maternidade” (1999, p. 9).

Explicações biológicas deram o aval para que as desigualdades morais e políticas entre homens e mulheres fossem fixadas pelo sexo. Aquilo que se pensa sobre sexualidade e que aparecia como noções universais, fatais e naturais, foi produzido habilmente pelos europeus nos últimos trezentos anos, através de um conjunto de práticas discursivas e não-discursivas que instituíram a diferença entre os sexos.

Dentre essas práticas, a aparência tem sido – ao longo dos séculos – uma das formas de enquadramento dos seres na esfera social. O indivíduo se sujeita a aceitar determinações oriundas das várias instituições, cumprindo uma série de normas sociais que lhe pressupõem papéis muitas vezes tidos como justos e naturais. Confundindo esses papéis sociais com identidade, a pessoa vai sendo feita pelo outro, ou seja, os pais, os amigos, os professores, as lideranças religiosas e políticas, entre tantos, e o interesse ideológico embutido nessas sugestões repetitivas são de que “não haja transformação do ser humano para que não haja transformação da sociedade” (EMBACHER, 1999, p. 22).

Enquanto estratégia de conformação ou símbolo de concordância com os valores coletivos, o vestuário funciona eficazmente para a reprodução dos hábitos e dos costumes que corroboram as relações de gênero. À medida que a identidade individual vai sendo

engendradora, conforme a idade e o poder de reflexão da pessoa, há uma variação na importância dada ao traje. Airton Embacher diz que “o vestuário participa da construção da identidade e também é determinado por ela. O vestuário tem uma função paradoxal, pois, ao mesmo tempo em que fornece uma marca individual ao sujeito, faz com que desapareça no grupo” (1999, p. 96).

A passagem bíblica que retrata Adão e Eva no Jardim do Éden refere-se aos primeiros trajes de que se tem notícia, em forma de tapa-sexos de folha de figueira, uma sugestão de que a roupa teria sido criada para atender ao pudor<sup>8</sup>. Atualmente, despertar o desejo sexual, ao invés de desencorajá-lo, parece ser o propósito para o ato de esconderem-se, de forma seletiva, certas partes do corpo. A roupa provoca e chama, principalmente se determinadas partes da anatomia humana estiverem num invólucro exageradamente insinuante, funcionando como um segredo a ser desvendado ou um embrulho a ser desfeito. Sobre isso, as palavras de Alison Lurie são providenciais:

Seja ou não a causa primordial, desde o início dos tempos, uma função importante do vestuário tem sido promover a atividade erótica: atrair homens e mulheres uns aos outros, garantindo, assim, a sobrevivência da espécie. Se a meta é a fertilidade, devemos escolher membros do sexo oposto, ao invés do nosso próprio, para fazer amor. Um propósito básico do vestuário é, portanto, distinguir os homens das mulheres. (1997, p. 226)

Já na infância, os bebês de sexos diferentes podem ser identificados pelas cores de suas roupinhas: geralmente o rosa para as meninas e o azul para os meninos. À medida que vão crescendo, outros detalhes distintivos ganham relevo no vestuário dos jovens do sexo masculino ou feminino, com a roupa do homem fechando à direita, e a da mulher à esquerda. Além disso, o traje do rapaz é mais sisudo, pouco diversificado em formas, cores e decoração, enquanto a vestimenta da moça tem franzidos, laços, fitas, rendas e bordados. Na idade adulta, o traje masculino é limitado a reduzidíssimas variações, pois o mais importante é mostrar *status* econômico e social, não qualificações físicas. Em contrapartida, durante grande parte da história europeia moderna, o vestuário feminino sugeriu a maternidade, enfatizando contornos arredondados (LURIE, p. 227-228).

Conforme explica Alison Lurie, um dos principais propósitos do vestuário é estabelecer uma distinção entre homens e mulheres, de modo que as roupas sejam “reconhecidas como masculinas ou femininas”, sendo que, nas épocas em que tal intenção se manifesta satisfatoriamente, “o índice de natalidade geralmente é alto” (1997, p. 226). Diz Lurie:

A distinção de roupas segundo o sexo se inicia com o enxoval do bebê, brinquedos, berço e móveis rosados para as meninas e azuis para os meninos. O rosa, na nossa cultura, é associado ao sentimento; o azul, ao serviço. As implicações são que a preocupação futura da menina será a vida da afeição e a do menino, ganhar a vida. Quando se tornam mais velhas, o azul-claro se torna uma cor popular no vestuário da menina – afinal, as mulheres têm de trabalhar assim como derramar lágrimas – mas o rosa é raro nos meninos: a vida emocional nunca é viril (1997, p. 227).

As roupas femininas se diferenciam das masculinas por suas formas, cores, tecidos e elementos da decoração, já que se nota haver

uma tendência das roupas dos meninos serem mais largas nos ombros e das meninas, nos quadris, antecipando seus corpos quando adultos. As roupas dos meninos e dos homens, além disso, enfatizam os ombros com riscas horizontais, dragonas e palas de cores contrastantes. As roupas das meninas e das mulheres enfatizam os quadris e o traseiro através da colocação estratégica de franzidos e adornos (LURIE, 1997, p. 227).

O pensamento da autora é de que a roupa do homem “desvia a atenção de suas qualificações físicas e a focaliza em seu *status* econômico e social”, ao mesmo tempo em que o traje feminino “foi desenhado para sugerir a maternidade”, chamando a atenção para a generosidade das formas (LURIE, 1997, p. 228). Gilles Lipovetsky defende que uma “estética preciosista da sedução” tem como sintoma “as modificações na estrutura do vestuário masculino e feminino”, havidas em meados do século XIV<sup>9</sup>, que se empenharam em “exibir os encantos do corpo acentuando a diferença dos sexos” (1997, p. 65-66). Para ele,

o traje de moda tornou-se traje de sedução, desenhando os atrativos do corpo, revelando e escondendo os atrativos do sexo, avivando os encantos eróticos: (...) instrumento de sedução, poder de mistério e de segredo, meio

de agradar e de ser notado no luxo, na fantasia, na graça amaneirada. A sedução afastou-se da ordem imemorial do ritual e da tradição; inaugurou sua longa carreira moderna individualizando, ainda que parcialmente, os signos do vestuário, idealizando e exacerbando a sensualidade das aparências (LIPOVETSKY, 1997, p. 66).

É possível identificar visualmente essas diferenciações construídas pela cultura nas imagens guardadas nos acervos de memória das famílias e dos indivíduos. As identidades de gênero forjadas a partir de normas têm suas imagens repetidamente difundidas como naturais e fixas, o que se pode encontrar explorando a memória iconográfica e a oralidade, para além de fontes como os impressos e os objetos produzidos pela moda.

### **O *New Look*: da audácia ao conformismo**

É possível discutir-se sobre a ambiguidade de visões construídas a respeito do *New Look*, para uns uma forma de vestir revolucionária, para outros um estilo conformista. Se o *New Look* rompeu radicalmente com a moda vigente, preconizando o abandono de uma silhueta feminina sem afetações e a adoção de formas estéticas completamente opostas, podemos pensar que foi revolucionário.

Entretanto, a novidade que trazia retomava antigos padrões, de cem anos atrás, e contribuía com o forjamento de um lugar para a mulher na sociedade que não lhe emancipava das obrigações tradicionalmente atribuídas a ela, o ser esposa e mãe. A recorrência às linhas do vestuário feminino de meados do século XIX aludia a certo romantismo dos tempos de retorno dos soldados, saídos dos campos de batalha da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), quando a família parecia ser um bom refúgio, capaz de curar feridas e apagar lembranças negativas.

A (re)criação de Christian Dior ajudou a engendrar o cenário de reconstrução do mundo após o grande conflito, recobrando a mulher com uma vestimenta onerosa e espalhafatosa, marcada pelo excesso no uso do tecido e pelo gasto financeiro para tal. O figurino da mulher no contexto do pós-Guerra podia fazê-la esquecer a época de escassez de víveres e de matéria-prima, fazendo-a saltar de folhos têxteis qual bailarina, mas a composição

da forma de apresentação geral dava notas do tempo passado, com um cabelo curto herdeiro de quando nem era possível cuidá-lo nem ostentá-lo impunemente. Vamos aos fatos...

Foi um escândalo. Vinte metros de circunferência faziam a saia rodopiar no salão apinhado de gente, à Avenida Montaigne, em Paris, naquele dia 12 de fevereiro de 1947. A plateia ficou em estado de choque, pois a época era de austeridade e as roupas deveriam ser confeccionadas com contenção de tecido.

Foi um sucesso. Em pouco tempo as mulheres passaram de espantadas a vorazes consumidoras do novo modo de vestir, que recuperava a tendência de meados do século XIX, marcada por cintura mínima e saia descomunal.

Foi uma ousadia. Nesse dia, o audacioso estilista que, em nome do sonho, ultrapassou os limites do bom senso, passou de desconhecido a celebridade instantânea. Segundo afirma Marie-France Pochna (2000, p. 8), a redatora da revista Elle, Françoise Giroud

Como todos – mulheres e homens – que assistem ao desfile, não consegue acreditar nos próprios olhos. Como é possível alguém ter a ousadia de lançar semelhante moda? Surge o primeiro manequim, e o turbilhão de sua saia atira pelos ares os cinzeiros. Um, dois, três modelos se seguem no mesmo ritmo. Saias longas, cinturas finas e bustos desenvolvidos – um espanto!... Estupefadas, as espectadoras, vestindo saias curtas sob vestes retas inconscientemente puxam para baixo a barra das saias.

O artífice de tamanha ousadia foi Christian Dior, nascido em 1905, na burguesia de Granville, na Normandia, região francesa banhada pelo canal da Mancha. Ainda em tenra idade, demonstrou certo dom para o desenho, idealizando máscaras e fantasias para o carnaval local. Após o colegial, intentou cursar Belas Artes, mas foi convencido pelos pais a estudar Ciências Políticas. Em Paris, o jovem estudante entrosou-se com um grupo de pintores, músicos e literatos, “rapazes provocadores genialmente dotados, futuras glórias” como Christian Bérard, Henri Sauguet, e Maurice Sachs. O fracasso na Escola de Ciências Políticas é seguido pela falência do seu pai e, para sobreviver em Paris, Dior desenha e vende croquis de moda para jornais durante dois anos, até virar modelista no ateliê de Robert Piguet. Em 1942, passou a trabalhar para Lucien Lelong, outro costureiro bastante conhecido, até que

Marcel Boussac, magnata dos tecidos e o homem “mais poderoso da França”, financiou a montagem da sua própria “maison” de Alta Costura (POCHNA, 2000, p. 5-8).

A entrada de Dior no restrito círculo dos criadores de moda na capital francesa deu-se com o choque da invenção de um estilo espalhafatoso, contrário às tendências restritivas que vigoravam desde a Segunda Guerra Mundial. Se, como afirmou Dior (2011, p. 45), uma nova moda reage ao estilo vigente, deslocando e renovando o foco, quando “o encanto vai para pontos diferentes”, o que ele faz agora é construir uma nova silhueta feminina. O *New Look* predominou majoritariamente até meados dos anos 1950, mas ainda ecoou na década seguinte, com ligeiras variações, porém sem perder o foco de ser um estilo centrado no equilíbrio seios-cintura-quadril, o que garantia uma silhueta feminina cheia de curvas.

No tempo em que Dior fez sua estreia como criador de moda, parecia haver uma sede por renovação em todas as áreas, incluindo o vestuário, tão penalizado na fase de beligerância internacional. No pós-Segunda Guerra Mundial e durante os anos 1950, “a difusão de um espírito de otimismo e a valorização de um modo de viver propiciado pela produção massiva de bens industrializados, favorecido pela prosperidade econômica de uma das potências mundiais, a norte-americana”, motivava mesmo alguns setores de países periféricos no contexto da economia mundial, como os segmentos médios das grandes cidades (SANTOS, 2011, p. 43). Esse otimismo afetava a economia e a política, tendo como ponto de partida a prosperidade dos países desenvolvidos, alastrando-se como um “fenômeno mundial”, “embora a riqueza geral jamais chegasse à vista da maioria da população do mundo” (HOBBSAWN, 2002, p. 253-255): tal consciência podia fazer com que se quisesse uma vida melhor em todos os sentidos, incluindo melhores roupas<sup>10</sup>.

Dior surpreendeu o mundo em 1947, lançando sua primeira coleção de moda, inicialmente chamada Linha Corola, depois apelidada *New Look*. A grande tendência que apresentou era a de uma exagerada forma feminina, em que a silhueta era construída artificialmente através de gasto extravagante de tecido. Resumindo o estilo *New Look*, os corpetes eram armados com barbatanas e, a partir de cinturas muito justas, abriam-se amplas saias, lembrando as corolas das flores. As saias poderiam ser pregueadas, franzidas, drapeadas

ou nesgadas, sempre forradas com tule para darem o efeito de armação, resultando na forma corolácea de uma cúpula. Georgina O’Hara (1999, p. 195) encarrega-se de confirmar:

Embora outros estilistas – BALENCIAGA, BALMAIN e FATH – já estivessem caminhando para essa forma em 1939<sup>11</sup>, seus trabalhos foram interrompidos pela Segunda Guerra Mundial. Dois anos após a Guerra, o desfile de Dior causou sensação internacional. O New Look era o extremo oposto das roupas restritas e econômicas impostas pelo racionamento. Um vestido podia exigir até 25 metros de tecido, e o estilo acentuava e exagerava as formas femininas graças a roupas íntimas com barbatanas e tecidos engomados. O New Look provocou controvérsias em todo o Ocidente. Muitas mulheres adotaram o estilo, mas outras reagiram contra ele, lamentando o que consideravam extravagância e artificialidade. Mulheres indignadas com os excessos estilísticos da nova moda organizaram piquetes na Maison Dior, e a publicidade resultante tornou o nome Dior famoso da noite para o dia. O New Look prevaleceu sob várias formas até meados da década de 50.

Diante do quadro socioeconômico vivido pela França do pós-guerra, um país em fase de reconstrução, paralisado por greves, com governos pouco duradouros e carência de quase tudo – do carvão à gasolina, a moda lançada por Dior pareceu uma provocação. Após o choque inicial, a nova forma de aparência foi abraçada pelas mulheres, como que significasse uma felicidade reencontrada. Se a política da época não dispõe de símbolos para contrapor à morosidade reinante, “o New Look serve como catalisador para o desejo de erguer a cabeça, de reencontrar a saúde, o amor, a vida” (POCHNA, 2000, p. 9).

Se a guerra havia restringido a criatividade dos estilistas pela limitação dos materiais disponíveis, o pós-guerra dava espaço a outras possibilidades, algumas decerto já ensaiadas, mas que agora encontravam o clima ideal para proliferarem. James Laver afirma que após os tempos de crise, “a moda costuma apresentar uma tendência para o luxo e nostalgia de uma era ‘segura’” (1996, p. 256) e isso se viu a partir de 1947, quando o que já se mostrara como tímida tendência, antes da guerra, eclodiu com força total, ganhando adeptos e, também, detratores. O desejo feminino de diferenciar-se dos homens, assumindo uma silhueta sinuosa e dançante em prejuízo do corte rígido da época anterior, ganhou expressão com o *New Look*, inspirado “nos moldes da década de 1860 com cinturas apertadas, saias muito amplas e

meticulosamente forradas, blusas estruturadas [...], sapatos altos [...] e chapéus grandes” (POCHNA, 2000, p. 257).

Ao renascerem gradualmente no pós-guerra, as *maisons* queriam satisfazer a demanda por trajes elegantes, quando explodiram os desejos reprimidos por elegância e divertimento. A moda do *New Look* teve repercussão internacional, mesmo caminhando no sentido oposto ao da racionalidade – o sonho construído com desperdício – pois para “um vestido médio, gastavam-se em geral de 6 a 9 metros de tecido. As bainhas das saias tinham normalmente uns 8 metros de roda!”. A aceitação não foi unânime, já que, por exemplo, a Câmara de Comércio de Londres considerou essa moda o cúmulo da frivolidade, uma vez que na Inglaterra os tecidos permaneceram racionados até 1949 (MOUTINHO; VALENÇA, 2001, p.146-147).

Após a dor da invasão, das mortes e das privações, os franceses reencontraram-se com uma das marcas de sua cultura, o gosto pela sofisticação. Logo agora, na passagem dos anos 1940 para os 50, quando a tecnologia parece querer libertar a mulher do trabalho doméstico, e quando ela trabalha fora de casa, vota e guia automóvel, o sistema que determina a imagem feminina opta por elementos nostálgicos da moda de cem anos atrás. O *New Look* veio escarnecer da lógica ao disseminar, através dos meios de comunicação de massa, como as revistas, um modo de trajar cujas características essenciais são os materiais opulentos, a justeza da cintura e a “saia rodada batendo no meio da barriga da perna”, cuja distância do chão deveria ser de quarenta centímetros, conforme dogmatizava Dior (BAUDOT, 2000, p. 142-144). Essas saias, mais longas do que aquelas típicas da década anterior, são adotadas numa reafirmação de que os tempos de penúria haviam chegado ao fim.

A moda de Dior tem um quê de paradoxal – conformista e audaciosa. Celebra uma volta aos mais tradicionais valores da mulher, porém cheira a revolucionária, enquanto proponente de uma ruptura com a realidade de então. Ao mesmo tempo, lança mão de recursos, os mais modernos, para difundir sua proposta numa escala universal, pois almeja,

graças aos novos meios de comunicação, dirigir-se ao mundo, não somente àquele dos privilegiados, mas a todo o planeta. Elitista e propositalmente excluída das realidades práticas, a moda de Christian Dior não propõe às

massas o seu consumo, mas a toda uma sociedade o seu espetáculo” (BAUDOT, 2000, p. 144).

Uma das papisas da imprensa de moda, Carmel Snow, redatora da revista *Vogue* americana, é quem faz o batismo definitivo do estilo sugerido por Dior. Em fevereiro de 1947, disposta na plateia do primeiro desfile do costureiro francês, e estupefada diante da ousadia estilística materializada por uma cintura de vespa, majestáticos seios e saia-corola, ela não tem dúvida e exclama, como se proclamasse: “*This is a new look!*”<sup>12</sup>. A partir daí, a expressão passou a ser repetida pelos jornalistas de moda, propagando a nova tendência pelo mundo afora, principalmente nos Estados Unidos, onde o estilo foi filtrado, predominando uma linha mais casual.

### **Look final**

Em nosso estudo, percorremos os acervos fotográficos de famílias de São João do Sabugi<sup>13</sup>, município da região do Seridó<sup>14</sup>, no Rio Grande do Norte, para encontrar vestígios da silhueta feminina prometida pelo *New Look* de Christian Dior, nos anos 1950. Ao mesmo tempo, buscou-se o predomínio do estilo (re)criado por Dior nas páginas da principal revista feminina brasileira da época, *Jornal das Moças*, e nas reportagens de moda das revistas de atualidades *O Cruzeiro* e *Manchete*.

Sabendo da dívida do *New Look* para com as roupas de baixo, pois que sua arquitetura só obteve êxito graças ao auxílio de sutiãs e calcinhas engendradas em sua “estrutura pespontada ou seus enchimentos” (MEDEIROS FILHO, 2014, p. 179), além das anáguas de armação, fomos catar nas falas de depoentes as informações sobre os segredos para se conseguir a imagem do violão erguida sobre o corpo feminino. Em qualquer parte do mundo, a mulher que desejasse vestir essa moda precisava seguir à risca as sugestões e cuidados para a construção de uma arquitetura corporal, ou inventar novos artifícios para tal, já que “A silhueta ampolheta exigia o uso de acessórios sob a roupa para modelar o corpo” (BLACKMAN, 2011, p. 196).

Completando o quadro, tivemos acesso a um vestido de casamento de 1955, o que ampliou a nossa tipologia de fontes. Enquanto objetos da cultura material, as roupas são vestígios do sistema da moda, peças evocativas de memória e fontes históricas privilegiadas, devido a “suas qualidades materiais muito distintas de outros tipos de documentos (textuais, iconográficos, audiovisuais) e também porque são materiais que convivem, moldam e são moldados pelo corpo” (ANDRADE, 2008, p. 16)<sup>15</sup>.

Referindo-se ao trabalho de Lou Taylor, a pesquisadora Rita Andrade apresenta a defesa do “estudo de roupas e tecidos como fontes/documentos capazes de elucidar aspectos históricos, culturais e sociais quando vistos em contexto” (ANDRADE, 2008, p. 16).

A Linha Corola – ou o *New Look* – foi o último episódio contemporâneo do vestuário sexualizado, caracterizando a moda enquanto sistema de construção de corpos ideais pela recorrência a estratégias de convencimento. Ao longo dos últimos séculos, o vestuário sexualizado caminhou no sentido de eleger artifícios para a transformação do corpo visto e Christian Dior, em sua opção por uma aparência de flor para a mulher do pós-Guerra, buscou referências no passado e projetou a imagem reconfortante de uma mulher mãe e esposa.

A moda do *New Look* valorizava os “seios-globos, bem erguidos”, em conformidade com a “estética *pin-up*”, cuja abundância de formas podia sugerir um “poder consolador do seio materno de que todo homem sente mais ou menos a falta”, fazendo imaginar que no mundo recentemente saído de um tempo de privações “o busto feminino hipertrofiado funciona como uma espécie de traveseiro nutriente e consolador” (FONTANEL, 1998, p. 117). A silhueta-ampulheta, fixada na cintura, buscava o seu amparo em pontos do corpo feminino que aludem à maternidade: os quadris e os seios. Da cintura, as saias saíam afoitas, suportadas por uma arquitetura de armações de tule em camadas, distanciando-se das pernas e formando imensa roda, formas fartas e generosas sugerindo maternidade, proteção e amparo.

Às mulheres, era permitido insinuar com o auxílio de artifícios: enchimento nos sutiãs e nas saias, compressão da cintura e do estômago. Os cuidados íntimos com a construção de

uma figura ideal, externada nas roupas, gritam de como deveriam se comportar, atendendo a padrões e expectativas.

Acessando a silhueta que vogava no mundo durante a década de 1950, sugerida pelo estilista Christian Dior, mulheres sabugienses, sendo elas as próprias usuárias ou suas costureiras, lançavam mão dos artifícios possíveis para atingirem o formato de corpo vestido com o qual se sonhava. Em nosso estudo, concluímos que as estratégias intentadas pelo sistema da moda para se fazer hegemônico eram burladas em São João do Sabugi, através das adaptações ou adequações às normatizações da sociedade local ou pelas substituições de materiais caros ou difíceis de serem encontrados. No entanto, não cabe nos limites deste artigo o detalhamento das táticas empregadas localmente para fugir das estratégias espetaculares da moda<sup>16</sup>.

Enquanto dimensão da cultura, a moda disponibiliza o seu vocabulário de peças, formas e cores para a edificação das identidades de gênero. O período compreendido a partir de 1947, entrando na década de 1950 e dela saindo, viveu o último ato dramático da sexualização do vestuário, texto que se escrevia desde o século XIV, quando o sistema da moda se fez inaugurar.

Seja utilizando outros recursos, as mulheres de São João do Sabugi mantiveram-se fiéis à forma pretendida pelo *New Look* e adotaram um ideal estético destinado a construir a imagem feminina tida por adequada àquela temporalidade. Protagonizaram, portanto, o momento da História da Moda que se despedia de uma tradição – o vestuário sexualizado – antes de dar as boas-vindas ao modo unissex de vestir.

### Referências

ANDRADE, Rita Moraes de. **Boué Souers RG 7091**: a biografia cultural de um vestido. 224 f. Tese (Doutorado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

BAUDOT, François. **Moda do Século**. Tradução de Maria Thereza de Resende Costa. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2000.

BÍBLIA SAGRADA. Gênesis. Tradução do Centro Bíblico Católico. 119. ed. São Paulo: Editora Ave Maria, 1998. p. 49-100.

BLACKMAN, Cally. **100 anos de moda**. Tradução de Maria Bresighello. São Paulo: Publifolha, 2011.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. 4. ed. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

CALDAS, Dario. **Universo da Moda**. São Paulo: Anhembi Morumbi, 1999.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Nomes da Terra**: Geografia, História e Toponímia do Rio Grande do Norte. Natal: Fundação José Augusto, 1968.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. vol. 1. 4. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.

CISNE, Mirla. Gênero: uma análise histórico-crítica em torno de suas abordagens teóricas. In: \_\_\_\_\_. **Gênero, Divisão Sexual do Trabalho e Serviço Social**. São Paulo: Outras Expressões, 2012, p. 77- 108.

COSTA, Jurandir Freire. A construção cultural da diferença dos sexos. **Sexualidade, Gênero e Sociedade**, [S. l.], ano 2, n. 3, jun. 1995, p. 3-8.

DIOR, Christian. **Conferências escritas por Christian Dior para a Sorbonne, 1955-1957**. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

EMBACHER, Airton. **Moda e Identidade**: a construção de um estilo próprio. São Paulo: Anhembi Morumbi, 1999.

FONTANEL, Béatrice. **Sutiãs e Espartilhos**: Uma História de Sedução. Tradução de Maria Cecília D'Egmont e Olívia Martins. Rio de Janeiro: GMT Editores Ltda., 1998.

FREITAS, Alberto Mendes de. **São João do Sabugi**: sinopse. Mossoró: Coleção Mossoroense, 1959.

GOUVEIA, Taciana; CAMURÇA, Sílvia. **O que é gênero**. 2. ed. Recife: SOS CORPO, 1999.

GRANT, Linda. **A arte de vestir**: o que a roupa diz sobre nós. Porto: Civilização Editora, 2009.

HOBBSAWN, Eric. **Era dos Extremos**: o breve século XX – 1914-1991. Tradução de Marcos Santarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

KÖHLER, Carl. **História do Vestuário**. Tradução de Jefferson Luís Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

LIMA, Solange Ferraz de; CARVALHO, Vânia Carneiro de. Fotografias: usos sociais e historiográficos. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (orgs.). **O Historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 29-60.

LIPOVETSKY, Gilles. **O império do efêmero**: a moda e seu destino nas sociedades modernas. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Nas redes do conceito de gênero. In: LOPES, M. J. et al. **Gênero e Saúde**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. Não paginado.

LURIE, Alison. **A linguagem das roupas**. Tradução de Ana Luíza Dantas Borges. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

MARQUES, A. H. de Oliveira. O traje. In: \_\_\_\_\_. **A Sociedade Medieval Portuguesa**: aspectos de vida quotidiana. 4. ed. Lisboa: Sá da Costa, 1981. p. 23-62.

MEDEIROS FILHO, João Quintino de. **Arremedando Dior**: a moda do New Look em São João do Sabugi – RN (anos 1950). 242 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2014.

MORAIS, Ione Rodrigues Diniz. **Seridó norte-rio-grandense**: uma geografia da resistência. Caicó: 2005.

MOUTINHO, Maria Rita; VALENÇA, Máslova Teixeira. **A Moda no século XX**. Rio de Janeiro: Editora Senac Nacional, 2000.

O'HARA, Georgina. **Enciclopédia da Moda**. 4. ed. Tradução de Glória Maria de Mello Carvalho. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

POCHNA, Marie-France. **Dior**. Tradução de Carlos Sussekind. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2000.

PRADO, Luís André do; BRAGA, João. **História da moda no Brasil**: das influências às autorreferências. 2. ed. Barueri-SP: DISAL, 2011.

SANTOS, Liana Pereira Borba dos. **Mulheres e revistas**: a dimensão educativa dos periódicos femininos *Jornal das Moças*, *Querida* e *Vida Doméstica* nos anos 1950. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

VAINFAS, Ronaldo. História das Mentalidades e História Cultural. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da História: ensaios de teoria e metodologia**. Rio de Janeiro: Campus, 1997. p. 127-162.

VINCENT-RICARD, Françoise. **As espirais da moda**. 3. ed. Tradução de Maria Inês Rolim. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

Artigo recebido em 30 de outubro de 2015. Aprovado em 21 de dezembro de 2015.

---

## Notas

<sup>1</sup> Gilles Lipovetsky considera a metade do século XIX como marco do surgimento da moda, pois apenas “a partir do final da Idade Média é possível reconhecer a ordem própria da moda como sistema, com suas metamorfoses incessantes, seus movimentos bruscos, suas extravagâncias” (1997, p. 23).

<sup>2</sup> MEDEIROS FILHO, João Quintino de. **Arremedando Dior: a moda do New Look em São João do Sabugi – RN (anos 1950)**. 242 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2014.

<sup>3</sup> De acordo com Dario Caldas, o *New Look* foi o primeiro estilo de vestir globalizado (1999, p. 670).

<sup>4</sup> O conceito de *Haute Couture* (Alta Costura) foi criado a partir da regulamentação da profissão de *couturier* (costureiro), em 1943, incluindo os criadores listados no calendário de desfiles organizado pela Câmara Sindical da Costura Parisiense. Enquanto isso, o trabalho das costureiras tradicionais de bairro, que produziam sob medida, passou a ser denominado como *petite couture* (pequena costura) (GRUMBACH citado por ANDRADE, 2008, p. 62, tradução nossa).

<sup>5</sup> Falando sobre a distinção masculino/feminino nos modos de vestir das “eras patriarcais”, Alison Lurie defende que “As silhuetas da Mulher com o *New Look* e do Homem no Terno de Flanela Cinza eram quase tão distintas quanto as de seus avós” (1997, p. 239).

<sup>6</sup> Segundo Stoller, a idéia de gênero seria assim compreendida: “o sexo estava relacionado com a biologia (hormônios, genes, sistema nervoso, morfologia) e o gênero com a cultura (psicologia, sociologia). O produto do trabalho da cultura sobre a biologia era a pessoa ‘acabada’ *gendered*, homem ou mulher. Haraway, Donna: *Gender for a marxist dictionary*, in: *Symians Cyborgs and Womem*, 191” (PISCITELLI citado por CISNE, p. 79).

<sup>7</sup> Para os estudiosos de tendência marxista, na teoria pós-moderna “há um deslocamento do foco central da ‘questão social’ – contradição entre capital e trabalho – para as questões culturais”. No tocante aos estudos de gênero, seria necessário perceber que “o caráter relacional e histórico das construções sociais sobre os sexos implica em considerar que as significações atribuídas ao masculino e ao feminino são desenvolvidas nas interfaces das relações sociais mais amplas, o que remete a uma mediação com outras dimensões, como as de classe, etnia e geração”. Então, o ideal é que a problemática de gênero seja apreendida como mediação de classe, uma das expressões da “velha questão social” (CISNE, 2012, p. 100-108).

<sup>8</sup> “Então os seus olhos abriram-se; e, vendo que estavam nus, tomaram folhas de figueira, ligaram-nas e fizeram cinturas para si” (BÍBLIA SAGRADA, 1998, p. 51). Mais adiante: “O Senhor Deus fez para Adão e sua mulher umas vestes de peles, e os vestiu” (Idem, p. 51). Se parece não haver novidade nenhuma no interesse que se devota ao vestuário, Linda Grant reforça esse pensamento nestes termos: “O Antigo Testamento começa a sua narrativa pela origem do vestuário, atribuindo inevitavelmente a culpa da sua necessidade à dissimulação das mulheres e definindo, mais tarde, inúmeras regras e regulamentos sobre o que Deus deseja que vistamos e como estamos constantemente a ofendê-lo com as nossas transgressões em termos de trajar” (2009, p. 21).

<sup>9</sup> Gilles Lipovetsky afirma que, a partir de 1350, se assinala no campo do vestuário uma profunda dessemelhança entre masculino e feminino, expressa numa sexualização da aparência. Enquanto o traje do homem “desenha a cintura no gibão curto e valoriza as pernas apertadas em calções longos”, a roupa da mulher “molda o corpo e sublinha as ancas, faz aparecer nos decotes os ombros e o colo”; se inicialmente “o gibão estofado dá relevo ao tórax masculino, as braguilhas terão por vezes formas fálicas”, posteriormente “o espartilho, com sua armação, permitirá durante quatro séculos afinar a cintura feminina e erguer o colo” (1997, p. 65-66). De acordo com Marques, o desenvolvimento da indústria têxtil e o comércio foram importantes para as mudanças no vestuário, havidas entre os séculos XIV e XV, mas ele credita à “evolução da arte da guerra” essa radical transformação nas roupas masculinas, pois o aparecimento da couraça (espécie de armadura), caracterizada pela “justeza ao corpo”, as fez diferenciar-se demasiadamente do traje feminino, “que permaneceria ligado às formas tradicionais” (1981, p. 24-25).

<sup>10</sup> Segundo Eric Hobsbawm, durante os anos 1950, os países desenvolvidos ficaram cada vez mais prósperos, onde “muita gente sabia que os tempos tinham de fato melhorado” e “o surto econômico pareceu quase mundial e independente de regimes econômicos”. A população cresceu, a expectativa de vida aumentou, a produção total de alimentos ampliou-se, a revolução tecnológica começou a transformar “a vida cotidiana no mundo rico e mesmo, em menor medida, no mundo pobre”. Houve uma expansão industrial, repercutindo num período de crescimento econômico e bem-estar, enquanto politicamente pareceu-se assistir a “uma espécie de casamento entre liberalismo econômico e democracia social”, o que resultava num “capitalismo reformado”. Desenvolvendo-se em torno dos Estados Unidos, a economia capitalista mundial se internacionalizava, com os países comercializando “uns com os outros em medida cada vez maior” (2002, p. 253, 255, 260, 265, 267, 271).

<sup>11</sup> Em relação às coincidências entre as criações de estilistas diferentes, Christian Dior nos indaga sobre como explicar “o fato de que os costureiros, todos criando em sigilo absoluto, tenham tantos pontos em comum”. Para ele é como se houvesse “uma mensagem de moda no ar”, que de uma hora para a outra tenderá a aparecer (2011, p. 21).

<sup>12</sup> A afirmação inteira de Carmel Snow teria sido: “It’s quite a revolution, dear Christian [...] your dresses have a new look.’ (‘É uma revolução, querido Christian [...] seus vestidos têm um novo visual.’)” (PRADO; BRAGA, 2011, p. 193).

<sup>13</sup> São João do Sabugi teve sua emancipação política decretada em 23 de dezembro de 1948, desmembrando-se do município de Serra Negra do Norte, através do Decreto-Lei nº 146, sancionado por José Augusto Varela, Governador do Estado do Rio Grande do Norte (FREITAS, 1959, p. 17). Na época em estudo, São João do Sabugi comportava também o território que hoje compõe Ipueira, município emancipado em 1963 (CASCUDO, 1968, p.190).

<sup>14</sup> Localizada em pleno semiárido nordestino, a região do Seridó potiguar está dividida, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em duas microrregiões geográficas, sendo elas Seridó Ocidental (municípios de Caicó, São João do Sabugi, Ipueira, São Fernando, Timbaúba dos Batistas, Jardim de Piranhas e Serra Negra do Norte) e Seridó Oriental (municípios de Currais Novos, Acari, Carnaúba dos Dantas, Cruzeta,

---

São José do Seridó, Jardim do Seridó, Ouro Branco, Santana do Seridó, Parelhas e Equador) (MORAIS, 2005, p. 27).

<sup>15</sup> Referindo-se ao trabalho de Lou Taylor, a pesquisadora Rita Andrade apresenta a defesa do “estudo de roupas e tecidos como fontes/documentos capazes de elucidar aspectos históricos, culturais e sociais quando vistos em contexto” (ANDRADE, 2008, p. 16).

<sup>16</sup> Seguindo o que Michel de Certeau (1999) sugeriu para os estudos culturais, utilizamos os conceitos de estratégias e táticas para nos referirmos, respectivamente, ao espetáculo da moda e à opacidade das fugas à sua hegemonia nos espaços distanciados dos centros de poder.

## ***Uma arte do cuidado e uma política do corpo: a LBA e o governo da infância na Paraíba (1948)***

An art care and a political body:  
the LBA and childhood in government Paraíba (1948)

*José dos Santos Costa Júnior<sup>1</sup>*

**RESUMO:** Longe de ser um objeto natural e meramente biológico, o corpo infantil é urdido nas tramas e relações de força em que o nascimento ocorre e o processo educativo se efetiva sobre os sujeitos que a partir do século XVIII chamamos de crianças. O texto problematiza, a partir dos pressupostos teórico-metodológicos da análise de discurso, como o saber médico presente no boletim da Comissão Estadual da Legião Brasileira de Assistência (LBA) na Paraíba construiu visibilidades e dizibilidades para a infância, produzindo significados e formas de atuação sobre o corpo infantil. Os modos de conceber o cuidado da criança, as estratégias de convencimento da população, a construção de identidades a partir do saber médico e a puericultura como ciência do bem-viver são alguns dos temas presentes na abordagem que este texto apresenta e que significa mais um passo na construção do canteiro de estudos da história da infância.

**PALAVRAS-CHAVE:** Infância. Paraíba. Corpo. Assistência Social.

**ABSTRACT:** Far from being a natural, purely biological object, the child's body is woven in the plots and power relations in which birth occurs and the educational process is effective on subjects from the eighteenth century called children. The discusses text, from the theoretical and methodological assumptions of discourse analysis, as medical knowledge present in the bulletin of the State Commission of the Brazilian Assistance Legion (LBA) in Paraíba built visibilities and dizibilidades for children, producing meanings and forms of action on the child's body. The ways of conceiving the child care, the persuasion strategies of the population, identity construction to from medical knowledge and child care as a science of living well are some of the themes in the approach that this text presents and that means another step in building the site's childhood history studies.

**KEYWORDS:** Childhood. Paraíba. Body. Social assistance.

### **Uma política da vida em tempos de guerra**

No Brasil, a partir do Estado Novo (1937-1945) as políticas públicas passaram a ter o corpo como um dos seus principais temas, objeto de análise, definição e controle. Este texto parte de uma pesquisa que considera o processo de surgimento das políticas de educação, saúde e assistência social a partir das primeiras décadas do século XX como um ponto importante de inflexão na abordagem da infância pelos diversos saberes e pelo poder público. Um dos

---

<sup>1</sup> Mestrando, Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal da Paraíba (UFPB). jose.junior010@gmail.com.

capítulos mais significativos desse processo de formulação de políticas públicas para a infância foi a criação da Legião Brasileira de Assistência (LBA), um órgão criado pelo governo federal com o objetivo de prestar assistência às famílias dos soldados e pracinhas que faziam parte da Força Expedicionária Brasileira (FEB) e que foram enviados para os campos de batalha durante a II Guerra Mundial.

A LBA foi presidida inicialmente pela primeira dama Darcy Vargas que ocupou este cargo até o momento em que Getúlio foi chefe da nação, retirando-se quando ocorreu a queda do Estado Novo em 1945. A LBA marcou um momento importante na história da assistência e do atendimento às crianças no Brasil, sendo uma das primeiras experiências de política pública de Estado para a infância, pois desde o período colonial as experiências de assistência e cuidado com as crianças constituíram-se através de ações de caridade (RIZZINI, 2011; CHAMBOULEYRON, 2007).

A reflexão que proponho neste texto parte da análise de dois tipos específicos de fonte histórica: a) o boletim da Legião Brasileira de Assistência (LBA); e b) o Código de Menores de 1927, legislação que orientava as políticas para a infância na época. No que se refere ao periódico serão usadas diferentes edições dessa publicação, não tendo como critério metodológico a sequência dos meses, tendo em vista que serão analisados a partir da construção de eixos de análise e problematização que consideram a temporalidade em sua dispersão, descontinuidade e não por um olhar teleológico ou continuísta. Estes documentos/monumentos são lidos por sua exterioridade, isto é, a partir das múltiplas conexões, diálogos e justaposições que lhes caracterizam e as diferentes vozes que o constituem e o atravessam, bem como as regras que o tornaram possíveis como discursos (FOUCAULT, 2008).

O filósofo Michel Foucault indicou que a população, enquanto um problema político, surgiu entre os séculos XVII e XVIII sendo articulada com a questão do governo de si e dos outros. Em suas pesquisas buscou identificar o momento histórico em que a população passou a ser alvo de uma série de formulações e projetos que a tomaram como objeto de compreensão e intervenção. A população cada vez mais passou a ser vista não com base em uma homogeneidade, mas tendo em vista o desejo de interferir nela de maneira cada vez mais

contínua e usar suas forças de forma produtiva para o Estado, a população passou a ser percebida, classificada e categorizada por sua heterogeneidade. Assim, as crianças passaram, desde o início do século XX, a serem alvo de ações do Estado com o objetivo de organizar, ordenar, legislar e normatizar a sociedade, visando utilizar de forma organizada e racionalmente orientada os seus diferentes recursos humanos, naturais, culturais e econômicos.

Na Paraíba as ações da Legião Brasileira de Assistência não tardaram a chegar. Por aqui transformações políticas foram sendo construídas na década de 1940 e uma delas, do ponto de vista político institucional, foi a mudança do governo, pois o cargo de interventor federal passou de Argemiro de Figueiredo que havia assumido em 1937, para as mãos de Ruy Carneiro a partir do início da década de 1940.

Ao analisar a história política paraibana entre as décadas de 1930 e 1940, o historiador Jean Patrício da Silva (s/d) destaca transformações importantes na política do Estado a partir de Ruy Carneiro. Dentre as mudanças operadas ele destaca que se até então a relação entre Estado e igreja tinha sido construída de forma um tanto amistosa e com certo grau de proximidade, ao assumir o governo Ruy Carneiro imprimiu um novo olhar sobre essa relação, pois “com grande influência na sociedade, e ampla rede assistencialista coordenado pelo Monsenhor José Coutinho (Padre Zé), Ruy Carneiro empreendeu forte resistência a Diocese Paraibana ocasionando o distanciamento do Clero com o governo” (SILVA, s/d, p. 06).

Por sua vez, Martha Lúcia Ribeiro de Araújo (1999, p. 97) destaca que “o período do pós-guerra, na Paraíba, registrou transformações na organização do poder”. A autora enfatiza a formação dos partidos políticos na Paraíba em um momento de disputa política intensa e fortalecimento das relações entre os níveis estadual e federal de governo. No processo de redemocratização que se instaurou no estado após 1945 foi intensa a política partidária e daí a criação de novos partidos como o Partido Social Democrático (PSD), que nasceu após a queda de Vargas e se deu a partir do agrupamento que permaneceu leal ao interventor Ruy Carneiro.

A relação de conflito entre o governo e igreja naquele momento tinha como um de seus elementos centrais a concorrência em torno das ações de assistência social oferecidas na Paraíba. Segundo Jean Patrício da Silva (s/d), o padre Zé Coutinho desenvolvia uma série de

ações de apoio à população e tendo em vista que uma das características do governo de Ruy Carneiro teria sido um certo “ímpeto assistencialista” isso criou as condições para uma rivalidade entre Estado e igreja. Isso marcou uma distinção em relação às ações de caridade até então desenvolvidas, incorporando naquele momento o discurso da filantropia como ação de promoção social pautada em princípios científicos e visando uma racionalização da ação estatal. Esses grupos atendidos foram vistos como vulneráveis e necessitados da ação do Estado de forma planejada, moderna e cientificamente orientada.

Na Paraíba, a implantação de tal política de nítido caráter assistencialista neste momento de estagnação da máquina administrativa deve-se primordialmente a união de dois fatores: institucionalização da assistência social, com a instalação do núcleo estadual da legião brasileira de assistência (LBA) ligada diretamente ao Palácio do governo, (estes núcleos estavam instalados principalmente nas cidades de João Pessoa e Santa Rita, sendo comandado pela primeira dama Alice Carneiro) A legião brasileira de assistência teve papel preponderante na construção da imagem do Interventor como o “pai da pobreza” as ações estavam direcionadas ao atendimento das classes menos favorecidas. Neste momento vale destacar a influência de Alice Carneiro, fundadora e presidente do núcleo da LBA por vários anos (SILVA, s/d, p. 08).

Em relação à Paraíba a ascensão de Ruy Carneiro ao cargo de interventor federal foi outra condição de possibilidade para que os projetos e propostas assistenciais da LBA pudessem ser incorporados localmente. Neste sentido, a responsável por essa articulação do espaço local paraibano com as orientações dessa política nacional foi Alice Carneiro, esposa dele contatada pela primeira dama para assumir o compromisso local com as ações da LBA na Paraíba. Institucionalmente, a LBA era estruturada a partir de um orçamento próprio e com propostas muito definidas do ponto de vista de sua atuação política, construindo parcerias locais e disseminando os princípios da eugenia e da puericultura. Jerry Dávila (2006) afirma que “a eugenia foi uma tentativa científica de ‘aperfeiçoar’ a população humana por meio do aprimoramento de traços hereditários”, uma noção usada de forma quase corriqueira na Europa e nas Américas durante o período entre guerras. Por sua vez, a puericultura como um ramo da medicina que visava o cuidado e a preservação da saúde física e emocional das crianças (TEIXEIRA, 2010, p. 18-19).

O decreto-lei nº 4.830 de 15 de outubro de 1942, que instituiu a LBA, a definia da seguinte maneira:

Art. 1º A Legião Brasileira de Assistência, abreviadamente L.B.A., associação instituída na conformidade dos Estatutos aprovados pelo Ministério da Justiça e Negócios Interiores, e fundada com o objetivo de prestar, em todas as formas úteis, serviços de assistência social, diretamente ou em colaboração com instituições especializadas, fica reconhecida como órgão de cooperação com o Estado no tocante e tais serviços, e de consulta no que concerne ao funcionamento de associações congêneres (decreto-lei nº 4.830 de 15 de outubro de 1942).

A legião estava articulada aos princípios nacionais de integração social, tendo em vista que se propunha a ser um órgão de Estado com funções de consultoria e prestação de serviços úteis. “Getúlio Vargas também delegou à LBA a função de desenvolver a gestão populacional da nação por meio de suas políticas assistenciais, por meio de convênios estabelecidos nas áreas da assistência social e da educação, onde o planejamento passaria a ser pensado a partir da instrumentalização da família. [...]” e na ótica daquele governo “tal política seria fundamental para a instauração da ordem, do progresso e da civilidade. A população passou a ser considerada também como parte da riqueza do país (TUMELERO & SILVA, 2004, p. 340).

Tendo como pressuposto chave a ideia de que “criar uma criança é uma ciência” a puericultura se desenvolveu enquanto saber autorizado a lidar com a vida das crianças e da sua família, por extensão. De acordo com Teixeira (2010) a partir desse momento uma transformação histórica importante pôde se construir na medida em que a figura do padre foi substituída pela do médico, enquanto portador de uma verdade produzida cientificamente na articulação de diferentes saberes como a nutrição e a pedagogia. Uma nova relação foi construída entre Estado e família na medida em que a criação da criança passou a ser vista não apenas como constitutiva da dimensão privada, mas como algo que a partir do final do século XIX passou a ser visto como da esfera pública, sendo para isso desenvolvidas políticas que tomaram o corpo da criança como campo de inscrição de teorias e intervenções.

Sobre a concepção de família enquanto instituição social, Sueann Caulfield (2000) afirma que “as autoridades públicas, dentre as quais os juristas, viam a família como a base da

nação e um espaço social que produziria uma força de trabalho dedicada, honesta e disciplinada” (CAULFIELD, 2000, p. 54). Por sua vez, Iranilson Buriti de Oliveira (2002) historiciza o conceito de família burguesa e aponta que esse modelo foi sendo constituído “[...] como o microcosmo do Estado, atuando nos corpos como um dispositivo de poder eficaz na domesticação dos seus membros, necessário para tirar o Brasil da condição de atrasado, articulando-se com a elaboração de um novo trabalhador exigido pela modernidade capitalista” (OLIVEIRA, 2002, p. 288).

### **Fazer ver a LBA: as páginas do boletim anunciando um novo tempo**

A lei também apontava o modo como o governo e a sociedade poderiam acompanhar as atividades da LBA dali em diante. Desse modo, o texto do decreto-lei afirmava o seguinte:

Art. 5º Para acompanhar a ação da L.B.A. e trazer o Governo informado de suas atividades será designado, por intermédio do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, representante especial que servirá em comissão, sem outras vantagens que não as do próprio cargo ocupado nos quadros do serviço público (Decreto-Lei nº 4.830, de 15 de outubro de 1942).

A maternidade e a infância foram definidas como temáticas centrais da atuação da LBA, o que indica concepções bastante peculiares em relação ao significado de ser mãe e ser criança. A partir do ano de 1947 a Comissão Estadual da LBA, com sede em João Pessoa, lança um boletim informativo com periodicidade mensal. Este boletim teve circulação até o ano de 1955 e tinha o objetivo de divulgar as ações da LBA no estado, caracterizando espaços, públicos, objetivos das ações e os princípios e valores que as orientavam, bem como prestava conta à sociedade dos recursos financeiros de que dispunha a legião.

No que diz respeito à composição física e textual, o boletim foi estruturado de modo que não ultrapassou o número de oito páginas no ano de 1948 e era produzido em preto e branco<sup>1</sup>. Continha textos, tabelas com dados demográficos e fotografias, sendo estes itens divididos em seções como “Nossos municípios”. Todavia, não são em todas as edições que esses elementos aparecem, como, por exemplo, a fotografia, que só em algumas edições é usada para dar

visibilidade aos cursos de puericultura. Os textos são divididos em colunas e dispersos pela edição. O texto da primeira página costumeiramente era concluído na quinta ou oitava página. Os textos de página inicial constam de assinaturas de médicos ou demais colaboradores da ação da LBA, enquanto outros textos em páginas posteriores muitas vezes não têm uma assinatura específica, o que denota uma autoria (e uma autorização).

No mês de abril de 1948 foi publicado o nono número do boletim informativo da LBA, com oito páginas contendo textos, tabelas, gráficos e imagens sobre a assistência social à infância e à maternidade. Os principais temas que aparecem nessa edição do boletim, em seu segundo ano de circulação, são os seguintes: cuidados maternos com a criança, tratamento odontológico, atividades da LBA, banco de leite humano, educação e readaptação. Na última página da edição há uma tabela com a prestação de contas da movimentação financeira dos recursos da LBA, mostrando os valores e as diferentes rubricas (almozarifado, administração, bens móveis, máquinas, etc.). Considerando-se essa fonte então pela sua exterioridade pode-se indagar: o que tornou possível esse discurso sobre a infância? Quais os saberes foram produzidos para tornar a infância e o corpo infantil um campo de ações políticas que visaram descrevê-lo e circunscrevê-lo aos objetivos do Estado?

A matéria de capa dessa edição do boletim da LBA tem como título: "Direitos das crianças, deveres dos homens", sendo iniciada da seguinte forma: "Em todos os tempos e mais especialmente após a revolução francesa, todos os sistemas filosóficos – políticos ou não – primaram sempre por defender "os direitos do Homem". Certo. O Homem, sim, tem seus *direitos*. Em nenhum deles, entanto, se pensou em defender os *deveres* do "Homem" (Boletim da LBA, Ano II, Abril de 1948, Número 9, p. 01, grifos meus).

Dois fatores chamam atenção: a) uma espécie de crítica ao tipo de formulação de direito possibilitada de maneira mais incisiva a partir da revolução francesa de 1789; b) a necessidade do texto ser iniciado com a referência a um passado longínquo para legitimar ou respaldar um tipo de discurso que será montado ao longo dos parágrafos subsequentes. O texto de abertura dessa edição faz uma crítica ao modo como os sujeitos até então vinham pensando o exercício de seus direitos, pois posteriormente diz-se que isso teria incorrido em uma espécie de

individualismo em que todos buscavam seu direito e esquecia-se de uma contrapartida em relação aos seus pares. Isso fica bastante claro quando afirma que “o Homem de hoje não pode gosar egoisticamente de seus direitos. Esquecer dos deveres que dizem respeito a todos, para usufruir prazenteiramente dos direitos que lhes outorga a sociedade, não é só um “pequeno esquecimento” e sim um verdadeiro crime de lesa sociedade (Boletim da LBA, Ano II, Abril de 1948, Número 9, p. 01).

Ao passo em que se nota no discurso do periódico um uso do passado como forma de legitimar a conquista desses direitos no tempo e no espaço vê-se que essa utilização do passado é articulada diretamente com uma necessidade do presente. Se o governo getulista tinha aberto as possibilidades para a garantia de direitos sociais sentia-se também a necessidade de rever a compreensão sobre estes direitos com o intuito de não incorrer em uma atitude hedonista e prazenteira.

A infância é usada como instrumento que permite estabelecer um parâmetro, pois se o homem tinha conquistado direitos para si também era portador de deveres com aqueles que ainda não eram propriamente homens e mulheres, do ponto de vista de que não tinham ainda a capacidade de decidir sobre suas próprias vidas. Um novo contrato social então estava formado e o corpo da criança era o ponto fundamental desse debate entre o Estado como garantidor de direitos e os homens e mulheres, pais e mães que se responsabilizariam pelas crianças, assumindo o dever de fazer com que elas se tornassem cidadãos saudáveis.

Analisando as políticas de saúde no governo de Vargas, Cristina Fonseca (2007) aponta que nesse período de fortalecimento da máquina estatal caracterizada também por um processo de burocratização e centralização, a ideia de cidadania foi usada de maneira bastante forte para garantir uma maior legitimidade da ação estatal em relação aos grupos populares. Todavia, essa ideia de cidadania deve ser relativizada na medida em que ela foi uma “cidadania tutelada” pelo Estado marcadamente centralizador e autoritário. A cidadania estava articulada com o lugar que os sujeitos ocupavam no mercado de trabalho como força produtiva, tornando “pré-cidadãos, assim, todos aqueles cuja ocupação a lei desconhece (...). (SANTOS, 1987, apud FONSECA, 2007, p. 38).

Embora o discurso da cidadania e da formação de cidadãos saudáveis, robustos, belos e fortes fosse divulgado amplamente, é importante lembrar que todo discurso produz os objetos e os sujeitos de que fala (FOUCAULT, 2008). Neste sentido, aquele sujeito cidadão que o discurso tornou visível e dizível não pode ser visto como um sujeito natural, imanente e com uma identidade essencial, mas sim como um efeito desse discurso. Interessava ao governo e a alguns setores da sociedade que o cidadão fosse um trabalhador, alguém que subjetivasse a ideia de que o Brasil era o país moderno e do desenvolvimento e que para continuar nessa senda era essencial a participação de todos e cada um através do trabalho. Por este motivo as políticas de saúde incentivavam o cuidado com o corpo da criança, estimulavam a higiene e muitas vezes atualizavam a ideia eugenista que tinha como base a concepção de que diferentes fatores poderiam contribuir para o desenvolvimento ou para a degenerescência da raça.

Refletindo sobre a emergência da problemática da população a partir do século XVIII, Foucault (2012) aponta para o fato de que a arte de governar passou a ser construída a partir de uma série de estratégias políticas que tinha como objetivo viabilizar um governo que não se daria pela coerção, pela força, mas buscava se efetivar de forma contínua sobre os corpos dos indivíduos através de uma intensa e produtiva relação com a segurança. A reflexão de Dávila (2006) sobre a eugenia no século XX aponta diretamente para a questão do governo e de como seria possível exercer um controle sobre a vida da população inclusive no que dissesse respeito a sua reprodução.

As estratégias de controle da população pautadas sob o desejo de uma arte do governo sobre a vida expressam-se de diferentes formas e enunciam-se também a partir do discurso sobre o cuidado com a vida da população infantil, vista como parcela demograficamente estratégica no que diria respeito à capacidade da nação se manter e se fortalecer politicamente. O discurso em prol do direito e da promoção de condições que basicamente pudessem garantir a vida apareceu de diversas formas. Para o boletim da LBA era importante afirmar que:

*Só um ser humano tem unicamente direitos e não deveres – a criança. E mais ainda, todos têm deveres para consigo e ela ainda nenhum dever para com todos. Estes direitos que tem a criança e os deveres que lhes são devidos pela sociedade acham-se constitucionalmente concatenados em forma de lei que,*

em nosso País, tomou vulto de excelso (Boletim da LBA, Ano II, Abril de 1948, Número 9, p. 01, grifos meus).

A criança então emerge nesse discurso como o centro da proteção do Estado e da sociedade. A conformação política de um pacto entre todos os cidadãos e destes com o Estado, foi construída simbolicamente e todos pareceram unidos por um mesmo projeto: o governo da infância. É este o interesse do boletim da LBA na Paraíba. Ao perceber o lugar social da própria LBA podemos perceber por quais motivos esse tipo de discurso que torna visível uma relação amistosa entre sociedade e governo é posta em circulação, como se não houvesse conflitos. A LBA fazia parte do próprio governo e por isso assumia esse discurso e o fazia circular.

O discurso de proteção e defesa da infância que aparece em forma de textos e imagens no boletim da LBA articula-se a dispositivos jurídicos presentes na legislação da época que traçava os objetivos e princípios da política de proteção aos *menores*, isto é, o Código de Menores de 1927, que estava em vigor quando da circulação das ideias que discutimos neste texto. O Código definia seu objeto da seguinte maneira: “Art. 1º - O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste código” (Código de Menores, Lei nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927, p. 44).

A linguagem produz poder e através de uma gramática própria o discurso jurídico visa instituir-se como incontestável, monofônico, sem ambiguidades e portador de uma verdade única. Por tal característica, torna-se possível desconstruí-lo, percebendo sua gramática, sintaxe, formas de composição, estratégias de persuasão e supressão da diferença ao buscar ser um discurso unívoco (BRITO, 2009, p. 04). Tendo em vista que a legislação é elaborada com a finalidade de definir procedimentos e critérios de ação do Estado em relação à sociedade torna-se relevante pensar como já em seu processo de elaboração a relação de poder se estabelece. Entretanto, por ser a legislação uma forma de coerção e a compreendermos como gestada em processos que articulam saberes e relações de poder, não compreendemos o poder aqui como algo imanente, já dado, e que se caracteriza por uma negatividade.

Como aponta Michel Foucault (2012) o poder em si não existe, mas sim relações sociais que o produzem, que o constituem a partir de condições específicas, marcadas por desejos, vontades de saber, condições de existência e modos de ação bastante localizados no tempo e no espaço. A análise positiva do poder visa romper com a concepção que “identifica o poder com o Estado e o considera essencialmente como aparelho repressivo, no sentido em que seu modo básico de intervenção sobre os cidadãos se daria em forma de violência, coerção, opressão”. A esse tipo de análise Foucault propõe “uma concepção positiva que pretende dissociar os termos dominação e repressão” (MACHADO, 2012, p. 19).

Dentro do conjunto de direitos que ia sendo formulado na legislação o boletim da LBA aponta que “de todos os direitos da criança, nenhum se avanta em importância ao direito à ‘alimentação’” (Boletim da LBA, Ano II, Abril de 1948, Número 9, p. 01). Esse enunciado foi sendo gestado desde o começo do século XX com as ações de promoção de saúde pública empreendidas pelo médico Arthur Moncorvo Filho<sup>2</sup> que deu continuidade ao projeto do seu pai, doutor Arthur Moncorvo.

As campanhas de incentivo ao aleitamento materno tinham também em vista um olhar profilático, favorecendo o cuidado com o corpo infantil e tornando-o menos vulnerável a doenças e enfraquecimentos. Essa nova prática médica teve como efeito a transformação de hábitos culturais e a instauração de novos códigos comportamentais e modalidades de interação entre mãe e filhos, prescrevendo cuidados higiênicos e favorecendo uma maior ação do Estado. Como aponta Iranilson Buriti de Oliveira (2006, p. 02), naquele momento “higienizar a família era crucial para defender a ‘civilização’ e construir uma nação saudável”.

No boletim da LBA havia uma seção denominada “Os direitos da criança brasileira”. Trata-se de um espaço destinado a informar a população sobre as conquistas dos direitos de crianças. Nos meses de abril e agosto de 1948 esta seção aparece no boletim, mas com informações divididas em duas ou mais páginas. No número 9 referente ao mês de abril, a seção aborda o direito à alimentação, assim como na matéria principal de capa. O texto é diretivo no sentido de que ao abordar o problema da criança doente trata de informar procedimentos que devem ser tomados para que seja logo solucionado. A falta de alimentação ou o seu consumo

em uma menor quantidade de vitaminas consideradas necessárias para o bom desenvolvimento do corpo também é objeto do texto que afirma o seguinte:

Na eventualidade que adoeça, a criança será matriculada no dispensário de pediatria, que funciona em dias alternados ao de puericultura, sendo de igual modo examinada e medicada pelo pediatra. Em suma, a completar a tríade assistencial à criança, só vem de faltar, como uma lacuna, o serviço de distribuição de leite humano, por isto que nenhum mais adequado do que a Maternidade, para esse fim. No entretanto, acreditamos, não passará muito tempo antes de vermos feito realidade (Boletim da LBA, Ano II, Abril de 1948, Número 9, p. 05).

O desenho de políticas públicas para a infância nesse período indica um cuidado do Estado em relação ao corpo da criança por compreender esse sujeito como promessa de futuro para o país. O corpo da criança pode ser lido como uma metáfora, por sempre remeter a um outro objeto fora dele. A nação, escrita com N maiúsculo para impor, desde a grafia, a importância que deveria ter para todos os brasileiros enquanto o espaço de concordância e integração, construído discursivamente nas décadas de 30 e 40 a partir da opressão de suas diferenças, de suas particularidades, localidades e contradições. Esta nação foi construída no discurso de cientistas e políticos da época a partir de uma associação direta com um corpo que deveria ser medicado, descrito, esquadrinhado em seus detalhes e idiosincrasias, de modo que a construção de um saber sobre ele produzisse uma relação de poder sobre a sua própria vida.

### **Metáforas do poder: o corpo infantil e o corpo da Nação**

“Em nome da infância dialogavam médicos, educadores, Imprensa” (BRITES, 1999, p. 21). Desde o início do século XX a infância passou a ser tematizada, abordada, teorizada, definida e dada a ler para a sociedade por um corpo de profissionais que cada vez se pluralizava mais (sendo composto por médicos, juristas, psicólogos, psicanalistas, assistentes sociais, educadores, políticos, etc.) e visava aperfeiçoar o conhecimento sobre este sujeito<sup>3</sup>. Considerando que a partir da década de 1920 iniciou-se um processo que tomava o corpo da infância como problema político cabe pensar historicamente a própria produção histórica do corpo. Como aponta o historiador Jean-Jacques Courtine (2011, p. 07) foi o século XX que

“inventou teoricamente o corpo” e essa construção social foi elaborada primeiramente no campo da psicanálise, a partir das observações de Freud e suas análises que o levaram a compreender que o “inconsciente fala através do corpo”.

Nas décadas de 1930 e 1940 o Brasil construiu diferentes políticas que tiveram o corpo como suporte básico de sua ação e inscrição de práticas e saberes médicos e higiênicos. Alcir Lenharo (1986) problematiza as políticas do governo Vargas e como elas conceituaram o corpo a partir dos objetivos de formação da nação brasileira. O boletim da LBA construiu uma visibilidade e uma dizibilidade para a infância tendo o corpo das crianças como objeto de definição e apreensão política. Através de ações educativas como os cursos de puericultura para jovens mães aprenderem a cuidar de seus filhos, foi divulgado, expressado e visibilizado um conceito de corpo construído a partir de uma vontade de saber e de poder. O corpo da criança passava a ser visto como um objeto político sob a autoridade e governo não apenas da família.

O corpo da criança sendo sempre dado a ler pela ótica do cuidado e a garantia de sua saúde e prevenção da doença legitimava uma lógica que não estava presente apenas na Paraíba, pois o século XX saudou um novo direito ao homem, como destaca Anne Marie Moulin (2011, p. 15). Este novo direito referia-se ao direito à saúde, interpretado como “a plena realização da pessoa, direito de fato compreendido, sobretudo, como o direito de assistência médica”. É justamente esse processo de construção de uma visibilidade para o direito à saúde da criança que foi continuamente afirmado e reafirmado pela comissão estadual da Legião Brasileira de Assistência na Paraíba.

Iranilson Buriti de Oliveira (2003) destaca que o “entendimento que homens e mulheres vão ter sobre o seu corpo depende de um conjunto de vivências junto à família, à religião, à escola, ao Estado, à medicina”, tendo em vista que essa construção tem um aspecto eminentemente relacional. “São estas algumas instituições que dão legitimidade ao que é socialmente construído para cada sexo e participam da elaboração de discursos sobre a dominação masculina (legitimando-a ou não), sobre as relações de gênero, sobre os enfrentamentos de poder”. A partir desse “conjunto de vivências, uma subjetividade é formada,

discursos são aceitos ou repelidos, ditos como corretos ou taxados como errôneos” (OLIVEIRA, 2003, p. 01).

Alcir Lenharo (1986) destaca a emergência, nos anos 30, de diferentes revistas especializadas em saúde, higiene e educação física. No caso da Paraíba é possível perceber que esse tipo de discurso não tardou a chegar. O boletim da LBA consistiu em uma espécie de noticiário das ações de assistência no estado. “A criança, portanto, não escapa do vasto campo de análise, classificações e catalogações médicas, encontrando respaldo no discurso da identidade nacional e da construção da família saudável e útil” (OLIVEIRA, 2003, p. 03).

A seção do boletim que tratava desde o seu título sobre os direitos da criança brasileira frisava como um dos direitos mais fundamentais aquele referente à alimentação.

De diversas maneiras pode-se satisfazer a esse direito, e dentre elas uma, a distribuição gratuita de leite em pó, que ora vimos de ver instalada, com o beneplácito da chefia da D.M.I. da L.B.A. neste Estado tem as suas justificativas. Inúmeras são as críticas levantadas contra a distribuição gratuita de leite em pó. E quanto aos críticos, estes são sem conta e mais gratuitos mesmo que o próprio leite distribuído. Entanto, nenhuma das críticas resiste á assertiva de que existe uma legião de mães necessitadas que, para os seus filhos, precisa de leite. A distribuição gratuita de leite em pó, tropéça (sic), de início, com varias (sic) dificuldades. Primeiro, de ordem econômica – o alto custo do leite. Segundo, de ordem educacional – impedir que pessoas abastadas se beneficiem com esse leite que é um direito dos pobres. Terceiro, de ordem técnica – dificuldade de uma fiscalização perfeita áquelas mães cujos filhos fôram (sic) contemplados com o leite distribuído, no sentido de que esse leite seja utilizado exclusivamente para a alimentação da criança (Boletim da LBA, Ano II, Abril de 1948, Número 9, p. 01-02).

O artigo quarto do Código de Menores é sugestivo em relação ao modo como o Estado visava legitimar o seu direito de inquirir a vida doméstica, embora o frisasse como um dever dele enquanto instituição organizadora da sociedade.

Art. 4º - A recusa de receber a autoridade encarregada da inspeção ou qualquer pessoa delegada ou autorizada em virtude da lei, é punida com as penas de crime de desobediência, e em caso de injúria ou de violência com as de crime de desacato (Código de Menores, Lei nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927, p. 45).

À autoridade pública é conferido o poder de fiscalizar a vida privada, de modo que seus “agentes de informações” possam se ocupar da vida das crianças e de suas respectivas famílias no sentido de que esses sujeitos pusessem em prática as noções de higiene e cuidado com a saúde. Olga Brites (1999) aponta que embora em um primeiro momento o estudo das políticas públicas possa aparentar a priorização da voz e das ações do Estado (e com isso de um determinado governo) em relação a determinado campo ou segmento social, a investigação das políticas públicas abre possibilidades de problematização sobre as relações que o próprio Estado constrói com outros campos, não considerando o Estado como sujeito social privilegiado e isolado.

As políticas públicas pautadas para a infância naquele período não foram pensadas, planejadas e arquitetadas unicamente pelo Estado, tendo em vista que essa instituição social recebe “[...] influxos de diferentes práticas sociais, enfrentando até certa disputa na primazia de argumentos e atitudes por parte de organismos e instituições” (BRITES, 1999, p. 05).

Ao ler a matéria do boletim da LBA deve-se tomar o cuidado metodológico de compreendê-la como monumento, isto é, pela sua exterioridade e como fonte inventada historicamente dentro de dadas condições, assim como também um ponto de atravessamento de diferentes discursos. A sua própria estruturação argumentativa e o vocabulário de que lança mão ativa enunciados do campo jurídico, médico e da assistência social.

O ideário de uma administração pública secularizada e racional se expressa de maneira mais evidente quando, entre os desafios elencados no fragmento citado acima, faz-se uma alusão a uma questão técnica, que se refere ao modo como o leite seria distribuído para as crianças necessitadas, tendo-se o cuidado de não parecer uma esmola ofertada pelo governo, mas como direito garantido a partir de um planejamento. Essa distribuição às famílias carentes se daria “obedecendo a uma técnica e uma fiscalização”. O Serviço Social, que surgira inicialmente nos anos de 1930 e que neste momento já gozava de certo desenvolvimento teórico e técnico, oferecia as bases para que as políticas públicas fossem implementadas de maneira planejada e a partir de critérios estabelecidos tanto pelos especialistas da área como pelos

gestores do Estado. Um exemplo disso é a própria técnica de registro que passa a ser usada de forma corrente pelos assistentes sociais. O exame passa a ser uma das principais ferramentas de produção de saber sobre os sujeitos e uma forma de legitimar o exercício do poder sobre os corpos. Nas ações da LBA, o ritual de inserção das famílias no atendimento público com vistas à distribuição do leite em pó às crianças dava-se da seguinte forma:

Chegada a mulher ao Centro de Puericultura, matricula a criança no serviço, isto é, presta informações sobre a criança: nome, idade, condições de nascimento, si na Maternidade si em domicílio, e neste caso com ou sem assistência médica ou da parteira. Ademais, informações sobre a genitora: nome, idade, quantos filhos vivos e as condições de parto; falecidos quanto, de que; casada ou “solteira”; endereço da residência, etc. esta ficha, depois de datada e assinada pela Irmã encarregada desse serviço, será entregue á enfermeira visitadora que, á tarde, irá á residência da pretendente ao leite verificando in loco se de fato a criança lhe pertence, se as informações prestadas coincidem com a verdade, obtendo ainda certos dados que muito serão úteis ao Serviço, como sejam, casa própria ou alugada, condições de higiene, si empregada, quanto ganha, etc. Em seguida, a enfermeira visitadora datará e assinará a ficha em lugar a ela reservado e no dia imediato, pela manhã, entregará novamente á Irmã, a qual encaminhará ao médico puericultor (Boletim LBA, Ano II, Abril de 1948, Número 9, p. 04).

A ação do assistente social caracterizava-se também como aquela marcada pela produção de documento sobre o objeto de sua ação. Sistematizar os sujeitos, apreendê-los numa cadeia de enunciados que além de pretenderem dizer uma verdade sobre eles, também ajudavam a tornar visível e dizível um conjunto de experiências e saberes dispersos no tempo e no espaço e que o Estado buscava apreender para melhor controlar. Eis, assim, algumas das funções que o registro ocupa dentro de uma máquina burocratizada e racionalizada a partir de critérios técnicos.

Em outra matéria do boletim é possível perceber a importância atribuída às escolas e centros de puericultura. Na edição de janeiro e fevereiro de 1948 uma matéria de capa é intitulada “Da necessidade de uma Escola de Puericultura em nosso meio” e é escrita pelo médico Giuseppe O. de Paula Marques, que em outros momentos também escreveu textos para o boletim da LBA, além de ser um dos médicos que atuavam nos centros e cursos de

puericultura. Neste texto é feita uma espécie de apelo à sociedade e ao poder público estadual para que fosse efetivada uma escola de puericultura.

O texto é montado por oposições e comparações de diferentes tipos e uma delas é expressa na primeira frase do artigo: “Não são dos ‘super-homens’ de Hitler de que iremos falar” e considerando que esta frase foi enunciada três anos após a II Guerra Mundial, um dos efeitos de sentido que um enunciado como esse pode gerar é o de ironia, pois efetivamente a posição de autor desse texto poderia ser diametralmente oposta ao que a frase poderia dizer gramaticalmente. Não havia grandes homens de Hitler a serem lembrados, pois que o que produziram foi violência e miséria, tendo em vista o fato de não mensurarem em momento algum as necessidades e os cuidados devidos aos outros. Mais adiante, fica claro o posicionamento do autor e o outro polo de comparação que ele usa para construir sua narrativa. Os outros sujeitos que compõem o outro lado desse jogo comparativo, como se vê no seguinte trecho:

São os homens superiores por possuírem maior visão da humanidade que os outros; homens que conhecem mais das necessidades alheias que, talvez, as suas próprias; deram-se a conhecer dessas necessidades com o único visu (sic) de minorá-las, não tanto como mera curiosidade da vida... alheia. São os homens da Norte América (Boletim da LBA, Ano II, Jan-Fev, 1948, p. 01).

Outro grupo de homens, em oposição aos alemães, são postos no outro ponto dessa comparação. Os estadunidenses são representados como grandes exemplos a serem seguidos no que diz respeito a ação política e diplomática, sendo atribuídas a eles características como solidariedade diante das necessidades alheias. Mas quem eram esses *outros* portadores de necessidades alheias naquele momento? Sabe-se que após a derrocada do governo Vargas em 1945 a relação entre Estados Unidos e Brasil ganhou novos contornos. Isso não significa dizer que antes não havia essa relação, pois desde o começo da década de 1940 foi iniciada uma “política de boa vizinhança” liderada pelo presidente dos Estados Unidos, Franklin Delano Roosevelt.

Naquele momento o mundo era marcado por uma divisão bipolar e nesse sentido podemos situar historicamente como esse pensamento binário também aparece no texto de Giuseppe Marques no boletim da LBA, o que não significa dizer que há algum tipo de determinação de um “contexto” sobre o autor, mas uma determinada forma de leitura sobre o mundo que aparece em diferentes tipos de registro. Se o mundo estava politicamente dividido entre capitalistas e socialistas, esse tipo de binarismo também é operado em seu texto ao falar dos homens do Norte e não dos homens alemães. Em continuidade ao elogio às políticas dos Estados Unidos para justificar a necessidade de uma escola de puericultura, o médico continua referindo-se àquele país:

Lá mais do que aqui, existe uma vasta e disseminada rêde (sic) de Escolas de Puericultura onde, as mulheres todas, vão aprender umas, aprimorar outras, a arte de bem cuidar de seus filhos. O sucesso e os resultados práticos foram de tamanha monta que já agora, não as mulheres, mas sim os próprios homens, desejam ter a “liberdade” de usufruir com igualdade” e “fraternidade” dos mesmos ensinamentos que elas, agora tidas e havidas como emancipadas, tinham direito (Boletim LBA, Ano II, Jan-Fev de 1948, Número 7, p. 01).

Criando comparações, mas também buscando estabelecer uma possibilidade de aproximação entre duas espacialidades bastante distintas, o autor põe em funcionamento uma série de discursos que circulavam na época e que havia se tornado possível dentro de regras de fabricação muito específicas. O boletim põe em circulação modelos de identidade distintos na medida em que localiza nos norte-americanos uma “arte de bem cuidar de seus filhos” sendo partilhada tanto por mães quanto pelos pais. Assim, se até então no Brasil havia vigorado a distinção dentro da composição familiar entre o papel do pai como provedor e da mãe como cuidadora e educadora, este boletim, ao tematizar mensalmente questões relacionadas com a maternidade e a infância, parece construir uma visibilidade diferente para estes sujeitos e os transforma, deslocando seus papéis socialmente construídos.

Pensando o boletim como um produto cultural que fez circular diferentes valores e concepções, construindo modelos de identidades e modos de agir no mundo a partir de critérios e definições presentes em discursos que atravessam esse artefato escriturístico, cabe refletir

sobre a própria concepção de identidade. Neste sentido, Kathry Woodward (2009) enfatiza que a construção social das identidades se dá na relação de diferença. As identidades se constroem nas/pelas relações que se estabelecem socialmente e que trazem em si dimensões subjetivas e afetivas. Se o articulista constrói ou visibiliza identidades culturalmente construídas e identificadas como sendo adequadas para o homem ou para a mulher, é fato que esse jogo de produção se dá pela diferença. A definição do papel da mulher se dá na contraposição ou na distinção daquele papel assumido ou vivenciado culturalmente pelo homem.

O que o articulista propõe é que a sociedade paraibana também possa incorporar, à sua maneira, esse modo americano de ser e de cuidar da infância, pois tendo em vista o novo papel da mulher na sociedade enquanto sujeito “emancipado” os homens também passavam a se interessar e fazer parte das escolas de puericultura e com isso serem educados para a arte de serem pais e cuidar de seus filhos. Em outro ponto diz:

O filho do Homem é, ao nascer, o mais frágil de todos os seres; é igualmente aquele que maiores cuidados exige para a sua sobrevivência. Não há por que admirar se do interesse e da preocupação que aquele grupo de homens teve para, em aprendendo de como bem cuida-lo (sic), cumprir com um dos mais elementares princípios de respeito á (sic) humanidade. E, apesar de não ser de admirar, ainda para louvar-se. Louvar a dedicação e o amor porque vêm as crianças, no afan (sic) muitas veses (sic) extraordinário de assegurar a si próprio e á (sic) sua descendência, o direito a uma vida de saúde e compreensão, o direito a uma vida onde os homens de amanhã, crianças de hoje, possuam um melhor sentido de domínio sôbre seus entusiasmos málsãos e de expontaneidade sôbre (sic) as suas expansões de bôa (sic) valia em prol de seus semelhantes (Boletim da LBA, Ano II, Jan-Fev de 1948, Número 7, p. 01).

A fragilidade do ser humano em geral e da criança em particular pelo momento da vida em que se encontra aparece em destaque no discurso da LBA. O médico, ao escrever para um público amplo e heterogêneo, precisava falar de modo que tornasse o seu discurso compreensível para os múltiplos leitores. Longe de ser um texto técnico e com linguagem para especialistas, é escrito de modo a deixar claras duas mensagens: a) a necessidade de uma escola de puericultura; b) interesse de sensibilizar, de oferecer a infância à leitura a partir de um olhar

que cuida, que afaga e, fundamentalmente, compreende a condição peculiar da criança como ser dependente.

Philippe Ariès (2006) marcou a historiografia francesa ao afirmar que a infância, isto é, o sentimento de uma particularidade da infância e da criança, havia sido uma invenção da modernidade entre os séculos XVII e XVIII. Na Paraíba pode-se ver a presença de palavras e o desenho de uma gramática própria nessa fonte que nos permite afirmar que ela enseja, estimula e cria condições para a produção de uma sensibilidade em relação à infância, o que nos faz ler o boletim da LBA enquanto um acontecimento discursivo, na medida que institui e suscita novas leituras e práticas sobre e em relação à infância (FOUCAULT, 2008).

### **Posições de sujeito: os cuidadores da infância**

Se até este momento vimos a reflexão do articulista sobre os filhos dos homens, e homens escritos com o M maiúsculo (assim como nação é escrita com o N maiúsculo), há também um lugar formulado para a mulher, mas este nome não é escrito com o m maiúsculo, o que denota um tipo de compreensão sobre a relação de gênero e não apenas uma diferença casual do estilo de escrita.

Está pois justificada e mais ainda, aplaudida, esta manifestação da mais sã superioridade de que forma autores os homens do Norte América. Era de pedir-se aos deuses, a florescerem aqui, em longes terras, não tanto por voses (sic) masculinas, quanto femininas, os últimos écos de um grito que fôra (sic) em terras de sua origem, pelos homens de bôa (sic) vontade. E assim, teríamos a nossa Escola de Puericultura, povoada por vozes femininas de expontaneidade (sic), ansiosas todas, de apender como bem cuidar de seus filhos, razão maior de suas existências (Boletim da LBA, Ano II, Jan-Fev de 1948, Número 7, p. 01).

O modo como esse discurso é forjado no boletim fabrica lugares específicos para a mulher, para o homem, para a criança e para a nação brasileira, por extensão. Ao afirmar que a Escola de Puericultura estaria “[...] povoada por vozes femininas de expontaneidade (sic), ansiosas todas, de apender como bem cuidar de seus filhos, razão maior de suas existências” constrói-se uma visão essencializada da mulher e que tem como efeito atribuir um significado

positivo e que legitima a ação da LBA. A construção interessada dessa ideia de uma mulher espontânea, alegre e feliz no espaço da Escola de Puericultura é possível a partir do discurso médico que através de uma gramática própria, isto é, de uma estrutura montada através de conceitos e definições socialmente instituídas como verdadeiras e passíveis de serem aceitas por todos, indistintamente, e que é afirmada em textos de recomendação sobre o cuidado com os corpos infantis e com a família, por conseguinte. A escola de puericultura é então visibilizada como o espaço próprio para a mulher, para que com a ajuda do médico puericultor ela possa aperfeiçoar as habilidades necessárias para exercer a maternidade com todas as prerrogativas indicadas para o bem cuidar dos filhos.

Se na edição de janeiro e fevereiro de 1948 o boletim tematizou a infância a partir da necessidade de uma escola de puericultura na Paraíba, construindo uma visibilidade sobre a infância a partir da articulação entre gestão pública atenta às necessidades sociais, função social da maternidade e da mulher na sociedade e os cuidados devidos com a criança, alguns meses depois a abordagem mudaria de tom. Na edição do mês de agosto do mesmo ano uma matéria, não mais de capa, mas localizada na terceira e quarta páginas do boletim, trata do funcionamento de um posto itinerante de puericultura.

Este texto consiste em uma apresentação da situação da cidade de Campina Grande no que se referia à questão da infância e maternidade. Foi escrito por Guilherme Joffily Bezerra, então presidente da comissão municipal da LBA em Campina Grande, e consiste em uma exposição de motivos para solicitar recursos à comissão estadual sediada em João Pessoa. O posto itinerante de puericultura implementado pela comissão municipal de Campina Grande estava em funcionamento desde o mês de fevereiro daquele ano e tinha como finalidade atender a cidade e aos distritos dela, que naquele momento eram Bôa Vista, Puxinanã, Galante, Fagundes, Massarandiba (sic), Tataguassu, Joffily e Ipauarana. O presidente da comissão municipal afirma que tendo em vista as condições geográficas e as distâncias tanto as mães quanto as crianças desses distritos “[...] estavam abandonados á sua própria e desditosa sorte” (Boletim LBA, Ano II, Agosto de 1948, Número 12, p. 03).

Ao mesmo tempo que havia a intenção das orientações das comissões estaduais da LBA abrirem as condições para a interiorização das políticas de saúde e assistência à infância pelo estado, havia também descompassos e descontinuidades entre os níveis municipal e estadual.

No mês de agosto o texto escrito pelo presidente da comissão municipal de Campina Grande também enuncia uma frase provocativa acerca da relação da comissão estadual com as municipais. Tendo em vista que esse documento foi produzido com o objetivo de solicitar recursos orçamentários para que fosse possível dar prosseguimento às ações do posto itinerante de puericultura, o autor do texto afirma que: “[...] a L.B.A possui (sic) os mesmos pecados de tantas outras instituições; está a velar com um carinho quasi (sic) desmedido para as obras assistenciais da Capital, enquanto que, os recursos destinados para a nossa maternidade da hinterland, são irrisórios não atingindo as nossas mínimas necessidades” (Boletim LBA, Ano II, Agosto de 1948, Número 12, p. 03).

Aparece, assim, uma espécie de rachadura no discurso da LBA, que sempre objetiva ser coerente e homogêneo nas diferentes edições do periódico. Uma fala enunciada no mês de agosto emerge como uma espécie de denúncia ou no mínimo como um protesto, uma insatisfação ao modo de agir da comissão estadual da LBA na Paraíba. Ao enunciar o “pecado” da LBA o autor está afirmando uma falta, uma rachadura no discurso articulado da LBA em torno de si mesma e das ações que visava desenvolver no estado.

Incorporando à sua gramática um termo que remete diretamente ao vocabulário cristão e bíblico o presidente da comissão de Campina Grande aponta que a LBA havia cometido uma espécie de infração ao conjunto de princípios e objetivos que ela havia abraçado. O pecado é sempre uma ação de burla, um ato que, de forma sub-reptícia ou não, questiona a ordem ou a inverte, inserindo nela um elemento que não é permitido, mas formalmente interdito. Pecar é cometer uma falta, deixar de cumprir uma ação coerente com um horizonte de expectativas já dado.

Como estratégia de persuasão e convencimento ao então presidente da comissão estadual da LBA em João Pessoa, Ednaldo de Luna Pedrosa, Guilherme Joffily afirma que a cidade de Campina Grande é o mais rico município da Paraíba e líder de uma cadeia de outros

municípios, sendo também um ponto de intersecção de rodovias, “[...] ponto terminal de uma linha de estrada de ferro mercado abastecedor de outras cidades”, mantendo comunicação diariamente com cidades como Esperança, Alagôa Nova, Ibiapinópolis, Patos, Cuité, Picuí, Ingá, Umbuzeiro e Batalhão, tendo como resultado disso o fato de que precisaria prestar assistência para os moradores desses municípios que procuravam Campina Grande.

Naquela época a cidade de Campina Grande contava com uma área de 2.372 km e com uma população de aproximadamente 160.060 habitantes, mas apesar de ser um município rico e em pleno desenvolvimento, como deseja assim visibilizar, Guilherme Joffilly lamenta o fato de que na cidade contava-se com poucos e mal administrados serviços de amparo às mães e crianças, tais como Enfermaria e Maternidade do Hospital D. Pedro I, com 80 leitos. Além disso, havia também a enfermaria de crianças no mesmo “nosocomio” (sic) com 10 leitos e ainda o Posto de Puericultura da “Sociedade de Assistência e Proteção à Infância” que, segundo ele, estava com sua capacidade de atendimento esgotada. Outro dado interessante presente nessa edição do boletim da LBA refere-se aos sujeitos que nele emergem como operadores das ações em prol da infância. O modo como o discurso de proteção e assistência à infância materializava-se nesse texto constitui lugares distintos e formas diferentes de tratar a ação desenvolvida ora por homens, geralmente médicos ou técnicos do governo, e as mulheres, geralmente vinculadas ao dispositivo religioso.

A matéria de capa do boletim do mês de agosto tratava dos serviços de educação sanitária de Beatriz Ferraz, uma educadora sanitária da Casa Maternal de São Paulo. O objetivo é demonstrar como a Maternidade Cândida Vargas, na Paraíba, pusera em funcionamento as propostas de uma educação higiênica da sociedade, tendo como eixos de atuação centrais a educação de mulheres e crianças a partir dos pressupostos da sanitização e medicalização social.

A Maternidade Cândida Vargas como a Casa Maternal de São Paulo é de propriedade do Estado e mantida pela L.B.A. sendo dirigida por competente clínico, dr. Edriste Villar e supervisionada pelo dr. Efigênio Barbosa, médico de grande visão e muito justamente colocado na direção do D.M.I da L.B.A

sob a presidência honrosa do dr. Ednaldo Pedrosa, tem como finalidade assistir os matriculados naquela instituição benemérita.

A testa da administração encontram-se irmãs de caridade, orientadas pela supervisora Irmã Soares que, com a sua solicitude e abnegação, recebem as inúmeras gestantes que procuram a Maternidade, na sua grande maioria, indigentes. A Maternidade possui (sic) 162 leitos, na sua quase (sic) totalidade gratuitos, reservando apenas 12, para contribuintes e 6 para pensionistas (Boletim da LBA, Ano II, Agosto de 1948, Número 12, p. 01).

Embora o nome de Beatriz Ferraz estivesse presente já no título<sup>4</sup> da matéria de capa, são os nomes dos homens, sempre médicos e doutores que figuram em destaque, como os responsáveis pela qualificação do atendimento às mães e às crianças na Paraíba. É curioso como são distintos os modos de visibilizar a ação dos homens e das mulheres na matéria. Basta notar que no primeiro parágrafo alguns termos como “competente clínico”, “grande visão” e “honrosa” são usados para qualificar os sujeitos masculinos da ação, isto é, os médicos. Por outro lado, ao abordar a participação das mulheres nesse processo um outro tipo de vocabulário é usado e, conseqüentemente, ativa outras estratégias discursivas, produzindo também outros efeitos de sentido.

As mulheres são nomeadas a partir de uma outra gramática que utiliza palavras como “caridade”, “solicitude”, “abnegação” e em relação às mulheres atendidas é usado o termo “indigente”. Essa gramática ativa um discurso estratégico no modo de pensar e fazer atuar dentro daquelas condições os homens e as mulheres. Eles são significados a partir de uma gramática que os coloca na posição de sujeitos inovadores, capazes e competentes tanto do ponto de vista de uma formação intelectual e científica como em relação a operacionalização da política de assistência à maternidade e à infância. Eles seriam fiéis representantes da modernidade, que se institui e se arvora a partir de um projeto amplo com dimensões filosóficas, técnicas e operativas. Eles estariam associados ao saber legitimado como científico e por isso mesmo autorizado a lidar com o corpo da mulher e da criança, esquadrihá-lo e pôr em funcionamento toda uma maquinaria e uma tecnologia do poder que estava presente na política do corpo.

As mulheres também desempenham um papel nesse processo, inclusive do ponto de vista técnico, tendo em vista que elas atuaram na administração desses serviços. Entretanto, os

modos de dizer e fazer existir nesses discursos tanto os homens como as mulheres pertencem a regimes diferentes e visam produzir efeitos de verdade diferenciados também, o que se materializa na construção de gramáticas distintas para tratar desses dois sujeitos, o homem e a mulher.

As palavras usadas para nomear as mulheres articulam um argumento que as lê e as significa não através dos mesmos conceitos e termos característicos da modernidade, mas sim como personagens ainda articulados a uma leitura teológica, naturalizadora e muitas vezes simplista em relação ao papel da mulher naquele processo. O modo como esses dois sujeitos são visibilizados no boletim articula-se a diferentes objetivos e a uma lógica da distinção por comparação. Enquanto os homens são representados como aqueles vinculados a funções modernas e caracterizados como ligados à ciência, isto é, à racionalidade e a tecnologia, para as mulheres é articulado um conjunto de termos que as coloca como o outro polo dessa relação e nisso são representadas como as portadoras do sentimento. Por isso mesmo as palavras caridade, solicitude e abnegação são usadas como forma de atualizar o discurso religioso e cristão sobre a feminilidade e reforçando também um pensamento binário que localiza o homem como o polo racional e a mulher como o polo sentimental nas relações de gênero.

### **Uma gramática dos números: os dados quantitativos e um poder sobre a vida**

Outro traço característico da gramática que constrói visibilidades e dizibilidades para a infância e a maternidade no boletim da LBA refere-se ao uso de informações e dados quantitativos que funcionam como suportes de comprovação e afirmação peremptória dos efeitos da ação da LBA. Desse modo, também nessa matéria de capa na edição de abril de 1948, são apresentados alguns dados referentes ao atendimento de mulheres e crianças pela Maternidade Cândida Vargas. Afirma-se que em cerca de vinte dias foram notificados os seguintes dados:

- a) Para o registro de nascimento (crianças) ..... 10
  - Idem (adulto) ..... 5
  - b) Para batizados em suas próprias paróquias ..... 10
- Nota – Está sendo preparada uma gestante para o respectivo batismo.

c) Para o casamento civil ..... 1

Analisar um discurso cujos enunciados também se fabricam a partir de uma lógica quantitativa, estatística e/ou numeral não pode partir do pressuposto simplista de que tais dados mentem ou que não conferem com a realidade que lhes é exterior, ou mesmo que deturpam a realidade de que falam. Cabe antes indagar de que modo os dados quantitativos são usados na construção do discurso da LBA, que funções esse tipo de enunciado exerce no conjunto dos textos, atentando para suas conexões com o texto verbal, os modos de construção de uma dizibilidade para a infância, assim como perceber de que modo o saber que é feito circular nos boletins da LBA utiliza esse tipo de recurso discursivo para conferir efeitos de verdade e vontades de poder ao seu discurso.

O sentido da quantificação e da mensuração dos resultados mês a mês pode ser lido como uma estratégia de resposta aos interlocutores diretos da ação da LBA na sociedade paraibana, isto é, as instituições de caridade, as organizações sociais, a igreja, as maternidades e também os próprios agentes que faziam parte da LBA nas funções de gestores, educadores, puericultores e médicos. Tendo em vista que o texto do presidente da comissão da LBA em Campina Grande, Guilherme Joffily, fazia menção ao orçamento da LBA e criticava o fato de ele ter priorizado as ações da capital em detrimento daquelas desenvolvidas no interior do estado, os dados quantitativos tinham como função também construir uma visibilidade para a ação assistencial.

No que se refere ao aspecto educativo da LBA no trabalho com a puericultura o relatório apresentado na primeira página da edição de agosto de 1948 aponta que este era realizado como um “trabalho de catequese” (sic) com as gestantes que são atendidas pela Maternidade Cândida Vargas. As atividades realizadas tinham como objetivo estimular desde o momento da gestação o cuidado com a criança em diferentes aspectos, desde a alimentação até a vestimenta da criança que viria a nascer. De acordo com o texto algumas atividades têm o objetivo de serem espaços de distração e nestes espaços as gestantes poderiam aprender a confeccionar “pecinhas de enxovalzinho para recém-nascido, utilizando partes aproveitáveis de peças grandes da Maternidade, já fora de uso” (Boletim LBA, Ano II, Agosto de 1948, Número 12, p. 01).

“Ensinou também a manejar a agulha de crochet (sic) e tricot (sic) para fazer sapatinhos de lã, a marcar roupa, executando pontos de cruz, a serzir (sic), a bordar, etc.” (Idem, p. 01). Assim, as gestantes passavam as horas de “distração” ocupadas em tarefas que tinham uma função eminentemente pedagógica de formar corpos educados e disciplinados para a maternidade. Esse modo de educar para a arte do cuidado era construído de acordo com os critérios e expectativas que culturalmente se construiu em relação ao exercício da maternidade como função feminina.

Ainda nesta edição é divulgado o programa de educação sanitária que tinha como objetivo orientar as ações da instituição maternal e também as mães e gestantes para o exercício da maternidade. Ao lado da estratégia de mensuração dos resultados da ação da LBA a partir de numerações e quantificações, a formulação de planos de ação organizados em “programas” articulava-se com os princípios de uma política do corpo que vinha sendo construída nacionalmente. A alimentação, a higiene, o tratamento da gestante e do recém-nascido eram elementos desse programa que apontavam as diretrizes cientificamente elaboradas para o governo da infância mesmo antes da criança habitar o mundo. A quantificação é lida por Jerry Dávila como uma importante estratégia de gestão que foi iniciada pelo Ministério da Educação e Saúde no período do governo Vargas. Era preciso mensurar numericamente, estatisticamente, a sociedade brasileira, com o intuito de que a partir disso se pudesse compreendê-la e traçar estratégias de supressão dos seus problemas.

O discurso de salvação da criança foi marcado pela ambivalência, pois ao mesmo tempo em que se buscava criar novas sensibilidades e modos de relacionamento com as crianças, percebendo-as como sujeitos específicos, também foi alimentado o projeto de controle da infância e conformação dos corpos infantis ao projeto modernizador e civilizador que o país buscava pôr em funcionamento.

A produção de visibilidades e dizibilidades sobre a infância na Paraíba a partir do boletim da LBA esteve intimamente articulada com os interesses do Estado na formação de espaços institucionais de promoção dos direitos da infância, o que indica logo para a formação de corpos técnicos especificamente destinados para lidar com os problemas e necessidades dessa

parcela da população. Na interação constante entre questões locais e orientações nacionais, o boletim conferia visibilidade para as definições jurídicas e técnicas dos órgãos ligados às políticas para a infância. Neste sentido, no mês de agosto de 1948 a seção sobre os direitos da criança trazia aqueles direitos “proclamados pelo Departamento Nacional da Criança”, da seguinte maneira:

A toda a criança nascida ou residente no Brasil reconhecemos os seguintes direitos, empenhando-nos, cada um na medida de suas forças (sic), por proporcioná-los, sobretudo àquelas a quem a má sorte feriu ou deixou ao desamparo:

- 1) Ser atendida desde o seio materno, e nascer bem, evitados o quanto possível os riscos de morte, doença ou deformação;
- 2) Ser criada sob o carinho maternal e no ambiente da família, ou, na falta deste (sic), num que se lhe aproxime o mais possível;
- 3) Nunca sofrer fome ou penar por insuficiência (sic) de elementos nutritivos indispensáveis;
- 4) Ser tratada como criança, e como tal respeitada e atendida nos seus justos interesses e aspirações;
- 5) Receber os princípios de educação que a preparem para a vida, e lhe permitam tomar consciência do seu próprio destino;
- 6) Receber assistência médica e higiênica que lhe evite riscos de doença e de morte;
- 7) Jamais ficar abandonada à sua sorte, sem amparo material, social e moral eficiente e carinhoso;
- 8) Não ser menosprezada por motivos de família, ilegitimidade (sic), nobreza, raça, religião, deformidade física ou mental;
- 9) Nunca ser vítima de crueldade ou exploração, nunca ser submetida a trabalhos que lhe possam prejudicar o desenvolvimento normal e a saúde, o caráter, a educação, a liberdade, a alegria de viver;
- 10) Nunca permanecer segregada de convivência social, proporcionada às suas condições pessoais;
- 11) Não ser considerada criminosa e responsável quando em falta social, devendo em caso receber assistência judiciária especializada e os corretivos adequados;
- 12) Ser com sua mãe a primeira a receber socorros em caso de calamidade pública.

(Boletim da LBA, Ano II, Agosto de 1948, Número 12, p. 05).

A infância aparece no boletim da LBA sempre na articulação com a família, com o Estado e com a ideia de saúde. Neste sentido, a seção do periódico dedicada para a divulgação

dos direitos da criança brasileira demonstra diretamente a forma biopolítica de atuação do Estado no controle sobre a vida e nesse sentido um de seus dispositivos de maior eficiência foi a *bioregulamentação* (Cf. FOUCAULT, 2010, p. 210).

Em relação ao conjunto de direitos da criança que é divulgado no boletim da LBA na Paraíba cabe pensar as condições históricas que possibilitaram que esse tipo de discurso fosse produzido. Problematizar quais as condições históricas que marcaram a sua emergência ou proveniência, para usar dois termos tipicamente nietzschianos.

Como a preocupação do boletim da LBA gira em muitos momentos em torno do atendimento às mães e crianças, logo percebemos a articulação entre esse tipo de preocupação e divulgação da lista de direitos da criança, estando em primeiro lugar aquele que dizia que a criança deveria ser bem atendida, assim como sua mãe, pois esta era uma condição básica para que ela nascesse bem e em condições próprias para um bom desenvolvimento físico e biológico, livre do risco de morte e de quaisquer tipos de deformação.

A transformação na relação entre o público e o privado, que vinha sendo construída, é reafirmada no segundo tipo de direito enunciado, referente aos cuidados que a família deveria ter com a criança. Tal direito além de estabelecer a transformação na relação público/privado põe em funcionamento mais um dos objetivos da tecnologia biopolítica, na medida em que esta também tomava o espaço como uma das dimensões mais importantes de sua ação, demonstrando-se nisso a sua forma de coordenar e tornar possíveis ou não a circulação dos indivíduos em determinados espaços, a arquitetura das cidades a partir dos objetivos de higiene e medicalização social, etc.

A alimentação, como já destacamos anteriormente em um dos textos do boletim, também aparece como direito básico da criança, tendo em vista a sua necessidade, como de qualquer outro ser humano, de “elementos nutritivos indispensáveis” à sua sobrevivência. O princípio então do “fazer viver” a criança era posto em prática pela garantia do oferecimento de bancos de leite ou mesmo a distribuição de leite em pó, com o objetivo de suprir a necessidade das crianças. Nesse momento também houve forte apelo ao aleitamento materno e Teixeira (2010, p. 23) destaca que o próprio “aleitamento foi eleito como um problema de governo”.

Nesse sentido, o estímulo para que as mães amamentassem seus filhos foi feito de forma constante e incisiva, evocando enunciados como os divulgados no boletim da LBA que tratava da “arte de ser mãe” e naturalizava, condicionando também o papel da mulher na relação com a família e com a criança chegando a culpá-la por negar o seio aos filhos (TEIXEIRA, 2010, p. 23).

Há ainda um espaço destinado à compreensão de que a criança deveria ser tratada como tal e nesse processo a família deveria saber escutá-la e lhe atender nas suas necessidades e aspirações. Embora a infância não apareça de forma direta no boletim durante este ano, através de fotos, por exemplo, é sempre lida e dada a ler por diversas formas indiretas e uma delas é através de objetivos como esse, que atribui à criança uma particularidade que deveria ser compreendida como tal e em relação a ela serem ofertados os melhores atendimentos, sendo eles oferecidos na dimensão pública pelo Estado e as organizações sociais ou mesmo pela família. Um enunciado desse tipo aponta claramente para a noção de “cuidado” e como naquele momento ele passava a ser visto não apenas como uma relação unilateral da mãe com o filho ou do médico com o paciente, mas sim como uma relação de mão dupla e marcada também pela escuta do outro, pelo menos do ponto de vista da proposta política daquele momento.

Todavia, sendo a infância considerada como *um outro* em relação à família e ao Estado, o que significaria escutar esse *outro* em um momento como aquele? Ao lado da vontade de atender da melhor forma a criança e garantir o seu bem-estar alinhava-se a vontade de saber sobre ela por diversos meios. Neste sentido, escutar a criança era uma forma de conhecer sua subjetividade, esquadrihar seu campo afetivo e relacional e conhecer melhor o horizonte para o qual ela destinava seu olhar, isto é, conhecer os primeiros sonhos e objetivos que passavam a se desenhar paulatinamente sobre a sua vista.

Os direitos elencados na seção enunciam a “assistência médica e higiênica” na prevenção dos riscos de morte da criança desde a mais tenra idade e, posteriormente, destacam também a necessidade de cuidar para que a criança “jamais” ficasse abandonada à própria sorte, sem “amparo material, social e moral”, bem como o eficiente carinho da família. É indicado ainda o direito ao não desprezo dela em nenhuma situação. Era preciso investir na formação do cidadão

brasileiro e este sujeito foi forjado dentro de relações de poder e saber historicamente localizadas.

Na Paraíba que buscava se industrializar e se modernizar o clima político caracterizava-se no ano de 1948 por um governo pouco democrático, mas marcado por investimentos no campo social, sendo este efetivado inclusive como forma de autopromoção do então interventor Ruy Carneiro buscando representar-se enquanto um gestor público envolvido com as famigeradas questões sociais, embora tais investimentos tenham-se dado a partir de um conflito com as ações da igreja católica.

Fizemos aqui um exercício de leitura do discurso de proteção e assistência à infância problematizando os modos como a ela foi sendo construída historicamente. Dessa leitura duas conclusões (sempre acidentais, momentâneas e lacunares) são possíveis: a) como aponta Jorge Larrosa (2010), a infância é um enigma que sempre tentamos silenciar através de uma intensa produção discursiva que escamoteia a possibilidade de sua novidade e elenca para ela um conjunto de projetos que tentam circunscrevê-la a um campo confortável para que os especialistas continuem a tê-la dentro do conjunto de seus domínios; b) concordando com a reflexão de Claudia Korol pode-se afirmar que “nascer é um ato político”, pois a nossa inserção no mundo se dá através dos diferentes signos que a cultura nos oferta e é na/pela linguagem que existimos socialmente. O nascimento como ato político expressa-se nestes projetos que trataram de definir a infância e montar em torno das crianças um aparato jurídico-médico-assistencial desde o momento de sua gestação até a sua chegada ao mundo.

Gerir a vida, cuidar dela e protegê-la: estes eram os termos do debate e os investimentos giraram em torno deles na ação da LBA na Paraíba. Não se pode negar que essa foi uma transformação importante do ponto de vista do cuidado com a infância. Todavia, compreendendo que esta mesma infância foi inventada historicamente é preciso que pensemos, na tentativa de uma ontologia do presente, sobre as modalidades através das quais a infância continua sendo (re/des) inventada a partir de novos conceitos, valores e critérios socialmente constituídos e que operam a partir de uma relação que já sabemos ser híbrida e produtora de múltiplos efeitos em que o saber sobre as crianças articula-se e/ou produz um campo de

exercício de poder que lhe é extensivo e complementar. Quem atua nesse campo e a partir de que interesses estes agentes continuam a dizer a infância e exercer poder sobre ela é uma questão sempre importante e que deve fazer parte de uma reflexão constante. Portanto, refletir sobre como a construção histórica da infância se torna possível a partir da produção das diferenças e sensibilidades que marcam os sujeitos e cartografam os espaços de suas experiências e deambulações pode ser o ponto de partida para construir um olhar crítico e ensaiar mudanças possíveis.

### **Fontes**

Boletim da Legião Brasileira de Assistência – LBA. Comissão Estadual com sede em João Pessoa. Ano II, Jan-Fev de 1948, Nº 7.

Boletim da Legião Brasileira de Assistência – LBA. Comissão Estadual com sede em João Pessoa. Ano II, Mar 1948, Nº 8.

Boletim da Legião Brasileira de Assistência – LBA. Comissão Estadual com sede em João Pessoa. Ano 2, Abr 1948, Nº 9.

Boletim da Legião Brasileira de Assistência – LBA. Comissão Estadual com sede em João Pessoa. Ano II, Mai-Jun 1948, Nº 10.

Boletim da Legião Brasileira de Assistência – LBA. Comissão Estadual com sede em João Pessoa. Ano II, Jul 1948, Nº 11.

Boletim da Legião Brasileira de Assistência – LBA. Comissão Estadual com sede em João Pessoa. Ano II, Ago 1948, Nº 12.

Boletim da Legião Brasileira de Assistência – LBA. Comissão Estadual com sede em João Pessoa. Ano II, Nov-Dez 1948, Nº 15.

Decreto federal nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. Código de Menores.

Decreto-lei nº 4.830, de 15 de outubro de 1942. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/De14830.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De14830.htm). Acesso em 07 de jan. 2015.

## Referências

- ARAÚJO, Martha Lúcia Ribeiro. O processo político na Paraíba. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Estrutura de poder na Paraíba**. Vol. 4. João Pessoa: EDUFPB, 1999, p. 97-109.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 2006.
- BRITES, Olga. **Imagens da infância – São Paulo e Rio de Janeiro, 1930 a 1950**. 269 f. Tese (Doutorado em História). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999.
- BRITO, Diná Tereza de. Linguagem: o poder no discurso jurídico. **Diálogo e Interação**, vol. 1, 2009.
- CAULFIELD, Sueann. **Em defesa da honra: moralidade, modernidade e nação no Rio de Janeiro (1918-1940)**. Campinas, SP: Editora da Unicamp/Centro de pesquisa em História Social da Cultura, 2000.
- CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007.
- COURTINE, Jean-Jacques. Introdução. In: \_\_\_\_\_. COURTINE, Jean-Jacques; CORBIN, Allain; VIGARELLO, Georges. **História do corpo**. As mutações do olhar. O século XX. Tradução e revisão: Ephraim Ferreira Alves. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 7-12.
- DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil – 1917-1945**. Tradução: Cláudia Sant’Ana Martins. São Paulo: Editora UNESP, 2006. 400p.
- FONSECA, Cristina M. Oliveira. **Saúde no Governo Vargas (1930-1945): dualidade institucional de um bem público**. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2007.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- \_\_\_\_\_. Aula de 17 de março de 1976. In. **Em defesa da sociedade**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. 2.ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010, p. 201-222.
- \_\_\_\_\_. A governamentalidade. In. **Microfísica do poder**. Introdução, organização e revisão técnica de Roberto Machado. 25.ed. São Paulo: Graal, 2012, pp. 407-431.
- FREITAS, Marcos Cezar de; KUHLMANN JR, Moysés. **Os intelectuais na história da infância** (Orgs.). São Paulo: Cortez, 2002.

KOROL, Claudia. **O ser humano como ser político.** Disponível em <http://www.servicioskoinonia.org/agenda/archivo/portugues/obra.php?ncodigo=5>. Acesso em 20 de nov. 2014.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância. In: **Pedagogia profana** – danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 183-198.

LENHARO, Alcir. **Sacralização da política.** 2.ed. São Paulo: Papyrus, 1986.

MACHADO, Roberto. Introdução: por uma genealogia do poder. In: **Microfísica do poder.** 25. ed. São Paulo: Graal, 2012.

MOULIN, Annie Marie. O corpo diante da medicina. In: COURTINE, Jean-Jacques; CORBIN, Allain; VIGARELLO, Georges. **História do corpo.** As mutações do olhar. O século XX. Tradução e revisão: Ephraim Ferreira Alves. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2011, 15-82.

OLIVEIRA, Iranilson Buriti de. “Fora da higiene não há salvação”: a disciplinarização do corpo pelo discurso médico no Brasil Republicano. **Mneme – Revista de Humanidades.** V.4 - N.7 - fev./mar. de 2003.

OLIVEIRA, Iranilson Buriti de. **Façamos a família à nossa imagem:** a construção de conceitos de família no Recife moderno (1920-1930). 353 f. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2002.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs). **A arte de governar crianças** – a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RIZZINI, Irene. **O século perdido** – as raízes das políticas públicas para a infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, Jean Patrício da Silva. **A dupla face do Estado Novo na Paraíba:** o argemirismo e o ruysmo (1937-1945). Disponível em: [http://www.anpuhpb.org/anais\\_xiii\\_eeph/textos/ST%2002%20-%20Jean%20Patr%C3%ADcio%20da%20Silva%20TC.PDF](http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2002%20-%20Jean%20Patr%C3%ADcio%20da%20Silva%20TC.PDF). Acesso em 15 de Out. 2015.

TEIXEIRA, Kerolyn Daiane. **A puericultura nas páginas do jornal em Curitiba, entre a virada do século XX até 1930.** Monografia (Graduação em História). Universidade Federal do Paraná, 2010.

TUMELERO, Michele Rodrigues; SILVA, Cristiani Bereta. Legião Brasileira de Assistência e o “projeto civilizador” instaurado em Chapecó/Sc na década de 1940. **Revista de História Regional** 18(2): 335-362, 2013.

WADSWORTH, James E. Moncorvo Filho e o problema da infância: modelos institucionais e ideológicos da assistência à infância no Brasil. **Revista Brasileira de História**. vol. 19 n. 37 São Paulo Set. 1999.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In. SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

Artigo recebido em 16 de outubro de 2015. Aprovado em 21 de dezembro de 2015.

---

## Notas

<sup>1</sup> De acordo com o acervo de que dispomos desse boletim informativo, é possível perceber que a partir do ano de 1950 as edições passaram a ser coloridas, sendo que a cada edição tinha-se um conjunto de cores diferentes e foi construída uma capa para o boletim informativo, algo que até o ano de 1948, período recortado para análise neste texto, não havia. Outro detalhe importante refere-se ao fato de que a partir da década de 1950 a cada mês será colocada na capa do boletim a fotografia de uma instituição diferente, representando uma cidade da Paraíba assistida pela LBA.

<sup>2</sup> Sobre os modelos assistenciais criados por este médico e seu pai, assim como a criação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância em 1901, ver Wadsworth (1999) e Rizzini (2011).

<sup>3</sup> Para uma leitura sobre a relação dos intelectuais com a história da infância, não apenas no século XX, mas em outros momentos da história do Brasil, cf. Freitas e Kuhlmann Jr (2002).

<sup>4</sup> O título da matéria é “Relatório dos Serviços da Educadora Sanitária Beatriz Ferraz, da Casa Maternal de São Paulo, na Maternidade ‘Cândida Vargas’”.

## ***A Psicopatia a partir da Psicanálise: desmistificando a visão da mídia***

The Psychopathy from the Psychoanalysis:  
demystifying the media view

*Jordan Prazeres Freitas da Silva<sup>1</sup>*

**RESUMO:** Nos últimos anos os meios de comunicação, têm passado para sociedade uma visão distorcida do real significado de psicopatia. O psicopata sempre esteve associado a crimes e contravenções, a partir daí o principal foco do estudo é que após a leitura, o leitor possa reavaliar suas convicções sobre o tema. Este artigo tem como objetivo efetuar uma análise e uma desmistificação do conceito de psicopatia, tendo presente a sua evolução. São analisados os principais indicadores que caracterizam as perspectivas clínica, categorial, tipológica e dimensional do conceito de psicopatia, assim como os principais aspectos que as diferenciam. No final do artigo é discutido o impacto, quer em termos teóricos quer empírico dos aspectos que são defendidos como centrais, na definição de psicopatia, segundo a psicanálise.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mídia, Psicopatia, Psicanálise.

**ABSTRACT:** In recent years the media have passed to society with a distorted view of the real meaning of psychopathy. The psychopath always associated with crimes and misdemeanors, from there the main focus of the study is that after reading, the reader can re-evaluate your beliefs on the subject. This article aims to make an analysis and demystification of the concept of psychopathy, taking into account its evolution. Leading indicators are analyzed to characterize the clinical perspective, categorical, typological and dimensional concept of psychopathy, as well as the main aspects that differentiate them. At the end of the article the impact is discussed, either in theory or empirical aspects that are defended as central in the definition of psychopathy, according to psychoanalysis.

**KEYWORDS:** Media, Psychopathy, Psychoanalysis.

### **Introdução**

Atualmente os meios de comunicação de massa se constituem não apenas como formas de entretenimento de fácil acesso e assimilação, mas também como meios de informação e formação de opinião. Jornais, revistas, filmes, programas, séries de TV e histórias em quadrinhos por serem amplamente consumidos pela população, acabam sendo utilizados como formas de conhecimento e aprendizagem. Dessa forma, a partir do seu forte poder persuasivo, a mídia tem passado a sociedade uma visão distorcida do real significado de psicopatia.

---

<sup>1</sup> Graduando em Psicologia, Faculdade Católica Rainha do Sertão (FCRS). jordanpraazer@gmail.com.

A ideia de psicopata desperta calafrios e um repúdio tal que a mídia não pode deixar de aproveitar para exacerbar o foco na perversidade: a série *Dexter* de *Jeff Lindsay*, estrelado por *Michael C. Hall*, é um excelente exemplo. A trama do programa procura mostrar o fantasma da pessoa “psicopata”, por meio das ações sádicas de um rapaz possuidor de um caráter mortífero, que o leva a tentar eliminar todos aqueles que ousem assassinar outro ser “inocente”.

Assim definindo o “psicopata” (“perverso para Freud”) como indivíduo cronicamente antissocial, que está sempre associado a crimes e contravenções, não aprendendo nem com a experiência, nem com a punição e que não mantém nenhuma ligação real com qualquer pessoa, grupo ou padrão. E a partir daí a sua marginalidade também já faz parte de sua posição social e confunde-se com sua condição clínica.

Porém, olhando por um viés científico, vemos que durante um século de psicanálise muito se produziu sobre neurose e psicose. Entretanto, isto não se passa da mesma forma com a perversão. Esta parece que ficou um pouco à margem na literatura psicanalítica. Fico me indagando qual a razão disso: a complexidade do tema? A pouca incidência de sujeitos perversos na clínica? Por que os psicanalistas se esquivam de falar sobre a perversão? Haveria um “não querer saber nada disso” sobre a perversão? Diante desse cenário interrogo: o que responde o psicanalista sobre a perversão? (MARTINHO, 2013).

Parafraseando Martinho (2013), podemos dizer que para Lacan, Freud respondeu essa pergunta em três tempos lógicos de sua obra. Em primeiro tempo teríamos “*O instante do olhar*”, após “*O tempo para compreender*” e finalizando com “*O momento de concluir*”, onde em cada tempo, o pensador Psicanalista tem um novo desenvolvimento sobre a perversão.

Vários autores acentuam o grande corte que Freud teria operado em relação às concepções anteriores, ao tomar a perversão como paradigma para caracterizar a sexualidade infantil, transformando-a, portanto, de “anomalia sexual” em algo que se situaria no âmbito da normalidade. Outros, como Lanteri-Laura (1979), considera que o corte empreendido pelo pai da psicanálise com a psiquiatria não teria sido tão radical, visto que Freud teve que se apoiar nesta literatura psiquiátrica, como fonte de saber para a nova ciência que tencionava criar (CASTRO; RUDGE, 2003).

Shine (2000, p. 57) assinala que “... o termo psicopatia – e suas variantes – foi tomado de empréstimo do campo da psiquiatria por vários psicanalistas, reproduzindo, no meio psicanalítico, a mesma difusão de sentidos quanto ao que se queria dizer com tal termo”.

A partir daí, a perversão ganhou na psicanálise outro estatuto que não aquele que a medicina lhe concedera, e esta transposição de uma noção para um campo teórico diverso não se faz sem uma transformação. No espaço em que o instinto no animal, como um saber inato, garantiria a tendência biológica para a adaptação, Freud valorizou a precariedade do equipamento inato de adaptação do bebê, o que o destinaria ao laço social, e determinaria a importância fundamental das primeiras experiências e das relações na constituição de sua sexualidade e psiquismo (SHINE, 2000).

Apesar do enorme leque de informações que o mundo hoje tem, a nação acabou ficando em seu estado vegetativo, não procurando mais pesquisar sobre alguns assuntos, mas apenas acreditando no que é passado pela mídia. Desta forma, por “psicopatia” ser um tema bastante repercutido, escolhemos essa temática para ser debatida. O nosso principal foco do estudo é que após a leitura, o leitor possa reavaliar suas convicções sobre o “psicopata/perverso”. A partir daí o objetivo do estudo será discutir a psicopatia a partir da psicanálise, desmitificando a visão midiática e, relatar e apresentar a visão da mídia a respeito da psicopatia.

Onde nosso estudo é básico, explicativo, tendo por objetivo ampliar generalizações, definir mais amplas, estruturar sistemas e modelos teóricos, relacionar hipóteses numa visão mais unitária do universo e gerar novas hipóteses por força de dedução ocorrência dos fenômenos. Terá natureza qualitativa que considera a existência de uma relação dinâmica entre mundo real e sujeito.

Nosso trajeto começará por recolher as principais passagens em que Freud e Lacan debruçam-se sobre o tema da perversão. No segundo momento, procuraremos esclarecer os principais aspectos da psicopatia visando realizar, se assim pudermos nos expressar, sobre a visão da mídia, usando como arma principal o desmentir e a desconstrução de tudo, ou quase tudo, que já se escreveu sobre esse tema. Vários foram os trabalhos Freudianos sobre esse

“indivíduo cronicamente antissociais” e a partir deles, teremos uma base científica para o nosso estudo

## Referencial teórico

### *A visão midiática da Psicopatia*

A relação entre a mídia e a criminalidade é uma das mais controvertidas no campo social, isso pela dificuldade de se estabelecer um vínculo causal entre as representações midiáticas e seus efeitos (SALGADO, 2008).

Nos casos envolvendo psicopatas não é diferente. A mídia em muitos casos dá uma visão distorcida sobre o termo de psicopatia e sobre os psicopatas, associando-os a pessoas de dupla personalidade, assassinos em série e de sangue frio ou ainda indivíduos sem compaixão ou piedade. Em alguns casos esses aspectos até se encaixam, mais na maioria das vezes não. Devemos também levar em consideração que nem todo psicopata é um assassino (FILHO, 2006).

Segundo o psiquiatra norte-americano Hervey M. Cleckley (1941) existem quatro subtipos diferentes de psicopatas:

Os PSICOPATAS PRIMÁRIOS: não respondem ao castigo, à apreensão, à tensão e nem à desaprovação. Parecem ser capazes de inibir seus impulsos antissociais quase todo o tempo, não devido à consciência, mas sim porque isso atende ao seu propósito naquele momento. As palavras parecem não ter o mesmo significado para eles que têm para nós. Não têm nenhum projeto de vida e parecem ser incapazes de experimentar qualquer tipo de emoção genuína. Os PSICOPATAS SECUNDÁRIOS: são arriscados, mas são indivíduos mais propensos a reagir frente a situações de estresse, são beligerantes e propensos ao sentimento de culpa. Os psicopatas desse tipo se expõem a situações mais estressantes do que uma pessoa comum, mas são tão vulneráveis ao estresse como a pessoa comum. São pessoas ousadas, aventureiras e pouco convencionais, que começaram a estabelecer suas próprias regras do jogo desde cedo. São fortemente conduzidos por um desejo de escapar ou de evitar a dor, mas também são incapazes de resistir à tentação. Tanto os psicopatas primários como os secundários estão subdivididos em: PSICOPATAS DESCONTROLADOS: são os que parecem se aborrecer ou enlouquecer mais facilmente e com mais frequência do que outros subtipos. Seu delírio se assemelhará a um ataque de epilepsia. Em geral também são homens com impulsos sexuais incrivelmente fortes, capazes de façanhas

assombrosas com sua energia sexual. Também parecem estar caracterizados por desejos muito fortes, como o vício em drogas, a cleptomania, a pedofilia ou qualquer tipo de indulgência ilícita ou ilegal. PSICOPATAS CARISMÁTICOS: são mentirosos, encantadores e atraentes. Em geral são dotados de um ou outro talento e o utilizam a seu favor para manipular os outros. São geralmente compradores e possuem uma capacidade quase demoníaca de persuadir os outros a abandonarem tudo o que possuem, inclusive suas vidas. Com frequência, esse subtipo chega a acreditar em suas próprias invenções. São irresistíveis.

Blackburn (1998) desenvolveu uma interessante tipologia para os subtipos de psicopatas. Ele fez uma distinção entre dois tipos de psicopatas e ambos compartilhando um alto grau de impulsividade: um Tipo Primário, caracterizado por uma adequada socialização e uma total falta de perturbações emocionais, e um Tipo Secundário, caracterizado pelo isolamento social e traços neuróticos.

Apesar de todas as variações tipológicas dos mais diversos autores todos parecem estar de acordo nas características nucleares do conceito; impulsividade e falta de sentimentos de culpa ou arrependimento. Segundo Millon (1998) mesmo considerando diversos subtipos de psicopatas, deixa claro que existem elementos comuns a todos os grupos: um marcado egocentrismo e um profundo desprezo pelos sentimentos e necessidades alheias.

Filmes e séries como: O Mentalista (The Mentalist), Dexter, O Massacre da Serra Elétrica, e Jogos Mortais, são algumas entre muitas outras dramaturgias que a mídia se aproveita e mostra seus personagens como um psicopata primário, conhecido como Serial Killers (OLIVEIRA; GALDINO, 2013).

De acordo com Oliveira e Galdino (2013), a série *Dexter* estrelada em 2006 na rede de TV americana FOX, que tem como personagem principal *Dexter Morgan*, retrata a vida de um cientista que concilia sua vida social, a família, os amigos e o casamento com um trauma de infância, o assassinato brutal de sua mãe, fato que justifica de certo modo sua necessidade de matar.

Ainda segundo os autores:

A série ainda favorece para recriar a imagem do psicopata, antes encarado como apenas um lunático, sujo, doentio, apático e serial killer; a agora um ser

humano comum, mas ainda assim com os mesmos comportamentos transgressores que os psicopatas citados anteriormente. Um dos focos apelativos da série é a camuflagem social que o personagem consegue exercer para evitar ser descoberto. Tal atitude atribuída a sentimentos de inteligência e eloquência cria, no entanto, uma forte admiração e até endeusamento por parte dos telespectadores, no que o psicopata *Serial killer* acaba por se tornar o mais novo herói da modernidade. Embora *Dexter* seja uma série que proponha a diferença com relação à personagem heroica que é ao mesmo tempo um retrato da monstruosidade, a sua produção não hesita em mostrar que a ordem é o lugar ideal para se viver bem (OLIVEIRA; GALDINO, 2013, p. 03).

### ***Caracterizando o psicopata***

Definir psicopatia reveste-se de grande complexidade. Na verdade, a definição deste conceito foi alvo de várias influências, quer em termos da sua evolução na vertente científica, quer em termos da sua utilização ao nível da linguagem de senso comum, onde este conceito surgiu como sinónimo de “louco” ou “criminoso” (SOEIRO; GONÇALVES, 2010).

Morana, Stone e Filho (2006) nos mostram que:

O CID, em sua décima revisão, descreve oito tipos de transtornos específicos de personalidade: paranóide; esquizóide; antissocial; emocionalmente instável; histriônico; anancástico; ansioso; e dependente. 1) Transtorno paranóide: predomina a desconfiança, sensibilidade excessiva a contrariedades e o sentimento de estar sempre sendo prejudicado pelos outros; atitudes de auto-referência. 2) Transtorno esquizóide: predomina o desapego, ocorre desinteresse pelo contato social, retraimento afetivo, dificuldade em experimentar prazer; tendência à introspecção. 3) Transtorno antissocial: prevalece a indiferença pelos sentimentos alheios, podendo adotar comportamento cruel; desprezo por normas e obrigações; baixa tolerância a frustração e baixo limiar para descarga de atos violentos. 4) Transtorno emocionalmente instável: marcado por manifestações impulsivas e imprevisíveis. Apresenta dois subtipos: impulsivo e borderline. O impulsivo é caracterizado pela instabilidade emocional e falta de controle dos impulsos. O borderline, por sua vez, além da instabilidade emocional, revela perturbações da autoimagem, com dificuldade em definir suas preferências pessoais, com conseqüente sentimento de vazio. 5) Transtorno histriônico: prevalece egocentrismo, a baixa tolerância a frustrações, a teatralidade e a superficialidade. Impera a necessidade de fazer com que todos dirijam a atenção para eles próprios. 6) Transtorno anancástico: prevalece preocupação com detalhes, a rigidez e a teimosia. Existem pensamentos repetitivos e intrusivos que não alcançam, no entanto, a gravidade de um transtorno obsessivo-compulsivo. 7) Transtorno ansioso (ou esquivo): prevalece

sensibilidade excessiva a críticas; sentimentos persistentes de tensão e apreensão, com tendência a retraimento social por insegurança de sua capacidade social e/ou profissional. 8) Transtorno dependente: prevalece astenia do comportamento, carência de determinação e iniciativa, bem como instabilidade de propósitos.

Na literatura psiquiátrica, atribui-se frequentemente o emprego do termo “psicopático”, que foi usado por Koch pela primeira vez em sua obra *As inferioridades psicopáticas*, de 1891. Segundo Werlinder tratar-se-ia de um anacronismo, uma vez que o termo psicopático já havia sido empregado por Von Feuchtersleben (1845), Griesinger (1868) e Krafft-Ebing (1886), antes do trabalho de Koch. Contudo, esse termo, tal como empregado por tais autores, possuía uma extensão que tornava seu emprego singularmente afastado do uso corrente que dele se faz na atualidade. Portanto, deve-se à escola de psiquiatria alemã, por meio de Koch, a introdução do termo “psicopatia” na sua acepção moderna (HENRIQUES, 2009).

Vale ressaltar que, no século XIX, a expressão “psicopata” (do grego: psyché = alma; pathos = paixão, sofrimento) era utilizada pela literatura médica em seu sentido amplo, para designar os doentes mentais de modo geral, não havendo ainda uma ligação entre a psicopatia e a personalidade antissocial. Freud usou essa expressão em sua acepção ampla, como o atesta seu artigo *Personagens psicopáticos no palco*, de 1905 ou 1906. Esse uso do termo “psicopatia” como sinônimo de doença mental ainda não desapareceu por completo, sobretudo na literatura não especializada. Na Alemanha oitocentista, contudo, essa expressão foi paulatinamente adquirindo um sentido mais restrito, na medida em que ela foi sendo acoplada pela psiquiatria germânica aos conceitos de “personalidade” e “constituição” (HENRIQUES, 2009, p. 287).

Com os trabalhos de Kraepelin, Birnbaum e Gruhle, uma rígida fronteira entre psicopatia e psicose foi estabelecida. Segundo tais autores, a psicopatia seria sempre devida a uma disposição constitucional, que poderia se manifestar ou não no decorrer da vida do indivíduo, dependendo inclusive de influências ambientais. No entanto, a psicopatia nunca progrediria para uma psicose – a perda de contato com a realidade –, a qual seria sempre um fenômeno de outra ordem na vida da pessoa. Poderia haver comorbidade numa mesma pessoa das duas condições, embora nenhuma ligação etiológica pudesse haver entre elas. As tipologias

negativas de Kraepelin acerca das “personalidades psicopáticas” (termo cunhado por ele na sétima edição de seu Tratado de Psiquiatria, que data de 1904) contribuiriam para o direcionamento do conceito de psicopatia rumo ao antissocial (HENRIQUES, 2009, p. 287).

Numa direção totalmente oposta à de seus contemporâneos, Kretschmer, em sua obra *Biótipo e caráter*, de 1922, ele derrubaria as fronteiras entre psicopatia, psicose e normalidade, instituindo um *continuum* de manifestações que iam da normalidade à doença. Sua controversa ideia de que a personalidade psicopática era uma forma atenuada de transtorno mental (como, por exemplo, transtorno esquizoide e paranoide da personalidade) não seria plenamente aceita (MORANA; STONE; FILHO, 2006).

Entre 1923 e 1955 Schneider realizou importantes contribuições no campo da psicopatia. Este autor utilizou o termo “personalidade psicopática” como uma entidade integradora de certas patologias, apresentando uma clara distinção entre os conceitos de doença mental e de psicopatia. O autor considerou ser errado definir como doença mental uma perturbação que tem por base traços psíquicos (CANTERO, 1993).

A sua classificação baseava-se, então, nos traços disposicionais associados ao estudo da personalidade e das vivências que determinavam o desenvolvimento da mesma. Nesta perspectiva, a psicopatia está relacionada com desvios quantitativos das características normais da personalidade, salientando-se, desta forma, a importância dos aspectos predisposicionais (GONÇALVES, 1999).

Henriques (2009) nos lembra de que:

(...) com a crescente influência da psicanálise e da fenomenologia no campo psiquiátrico ocidental, a partir da segunda metade do século XX, durante o Pós-Guerra, os conceitos germânicos sobre psicopatia tiveram um declínio de importância, em vista da maior ênfase concedida aos fatores externos na formação da subjetividade. O conceito de psicopatia foi se restringindo e se associando ao antissocial, que passou a predominar a partir de então.

Uma pessoa “antissocial” que apesar da boa impressão inicial, logo se descobrirá, a partir de situações cotidianas, que não possui senso de responsabilidade, independentemente do tipo de compromisso assumido, seja ela vulgar ou sério. A confrontação com suas falhas ou com sua

deslealdade parece não influenciar nas suas atitudes. Contudo, o psicopata não age de modo antissocial todo o tempo, sendo comum a alternância com condutas socialmente aceitas e valorizadas – ele pode, por um determinado período, frequentar o trabalho regularmente, pagar suas contas em dia ou ignorar oportunidades para cometer atos ilícitos. Não se pode prever quanto tempo vai durar sua boa conduta, dado que uma recidiva é quase certa (PIERSON, 2012).

Apesar da inteligência acima da média, o psicopata não consegue aprender com seus erros. Nenhuma punição é passível de fazer com que o psicopata mude suas maneiras, embora as práticas punitivas, de ordem médica e jurídica, sejam as que mais recaiam sobre ele (PAES, 2009, p. 290).

A vida sexual dos psicopatas é caracterizada por práticas sexuais desviantes (inclusive incestuosas), sem que isso forme um padrão de comportamento. O homossexualismo raramente é encontrado, ao menos enquanto a única forma de orientação sexual. De modo geral, as relações sexuais, que podem ser de vários tipos, são impessoais e não implicam relacionamentos afetivos duradouros (CLECKLEY, 1976).

### ***Psicanálise - do termo à explicação***

Após uma caracterização da figura do psicopata, é importante fazer uma abordagem histórica da psicanálise, uma vez que o estudo se fundamenta em teorias psicanalíticas. Então partindo do começo é preciso esclarecer o significado da expressão. O que é psicanálise e qual sua essência? (MEZAN, 2007).

Começemos com o que o próprio Freud – percussor dessa ciência - diz quanto à natureza da sua invenção. O termo psicanálise é usado para se referir a uma teoria, a um método interpretativo e a uma prática profissional. Enquanto teoria, a psicanálise caracteriza-se por um conjunto de conhecimentos sistematizados sobre o funcionamento da vida psíquica. Freud publicou uma extensa obra, durante toda a sua vida, relatando suas descobertas e formulando leis gerais sobre a estrutura e o funcionamento da psique humana (HERRMANN, 1984).

A Psicanálise, enquanto método de investigação caracteriza-se pelo método interpretativo, que busca o significado oculto daquilo que são manifestos por meio de ações e palavras ou pelas produções imaginárias, como os sonhos, os delírios, as associações livres, os atos falhos. A prática profissional refere-se à forma de tratamento — a Análise — que busca o autoconhecimento ou a cura, que ocorre através desse autoconhecimento. Atualmente, o exercício da Psicanálise ocorre de muitas outras formas. Ou seja, é usada como base para psicoterapias, aconselhamento, orientação; é aplicada no trabalho com grupos, instituições (HERMANN, 1984).

A psicanálise, que se faz através da conversação, trata as doenças mentais a partir da interpretação desses fenômenos, levando o paciente a identificar as origens de seu problema, o que pode ser o primeiro passo para a “cura” (SILVA, 2012).

Sexo e Libido foram o sentido onde Freud buscou explicar a vida humana pessoal e individual, mas também pública e social, recorrendo a essas tendências sexuais a que chamou de libido. Com esse termo Freud designou a energia sexual de maneira mais geral e indeterminada. Assim, por exemplo, em suas primeiras manifestações, a libido liga-se a outras funções vitais: no bebê que mama, o ato de sugar o seio materno provoca outro prazer além do de obter alimento e esse prazer passa a ser buscado por si mesmo. Freud afirma que a boca é uma "zona erógena" e considera que o prazer provocado pelo ato de sugar é sexual. Portanto, repare bem, a libido pode nada ter em comum com as áreas genitais (MEZAN, 2010. p. 52).

Os principais aspectos destas descobertas são: 1. A função sexual existe desde o princípio de vida, logo após o nascimento e não só a partir da puberdade como afirmavam as ideias dominantes. 2. O período da sexualidade é longo e complexo até chegar a sexualidade adulta, onde as funções de reprodução e de obtenção de prazer podem estar associadas, tanto no homem como na mulher. Esta afirmação contrariava as ideias predominantes de que o sexo estava associado, exclusivamente a reprodução. 3. A libido, nas palavras de Freud, é a "energia dos instintos sexuais e só deles" (SHINE, 2000. p. 36).

Um dos mais populares estudos Freudianos e bastante discutido até o dia de hoje, e muitas vezes contestado pela psicologia cognitivo-comportamental ou ainda pela neurociência,

é o conceito da divisão da mente humana que Freud expôs em seu livro "O Ego e o Id", publicado em 1923. O *ego* que se identifica à nossa consciência; 2) o *superego*, que seria a nossa consciência moral, ou seja, os princípios sociais e as proibições que nos são inculcadas nos primeiros anos de vida e que nos acompanham de forma inconsciente a vida inteira; 3) o *id*, isto é, os impulsos múltiplos da libido, dirigidos sempre para o prazer. (SHINE, 2000. p. 36).

A influência que Freud exerceu em várias correntes da ciência, da arte e da filosofia foi enorme. Mas não se deve deixar de dizer que muitos filósofos, psicólogos e psiquiatras fazem sérias objeções ao modo como o pai da psicanálise e seus discípulos apresentam seus conceitos: como realidades absolutas e não como hipóteses ou instrumentos de explicação que podem ser ultrapassados pela evolução científica e, em alguns casos, foram mesmo (BRENNER, 2012).

Além disso, vários conceitos desenvolvidos pela psicanálise serviram a diversos ramos da psicologia e possibilitaram o avanço dessa ciência que é muito mais do que um simples complemento da psiquiatria, enquanto uma especialidade médica (COSTA, 1964).

### ***Psicanálise, à luz da perversão – Psicopatia***

Pelo fato do tema perversão ter ficado durante muitos anos à margem da literatura Psicanalítica, muitos teóricos se perguntam qual a razão disso: seria a complexidade do tema? Ou, A pouca incidência de sujeitos perversos na clínica?

Santos (2013) nos diz que:

A psicanálise, por valorizar uma clínica na qual o sujeito é o protagonista que transmite um saber sobre o seu sofrimento, deixa de lado etiquetas diagnósticas que amiúde enquadram e silenciam o indivíduo, fato que, em certa medida, explica o porquê de seu retraimento em empreender pesquisas sobre a psicopatia.

Porém, Martinho (2013) em seu artigo “*O que responde o psicanalista sobre a perversão?*” nos lembra de que Freud, também respondeu a essa indagação em três tempos lógicos de sua obra. Podendo-se dizer que: o primeiro tempo – *O instante do olhar* – reflete o momento em que Freud vê algo de diferente daquilo que a comunidade científica daquela época apregoava em relação à perversão. Esse primeiro tempo se apresenta claramente delineado no

extraordinário texto de 1905, *Três ensaios sobre a teoria da sexualidade*, no qual Freud distingue com clareza a perversidade da perversão sexual encontrada em todo ser humano. Nesse texto, Freud reconhece que "a disposição às perversões é a disposição originária e universal da pulsão sexual dos seres humanos" (p. 211).

O segundo – *O tempo para compreender* – é marcado por um momento de virada que provoca uma reviravolta em todo o desenvolvimento teórico do pensamento analítico no que se refere à neurose e à perversão. Esse tempo se evidencia em um estudo de 1919, sobre a gênese das perversões, intitulado "Bate-se numa criança: uma contribuição ao conhecimento da gênese das perversões sexuais", a partir do qual Freud compreende que a fantasia de espancamento e outras fixações perversas análogas são precipitadas do complexo de Édipo, cicatrizes deixadas pelo processo que expirou.

O terceiro tempo – *O momento de concluir* – introduz um novo desenvolvimento metapsicológico na obra freudiana. Nesse tempo, baseando-se em novas observações clínicas, Freud amplia as suas concepções acerca do fetichismo com a publicação de um texto excepcional, intitulado *Fetichismo* (1927), no qual faz, pela primeira vez com clareza, a correlação entre a perversão fetichista e um mecanismo próprio de defesa contra a castração: a *Verleugnung - recusa*. Nesse tempo, a perversão ganha o status de categoria clínica, fazendo série com a neurose e com a psicose.

A releitura que Lacan faz da obra de Freud nos auxilia a compreender esses três tempos da seguinte maneira: no primeiro, *Três ensaios*, é um divisor de águas, ressalta que os traços de perversão que Freud descobriu na neurose desvelam apenas a natureza do gozo do sujeito e não a sua estrutura clínica. No segundo, "*Bate-se numa criança*", a fantasia assume para Freud a *estrutura* irredutível de um enunciado gramatical cuja gênese se liga à história do sujeito. Lacan considera que foi por meio da análise da fantasia de espancamento que Freud fez a perversão entrar em sua verdadeira dialética analítica. No terceiro tempo, "*Fetichismo*", Lacan isola o termo "*Verleugnung*" na obra freudiana, e a partir das descobertas de Freud, pode dar à "*Verleugnung*" um estatuto próprio que define o mecanismo da perversão (MARTINHO, 2013, p. 01).

A nosografia psicanalítica concebe a perversão como um tipo específico de estruturação subjetiva, desejo e fantasia. A psicanálise advoga o princípio de que a sexualidade infantil possui a característica de ser perversa, por explorar, exagerar e transgredir os diferentes modos de satisfação, e de ser polimorfa, por admitir muitas formas, modeláveis e variáveis. A perversão no adulto diferencia-se disso por seu caráter de fixidez (uniforme) e pela função subjetiva de desautorização da lei. Inscrita em uma estrutura tripartite – de três partes -, a perversão aparece como uma renegação ou um desmentido da castração, com uma fixação na sexualidade infantil (ROSÁRIO; NETO, 2014).

Roudinesco (1998) salienta que através de Lacan, a perversão foi retirada do campo do desvio para fazer um componente do funcionamento psíquico do homem em geral, passando a se revelar como estrutura, em que ocorre uma espécie de provocação ou desafio permanente a lei.

Assim, a perversão não é só uma questão de infração da lei, mas refere-se a um desejo nítido, ao modo como nos colocamos e situamos o outro diante do que fazemos. Seguindo a trilha freudiana, podemos dizer que o conceito definidor da perversão é o desmentido que o sujeito opera sobre a angústia de castração (ROSÁRIO; NETO, 2014).

Ou seja, perversão, segundo Freud, é de certa forma natural no homem. Clinicamente é uma estrutura psíquica: ninguém nasce perverso, torna-se um ao herdar, de uma história singular e coletiva em que se misturam educação, identificações inconscientes, traumas diversos. Tudo depende em seguida do que cada sujeito faz da perversão que carrega em si: rebelião, superação, sublimação - ou, ao contrário, crime, autodestruição e outros (ROUDINESCO, 1998).

Uma diferença entre neuróticos é que enquanto eles funcionam psiquicamente adequando o ego às exigências do ambiente, recalçando conteúdos conflitantes e angustiantes, no perverso, o ego fica à mercê do id, sujeitando-se a ele, rejeitando a realidade, apropriando-se de uma realidade substituta, onde ocorreriam as alucinações e os delírios. Na perversão, o desejo aparece como vontade de gozo, e o ato é praticado geralmente como vitorioso, isento de culpa. O perverso sabe o que quer, enquanto o neurótico reprime esse desejo. (FERREIRA;

MENEZES, 2011).

No que tange ao aparelho psíquico do perverso, surge uma nova formatação, diferente dos neuróticos e psicóticos. Agora o ego negocia suas exigências com os desejos do id e com a realidade. Os perversos colocam em prática aquilo que os neuróticos não têm coragem de manifestar. Inclusive, estes reprimem, recalcam muitos dos atos característicos dos perversos, isto é, na perversão é possível considerar, ao mesmo tempo, as exigências do id e as da realidade, sem que uma anule ou interfira na outra. Não há nem o recalçamento dos desejos, como ocorre na neurose, nem rejeição à realidade, como ocorre na psicose (AULAGNIER; SPAIRANI, 1967).

### **Resultados e discussões**

Após o trabalho, obtivemos e aprendemos o conceito de Psicopatia por parte da Psicanálise. Conseguimos aferir que para a abordagem Freudiana, não se utiliza o termo psicopatia, mas sim, perversão – que pode ser subdividida em vários tipos – que, para Freud, a perversão é como um tipo específico de estruturação subjetiva, desejo e fantasia. A psicanálise advoga o princípio de que a sexualidade infantil possui a característica de ser perversa, por explorar, exagerar e transgredir os diferentes modos de satisfação, e de ser polimorfa, por admitir muitas formas, modeláveis e variáveis. A perversão no adulto diferencia-se disso por seu caráter de fixidez (uniforme) e pela função subjetiva de desautorização da lei. Inscrita em uma estrutura tripartite, a perversão aparece como uma renegação ou um desmentido da castração, com uma fixação na sexualidade infantil (ROUDINESCO, 2010).

Conseguimos identificar que a Psicanálise em uma visão bem arcaica, “divide nossa mente em partes”, onde são três as estruturas do aparelho mental. Cada uma delas cuidaria de algum aspecto da nossa personalidade e regeria nossa interação com outras pessoas. Teríamos o ID, que constitui o reservatório de energia psíquica, é onde se localizam as pulsões de vida e de morte. As características atribuídas ao sistema inconsciente. É regido pelo princípio do prazer. O Superego, que se origina com o complexo do Édipo, a partir da internalização das proibições, dos limites e da autoridade. (É algo além do ego que fica sempre te censurando e

dizendo: Isso não está certo, não faça aquilo, não faça isso, ou seja, aquela que dói quando prejudicamos alguém, é o nosso “freio”.) E o Ego, que estabelece o equilíbrio entre as exigências do id, as exigências da realidade e as ordens do superego. A verdadeira personalidade, que decide se acata as decisões do (Id) ou do (Superego).

Vimos que para uma parte dos psicanalistas, de uma forma ampla, o problema do perverso vem do aparelho psíquico, onde o ID predomina em sua vida: pois, a única coisa que importa é o prazer próprio. E não importa se for preciso pisar e prejudicar o próximo para atingir os objetivos.

A perversão se caracteriza por uma fixação do desvio quanto ao objeto de desejo, e pela exclusividade de sua prática. Essa sexualidade estaria definida e cristalizada, por conta de um prejuízo na estruturação do Édipo na vida da criança. O perverso sabe o que quer, sabe o foco do seu desejo, mas nega a raiz de onde ele se originou, considerando a realidade e ao mesmo tempo a negando, substituindo-a pelo seu próprio desejo (FERREIRA E MENEZES, 2011).

Desta forma, concluímos o trabalho conseguindo aferir que a desmistificação da visão midiática do termo psicopatia é importante, porque quebra os paradigmas existentes contra esses perversos. Mostra para a sociedade que a psicopatia, não é uma doença que transforma a pessoa em um serial killer, mas, é uma estrutura da personalidade que se inicia a partir da infância, quando a criança é um sujeito sexual que constantemente se experimenta e então se descobre. E, a partir desse experimentar e descobrir, é que se pode encontrar a distinção da perversão para a “normalidade”.

### **Considerações finais**

Diante do exposto vimos à existência de várias definições de psicopatia. Conseguimos identificar também que a mídia nos últimos anos vem passando uma visão distorcida do significado de psicopatia. Consideramos preciso analisar antes de tudo a aproximação entre o diagnóstico e a crítica social, procurando algo além do que é apresentado pela mídia e a sociedade.

Os estudos revisados nesse artigo nos possibilitam ter uma noção mais aprofundada do conceito de perversão, que se inter-relaciona com o transtorno de personalidade antissocial, no entanto, possui suas particularidades. Importante assim salientar que essa discussão é de grande impacto nas últimas décadas, porque a psicopatia tem sido para alguns, sinônimo de doença.

O trabalho desenvolvido nos possibilitou perceber a diversidade de estudos e analisar quais os indicadores que melhor definem essa perturbação da personalidade, possibilitando o desenvolvimento de uma forte relação entre os indicadores de psicopatia e os aspectos contextuais, relacionados com a temática exposta.

Percebemos que esse trabalho pode ser para a sociedade, uma forte fonte de informação no que diz respeito à ideia errônea construída pelo senso comum a respeito da perversão/psicopatia. E que os conceitos apresentados sobre perversão passaram por alguns desconcertos impregnados de doses moralistas, e apesar das inúmeras controvérsias ideológicas, cabe aqui considerar a perversão como um conjunto de comportamentos psicosexuais que buscam um prazer de forma contínua. Conforme aprendemos com Freud, somos necessariamente seres sexuais, transferindo, recalando, liberando nossa libido, e variando inclusive nosso objeto de interesse ao longo da vida, estando ele dentro da perversão, ou não.

Vimos que os perversos fazem parte da nossa rotina, nos centros de saúde, na escola, na vizinhança, no trabalho e em tantos outros lugares. Que eles têm um transtorno e, nem sempre perdem o juízo da realidade, tampouco seus sintomas aparecem na forma de surtos, com delírios e alucinações, como em casos de esquizofrenia e transtorno bipolar.

Finalizamos entendendo que cabe a sociedade, relacionar e discernir o normal e o “pervertido”, para que se faça, ou não uma identificação do indivíduo perverso, uma vez que o “aceitável” nada mais é que uma convenção social.

## Referências

AULAGNIER; AN SPAIRANI, M.N. . **Escala Hare PCL-R: critérios para pontuação de psicopatia revisados.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1967.

BOCK, A. M., FURTADO, O. E TEIXEIRA, M. L. **Psicologias** - Uma Introdução ao estudo de Psicologia. Rio de Janeiro: Saraiva 2002.

CLECKLEY, H. (1941/1976). **The mask of sanity** (5th ed.). St. Louis: Mosby. Disponível em <[www.quantumfuture.net/store/sanity\\_1.PdF](http://www.quantumfuture.net/store/sanity_1.PdF) > Acesso em: 01 jun. 2015

FADIMAN, J. E FRAGER, R. **Teorias da Personalidade**. São Paulo: Habba, 2006

FERRAZ, Flávio Carvalho. **Perversão**. 5. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/reverso/v27n52/v27n52a02.pdf>> Acesso em: 08 out. 2014.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987.

FREUD, S. Novas conferências introdutórias sobre psicanálise. Conferência XXXIII – Feminilidade (1932-1933). In: \_\_\_\_\_. **Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. Edição Standard Brasileira, v. 22, p. 113-134.

FREUD, S. Mal-estar na civilização (1929-1930). In: \_\_\_\_\_. **Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. Edição Standard Brasileira, v. 21, p. 73-150. Disponível em: <[https://cei1011.files.wordpress.com/2010/04/freud\\_o\\_mal\\_estar\\_na\\_civilizacao.pdf](https://cei1011.files.wordpress.com/2010/04/freud_o_mal_estar_na_civilizacao.pdf)> Acesso em: 01 jun. 2015.

FREUD, S. Alguns tipos de caráter encontrados no trabalho psicanalítico (1916). In: \_\_\_\_\_. **Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996. Edição Standard Brasileira, v. 14, p. 325-348. Disponível em: <<http://ideiaeideologia.com/wp-content/uploads/2012/10/freud-sigmund-obras-completas-cia-das-letras-vol-12-1914-1916.pdf> > Acesso em: 01 jun. 2015.

GARCIA, L. **Freud e o inconsciente**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor 2000.

HENRIQUES, R. P. de H. Cleckley ao DSM-IV-TR: a evolução do conceito de psicopatia rumo à medicalização da delinquência. **Revista Latinoamericana de psicopatologia fundamental**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 285-302, 2009. Disponível em: <> Acesso em: 01 jun. 2015.

SHINE, S. K. **Psicopata**. Rio de Janeiro: Casa do Psicólogo, 2000.

KOSSON, D. S.; SMITH, S. S.; NEWMAN, J. P. Evaluating the construct validity of psychopathy on black and white male inmates: Three preliminary studies. **Journal of Abnormal Psychology**, v.99, p. 250-259. 1990.

KRISCHER, M. K.; SEVECKE, K. Early traumatization and psychopathy in female and male juvenile offenders. **International Journal of Law and Psychiatry**, v. 31, p.253-262. 2008.

LARANJEIRA, C. A. A análise psicossocial do jovem delinquente: Uma revisão da literatura. **Psicologia em Estudo**, v, 12, p. 221-227. 2007.

LETNER, Loula. "Na consciência dos criminosos há um fundo ignorado de bondade e de justiça." Disponível em:

<[http://www.celpsyro.org.br/joomla/index.php?option=com\\_content&view=article&id=230:bases-psicodinamicas-da-delinquencia&catid=53:estante-do-autor&Itemid=97](http://www.celpsyro.org.br/joomla/index.php?option=com_content&view=article&id=230:bases-psicodinamicas-da-delinquencia&catid=53:estante-do-autor&Itemid=97)> Acesso em: 05 set. 2014.

LEWIS, D. Sociopatia: transtorno e delinquência. **Direito e Justiça**, v. 31, n. 2, p. 25- 40. 2005.

MOLL, J.; ESLINGER, P. J.; SOUZA, R. Frontopolar and anterior temporal cortex activation in a moral judgment task. **Arquivos de Neuropsiquiatria**, v. 59, n.3, p. 657-664. 2001.

MORANA, H. C. Subtypes of antisocial personality disorder and the implications for forensic research: issues in personality disorder assessment. **Internal Medicine**, v.6, p. 187-99. 1999.

MORANA, H. C.; STONE, M. H.; FILHO, E. A. Transtornos de personalidade, psicopatia e serial killers. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 28, p. 74-79. 2006.

MORANA, H. C.; CÂMARA, F. P.; FLÓREZ, J. A. Cluster analysis of a forensic population with antisocial personality disorder regarding PCL-R scores: Differentiation of two patterns of criminal profiles. **Forensic Science International**, v. 164, p. 98-101. 2006.

NADIS, S. Utter amorality: Can psychopaths feel emotions? **Academic Search Premier**, v. 17, p. 12-. 2002.

NOUVION, S. O.; CHEREK, D. R.,; LANE, S. D.; TCHEREMISSINE, O. V.; LIEVING, L. M. Human proactive aggression: Association with personality disorders and psychopathy. **Aggressive Behavior**, v. 33, p. 552-562. 2007.

O'CONNELL, S. **Mindreading**: An investigation into how we learn to love and lie. London: Arrow Books Ltda, 1998.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE (OMS) (Ed.). **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID -10**: Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

PRIDMORE, S.; CHAMBERS, A.; MCARTHUR, M. Neuroimaging in psychopathy. **Australian and New Zealand Journal of Psychiatry**, v.39, p. 856-865. 2005.

RAINE, A.; BUCHSBAUMB, M. S.; STANLEY, J.; LOTTENBERG, S.; ABEL, L.; STODDARD, J. Selective reductions in prefrontal metabolism in murders. **Society of Biological Psychiatry**, v. 36, p. 365-373. 1994.

SANTOS, M., J., M., Sob o véu da psicopatia: contribuições psicanalíticas, **Responsabilidades: revista interdisciplinar do Programa de Atenção Integral ao Paciente Judiciário - PAI-PJ** Belo Horizonte: Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais, v.3, n., p. 109 – 110, 2003.

RICHELL, R. A.; MITCHELL, D. G. V.; NEWMAN, C. LEONARD, A.; BARON-COHEN, S.; BLAIR, R. J. R. Theory of mind and psychopathy: Can psychopathic individuals read the language of the eyes? **Neuropsychologia**, v. 41, p. 523-526. 2003.

ROUDINESCO, Elisabeth. **A parte obscura de nós mesmos: uma história dos perversos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. Disponível em: <<http://www.zahar.com.br/sites/default/files/arquivos//t1204.pdf>> Acesso em: 08 out. 2014.

ROUDINESCO, E. **Por que a psicanálise?** Rio de Janeiro: J. Zahar, 2000.

ROUDINESCO, E., PLON, M. **Dicionário de psicanálise**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998.

SCARPA, A.; RAINE, A. Psychophysiology of anger and violent behavior: Anger, aggression, and violence. **The Psychiatric Clinics of North America**, v. 20, n. 2, p. 375-394. 1997.

SCHNEIDER, K. **Psicopatologia clínica**. São Paulo: Mestre Jou, 1968.

SHINE, K. **Psicopatia**: coleção clínica psicanalítica. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2000.

SOEIRO, Letícia. **Análise Psicológica** (2010), v.(xxvIII): 227- 240.

SOUZA, R. Psychopathy as a disorder of the moral brain: Fronto-temporo-limbic grey matter reductions demonstrated by voxel-based morphometry. **Neuroimage**, v. 40, p. 1.202-1.213. 2008.

SUECKER, B. Sociopatia: transtorno e delinquência. **Direito e Justiça**, v. 31, p. 25-40. 2005.

VALMIR, S. **Dicionário de Psicologia**. Rio de Janeiro. Ediouro, 1998.

Artigo recebido em 13 de outubro de 2015. Aprovado em 21 de dezembro de 2015.

## *Corpo, criança e escola – aspectos da cultura escolar dos grupos escolares norte-rio-grandenses*

Body, child and school - aspects of culture school  
of school groups north Rio Grande

*Crislane Barbosa Azevedo<sup>1</sup>*

*Rosa Milena Santos<sup>2</sup>*

**RESUMO:** Discorremos sobre o que chamamos de processo de escolarização de corpos presente na cultura escolar dos grupos escolares do Rio Grande do Norte no início do século XX. Com base em pesquisa bibliográfica e documental, em perspectiva histórica, atentamos, especificamente sobre: a relação entre grupos escolares, método intuitivo e higiene; a atenção aos corpos em meio a práticas gerais, tais como trabalhos manuais, recreio e exercício de escrita; e, sobretudo, a prática específica de exercícios físicos como a ginástica sueca e a calistenia. Os grupos escolares foram instituições de ensino primário implantadas com uma nova cultura escolar baseada em preceitos pedagógicos modernos considerados essenciais para a construção do cidadão republicano do período. A escolarização nos grupos não era apenas de conhecimentos relativos às matérias escolares, ela era também dos corpos. Por meio dos grupos buscava-se consolidar saberes, práticas, costumes e disciplina moral, psíquica, mas, também, física.

**PALAVRAS-CHAVE:** Grupo Escolar. Exercícios Físicos. República.

**ABSTRACT:** We discuss what we call bodies of this educational process in the school culture of students from Rio Grande do Norte groups in the early twentieth century. Based on bibliographical and documentary research in historical perspective, we look specifically on: the relationship between school groups, intuitive method and hygiene; attention to bodies amid general practices, such as crafts, recreation and writing exercise; and, above all, the specific physical exercise as the Swedish gymnastics and calisthenics. School groups were primary education institutions implemented with a new school culture based on modern pedagogical principles considered essential for the construction of the republican citizen of the period. Schooling in the groups was not only knowledge of the school subjects, she was also the bodies. Through the groups sought to consolidate knowledge, practices, customs and moral, mental discipline, but also physical.

**KEYWORDS:** School Group. Physical Exercises. Republic.

### **Introdução**

Podemos considerar como premissas básicas do início da República no Brasil, práticas voltadas para civismo, patriotismo, disciplina, moral, ordem e progresso. A intenção de construir o cidadão republicano teve na educação escolar seu canal mais enfático. A escolarização primária e o combate ao analfabetismo foram tomados como condição para o

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). crislaneazevedo@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Graduanda em Biblioteconomia, UFRN. rosamilena3@gmail.com.

desenvolvimento do País e legitimação da própria República da passagem do século XIX para o XX.

No período, a busca pela associação entre República e Modernidade realizada pelos republicanos ocasionou para o ensino escolar primário, discussões e proposições que resultaram em mudanças, sobretudo, em seus métodos. O método intuitivo, considerado moderno, higiênico e progressista, influenciou o currículo escolar tanto no que se refere às matérias de ensino quanto às práticas docentes que demarcavam o cotidiano das escolas. Foi nesse contexto que a prática de exercícios físicos passou a ser considerada e vivenciada em instituições públicas de ensino primário de forma cada vez mais planejada e frequente.

O estudo sobre a escolarização do corpo relaciona-se com diferentes temáticas de pesquisa, muitas das quais integram nossas investigações sobre grupos escolares: a educação dos sentidos, ao tratar do método intuitivo; os rituais disciplinares para os quais se tinha horário definido (hasteamento da bandeira, cânticos, recreio, início e término das aulas etc.); e, as prescrições científicas de caráter higienista tanto para a edificação do prédio do grupo escolar quanto para o corpo do aluno. Como desdobramentos desses aspectos, objetivava-se fazer com que o corpo fosse um lugar no qual relações entre natureza e cultura fizessem-se presentes e, especificamente, também com uma nova cultura escolar que estava sendo construída no início do século XX via escolas públicas. Como afirmam Oliveira e Linhales (2011, p. 389):

Em trabalhos recentes, diferentes autores têm procurado lançar luzes sobre essa temática, e têm mostrado como os estudos sobre a história da educação do corpo se encontram entrelaçados a outras temáticas ou problemas de pesquisa, tais como: a educação dos sentidos e das sensibilidades, os rituais disciplinares, as prescrições científicas etc. – desdobramentos que fazem do corpo o lugar que abriga, rejeita, recebe, devolve, silencia ou anuncia a abundância de encontros com a natureza e com a cultura realizados pelos sujeitos.

Processos de intervenção nos corpos dos envolvidos com o ensino escolar é o foco deste trabalho. Assim, neste artigo discorremos sobre o processo de escolarização dos corpos de crianças ocorrido nos grupos escolares do Rio Grande do Norte, no início do século XX. A partir de pesquisa bibliográfica e documental, atentamos, especificamente sobre: a relação entre

grupos escolares, método intuitivo e higiene; a atenção aos corpos em meio às práticas gerais, tais como trabalhos manuais, recreio e exercício de escrita; e, sobretudo, a prática específica de exercícios físicos, desde atividades mais pontuais presentes em festas escolares, por exemplo, até ações mais direcionadas ao cultivo dos corpos como a ginástica sueca e a calistenia.

### **Novo método de ensino e nova perspectiva sobre os corpos nos grupos escolares**

A partir da institucionalização da República, no Brasil, a escola pública primária ganhou um novo tratamento via administração pública. O projeto mais representativo das mudanças operadas nesse segmento de ensino foi, sem dúvida, o dos grupos escolares. Os grupos foram um novo tipo de escola primária, a que podemos chamar de escola republicana, como afirmam Azevedo e Stamatto (2012, p. 103). No Rio Grande do Norte, este novo estilo de escola diferenciava-se do antigo modelo escolar – as escolas rudimentares, nas quais as aulas eram ministradas dentro das residências dos próprios professores, não havendo uma separação da vida pessoal do professor com o ensino, já que as aulas podiam ser ministradas na cozinha, na sala ou em qualquer ambiente da residência do professor, como mostram as autoras (2012, p. 33):

[...] no próprio lugar onde habitava o professor, com sua família, existia a escola. O mestre-escola acolhia seus alunos para as aulas em uma dependência da sua moradia, reservada ou não para sala de aula. Podia ser qualquer cômodo: um quarto especialmente preparado; a sala de estar da casa, transformada em escola na hora da aula e, nas demais horas, usada pelos moradores em outras atividades; e até mesmo a cozinha podia passar a ser, de um instante para outro, um lugar de aula [...].

Essa organização escolar pautava-se em métodos de ensino considerados inadequados para o desenvolvimento da criança tanto no que se refere ao seu desenvolvimento intelectual quanto físico. Podemos mesmo afirmar que em muitas dessas escolas não havia uma clara orientação metodológica para o ensino ministrado. As dificuldades de fiscalização dessas instituições por parte dos inspetores escolares contribuíam para uma grande dispersão e fragilidade de métodos. Com a nova forma escolar (grupos escolares), característica, principalmente, do início do século XX, no Brasil, ganha força a associação entre escola e

modernidade já presente no País no final do século XIX, e dessa relação estabelece-se, entre outros aspectos, a atenção aos corpos dos sujeitos. As práticas baseadas no método de ensino intuitivo contribuíam para tanto. Segundo Azevedo, Bombassaro e Vaz (2011, p. 303), as décadas de 1930 e 1940 foram representativas de um interesse pela escolarização dos corpos. Dessa forma, os estudos desta época demonstravam, nas normas higienizadoras, a pretensão de se construir modelos de homem e mulher adequados aos processos de modernização.

De acordo com Francisco Pinto de Abreu, diretor geral da instrução pública, em 1909, no Rio Grande do Norte, os métodos antigos de ensino eram descontextualizados para as escolas republicanas, ao lado disso as instituições possuíam mobiliário inadequado e não atendiam aos preceitos de higiene. Em meio a esses obstáculos, o diretor ainda referia-se ao problema da ausência da educação física, já que nem os jogos livres recreativos, considerados essenciais para o crescimento da criança, eram aceitos. Dessa maneira, ser um bom aluno de acordo com as antigas formas de ensino era:

[...] permanecer calado ao banco, em atitude humilde ou circunspeta, estudando ou fingindo que trabalha. Nem um riso, nem uma mostra de prazer, que qualquer expressão da alma ou do corpo será levada à conta de mau procedimento ou incorrigibilidade. Sacrifica-se simultaneamente a fisiologia e a moral, porque esse meio pode gerar apenas uma legião de anêmicos e hipócritas. Nem se cogita de educação física, onde até proibem-se os livres jogos recreativos, tão salutares ao crescimento da primeira idade. Que direi do canto e do desenho, se até pareceria um caso de punição entoar um hino ou riscar uma figura?! É contra esse monstro da instrução antiga que nós devemos insurgir, abrindo novas escolas para matar o Adamastor que vai tolhendo o passo à juventude. Já que não podemos cortar liberdade de ensinar, que apóia-se na Constituição Republicana, o que nos cumpre é colocar uma escola moderna ao pé de cada aula anacrônica. (ABREU, 1909).

Os antigos métodos de ensino eram pautados na memorização. Os alunos tinham o dever de memorizar tudo que lhes eram ensinados, sem espaço para os próprios alunos construírem seus pensamentos e formarem opinião sobre o estudado. Este modelo era diferente do ensino considerado moderno e implantado nos grupos escolares, baseado no método intuitivo ou "lições de coisas" que objetivava fazer com que os alunos pegassem, sentissem, cheirassem, tocassem e até, se fosse o caso, ouvissem o objeto que estavam estudando, sendo

capazes de formar opiniões próprias sobre o objeto e de contribuir para a formação do seu conhecimento, posto que estariam opinando e formando conceitos sobre um determinado objeto. Verificamos essas premissas quando Remer e Stentzler (2009, p. 2) afirmam que o método intuitivo “consistia na valorização da intuição como fundamento de todo o conhecimento, isto é, a compreensão de que a aquisição dos conhecimentos decorria dos sentidos e da observação”.

O ensino primário moderno pautado nos métodos intuitivos, base da organização dos grupos escolares, iria significar a ruptura com o atraso e com a desorganização da escola herdada no Império, ou seja, as escolas rudimentares, como afirma Faria Filho (1998, p. 137).

No Rio Grande do Norte (RN), os grupos escolares foram implantados em 1908. Em 1907, o governo era autorizado pela Lei n. 249, de 22 de novembro, a reformar a instrução pública do Estado. Em março do ano seguinte (Decreto n. 174) criava-se o primeiro grupo norte-rio-grandense denominado de Grupo Escolar Augusto Severo. Pelo decreto n. 178, de 29/04/1908, determinava-se o estabelecimento de, pelo menos, um grupo em cada sede de comarca e uma escola mista em cada um dos outros municípios do estado. Em cinco anos, foram criados 24 grupos escolares no RN, nem sempre com prédio e estrutura organizacional própria e adequada, segundo Azevedo e Stamatto (2012, p. 40-41). A implantação dos grupos escolares vinha acompanhada de mudanças nos métodos para o ensino primário.

As autoridades escolares defendiam um ensino fundamentado em processos intuitivos (intuição), os quais sobrepujam os fundamentos psicológicos aos filosóficos como base para a elaboração de métodos de ensino. Discussões sobre métodos emergem na modernidade de forma significativa e são necessárias para a compreensão dos processos de escolarização. O método orientador da cultura escolar dos grupos norte-rio-grandenses era o método intuitivo, construído a partir de diversas propostas e iniciativas que, de modo geral, conforme Valdemarin (2000, p. 74-87), apontavam que: "o ato de conhecer tem início nas operações dos sentidos sobre o mundo exterior, a partir das quais são produzidas sensações e percepções sobre fatos e objetos que constituem a matéria-prima das ideias".

A prática escolar baseada no método intuitivo, segundo Carvalho (1989, p. 31-32), "queria-se fundada na observação de cada aluno, na experiência de cada situação, na concatenação minuciosa dos conteúdos de ensino pacientemente isolados e colecionados no cultivo de cada faculdade da criança numa ordenação que se pretendia fundada na natureza". Podemos, assim, afirmar que a aprendizagem deveria ser feita através das coisas e das experiências. As coisas seriam os objetos de conhecimentos pelos alunos e o conhecimento seria resultante das percepções sobre os objetos proporcionados pelos sentidos a partir dos quais as ideias seriam desenvolvidas. Além desses pressupostos, para os benefícios dos processos metodológicos intuitivos, conforme Azevedo (2009, p. 74), "[...] a experiência baseada nos sentidos deveria ser associada à recreação e ao prazer, estratégia para o desenvolvimento da criatividade dos alunos com o fito de levar à educação intelectual".

O regulamento do Grupo Escolar Augusto Severo, primeiro grupo implantado no estado, estabelecia além do método de ensino intuitivo (Art. 15) e da instrução moral destinada à formação do caráter (Art. 16), a educação física por meio de jogos recreativos e higiênicos e com exercícios de ginástica sem aparelhos (Art. 17).

Os grupos escolares seriam modernos, renovadores, científicos e racionais, como afirmam Azevedo, Bombassaro e Vaz (2011, p. 304), fazendo com que fosse edificada uma nova cultura escolar brasileira e que modelasse as condutas de um homem que o Brasil necessitava: um cidadão com o corpo forte e sadio. Para isso, os grupos incorporaram novas atitudes como intervir nos comportamentos dos alunos, além da estrutura de sua personalidade e corrigir seus corpos e modificá-los de acordo com os preceitos republicanos do início do século XX, visto que, o corpo deveria ser reorientado para os fins sociais desejáveis, já que a sua educação visava "tornar o ser humano mais resistente, sob o ponto de vista físico e intelectual" (SAMMY, 1946, p. 33 *apud* AZEVEDO, BOMBASSARO e VAZ, 2011, p. 308).

A reforma feita no ensino primário, no Rio Grande do Norte, com a inserção do método de ensino intuitivo, orientava que os grupos escolares deveriam ser fiscalizados pelos inspetores de ensino, seus professores deveriam ser profissionais habilitados pelas escolas normais, deveriam ter um programa de ensino para ser seguido, e possuir mobiliário adequado e

higiênico para os alunos. Como instituições de ensino em processo de implantação, a fiscalização não teria a função de depreciação e punição públicas no caso de algum grupo escolar apresentar irregularidades em seu funcionamento. A intenção era que o serviço de inspeção do ensino consistisse em ferramenta da diretoria de instrução pública para coordenar o ensino primário nos grupos visando a sua construção e o seu melhoramento, estabelecendo assim, a união entre a direção e os docentes, como deseja mostrar o relatório sobre inspeção escolar, de autoria de Nestor dos Santos Lima, do Departamento de Educação de 1924:

O serviço de inspeção técnica e de fiscalização administrativa que incumbe ao Departamento realizar sobre todas as instituições educativas no Estado, vai sendo feito com a possível regularidade e accentuados proveitos. [...] [...] Mais célere, menos rígida, mais branda e mais coordenadora, a inspeção técnica tem de visar o melhoramento e a construção, nunca demolir ou castigar - é ella um traço de união entre a direção suprema e as instituições docentes, para o constante desenvolvimento destes e para o completo exito daquela. (LIMA, 1924)<sup>1</sup>

Ao regulamentar o ensino, os administradores públicos pensaram em meios de verificação dos resultados dos propósitos reguladores. O serviço de fiscalização passava a ser instituído com o intuito de que comportamentos fossem observados e reorientados, isso tanto no que se refere aos alunos quanto no que diz respeito aos profissionais do ensino, sobretudo, os professores. O foco de todo o trabalho seria o incentivo e a promoção de princípios de ordem, dever, trabalho e disciplina de mentes e corpos. Como afirmam Azevedo e Stamatto (2012, p. 93):

Objetivava-se que, por meio da inspeção e da fiscalização das instituições de ensino, tudo fosse mantido em ordem, e a uniformidade de comportamentos e do ensino fosse conquistada. Essa era uma grande meta a ser alcançada, juntamente com uma série de outras atribuições: silêncio, postura correta e ocupação constante com trabalhos exclusivos do programa de ensino. Tudo isso visava, entre outros objetivos, a individualizar o trabalho dos alunos e a racionalizá-lo para que, se tornando mais ágil, atendessem às rápidas mudanças do mundo moderno.

Para sabermos se realmente o que estava prescrito na lei ou no cronograma das aulas estava sendo realizado nos grupos escolares, foi preciso pesquisar também na imprensa da

época. O foco recaiu no Jornal “A Republica” do ano de 1910 a 1930, único do período disponível para pesquisa no Instituto Histórico e Geográfico do RN. Buscamos verificar notícias, reportagens e notas que descrevessem o que estava ocorrendo no ensino público. A intenção era aproximarmo-nos das práticas escolares. A história das práticas é, como bem declara Julia (2001, p. 15), “a mais difícil de se reconstruir por que ela não deixa traço, o que é evidente em um dado momento tem necessidade de ser dito ou escrito?”. Sem imagens fotográficas que nos auxiliasse na identificação de traços das práticas corporais vivenciadas nos grupos, buscamos trabalhar com registros escritos de diferentes formatos e procedências.

No registro do Grupo Escolar Almino Affonso, Martins-RN, em 1911, publicado pela imprensa da época, ficou evidente a satisfação pela execução da reforma do ensino e a construção dos grupos escolares em substituição às antigas escolas que eram consideradas em desacordo com as normas pedagógicas:

[...] Compreendo sem duvida esta verdade. O povo norte-riograndense vem colaborando na contrução desse grande edificio cujas bases foram em boa hora lançadas pelo espirito patriota do dr. Alberto Maranhão com sua Reforma do Ensino que determinou a criação de grupos escolares em substituição ás antiga escholas, em perfeito desaccordo com as normas pedagógicas [...]. (O ENSINO - Grupo Escolar “Almino Affonso”. *A Republica*. Natal, 12 de dez. 1911, n. 264, p. 01).

O período de implantação os grupos foi o mesmo daquele voltado para um processo de urbanização das cidades, sobretudo, as capitais dos estados. Quando da criação dos grupos, a capital Natal-RN contava com poucos bairros. Conforme Câmara Cascudo (1980, p. 74-77) os dois primeiros bairros foram Ribeira e Cidade Alta. Em 1901, criava-se o terceiro bairro, o chamado Rocas, e dez anos depois, o quarto, o Alecrim. A partir de então, a cidade viveu intenso crescimento urbano. Segundo Cascudo, a população da cidade dobrou entre 1890 e 1912, passando de 13.725 para aproximadamente 30.000 pessoas. A atenção à urbanização foi acompanhada dos preceitos higienistas, os quais influenciaram também a construção dos prédios públicos, entre eles os dos grupos escolares, preocupação que podemos relacionar com a educação corporal como descreve Julião (*apud* VAGO, 1999, p. 32):

Não bastava desinfetar coisas e lugares, era necessário implantar higienicamente os corpos. Ou seja, esquadrihar a população, distribuir hierarquicamente os indivíduos no espaço de modo a cercar contatos, vistos como promíscuos e insalubres. Princípios médicos como aeração, ventilação, distribuição racional dos indivíduos se traduziam na Urbanística em espaços abertos e mensurados, corredores de ar e luz traçado geométrico e ordenado.

Um ano após a inauguração dos grupos escolares (1909) no Rio Grande do Norte, já se contavam oito em funcionamento. O da Capital (Grupo Escolar Augusto Severo) foi construído com alas diferenciadas para meninos e meninas. Moreira (2005) registra que o ambiente escolar foi concebido com salas de aula amplas e salas para administração, geralmente no centro do prédio, com banheiros masculinos e femininos, com pátio para recreação e ginástica, murado e com todos os ambientes separados por sexo e hierarquia, inclusive com portas de entrada e saída laterais separadas para meninos e para meninas e a principal para a direção e as autoridades. Diante de uma organização espacial neste formato, percebemos mecanismos de disciplinarização corporal, os quais levavam as crianças a introjetarem noções de ordem, hierarquia, disciplina e de gênero.

A construção de espaços específicos para as instituições de ensino primário (grupos escolares) tem influência direta sobre a escolarização dos corpos das crianças, higienizando-os e definindo e mesmo hierarquizando relações entre os sujeitos. A organização arquitetônica em si já se constituía em uma forma de organização das ações dos sujeitos ao discipliná-los sob condicionantes espaciais.

No Código de Ensino de 1913, no Rio Grande do Norte, previam-se banheiros com fossas sépticas ou reservatórios estanques (Art. 48) e que nenhuma instituição escolar poderia ser inaugurada sem o parecer de seu respectivo inspetor de ensino, depois de rigorosa verificação (Art. 51). A preocupação da administração pública era também externa aos prédios escolares. O Código de Ensino de 1916 determinava por sua vez que, tais edificações deveriam ser construídas no centro de terreno elevado e seco, sem ligação com outros prédios, devendo ficar situados fora dos centros urbanos de grande movimento e da vizinhança de estabelecimentos comerciais ou casas de diversões que pudessem prejudicar a frequência e a moralidade escolar (Art. 12).

Os prédios escolares foram um dos alvos prediletos para a difusão do ideário republicano, conforme Azevedo e Stamatto (2012, p. 32), segundo as quais: "[...] A atenção à forma espacial na cultura escolar, representada pelos grupos escolares, pode ser considerada fator de influência nas práticas de sociabilidade dos sujeitos que frequentavam tais instituições de ensino, desembocando em um processo de transmissão de cultura". Neste processo, os corpos eram definidos, exercitados e orientados a transmitir noções de saúde, higiene, harmonia, equilíbrio, ordem e beleza. Nesse sentido foi que os grupos escolares foram espaços, inclusive, para a promoção de atividades físicas específicas direcionadas para meninos e meninas do início do século XX.

Segundo Pinto (2003, p. 79) o pressuposto, para a intervenção educativa era a noção que intervindo sobre uma suposta *natureza moldável* da criança iria formar e constituir o adulto que seria capaz de elaborar e pensar racionalmente sobre o mundo que o circundava. A escola tinha o objetivo de civilizar, por meio da ciência e da técnica, da racionalização e do trabalho. Sendo assim, ela era um ambiente de disciplinarização, ordenação e higiene de hábitos e comportamentos, como declaram Azevedo, Bombassaro e Vaz (2011), tendo o objetivo de modificar a necessidade "natural" de um sujeito, ou seja, a sua própria natureza para um sujeito educado e civilizado que se propunha naquela época.

Dessa forma, os grupos escolares, com seus métodos de ensino e práticas próprias de uma nova cultura escolar, seriam veículos promotores de transformação social pela indução de novos comportamentos e atitudes. A cultura escolar dos grupos proporcionava, assim, condições de intervenção na própria natureza e essência humanas de um sujeito para a sua possível progressão. Segundo Azevedo, Bombassaro e Vaz (2011, p. 307):

Por vezes, as justificativas de novas práticas didáticas passaram a centrar-se numa compreensão de que a escola deveria ser o vetor de transformação social pela indução de novos modelos de comportamento, sociabilidade, higiene e até de uso do tempo livre, buscando concentrar nas mãos dos professores a possibilidade de intervir com eficiência na "natureza" do indivíduo.

Além disso, a escola seria responsável por preparar o corpo para a vida na modernidade, saneando-o e dominando as suas paixões. Ou seja, por meio da escola, os sujeitos teriam seus

corpos corrigidos tanto em termos de comportamentos racionais quanto emocionais. Expectativas escolares e mesmo extraescolares eram alvo dos preceitos de escolarização dos corpos. Ensinaamentos relativos a princípios de honestidade, bondade e justiça eram relacionados à prática de exercícios de ginástica, destinada a desenvolver os músculos e aprimorar tanto o físico quanto os aspectos psíquicos dos indivíduos com o intuito de acabar com os seus excessos emocionais.

As ações direcionadas à educação do corpo apontavam a necessidade de ensinar os alunos a se comportarem desde cedo em sociedade, além de aprenderem, também desde cedo, a trabalhar e ter amor ao seu trabalho, no sentido de ter a compensação do esforço intelectual e de saber que estará contribuindo para o desenvolvimento do seu país. Os meninos teriam contato com exercícios físicos voltados à força e rigidez, com aspectos mais militares. As meninas, por sua vez realizariam exercícios físicos de ginástica, mais delicados e com atenção a trabalhos manuais e domésticos.

Evidenciamos um crescente interesse pelo corpo nos processos de modernização pedagógica. Azevedo, Bombassaro e Vaz (2011, p. 305) mostram, por exemplo, como foi marcante a atenção dada desde a sexualidade até os exercícios físicos, passando pelos hábitos de higiene até a demarcação das feminilidades e das masculinidades nas escolas. No projeto de modernização escolar mentes e corpos foram trabalhados no sentido de demarcação de novos tempos, nos quais se buscava distinção de um passado imperial e considerado retrógrado.

O lema do início do século XX, como afirmam Oliveira e Linhales (2011, p. 398) era a ciência, o progresso, a nacionalidade e o trabalho que iriam compor os discursos e as práticas sobre e educação escolar sobre o corpo da sociedade, que deveria levar a experiência e a herança de um mundo civilizado, desenvolvido e científico, ou seja, a educação do corpo deveria regenerar a sociedade e reformar seus costumes moldando os tempos, espaços, sujeitos, objetos e, também, os corpos.

A escolarização nos grupos escolares não era apenas de conhecimentos consubstanciados nas matérias escolares, ela era também dos corpos. Assim, os grupos tiveram um papel primordial para consolidar saberes, práticas, disciplinas e costumes, visto que era

naquele espaço, com uma nova cultura escolar considerada moderna que os corpos iriam ser escolarizados para se relacionar com a sociedade, tendo como base, fortemente, a atenção ao desenvolvimento físico.

### **Exercícios físicos nos grupos do Rio Grande do Norte**

Nos grupos escolares do Rio Grande do Norte do início do século XX, uma das pretensões era que fossem inseridos nos corpos dos alunos novos comportamentos e atitudes. Sobre os corpos das crianças deveria atuar a nova instituição republicana com a sua cultura escolar moderna, como afirmam Vaz e Oliveira (2004, p. 16). Compreendemos cultura escolar nos moldes definidos por Julia (2001, p. 10), segundo o qual, tal cultura significa um "conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos".

O propósito dos cuidados com os corpos transformou os exercícios não só em uma prática escolar importante para a formação do cidadão republicano, mas também em uma prática vista como elemento benéfico à moral de um indivíduo, já que a realização dos exercícios e da ginástica contribuiria para evitar pensamentos e ações consideradas promíscuas e anti-higiênicas.

Dessa forma, o corpo, como declaram Vaz e Oliveira (2004, p. 16), passa a ser um motivo de preocupação, devido à importância de formar e fortalecer o cidadão, mas também o operário para o trabalho nas indústrias. Isso em decorrência do processo de industrialização ocorrido no País do início do século XX. Era dever da escola enfrentar os desafios da sociedade moderna com o intuito de inculcar hábitos, costumes, comportamentos e valores de um novo regime governamental: republicano, moderno, industrial, urbano e civilizado.

Os exercícios físicos, *a priori*, eram chamados de ginástica ou de exercícios calistênicos. A princípio, os exercícios de ginástica eram oferecidos ao sexo masculino. Para os meninos ocorriam trabalhos de técnicas corporais sistematizadas com atividades consideradas necessárias para defender a pátria, já que eram ensinadas práticas militares, como podemos

observar no Grupo Modelo Augusto Severo, Natal-RN, no ano de 1911, no qual o curso masculino realizou exercícios de ginástica na solenidade de premiação dos alunos, como demonstra o registro publicado na imprensa da época:

[...] O curso masculino, sob a direcção do professor Tavares Guerreiro realizou, em seguida, um interessante exercício de gymnastica de flexionamento que foi muito apreciado, tocando ao piano a professora Ecila Cortez, durante o mesmo, a *Serenata húngara de jociéros* [...]. (O ENSINO - Grupo Modelo “Augusto Severo”. *A Republica*. Natal, 04 de dez. 1911, n. 258, p. 01).

Já no Grupo Escolar Frei Miguelinho, Natal-RN, o término das festas escolares ocorreu com a distribuição dos prêmios aos alunos do bairro do Alecrim e depois do discurso do professor Luiz Soares, foi feito ao ar livre, em uma área em frente ao grupo escolar, os exercícios de ginástica sueca e de esgrima por uma turma elementar masculino:

[...] Terminando o discurso do professor Luiz Soares seguiram-se, ao ar livre, na area em frente ao grupo, os exercicios de gymnastica sueca e de esgrima, por uma turma de alumnos do curso elementar masculino, sob a direcção do professor Candido de Souza, que mostraram muito interesse e um bem pronunciado aproveitamento nesses salutareos exercicios iniciados ha poucos mezes naquelle grupo [...]. (A FESTA do Grupo Escolar “Frei Miguelinho”. *A Republica*. Natal, 01 de dez. 1916, n. 268, p. 01).

No Grupo Escolar Tenente Coronel José Correia, em 1911, na cidade do Assú-RN, depois da solenidade de distribuição de prêmios aos alunos que se destacaram nas atividades escolares, houve exercícios de ginásticas em frente à Matriz como mostra o registro do jornal “A Republica”: “No largo da Matriz, houve exercícios de gymnastica dirigidos pelo Sr. Luiz Soares.” (O ENSINO – Grupo Escolar “Tenente Coronel José Correia”. *A Republica*. Natal, 05 de dez. 1911, n. 259, p. 01).

Do Grupo Escolar Almino Affonso, Martins-RN, em 1911, era possível percebemos a disciplina que se implantava nos corpos das crianças. Nas festas escolares que poderiam ser uma comemoração patriótica, solene e recreativa, a presença dos exercícios físicos era constante. No dia da Proclamação da República, 15 de novembro, os alunos deste grupo escolar foram às ruas desfilarem e exercitar o amor à Pátria, realizando ritos como o entoar do hino nacional com as

bandeiras hasteadas, fardados e fazendo exercícios físicos como mostra o registro do jornal “A Republica”:

[...] QUINZE DE NOVEMBRO, a data da proclamação da Republica, teve festejada commemoração. As ruas e o edificio do grupo Escholar achavam-se embandeirados. A’S seis horas da manha foi hasteada a bandeira nacional ao som do hymno cantado pelas creancas, que se elevam a cerca de cento e vinte. A’S oito, na praça da Conceição, formou uma campanha militar composta de alumnos do Grupo, devidamente uniformizados, que se fez exercicios phisicos e manobras militares sob a direcção dr. Miguel Castro [...]. (O ENSINO - Grupo Escholar “Almino Affonso”. *A Republica*. Natal, 12 de dez. 1911, n. 264, p. 01).

A ginástica como uma prática escolar seguiu o exemplo, principalmente, da ginástica sueca criada no início do século XIX pelo sueco Per Henrick Ling. Em 1805, o sueco, professor de esgrima, encontrava-se com uma paralisia no braço e tinha predisposição a ter tuberculose. Com a finalidade de combater e fortalecer a sua saúde, Ling resolveu fortalecer seus pulmões através de respirações profundas e com movimentos de braços. Foi a partir disto que surgiu a ginástica sueca, que como afirma Moreno (2006, p. 01) foi pensada como um método racional e prático para o desenvolvimento e robustecimento dos diversos órgãos do corpo humano.

O método da ginástica sueca consistia em quatro tipos de atividade física: a pedagógica (com o objetivo de manter a saúde da população e evitar doenças ou defeitos de posturas e vícios); a militar (baseada em exercícios característicos dos militares, como a esgrima e o tiro, tendo como objetivo preparar o cidadão para defender sua Pátria); a médica (com a finalidade de prevenir e eliminar doenças ou posturas e curar as enfermidades) e a estética (busca desenvolver o organismo com o objetivo de dar ao corpo movimentos suaves, proporcionando beleza ao corpo). Contudo, a ginástica continha exercícios de ordem e de marcha, movimentos ginásticos propriamente ditos e jogos que tinham o objetivo de desenvolver o corpo e o organismo harmonicamente com atividades que emprestavam graça e beleza ao corpo, como dança e certos movimentos suaves, segundo afirmam Azevedo e Stamatto (2012, p. 184).

A ginástica sueca educava o modo de ser, atuava no esforço, na atenção e na vontade de um indivíduo, já que ele iria adquirir uma força e energia para cumprir com seus deveres e o

seu trabalho perante a sociedade, sem fraqueza nem desânimo. A prática da ginástica sueca visava afastar os vícios e paixões que a sociedade tinha, como afirma Moreno (2006, p. 05):

A ginástica localiza-se no real. É no trabalho físico que se concentra a atenção da ginástica, acreditando - se que a formação do caráter pode ser resultado de um trabalho físico, orientado pela atenção e pela vontade, dotando o indivíduo de um poder consciente e absoluto sobre ele mesmo e sobre seus atos. Racionalizando o movimento e conseqüentemente o modo de ser e agir em sociedade, ficam os indivíduos afastados dos maus comportamentos, advindos da imaginação, da fantasia, dos sonhos estéreis, tornando-se o homem um ser prático e utilitário.

A ginástica deixava os indivíduos com o corpo esteticamente belo, forte e saudável, visto que seguiam os preceitos higienistas para alcançar a harmonia em todo o corpo, adquirindo postura e elegância a serem seguidas. Por isso ela era obrigatória, como podemos observar na Lei Orgânica do ensino no Rio Grande do Norte, n. 405, de 29 de novembro de 1916: "X. A gymnastica educativa é obrigatória, sendo porém, evitados os respectivos exercícios, em seguida às refeições [...]". (RIO GRANDE DO NORTE, 1918).

Por meio da ginástica sueca buscava-se moldar o corpo dos indivíduos, fazendo com que eles carregassem a moral de um bom cidadão e a virtude cívica do período republicano. Por este motivo, ela deveria ser rigorosa, precisa e racional atendendo a dois fins: o primeiro, da energia moral pela atenção e vontade; e o segundo, da energia física pela mecânica de execução. Ou seja, ela iria fazer com que os alunos adquirissem conhecimentos tanto na aprendizagem que iriam ter ao serem ensinados sobre a ginástica, resultando assim, na construção da moral e do caráter de um cidadão, quanto na necessidade que o aluno tinha de praticar algum exercício físico para fortalecer seu corpo, vivendo melhor e mais saudavelmente abdicando de vícios, como declara Moreno (2006, p. 04).

Os exercícios calistênicos eram exercícios físicos que a princípio eram direcionados para o sexo feminino, beleza e força era o que se pretendia. Os exercícios seriam rítmicos ou livres, sem nenhum tipo de aparelho. Segundo Marinho (*apud* VAGO, 1999, p. 263) os exercícios calistênicos tinham objetivos:

Os objetivos a que se propõe a Calistenia são de duas ordens: higiênicos e educativos. Os primeiros estão representados pela saúde e correta postura corporal, enquanto os últimos pelo maior controle neuro-muscular e melhor eficiência mecânica, aqui se incluindo o equilíbrio e a destreza.

Caso em algum grupo escolar os exercícios calistênicos não estivessem sendo executados de modo rítmico ou livre, os inspetores de ensino recomendavam urgentemente a correção a essa prática de exercícios, como mostra o registro do jornal “A Republica”, em 1920, sobre o Grupo Escolar Joaquim Nabuco, Vila de Taipu-RN: “As marchas e exercícios callisthenicos reclamam também que sejam feitos com mais rythmo, cadencia e uniformidade.” (Pelo ensino – Visitas escolares – Grupo Escolar “Joaquim Nabuco”. *A Republica*, Natal, 1920, n. 195, p. 01).

Segundo o dicionário etimológico de Antonio Geraldo da Cunha (*apud* CORRÊA, 2002, p. 14) o termo Calistenia vem do grego Kallistenés que significa “cheio de vigor” (Kallós – belo + sthenos – força + sufixo ia). Na Grécia os exercícios calistênicos tinham o objetivo de encontrar no ser humano uma forma de beleza física, no corpo, e na moral, o que constituiria o caráter de um indivíduo, sendo assim, a busca pela perfeição harmoniosa e o equilíbrio do corpo era o que pretendia a calistenia.

Nas enciclopédias americanas a calistenia era definida como um conjunto de exercícios feitos livremente que poderia ser com a ajuda de instrumentos ou não, com o intuito de construir nos corpos das pessoas a coordenação, a flexibilidade e a força, como afirma Pithan e Silva (s/d *apud* CORRÊA, 2002, p. 17) quando declaram que: “A arte de exercitar os músculos, com fim de adquirir saúde, força, elegância de porte e movimento”, são práticas essenciais da calistenia.

Outra visão da definição da calistenia pode ser definida como um conjunto de exercícios que sirvam para dar suporte a um corpo que aguarde os impactos ocasionados pela vida urbana, como declara Ribeiro Junior (1955 *apud* CORRÊA, 2002), fazendo com que o indivíduo tenha uma boa saúde, adquira força, além de manter a beleza de seus movimentos. Com isso, a calistenia iria, de acordo com Amaral (1965 *apud* CORRÊA, 2002, p. 19), “fortificar os órgãos para ativar sua função”, tornando os exercícios calistênicos uma forma de melhorar a saúde de um indivíduo para ele produzir economicamente para o seu país.

A calistenia era entendida como uma junção de exercícios que não necessariamente precisaria de aparelhos, posto que eram exercícios livres. Deveriam ser feitos com o acompanhamento de música, visto que eram exercícios ritmados que exigiam beleza ao movimentar o corpo. Baseava-se em exercícios simples que faziam com que o corpo se exercitasse com o intuito de trazer ao corpo dos indivíduos o bem estar físico e mental.

Por tudo isso, os exercícios calistênicos poderiam contribuir para a higiene, a educação e a recreação dos alunos dos grupos escolares norte-rio-grandenses. Com a higiene, os alunos dos grupos iriam aprender a viver de forma mais saudável, exercitando seus corpos para livrar de doenças ou males da sociedade, fazendo com que ao se tornar um trabalhador, entrando em contato com os problemas advindos das mudanças ocorridas na sociedade moderna como declara Dr. Dia Lewis e o Dr. Willian Skarstrom (*apud* CORRÊA, 2002, p. 33), pudesse gerar lucro ao seu país, visto que manteriam seus corpos saudáveis com a prática dos exercícios calistênicos. Com a educação, os discentes dos grupos escolares iriam aprender a se tornar um cidadão com boa conduta, e conseqüentemente de boa moral, fazendo com que obtivessem uma postura adequada, mais atenção e concentração, além de adquirir uma conduta trabalhadora. Com a recreação, os alunos iriam relaxar entre matérias que exigissem muito esforço intelectual, fazendo com que os discentes dos grupos tivessem um pouco de descontração e descanso físico entre horários que exigissem mais do intelecto deles.

O corpo e a mente deveriam ser alvos do ensino, dando o primeiro, suporte à segunda. Dessa forma, a disciplina rígida, e aspectos corporais como os hábitos posturais seriam estratégias para delinear um modelo de corpo e postura para uma criança. Segundo Pinto (2003, p. 82):

Corpo e mente devem ser tratados, pedagogicamente, de maneira diferenciada, cabendo ao primeiro ser subjugado e tornado acessório do segundo. De um lado, a disciplina rígida, a imposição de hábitos posturais e de movimentos precisos permeados pela atitude racional, a obediência aos adultos *racionais*, [...] são algumas das estratégias desencadeadas para conformar a corporalidade infantil a um modelo de racionalidade a qual se espera que a criança ascenda.

O corpo era o alvo que o governo republicano queria atingir. O corpo era instrumento de sentidos, significados e simbologias culturais. Dessa forma, investir, ensinar, educar, moldar e disciplinar um corpo, através dos sentidos e de novas sensibilidades, representaria reconhecer o lugar fundamental dele na sociedade, já que neles iriam ser investidas as potencialidades morais, intelectuais e físicas. Os grupos escolares foram cenários nos quais os corpos foram construídos. Como declaram Oliveira e Linhales (2011, p. 392):

Nesse movimento, opera-se uma relação de trocas, de apropriações e negociação de sentidos e significados culturais. Nessa acepção, parece-nos necessário ressaltar que um investimento na educação do corpo representaria reconhecer seu lugar fundamental na realização da utopia do esclarecimento, uma vez que sobre e pelo corpo seriam elevadas as potencialidades morais e intelectuais dos indivíduos submetidos à escola.

A prática dos exercícios físicos era essencial e de importância tanto para o governo quanto para a sociedade, pois o intuito era o de formar indivíduos de caráter e de moral de acordo com o cenário republicano do início do século XX. Era através da educação física (ginástica e calistenia) que os corpos dos alunos seriam educados com ideal patriótico para que todos se dispusessem a trabalhar com energia para o progresso do país, como declara Herold Júnior (2005). Sendo assim, ao educar o corpo, educava-se as suas atitudes, seu esforço e trabalho para produzir e desenvolver o seu país além de inculcar na sociedade uma prática corporal que escolarizava e educava os corpos da população republicana. No Grupo Escolar Padre Cosme, São Miguel-RN, o inspetor de ensino Amphiloquio Câmara, em 1920, afirmava que as vantagens que o ensino moderno pautado no método intuitivo trazia relacionavam-se a grandes benefícios ao intelectual dos alunos. Através de exercícios práticos e racionais que o fariam pensar por si sós, traziam também, o benefício ao corpo e à saúde dos alunos algo considerado tão importante para o espírito

[...] E essa assistência, que muito me alegrou, repetiu-se cada vez maior, nos três dias de minha inspeção, aproveitando eu, então a oportunidade para, à medida que as lições do dia iam se sucedendo, expor aos presentes as vantagens do ensino moderno, por meios práticos e racionais, e bem assim a necessidade do canto e exercícios físicos, tão úteis à saúde do corpo com a

do espirito [...]. (PELO ensino – visitas escolares – Grupo Escolar Padre Cosme. *A Republica*. Natal, 11 de ago. 1920, n. 177, p. 01).

Podemos observar essa preocupação e a importância dessa prática, quando identificamos em registros sobre os grupos, muitos deles publicados na imprensa da época, a realização inadequada dos exercícios físicos, diante do que orientavam os inspetores de ensino aconselhando à docente e ao diretor do grupo escolar a corrigir ou a dar mais ênfase aos exercícios físicos. No Grupo Escolar Alberto Maranhão, Nova Cruz-RN, em 1918, o registro feito pelo inspetor de ensino mostra a preocupação com os exercícios físicos e o aconselhamento ao corpo docente do grupo a melhorar tal prática primordial para o físico, a moral e o desenvolvimento intelectual de um cidadão republicano:

[...] Quanto á conducta dos alumnos em classe, ainda deixa alguma coisa a desejar, devendo tambem recommendar aqui á regente da cadeira um pouco mais de vibração nos exercicios phisicos nas conversações que tem de estabelecer com os educandos para o ensino e correcção da linguagem. Que a professora d. Alice de Paula mostre e prepare, com antecedencia, as lições a ministrar - são os meus conselhos, pois só assim poderá prestar ao ensino todos os serviços de que seja capaz. Escola Isolada Masculina do grupo escolar <Alberto Maranhão>, em Nova Cruz, 9 de Abril de 1918. [a] Amphiloquio Carlos Soares da Camara, Inspector de ensino. (CÂMARA, Amphiloquio. Pelo ensino – visitas escolares – Grupo Escolar <Alberto Maranhão>. *A Republica*. Natal, 22 de abr. 1918, n. 90, p. 02).

No Grupo Escolar Joaquim Nabuco, Vila de Taipu-RN, em 1920, a recomendação que o inspetor de ensino fazia era a respeito de como deveriam ser realizados os exercícios físicos dos alunos, com a finalidade de mostrar às professoras como tais exercícios bem como a prática da calistenia deveriam ser realizados:

[...] Quanto aos exercícos phisicos, recomendo a regente da cadeira que evitem as crianças pisarem com força ou arrastarem os pés, levantando, assim, durante as marchas, grande quantidade de pó do tijolo, e diga por parte das educandas movimento igual, prompto e – na callistenica. Contanto que a preceptora tomará a devida consideração as recomendações aqui feitas e as que verbalmente ministro [...]. (PELO ensino – visitas escolares - Grupo Escolar “Joaquim Nabuco”. *A Republica*. Natal, 01 de set. 1920, n. 195, p. 01).

Porém, não eram só as irregularidades da prática dos exercícios físicos que eram mostradas nos registros dos jornais, também eram publicizados os grupos escolares que bem desempenhavam os exercícios físicos em conformidade com o que intelectuais e administradores públicos, no início do século XX, queriam disseminar no ensino primário.

No Grupo Escolar Capitão Mór Galvão, Currais Novos-RN, em 1918, os exercícios físicos estavam sendo executados de acordo com o que se queria no período, ou seja, incutir nos cidadãos uma sensibilidade corporal para além das paredes de uma sala de aula:

[...] Os livros de leitura usados na escola teem aprovação official, e os exercicios phisicos, excepção das marchas, vão sendo feitos com methodo bem como os trabalhos de desenho e escripta, embora notasse a falta de uniformidade que havia nos cadernos adoptados para esse fim, alguns até mal asseitados [...]. (PELO ensino – visitas escolares – Grupo Escolar Capitão Mór Galvão. *A Republica*. Natal, 07 de ago. 1918, n. 175, p. 01).

No Grupo Escolar Thomaz de Araújo, Acari-RN, em 1918, também era visto que a preocupação de difundir o ensino e os seus benefícios para toda a sociedade, era de importância para o governo republicano que implantou o ensino primário, com os grupos escolares, de modo a mostrar para a população o que, de fato, estava ocorrendo e os benefícios que a sociedade estava ganhando ao realizar os exercícios físicos, como demonstra o registro a seguir: “[...] Os exercicios phisicos e exatos tambem são ensinados com pontual: dado e evidente resultado, maximé nas duas secções superiores. E’ bôa a conducta revelada pelos meninos, que são attenciosos, asseitados e activos [...]” (PELO ensino – visitas escolares – Grupo escolar <Thomaz de Araujo>. *A Republica*. Natal, 08 de ago. 1918, n. 176, p. 02).

Sendo assim, o corpo deveria ser transformado pelos ideais republicanos, produzindo uma sensibilidade corporal da escola que seria: guardar na memória, repousar no espírito, divertir e fortalecer, como afirma Vago (1999, p. 61), tendo o objetivo de retirar os males e os vícios que estavam entre as crianças, sobretudo, as pobres.

A cultura da população pobre não era vista como adequada ao convívio social do novo modelo escolar (grupos escolares) já que parte dos hábitos dessas populações era considerada como vícios, cabendo à educação retirar os males. Era preciso que com a instrução pública

mediante normas e regras a serem seguidas, com moderno método de ensino e com os profissionais normalistas (formados pela Escola Normal), as crianças se tornassem alunos, amassem suas famílias, respeitassem os outros, tivessem disciplina, moral e fossem patrióticos como afirma Faria Filho (*apud* VAGO, 1999, p. 64). Com isso, os corpos das crianças seriam transformados e iriam sentir, no seu cotidiano, as mudanças na sociedade.

Segundo Vago (1998), ao estudar a prática dos exercícios físicos nas escolas de Minas Gerais, a nova cultura escolar iria escolarizar os corpos dos alunos, com o objetivo de transformar os corpos raquíticos, fracos e sem hábitos, em corpos belos, fortes, saudáveis, higiênicos, ativos, racionais estabelecendo laços com vários dispositivos que envolviam o grupo escolar. Tudo isso daria suporte para um melhor desenvolvimento dessa prática na nova cultura escolar. Como Vago afirma, essa prática

Deveria cultivar um corpo belo, forte, saudável, higiênico, ativo, ordeiro, racional [...]. Para essa ‘educação physica’ das crianças, em sentido alargado, muitos dispositivos foram mobilizados. O primeiro deles foi a construção de prédios próprios para as escolas, imponentes, majestosos, higiênicos e assépticos – os grupos escolares- considerados templos do saber [...]. (VAGO, 1999, p. 30-51).

Por isso, o dever da escola era de construir e moldar nos corpos dos alunos o cultivo de exercícios físicos para que só assim, formasse um cidadão coerente com a época republicana, ou seja, a escolarização dos corpos internalizava regras e valores estabelecidos por toda a realidade que os rodeava, como afirma Soares (*apud* MENDES, 2004, p. 03). Buscava-se que o corpo dos escolares recebesse diversos elementos capazes de melhorar sua performance, como declara Mendes (2004), tendo o intuito de educar um indivíduo pelo o seu jeito de andar, de se comportar, de se sentar, enfim, de viver.

Compreendemos, por meio do estudo da prática dos exercícios físicos, aspectos constituintes da cultura escolar dos grupos norte-rio-grandenses. Em grande medida, muito contribuiu o contato com a fonte de pesquisa jornal. Ressaltarmos, assim, a importância deste tipo de fonte como suporte para uma possível compreensão da realidade nos grupos escolares; possível devido ao fato de que o jornal, como dizia o seu slogan, era “Órgão Oficial dos Poderes

do Estado”. Isso poderia acarretar em publicações apenas favoráveis aos administradores públicos, poderia ocorrer de o órgão de imprensa e, ao mesmo tempo, de agremiação política, só publicizar o que o governo quisesse mostrar para a população. Porém, ao lermos os registros publicados sobre a instrução pública, é possível observarmos que mesmo sendo um jornal governista e partidário, deixava transparecer o que ocorria dentro dos grupos escolares e o que não ocorria nestes estabelecimentos de ensino. A publicação de transcrições de *Termos de Visita*, sobretudo, de inspetores de ensino, contribuía para isso.

Com isso, foi possível percebermos a preocupação com o ensino público de qualidade que se estava querendo implantar naquela época, por exemplo, se os exercícios físicos não estivessem sendo realizados em um determinado grupo escolar, era registrado em Termos de visita dos grupos e, depois, publicado nos jornais que aquela atitude era considerada errada e que precisava ser corrigida o mais rápido possível, pois era prejudicial à saúde, à higiene e ao comportamento intelectual, moral e, sobretudo, físico de um futuro cidadão brasileiro e republicano.

Com o propósito de educar e escolarizar o corpo dos alunos dos grupos escolares, os exercícios físicos se tornaram uma prática escolar instituída ao longo dos anos. A escola primária no Brasil do início do século XX, ao buscar atender demandas do período possibilitou o estabelecimento ou consolidação de representações e práticas, saberes e fazeres caracterizados pela permanência nos currículos escolares, a exemplo da prática dos exercícios físicos, consolidadas na constituição da disciplina escolar Educação Física.

### **A atenção aos corpos imersa na cultura escolar**

Essa nova cultura escolar não iria somente escolarizar e formar um aluno intelectualmente. Iria também, cuidar do desenvolvimento do corpo e das mãos, com a finalidade de educar a população para o mundo do trabalho, ou seja, não ficava a cargo do corpo docente dos grupos escolares apenas o dever de ensinar os discentes a ler e escrever, como fica evidente nos ordenamentos legais do ensino primário de Minas Gerais:

No exercício de suas funções, cumpre tenham os docentes sempre em vista que o fim collimado no ensino não é somente o de instruir ás creanças, mas também:

1. O de desenvolver-lhe o corpo;
2. o de educar-lhes as mãos;
3. o de cultivar nellas a actividade e a vontade;
4. o de formar-lhes o espírito e o coração. (VAGO, 1999, p. 88).

Esse estado de coisas presente em Minas Gerais pode ser estendido para outros estados do País, ao observarmos a prática dos trabalhos manuais nas instituições de ensino primário. Nos “trabalhos manuaes” feitos dentro dos grupos escolares, era perceptível a separação dos corpos entre os alunos. As meninas iriam aprender a realizar trabalhos domésticos, confeccionando roupas, dobrando-as, cortando-as, e costurando-as, pois no início do século XX acreditava-se que pelo fato do sexo feminino ser mais frágil e dócil, as meninas deveriam aprender a lidar com as necessidades da casa, ou seja, com necessidades domésticas. Já os meninos, iriam aprender a confeccionar pacotes ou objetos e até mesmo aprender a realizar trabalhos técnicos e profissionais que serviriam de uma fonte de renda, pois naquele período o sexo masculino era considerado aquele que era capaz de lidar com a força e a produtividade do trabalho. A preocupação em educar os corpos seguia uma linha de raciocínio que tinha o objetivo de escolarizar os corpos, para que estes corpos se desenvolvessem e progredisse o País.

Era perceptível a preocupação em educar o corpo, as mãos, o espírito e o coração dos alunos, com a finalidade de representar uma modernidade proposta pelo governo republicano não só nas ações da reforma do ensino ou no processo de urbanização, a transformação deveria ser evidente também, no modo comportamental e corporal da população republicana, sendo assim, o ideário republicano iria moldar, transformar e mudar os costumes, os hábitos e os vícios que a sociedade tinha, impondo nelas as práticas corporais, racionais e higiênicas no corpo das crianças.

Os grupos escolares por si só já contribuían para escolarizar os corpos das crianças, ou seja, os espaços das construções dos grupos escolares já mostravam qual comportamento esperava-se de um aluno, devido às proporções e os cuidados que o governo republicano estava tendo, de colocar tanto no cotidiano como nos corpos dos alunos, os preceitos e as condições higiênicas que eles queriam impor no ensino primário.

Com isso, nos espaços destinados à educação física e ginástica, o comportamento que aquele ambiente possivelmente impunha nos corpos das crianças era de se exercitar e fortalecer o seu físico, eventualmente dando um ar de descontração já que não estariam dentro de quatro paredes, ou seja, das salas de aula permitindo-os fazerem movimentos que não seriam considerados adequados dentro de uma sala, mas ao mesmo tempo daria um ar de disciplina rígida e controlada.

Dessa forma, a educação física tinha por finalidade promover o desenvolvimento físico dos alunos, independentemente de aparelhos ou marchas que o programa de ensino recomendava, como mostra o regimento interno do Grupo Escolar Trinta de Setembro, na cidade de Mossoró, no Rio Grande do Norte, em 1909:

Educação Physica

Art. 10 - A educação physica tera por fim o desenvolvimento physiologico dos alumnos e constará de exercicios physicos recreativos e independentes de aparelhos, marchas e mais recommendações constantes do programma.

No tempo do recreio, nos grupos escolares, existiam as fiscalizações dos alunos realizadas pelos professores. Cada professor poderia punir algum aluno que por acaso tivesse cometido algo inapropriado em suas brincadeiras. Nesse tempo de fiscalização os professores instruíam os alunos a fazerem exercícios físicos e ginásticos como forma de a escola controlar, e ao mesmo tempo, intervir no corpo dos alunos fazendo com que o recreio fosse um horário em que ocorria o desenvolvimento do corpo e se fosse realizado com eficiência, traria um bom resultado aos corpos dos alunos, como pudemos perceber por meio de experiências ocorridas no Grupo Escolar Alberto Maranhão, Nova Cruz-RN, em 1918, em que foi constatado, pelo inspetor de ensino um processo de desenvolvimento nos alunos por causa do recreio: "[...] recreio: desenvolvimento e aproveitamento constatados por mim nas quatro secções, sendo ministradas todas as disciplinas pontualmente." (CÂMARA, Amphilóquio. Pelo ensino – visitas escolares – Grupo Escolar <Alberto Maranhão>. *A Republica*. Natal, 22 de abr. 1918, n. 90, p. 02).

Outra atividade regulamentada nos grupos escolares do Rio Grande do Norte era a prática dos passeios extraclasse, os quais deveriam ocorrer, ao menos, uma vez por mês. Nesses

passeios existia um horário destinado ao recreio, no qual ocorria a execução dos exercícios físicos, da calistênica sueca, dos cantos escolares, dos jogos infantis e da ginástica sueca, como mostra o Grupo Escolar Senador Guerra, Caicó-RN, em 1922, no qual a prática dos exercícios era executada após o término dos passeios escolares: “Depois das lições, houve exercicios de callisthenica suecca e cantos escolares.” (PELO Ensino – passeios escolares. *A Republica*. Natal, 28 mar. 1922, n. 69, p. 01). Já no passeio escolar do Grupo Escolar Almino Affonso, Martins-RN, a prática recreativa era composta por jogos infantis, carreiras, saltos e exercícios físicos, como podemos vislumbrar a seguir:

A 25 de Fevereiro findo, as duas Escolas Isoladas, dos professores Jacome de Lima e Amalia Camara, fizeram em conjuncto, um passeio escolar no sitio <Canto>, presentes 19 alumnos da Escola masculina e 31 da Escola feminina, aos quaes foram dadas lições de botanica, com uma parte recreativa constante de saltos e carreiras, jogos infantis e exercicios phisicos. (PELO Ensino – passeios escolares. *A Republica*. Natal, 28 mar. 1922, n. 69, p. 01).

No Grupo Escolar Senador Guerra, em Caicó-RN, a parte recreativa era composta por exercícios físicos que tinham o objetivo de aperfeiçoar e fortalecer o físico dos alunos racionalmente, fazendo com que depois dos ensinamentos sobre lições diversas, ocorresse também o ensino para o corpo com exercícios, cantos e marchas: “A parte recreativa constou de exercicios phisicos ao ar livre, marchas com canticos e merenda.” (PELO ensino – passeios escolares. *A Republica*. Natal, 13 de abr. 1922, n. 83, p. 01).

É importante observarmos que a hora do recreio era para que os corpos das crianças relaxassem do “bombardeamento” intelectual a que eram submetidos nas aulas, porém o recreio não deixava de ser um aprendizado já que os alunos iriam ter que aprender a exercitar o corpo, o físico para o bom desenvolvimento da sua saúde. No Grupo Escolar Padre Cosme, São Miguel-RN, em 1922, na hora recreativa, estava presente a ginástica sueca ao ar livre juntamente com os hinos escolares:

A 25 de Fevereiro findo, as duas Escolas Isoladas, das professoras Maria Cristina Mangabeira e Maria Carmelita de Mesquita, fizeram um passeio no sitio “Riacho Fundo”, de propriedade do major José Xavier Moreira, presentes

19 alumnos da Escola masculina e e 25 da Escola femenina, aos quaes foram dadas lições concretas de historia natural, com uma parte recreativa.

- No dia 18 do corrente mez, as mesmas escolas fizeram um passeio no logar “Taboão”, presentes 19 alumnos da Escola masculina e 22 da Escola feminina, aos quaes foram dadas lições sobre zoologia: animaes com ossos e animaes sem ossos, com uma parte recreativa: jogos infantis, gymnastica suecca ao ar livre, hymnos escolares. (PELO Ensino – passeios escolares. *A Republica*. Natal, 28 mar. 1922, n. 69, p. 01).

O recreio também era utilizado para as punições que os professores davam para os alunos. Muitos alunos que desobedecessem as regras do convívio escolar, como por exemplo, fumar, cuspir no assoalho ou nas paredes, atirar objetos pelo chão, colher flores no jardim, riscar ou sujar as carteiras, sair da escola, sair da forma/fila, agredir os colegas, injuriar os professores entre outras proibições, ficariam privados de participar do recreio, tendo como punição (caso fosse o dia dos exercícios físicos), não praticar esses exercícios considerados de extrema importância ao corpo da criança, como por exemplo, acontecia em Minas Gerais, segundo Vago (1999, p. 127). Com isso, podemos observar que a prática de fazer os exercícios físicos era considerada um privilégio que a escola propunha para os alunos, pois só assim iriam lhes ensinar as boas maneiras e os bons costumes que naquela época, intelectuais da educação e administradores públicos queriam ver presentes na sociedade.

Já nas salas de aula, o comportamento que aquele espaço impunha nos corpos das crianças era de que os alunos deveriam ficar sentados em mobiliário adequado a sua postura e saúde, com a finalidade de formar homens moralmente bons e intelectualmente cultos, visto que teriam condições adequadas para estudar, acomodando bem o seu físico e desenvolvendo a sua inteligência.

Sendo assim, os grupos escolares seriam uma representação da escola como um lugar da tríade “educação intellectual, moral e physica”, como afirma José Vieira Marques (*apud* VAGO, 1999, p. 121) secretário do interior, em 1918, em Minas Gerais, que a junção dessa tríade iria construir uma escola organizada, com preceitos de higiene escolar, com a finalidade de formar homens de ação, prevententes e resolutos.

A escola não tinha o dever de apenas implantar a disciplina nos corpos das crianças, cabia também, ao professorado, através de palavras e atitudes de honestidade dar o exemplo

para ser seguido. Os professores deveriam ter pontualidade, manter o silêncio, não sair do grupo escolar antes do término dos trabalhos escolares ou até que toda sua classe já tivesse saído, além de realizar todos os exercícios e procedimentos do cronograma escolar.

Para manter o seu grau de autoridade e impor disciplina nos alunos, os professores, em alguns casos, aplicavam castigos físicos que não estavam previstos no regulamento escolar vigente. Esse tipo de castigo físico possivelmente era uma forma de inculcar os preceitos republicanos de transformar o corpo dos alunos que antes apresentavam vícios para um corpo saudável, cheio de moral, disciplina e ordem, mostrando assim, o que era certo e errado, porém não era considerado como uma punição correta conforme os preceitos e as leis do ensino primário e implicava em possíveis punições ao professorado que descumprisse o regulamento. Por isso e outros motivos, os grupos escolares norte-rio-grandenses passaram a ter regulamentos minuciosos relacionados ao corpo docente, à escola e às atividades realizadas nela. Esses regulamentos tinham o objetivo de ordenar o funcionamento interno, como a inspeção, os grêmios, os conselhos etc., como declaram Azevedo e Stamatto (2012, p. 78).

Os hábitos higiênicos sempre estavam presentes em relação ao ato de civilizar os corpos dos alunos, pois no início da década de XX a preocupação que se tinha era de educar o corpo com a finalidade de inculcar um modo civilizado para retirar os males e doenças que a população tinha. Por tudo isso, era ensinado o cuidado e a assepsia com o corpo dentro dos grupos escolares, como por exemplo, o cuidado com o corpo reto, com a mastigação, com a assepsia das roupas e objetos da classe, não cuspir, ter a necessidade de tomar banho, não remover cisco nos olhos, não colocar lápis ou palitos nos ouvidos entre outras medidas de higiene para se atingir uma perfeição do corpo que se queria ter naquela época. Segundo Vago (1999, p. 158) limpar e educar o corpo conversando e também inspecionando diariamente, até mesmo intervindo diretamente em sua estética configuram em uma faxina escolar nos corpos das crianças, com o objetivo de cultivar uma nova corporeidade.

Nos grupos escolares norte-rio-grandenses esse cuidado com o corpo era materializado na inspeção feita pelos professores e diretores dos grupos escolares. Para melhorar essas inspeções, foi criada a inspeção médica nos grupos escolares a partir da qual os médicos

visitariam os grupos com a finalidade de identificar uma doença, tratá-la e por último dar a profilaxia. Acreditava-se, no início do século XX, que era preciso ter uma opinião médica para manter o controle da corporeidade das crianças, com o objetivo de sanar com doenças contagiosas como a tuberculose e até mesmo as cáries que através de um beijo poderia ser passada e contaminar a todos. Porém, não só as crianças eram alvos dessa inspeção médica. Os corpos dos professores também estavam no saneamento que o governo republicano pretendia.

No Rio Grande do Norte, além de os docentes serem vacinados, qualquer problema de saúde seria motivo para interromper a sua função de professor pensando em sanar com o seu problema de saúde e não prejudicar a saúde dos alunos com uma possível transmissão da doença que o professor teria. Por tudo isso, a preocupação com os corpos não iria se restringir somente às crianças, corrigindo seus defeitos e anomalias. Era preciso que os corpos dos mestres e das mestras também fossem alvo de inspeção, já que eles iriam educar a população e formar uma sociedade civilizada, disciplinada, exemplar e, portanto, deveriam estar de acordo com todos os preceitos higiênicos e morais.

A escolarização dos corpos não estava presente, portanto, apenas nas atividades intituladas de exercícios físicos. A atenção aos corpos dava-se ao longo da dinâmica escolar por meio de outras práticas escolares já institucionalizadas, a exemplo do recreio (diário) e dos passeios extraclasse (mensais) e mesmo disciplinas, como “Trabalhos Manuais”. A centralidade da atenção aos corpos imersa na cultura escolar constituiu-se em alvo de atenção de intelectuais e administradores públicos das primeiras décadas da República. No Rio Grande do Norte isso não foi diferente.

Nesse sentido, podemos citar outra prática voltada para a educação do corpo e o seu tratamento específico – a escrita. Os alunos deveriam escrever com postura específica, de modo que executassem o tipo de escrita vertical, com uma letra redonda e bem definida. Buscava-se estabelecer um modelo de escrita para o corpo e capaz de contribuir para com a saúde dos alunos. Com isso, os alunos deveriam assumir postura ereta do corpo ao escrever.

O modelo de escrita vertical era considerado moderno, diferente da escrita inclinada, considerada causadora de danos à saúde dos alunos, como por exemplo, escoliose e miopia. Era

uma forma de escolarizar os corpos dos alunos com o objetivo de aderir a disciplina, o civismo e a civilidade proposta pelo governo republicano, formando um novo cidadão em um novo tempo, como afirma Vago (1999, p. 196):

Educar o corpo para escrever, inscrevendo no corpo os atributos compatíveis ao cidadão de um novo tempo: a caligrafia vertical é uma representação da postura do corpo que a escola deveria produzir – mais do que mudança na letra, o que se queria era a mutação de corpos inclinados em corpos verticais.

Segundo Buisson (*apud* FARIA FILHO, 1998, p. 139) as vantagens que a escrita vertical proporcionava aos corpos dos alunos eram inúmeras, como ele declara:

A escrita vertical é simples, racional, clara e legível. Ela tem uma analogia com os caracteres impressos e com a escrita obtida hoje no comércio e na indústria pela máquinas de escrever. Ela dá os hábitos de ordem, de cuidado e de método. Ela permite alcançar no ensino, uma uniformidade que não seria alcançada sem ela.

Dessa forma, a escrita vertical poderia ser considerada como higiênica, já que a escrita iria ficar mais legível, rápida e fácil, pela escrita ser simples e racional e condizente com a proposta do ensino moderno, visto que ela iria impor nos alunos hábitos de ordem, progresso e disciplina.

O processo de adaptação da escrita inclinada para a escrita vertical foi característico da nova cultura escolar, em meio a qual os corpos das crianças seriam transformados em corpos de alunos, a partir da utilização de vários mecanismos propostos pela modernidade. Não podemos deixar de considerar que esse processo resultou em uma ação homogeneizadora diante da diversidade das práticas culturais presentes na sociedade brasileira do início do século XX. Faria Filho (1998, p. 141) registra que: “Como componente desta identidade e tornando-a presente no cotidiano escolar, há uma corporeidade à qual busca-se produzir a partir dos moldes e necessidades estabelecidos pela instituição escolar, mediante seus agentes e profissionais”. Assim como o autor, percebemos a corporeização escolarizada dos sujeitos dentro dos propósitos do projeto de escola moderna de massa, que foram os grupos escolares.

De acordo com Moraes (*apud* VIDAL, 1998, p. 126-140) a caligrafia inclinada:

[...] utilizada durante o século XIX, apesar de “elegante, graciosa e pessoal”, era criticada porque percebida como a causa para os problemas de miopia e escoliose encontrados nos/as escolares. Permitindo ao aluno a posição normal do tronco, evita-lhe o estilo vertical as deformidades do corpo que é obrigado naturalmente no executar letras inclinadas ou oblíquas.

O tipo de escrita inclinada não era o mais adequado para se obter uma escrita eficiente que iria fazer com que os alunos produzissem sem ter nenhum problema em sua saúde. Além de Azevedo (2009) há outros autores, como Buisson citado por Faria Filho, (2001) que também concordam com esta visão, alegando que os problemas oriundos da escrita inclinada deixariam os corpos defeituosos:

Os corpos inclinados, se apoiando de um só lado, sobre o cotovelo esquerdo, seu ombro esquerdo sobe, sua coluna vertebral desce da linha vertical e se curva para a esquerda. Esta posição obriga a inclinação do rosto para a esquerda e seus olhos se acomodam a uma visão mais curta e tomam um grau diferente de acomodação. A miopia e escoliose podem ser resultado desta posição. (*Apud* FARIA FILHO, 2001, p. 42).

Associada à busca por uma melhor e mais higiênica prática de escrita e de leitura estava, obviamente, a preocupação com o mobiliário. Faria Filho (2001) registra que a atenção de bem educar a postura, de demarcar e controlar claramente os gestos e de criar as condições para um escrever saudável e higiênico, transformando-o em um ato minuciosamente planejado, resultou também na busca por melhores equipamentos escolares. Segundo o autor (2001, p. 44), "os profissionais imbuídos desta nova sensibilidade e imbuídos de uma proposta de racionalização de escola voltassem suas preocupações para os equipamentos escolares, para as carteiras, para a qualidade dos quadros e, enfim, para os custos da educação". As práticas higienistas buscavam evitar doenças e criar hábitos saudáveis para a sociedade. Dessa forma, o cuidado com os corpos das crianças passaria, evidentemente, pela atenção ao mobiliário escolar.

No Rio Grande do Norte, em 1911, o presidente Alberto Maranhão (1908-1914) atestava em sua mensagem oficial à Assembleia Legislativa estadual que havia móveis adequados nas escolas: "recebem, destarte, instrução primária, pelos métodos modernos, cerca de duas mil

crianças, em casas confortáveis e higiênicas, providas de mobiliário apropriado" (MENSAGEM, 1911, p. 7). No Código de Ensino de 1913, estava presente a recomendação de que todas as carteiras e bancos, de elevação facultativa, seriam proporcionais à estatura dos educandos e deveriam ser construídos de maneira a "garantir a saúde, a vigilância do professor e a responsabilidade individual do aluno" (Art. 49).

Verificamos a concretização de um processo constitutivo de uma corporeidade escolar, marcando a cultura escolar das instituições de ensino primário da passagem do século XIX para o XX, baseado no estabelecimento de vivências que envolviam aspectos sociais, biológicos, psicológicos e educacionais. Verificamos que, por meio da escola primária, uma série de mecanismos, instrumentos e práticas foram estabelecidos tendo em vista a escolarização dos corpos de crianças, futuros cidadãos de um Brasil republicano, assim como de adultos (profissionais com atuação nas escolas), cuja atuação na sociedade (ensino escolar) davam-lhe o estatuto de sujeitos formadores de um novo tempo (republicano e moderno). Como aspecto constituinte da cultura escolar dos grupos, a existência de novas práticas de escrita, de leitura, de trabalhos manuais e de exercícios físicos, por exemplo, levam-nos à conclusão de que a escola foi tomada como uma das principais instituições sociais que integraram o processo constitutivo da sociedade brasileira moderna.

### **Considerações finais**

No início do século XX, a implantação dos grupos escolares, proposta pelo governo republicano na reforma de 1908 no Rio Grande do Norte, teve como intuito difundir os ideais de disciplina, ordem, progresso, higiene, amor à Pátria e a construção de um caráter moral, intelectual e fisicamente civilizado.

Como o governo republicano tinha a finalidade de inculcar na sociedade os preceitos de modernidade, em grande medida, via ensino público, transformando o ensino rudimentar em um ensino seriado, ou seja, moderno, era preciso também, que os corpos da população também se transformassem, inculcando neles, a disciplina, a ordem, e o civismo que os republicanos do final do século XIX e início do XX requeriam.

Os exercícios físicos foram uma forma de moldar os corpos dos alunos e alunas dos grupos escolares. *A priori* esses exercícios eram chamados de “Gymnastica” que tinham o objetivo de tornar o corpo belo, forte e saudável, fundamentado na ginástica sueca que se firmou na Europa e em outros países. Os exercícios calistênicos também eram uma forma de cultivar e escolarizar o corpo como uma forma higiênica e educativa de disciplinar e controlar os corpos das crianças para o modo de ensino que estava sendo implantado.

Por tudo isso, buscava-se implantar e formar nos alunos uma sensibilidade corporal. Aspectos da vida da criança, costumes, vícios, males e doenças existentes antes da reforma do ensino, iriam ser deixados de lado para, a partir de então, serem construídos novos hábitos nos corpos que seriam belos, eretos, fortes, corretos e higiênicos. Com isso, às crianças eram ensinados os sentimentos e comportamentos que se desejava ter naquela época, por meio de diferentes práticas como o sentar-se corretamente no mobiliário escolar, o escrever, o ler e mesmo o simples brincar.

Dessa forma, com a escolarização dos corpos, as crianças, que antes não tinham uma supervisão sistemática, não conviviam com uma inspeção escolar frequente e definições de normas ordenadoras, que possuíam hábitos considerados prejudiciais à saúde do corpo, da mente e do físico, passariam a ter experiências de ordem baseadas em preceitos higienistas e práticas de exercícios físicos. As crianças, na condição de alunos, passariam a ter uma rotina a ser seguida, tendo horários para serem cumpridos e hábitos considerados escolares para serem vivenciados sob a orientação de professores capazes de ensinar-lhes a se comportarem perante a sociedade, o trabalho e a pátria.

Portanto, os exercícios físicos foram considerados excelentes no que diz respeito a ser uma prática corretora e eficiente, pois através dela é que eram corrigidos alguns defeitos do corpo, tornando-se assim, uma atitude corporal correta além de implantar e estimular nos alunos a vontade e o amor ao trabalho. A prática dos exercícios e a escolarização dos corpos entraram na corporeidade dos alunos com a finalidade de instituir modos de andar, de vestir, do asseio, do cuidado com o corpo, de escrever, de se comportar, novas posturas, e uma estética corporal que se queria instalar. Com o corpo livre e afastado de aspectos considerados perigosos

e de má influência para o corpo dos alunos (como a rua), os alunos iriam ter ordem e disciplina, iriam respeitar os professores e seus colegas, sendo assim, a escola iria ensinar e escolarizar os corpos dos alunos com o intuito de transformá-los em futuros cidadãos republicanos sendo saudáveis e tendo amor a sua Pátria.

### Referências

ABREU, Francisco Pinto de. **Relatório apresentado pelo Dr. Francisco Pinto de Abreu, Diretor Geral da Instrução Pública, ao Governo do Estado do Rio Grande do Norte**. Natal, 15 out. 1909. 18 fl. (Manuscrito).

ABREU, Francisco Pinto de. **Relatório apresentado pelo Dr. Francisco Pinto de Abreu, Diretor Geral da Instrução Pública ao Governo do Estado do Rio Grande do Norte**. Natal, 15 de out. 1908. 22 fl. (Manuscrito).

ALBUQUERQUE, Luís Rogério. A constituição histórica da educação física no Brasil e os processos da formação profissional. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro sul brasileiro de psicopedagogia, **Anais**, 26 a 9 de outubro de 2009 – PUCPR.

A FESTA do Grupo Escolar “Frei Miguelinho”. **A Republica**. Natal, 01 de dez. 1916, n. 268, p. 01.

AZEVEDO, Crislane Barbosa de. **Grupos escolares em Sergipe (1911-1930): cultura escolar, civilização e escolarização da infância**. Natal: Ed. UFRN, 2009.

AZEVEDO, Fernanda V. de; BOMBASSARO, Ticiane; VAZ, Alexande F.. Escolarização o corpo e controle de si na revista Estudos Educacionais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 92, n. 231, p. 302-315, 2011.

AZEVEDO, Crislane Barbosa de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **Escola da ordem e do progresso: grupos escolares em Sergipe e no Rio Grande do Norte**. Brasília: Liber Livro, 2012.

CÂMARA, Amphilóquio. Pelo ensino – visitas escolares – Grupo Escolar <Alberto Maranhão>. **A Republica**. Natal, 22 de abr. 1918, n. 90, p. 02.

CASCUDO, Luís da Câmara. **História da cidade do Natal**. 2 ed. Rio de Janeiro: civilização Brasileira; Brasília: INL; Natal: UFRN, 1980.

CARVALHO, Marta M. C. de. **A escolar e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CORRÊA, Lígia de Moraes Antunes. **Da beleza e vigor do corpo: breve história da calistenia.** Monografia [Licenciatura em Educação Física]. Campinas, UNICAMP, 2002.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Cultura e prática escolares: escrita, aluno e corporeidade. **Cadernos de Pesquisa.**, n. 103, p. 136-149, mar. 1998.

\_\_\_\_\_. **Modos de ler, formas de escrever:** estudos de história da leitura e da escrita no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

HEROLD JUNIOR, Carlos. A educação física e os sistemas nacionais de ensino: análise das relações entre o pensamento educacional europeu e brasileiro (1870-1920). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 19, p. 134-142, set. 2005 – ISSN: 1676-2584.

JULIA, Dominique. A cultura escolar com objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação.** Campinas: Autores Associados, n. 1, 2001, p. 09-43.

LIMA, Nestor dos Santos. **Relatório do Departamento de Educação apresentado pelo Dr. Nestor dos Santos Lima.** Natal, 2 out. 1924. 48 fl. (Manuscrito).

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza. Educação física: prisioneira do século XIX?. **Rev. Bras. Cienc. Esporte**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 85-86, jan. 2004.

MOREIRA, Ana Zélia. **Um espaço pioneiro de modernidade educacional:** Grupo Escolar Augusto Severo, Natal-RN (1908-1913). 2005. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.

MORENO, Andrea. Corpo solar, corpo lunar: práticas corporais no Rio de Janeiro oitocentista. 'Usos do Passado'. XII Encontro Regional de História ANPUH-RJ, **Anais**, 2006.

O ENSINO - Grupo Escolar "Almino Affonso". **A Republica.** Natal, 12 de dez. 1911, n. 264, p. 01.

O ENSINO - Grupo Modelo "Augusto Severo". **A Republica.** Natal, 04 de dez. 1911, n. 258, p. 01.

O ENSINO – Grupo Escolar "Tenente Coronel José Correia". *A Republica.* Natal, 05 de dez. 1911, n. 259, p. 01.

OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de; LINHALES, Meily Assbú. Pensar a educação do corpo na e para a escola: indícios no debate educacional brasileiro (1882-1927). **Revista Brasileira de Educação** v. 16 n. 47 maio-ago. 2011.

PELO Ensino – passeios escolares. **A Republica**. Natal, 28 mar. 1922, n. 69, p. 01.

PELO ensino – passeios escolares. **A Republica**. Natal, 13 de abr. 1922, n. 83, p. 01.

PELO ensino- visitas escolares – Grupo Escolar Capitão Mór Galvão. **A Republica**. Natal, 07 de ago. 1918, n. 175, p. 01.

PELO ensino – visitas escolares - Grupo Escolar “Joaquim Nabuco”. **A Republica**. Natal, 01 de set. 1920, n. 195, p. 01.

PELO ensino – visitas escolares – Grupo Escolar Padre Cosme. **A Republica**. Natal, 11 de ago. 1920, n. 177, p. 01.

PELO ensino – visitas escolares – Grupo Escolar <Thomaz de Araujo>. **A Republica**. Natal, 08 de ago. 1918, n. 176, p. 02.

PINTO, Rubia-Mar Nunes. Civilidade, corpo e escolarização da criança: o legado de Descartes e Rousseau. **Revista Poiésis** – Volume I, Número 1, pp.76-89, janeiro/dezembro 2003.

RIO GRANDE DO NORTE. **Regimento Interno do Grupo Escolar "Trinta de Setembro, 1909.**

RIO GRANDE DO NORTE. Actos Legislativos e Decretos do Governo, 1917. Natal: Typographia d' A República, 1918. [Texto e comentário da lei n. 405, de 29 de novembro de 1916. Reforma do ensino].

RIO GRANDE DO NORTE. [Departamento de Educação]. **Mensagem apresentada pelo presidente do Estado à Assembléia Legislativa**, em 1911. Natal: Imprensa Oficial, 1911.

REMER, Maísa M.; STENTZLER, Márcia Marlene. Método intuitivo: Rui Barbosa e a preparação para a vida completa por meio da educação integral. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE.III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, **Anais**, 26 a 29 de outubro de 2009 – PUCPR.

VAGO, Tarcísio Mauro. **Cultura escolar, cultivos de corpos:** educação physica e gymnastica como práticas constitutivas dos corpos de crianças no ensino público primário de Belo Horizonte (1906-1920). [Tese de Doutorado]. Bragança Paulista, USF, 1999.

VAGO, Tarcísio Mauro. Início do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, Agosto/99.

VALDEMARIN, Vera T. Lições de coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. **Cadernos Cedes**. Campinas, v. 20, n. 52, 2000, p. 74-87.

VAZ, Alexandre Fernandez; OLIVEIRA, Marcus Aurelio Taborda de. Educação do corpo: teoria e história. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 13-19, jul./dez. 2004.

VIDAL, Diana G. Da caligrafia à escrita: experiências escolanovistas com caligrafia muscular nos anos 30. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, v. 24, n. 1, 1998, p. 126-140.

Artigo recebido em 03 de outubro de 2015. Aprovado em 18 de outubro de 2015.

---

## Notas

<sup>1</sup> Neste artigo os trechos extraídos de documentos de época têm respeitada a grafia original.

## ***Mulheres angolanas nos espaços literários: corpos ultrajados e escritas transgressoras***

Angolan women in literary spaces:  
outraged bodies and transgressive written

*Larissa da Silva Lisboa Souza*<sup>1</sup>

**RESUMO:** O artigo discute as escritas de autoria feminina em Angola, durante as lutas pela Independência do país. Para tanto, a partir do conceito de corpo, as reflexões ficarão em torno das escritas de duas escritoras, Ermelinda Pereira Xavier e Alda Lara. Assim, será possível observar as representações corpóreas em suas poesias enquanto corpos ultrajados, em seus exercícios de rebeldia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura. Angola. Corpo. Mulher.

**ABSTRACT:** The article discusses the writings of women authors in Angola during the struggle for the country's independence. To do so, from the concept of body, the reflections will be around the writings of two writers, Ermelinda Pereira Xavier and Alda Lara. Therefore, the readers can be observing the representations of the body in his poetry as outraged bodies, in their rebellion exercises.

**KEYWORDS:** Literature. Angola. Body. Woman.

### **O corpo como lugar**

Início este artigo com um questionamento que será fundamental para a compreensão sobre as escritas de autoria feminina em Angola: O que é um corpo?

Os auxílios científicos da biologia, medicina e de seus sinônimos em dicionários seriam suficientes para abarcar as suas significações? Ou não, para além dos termos primários, é possível fertilizá-lo de novos conceitos?

É preciso, então, visitar o conceito etimológico do termo para, a partir dele, repensar a sua conceitualidade. Como explícito no dicionário:

Corpo (cor.po) *sm.* 1. *Anat. Biol.* Estrutura material dos seres vivos. 2. *Anat.* Tronco humano ou animal. 3. Ser humano depois de morto; cadáver. 4. Materialidade, existência real. 5. Grupo de integrantes de uma organização profissional. 6. A matéria em geral, ou toda matéria organizada. 7. Aspecto

---

<sup>1</sup> Mestranda, Programa de Pós-Graduação em Estudos de Literatura, Universidade Federal de São Carlos (UFScar). Bolsista CAPES. lari.lisboa@gmail.com.

essencial de qualquer coisa, concreta ou abstrata. 8. Art.gr. Tamanho ou tipo de letra. 9. Intensidade do som (BECHARA, 2011, p.457).

A palavra *corpo* remete a uma classificação generalizante, posto que ele não existe enquanto diferença, mas como categoria neutra. Toda vez que a neutralidade dentro da língua quer trazer uma perspectiva mais genérica, a escolha do termo fica sempre no masculino. O corpo, então, é um sintagma, afinal, o que prevalece é o seu conjunto, e não suas derivações.

Seu conceito se inicia pela discutível ideia de neutralidade. E, essa mesma perspectiva vai buscar, primeiramente, na ciência a melhor compreensão que possa garantir a prevalência de seu conjunto, não de sua diferença. Por isso, as primeiras significações são as da anatomia biológica.

O corpo, como sintagma, será dissecado pelas partes desse todo, para que a materialidade seja a essência de seu conceito. E isso se confirma já no primeiro significado, “estrutura material dos seres vivos”. Fala-se em matéria, algo do plano dos sentidos, da visão, do tato, do paladar e da audição; ou, ainda, o “tronco humano, ou animal”, como no segundo conceito, aquele que vê, sente, degusta e ouve. Também se destaca a materialidade corpórea que apodrece, depois de morta.

Longe da metafísica, o enquadramento deste conceito no plano do etéreo, até então o dicionário se cerceava na definição científica enquanto materialidade e existência. É, todavia, apenas no sétimo conceito que o glossário vai oferecer um pequeno espaço livre para outras interpretações, trazendo o corpo não apenas enquanto matéria, mas a sua imaterialidade, a essência também de forma abstrata.

Abstrações, aliás, que podem ser a ligação para uma saída do plano etimológico, desmembrando o sintagma *corpo* em novos signos, novas cadeias de significações e conjuntos. Se a essência carrega uma dupla interpretação ao seu conceito, tanto trabalhando com o plano da materialidade e seus sentidos, como no da abstração, concatenando-o com outras significações, o corpo, então, traduz-se não apenas enquanto matéria, mas também como *matéria social*, parte de um todo contextual, ou seja, um sintagma coletivo.

Assim, não seria possível falar em um corpo, mas de *corpos*, ou seja, como um conjunto social, reflexo de um tempo, um espaço também material. Porém, no plural, afinal, mesmo dentro de um conjunto social, ele representa suas diferenças. A abstração, dessa forma, também poderia sugerir a materialidade, afinal, corpos e sentidos se imbricam em significações para além da etimologia.

Quando se interroga, “o que é um corpo?”, não se trata apenas do conceito enquanto unidade, mas suas pluralidades e diferenças. Para Jean Luc-Nancy (2000), o conceito de corpos dentro da imaterialidade, a abstração que sugere uma cadeia de novos sentidos, é um diálogo interessante para a ideia de corpos como *lugar*. Segundo o filósofo francês,

Os corpos não são um “cheio”, um espaço preenchido (o espaço está preenchido por todo o lado): são espaço *aberto*, e em certo sentido são o espaço propriamente *espaçoso*, mais do que espacial. Ou são aquilo a que se pode ainda chamar o *lugar* (NANCY, 2000, p. 15).

Portanto, corpos são espaços abertos, significantes sem significados estruturados, enquadrados ou específicos. Eles podem constituir um espaço, capaz de ultrapassar a sua própria condição espacial, para ser preenchido por tantos outros significados, ampliando assim o seu sintagma inicial, aquele fechado no conceito anatômico, biológico e etimológico.

Corpos são cadeias de significados. E cada um deles aparecerá enquanto matéria social, e em lugares nem sempre específicos. Mas, ainda sim, em lugares, porque eles existem. A sua materialidade é um elemento importante para a reflexão sobre seus significados, ainda que eles não fiquem apenas nesse plano.

A materialidade, atrelada às suas infinitas interpretações, às suas abstrações, é fundamental ao conceito de corpos, pois “o corpo dá lugar à existência” (NANCY, 2000, p.16). Por este viés de leitura, portanto, o indivíduo tem consciência de sua existência pelo seu corpo. Os seres humanos têm a capacidade de se desenvolverem porque veem e sentem, enquanto corpos que se unem, amam-se, entregam-se e também se rejeitam, destroem-se, violentam-se e se matam. A relação estabelecida com o corpo, e com os outros, é parte do próprio conceito, visto que as significações múltiplas estão subordinadas aos lugares que os compõem.

Contudo, que *lugares* são esses, compreendendo os corpos em suas materialidades e abstrações? A definição de *lugar* atrela-se às relações de poder entre os indivíduos. Dentro dessa perspectiva, Michel Foucault discute o conceito de “disciplina” (1997). Segundo ele, os novos métodos e técnicas de coerção, construídos a partir do século XVIII em diversas regiões da Europa, permitiram um controle sobre os corpos, estabelecendo um elo entre o aumento de suas habilidades e aptidões, ao mesmo tempo em que a dominação era acentuada. Essa relação “docilidade-utilidade” é nomeada como “disciplina” (FOUCAULT, 1997, p.133-134). Segundo Foucault,

Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis” (FOUCAULT, 1997, p.133).

Ao longo da obra *Vigiar e Punir* (1997), Foucault traz inúmeros exemplos de mecanismos construídos e executados para que o corpo fosse enquadrado dentro da perspectiva disciplinar. As prisões, como elucidada o autor, foram (e ainda são?) laboratórios humanos, onde não apenas a ciência, como as próprias instituições legais arquitetaram dispositivos coercivos para que esses corpos *outros* se tornassem iguais, ou seja, utilitários.

Guacira Lopes Louro (2000), por exemplo, traz a questão *cultural* como uma possível definição dos corpos como lugar, a partir das relações de poder, na esteira das propostas de Foucault, mas especificamente sobre as questões de gênero. Em suas palavras:

Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade (LOURO, 2000, p.6).

É neste cenário de corpos como *lugar*, inserido nas relações de poder, que a definição de um corpo feminino ou masculino, assim como qualquer exposição dentro da cadeia infinita de significados, depende do contexto em que eles vivem. O lugar social vai definir, pois, um corpo: como ele será, como se representará ao longo da vida e como se relacionará consigo e com os outros corpos. Suas marcas serão os traços de sua cultura específica. E suas sexualidades e exercícios estarão vinculados com as ideias a que ele fora absorvendo durante a vida.

Desta forma, compreendo e classifico que, se corpos comuns, utilitários, como partes de um todo, eles serão os *corpos disciplinados*. Se corpos não-comuns, estrangeiros, deficientes, indisciplinados, rebeldes ou minoritários, serão os *corpos ultrajados*, descartados pelos próprios corpos disciplinados, na garantia de que o lugar social esteja bem definido.

Ainda que os *corpos disciplinados* queiram apagar as marcas diferenciais dos *corpos ultrajados*, a fim de garantir a unidade do lugar social, é impossível que este lugar seja completamente definido. Eles são fluidos, ou abertos, como bem esclarece Jean-Luc Nancy (2000), e há espaços para indefinições, onde a cadeia de significados possa se expandir.

Neste sentido, além dos lugares sociais não serem definidos, e que os *corpos ultrajados* estarão sempre presentes, as formas de se relacionarem nas sociedades são variadas, estabelecendo, assim, suas diferentes significações. Alguns desses corpos, retalhados às margens, subalternos, nas miserabilidades dos desenvolvimentos, são os *corpos-mortos*, aqueles que lidam com o apodrecimento de suas matérias ainda em vida, e que aceitam, passivamente, suas condições, mas sem questioná-las, procurando apenas minimizar ou excluir suas marcas, na tentativa de integrarem-se aos corpos disciplinados. Outros, entretanto, ainda que marginais e também subalternos, porque ultrajados, são os *corpos-rebeldes*, ou seja, aqueles que encontram estratégias de agenciamentos para não apenas sobreviverem aos lugares sociais, mas desestruturarem a própria ordem estabelecida, reivindicando suas diferenças como parte deste todo-lugar, do contexto social em que vivem.

Mas como essas duas denominações, relacionadas aos *corpos ultrajados*, podem ser relevantes às análises das representações do corpo nas escritas de autoria feminina em Angola?

E as escritoras? Seus próprios corpos não seriam também marcas de uma indisciplina, uma resistência ultrajada?

Numa breve visada pelas escritas de autoria feminina em Angola, algumas mulheres destacam-se, conscientes de suas subalternidades e rasurando o espaço que, ainda hoje, é, por maioria, masculino: o espaço literário. São mulheres que romperam com as tradições, deixando de lado os espaços outrora definidos para seus corpos, o doméstico, para colocarem as *mãos* em jornais, periódicos, antologias e livros. Ou seja, projetam-se no universo da criação e da escrita literária. Assim, este artigo pretende refletir sobre duas escritoras angolanas, Ermelinda Pereira Xavier e Alda Lara.

### **Ermelinda Pereira Xavier: Um corpo apagado pelo tempo**

Ermelinda Pereira Xavier<sup>1</sup> foi protagonista do primeiro número de uma das mais importantes revistas para a historiografia literária em Angola, o boletim *Mensagem* (1951-1952)<sup>2</sup>. Essa revista tem fundamental importância para as produções literárias porque demarcou, de forma mais concreta, os princípios de afirmação da cultura angolana (MARTINHO, 1994, p.33). É interessante observar que a escritora abre o primeiro volume da revista com o seu poema “Mensagem”:

Avante, irmão, demos as mãos  
e comecemos a nossa jornada  
vamos buscar os nossos irmãos  
que hesitam em dizer sua mensagem

Vá! Juntemos os nossos passos  
os daqueles que ninguém viu caminhar  
A esses, iremos buscá-los aos confins  
da solidão onde vegetam e sofrem

Levemo-lhes a nossa fé  
o nosso canto moço e ousado  
ensinemo-lhes o poema que grita  
dentro da alma ardente de cada um de nós

Eu e tu irmão  
dar-lhe-emos um pouco de nós

do amor à nossa terra  
do orgulho louco de sermos jovens e ambiciosos

Arrastá-los-emos e as suas mãos débeis  
ganharão forças para empunhar o nosso estandarte  
E a voz artear-se-lhes-á  
para gritarem o nosso hino.

E quando a turba ignorante  
nos arremessar pedras e insultos  
redobraremos de vigor e esperança  
e continuaremos sem parar...

Haverá judeus  
coroas de espinhos e escarros  
não faltarão beijos de judas  
Virá o Calvário...

Ó irmão:  
mas a glória da ressurreição? (GARCÍA, 1998, p. 31)

A escritora vai além de uma discussão que poderia ser considerada limitadora para a sua condição de mulher, falando apenas sobre si. Xavier procura por novas construções estéticas e temáticas, construindo um poema em quadras, e que tem apenas a estrofe final com um dístico que indica um arremate. Pode-se entender que a primeira pessoa do plural constitui uma construção que coletiviza, além de propor um tema importante para a militância angolana, dentro das teorias que estavam em voga no processo de descolonização: a união entre os irmãos nativos, aqueles que viviam em Angola.

Discurso consoante com as ideias promulgadas pelo Movimento da Negritude de Aimé Césaire e Léopold Sédar Senghor, em que a solidariedade era um dos preceitos básicos para que a consciência coletiva se efetivasse. Kabengele Munanga (1986), discorrendo sobre o conceito da negritude, traz que:

[...] um dos elementos que entram na definição *césairiana* da *negritude* é a *solidariedade*, ou seja, o sentimento que nos liga secretamente a todos os irmãos negros do mundo, que nos leva a ajudá-los, a preservar uma identidade comum (MUNANGA, 1986, p.51).

O eu-lírico do poema, em diálogo constante com um “irmão”, o companheiro de luta, com as *mãos* constrói não apenas um discurso em prol do processo de Independência do país, como também um procedimento de luta coletiva dentro das produções artísticas poéticas, a exemplo do boletim *Mensagem*. Por isso, com as mãos unidas, o caminhar coletivo os levarão àqueles que ainda hesitam em dizer a mensagem, àqueles que não fazem parte da luta. Os dois, unidos, ensinarão aos irmãos o poema que grita, e as mãos dos que hesitavam, antes débeis, agora, em união, terão forças para levantar o estandarte, e a voz forte cantará o hino.

O arremate final é justamente a metáfora construída no poema, ligando a luta do movimento pela libertação do país, com a glória da ressurreição de Cristo depois da crucificação. É a celebração que chegará aos angolanos, após a exploração, violência e guerras.

Quando eu morrer ponham-me num museu  
que o meu lugar é aí.  
Coloquem na vitrine este letreiro:  
“espécie rara do tipo invertebrado”  
Verdadeiramente fenomenal.  
Fez poesia. Coursou faculdade. Sofreu  
entre outras coisas, ausência de dinheiro,  
e, como os humanos, pensou no bem e no mal.  
Chegou a convencer-se que era gente.  
Mas morreu.  
E por tudo isso que o fez diferente  
dos outros invertebrados  
veio à sala de seu museu.<sup>3</sup>

Este é um poema de Xavier em que se encontram as questões de gênero de forma mais concreta. A escritora traz os questionamentos sobre a mulher, mas também a marca inscrita do corpo feminino no eu-lírico. Tem-se um corpo humano invertebrado, logo diferente, e que fez diferente. E quais foram as suas diferenças? Fazer poesia? Coursar uma faculdade? Sofrer pelas condições sociais do país, pela falta de dinheiro? Acredita-se que não.

A coluna vertebral é a parte do corpo humano que dá sustentação para que o sujeito possa se levantar, conservar uma postura ereta, caminhar e se articular. Os invertebrados, assim como alguns insetos e os vermes, não têm firmeza em seus corpos, e por isso precisam de um sustentáculo para se locomover, como o chão para rastejar. A diferença do eu-lírico no poema,

então, só é marcada porque ele é feminino, um corpo-feminino. Por isso, encontra-se uma mulher, espécie rara, com seu *corpo-rebelde* rasurando os locais masculinos, como os espaços educacionais e os artísticos, e que pagou o preço pela sua diferença. Percebeu-se invertida, sem sustentação, rastejando-se pelos espaços públicos. E, o que lhe restou, foi o museu, depositário de *corpos-mortos*.

Infelizmente, Ermelinda Pereira Xavier teve pouca notoriedade dentro da produção poética. Publicou poucos poemas, talvez por uma questão de escolha, pouco se sabe sobre sua vida, e se existem mais obras de sua autoria que não foram publicadas. Entretanto, os poucos trabalhos que deixou são essenciais para o olhar sobre essas primeiras mulheres das letras no país.

#### **Alda Lara: Um cânone que ainda deve ser revisitado**

Alda Lara<sup>4</sup> talvez seja a escritora mais prestigiosa, neste período, pela sua colaboração na revista *Mensagem*, participação atuante no cenário literário da época, além da escolha de temas norteadores em suas obras que não se resumiam apenas às questões individuais, mas também às lutas coletivas.

Publicando poemas e textos em prosa, para alguns críticos, Lara foi uma escritora que caminhou, desde a década de 1940, por construções poéticas que traziam uma visão utópica de Angola e do continente africano como um todo, mas que, ao longo das décadas, já não denunciavam o entusiasmo utópico constante de um país mestiço e futuro, como em seus textos datados da década de 1960 (MARTINHO, 1994).

Encontra-se, não obstante, em sua trajetória literária, produções que não traduzem de forma fixa esse caminho construído por Ana Maria Mão-de-Ferro Martinho (1994), uma visão utópica na década de 1940, para uma visão mais realista, ou pessimista, na década de 1960. Algumas marcas do corpo feminino inscritas em suas obras podem refletir, dentro de um mesmo poema, essas duas visões, tal como se percebe em “As belas meninas pardas”:

As belas meninas pardas  
são belas como as demais.



e o que isso representaria dentro da sociedade angolana. Ser mestiço, ser pardo, é ser igual. Os corpos das meninas pardas são como *corpos-mortos*, afinal são iguais, disciplinados, ainda que subalternos: “São apenas como são todos os dias”. Sabendo “muito escolarmente”, afinal são filhas de colonos e colonizados que têm certo acesso aos bens culturais, estudando em Angola, ou mesmo em Portugal, mas que sabem pouco humanamente, não participando das questões político-sociais que envolvem o país. Por isso, os refrãos que se repetem, como em um cântico melancólico que embala a vida amargurada desses sujeitos: “Sabem muito escolarmente/ Sabem pouco humanamente”. Estudam, vestem-se “direitinhas”, desejam um casamento decente, tornando-se boas mães de família, mas que sabem pouco sobre o mundo.

São meninas-mulheres disciplinadas que não reagem às obrigações impostas aos seus corpos pardos. E que, por isso, não rejeitam uma vida de assimilação. Desta forma, as belas meninas pardas têm em seus corpos as marcas da submissão e, portanto, os estigmas dos *corpos-mortos*. Mas não podem ser enquadradas como corpos educados porque, ainda sim, merecem ser estimadas.

Talvez esse final redentor, e por que não dizer utópico, carregue a biografia de Alda Lara, afinal, a escritora, enquanto mulher angolana branca, descendente dos primeiros colonos que foram para Angola após o Tratado de Berlim, concluiu o ensino primário em Benguela e, aos 17 anos, fora para Portugal, finalizando seus estudos secundários. A questão da mestiçagem, por isso, constitui um relevante tema para a escritora, visto que, em certo sentido, Alda Lara viveu, enquanto menina branca, um contexto africano de mestiçagem. Enquanto critica as mulheres assimiladas que não participam ativamente das discussões políticas do país, no processo de Independência, também registra certa compreensão pela assimilação, talvez pela condição das assimiladas como subalternas, porque mulheres.

Enquanto alguns críticos sustentam a ideia de que foi apenas na década de 1980 que o corpo, dentro da produção literária, expandiu-se para além do útero, a exemplo de Laura Padilha, refletindo sobre o silenciamento na representação do corpo feminino em Alda Lara, que se justifica por outros silenciamentos clamados com mais urgência (PADILHA, 2002), sustenta-se aqui, em contrapartida, que os trabalhos da escritora já revelavam as marcas

totalizantes desses corpos representados, ainda que não refletidos com temáticas específicas da década de 1980, como o erotismo. Acredita-se, contudo, que não existam silenciamentos, mas formas distintas de inscrever o corpo feminino.

No poema “Elogio da espiritualidade” (dedicado à Charlotte Brontë), de 1951, entende-se que, na obra de Alda Lara, ainda não exista a reivindicação concreta da presença do corpo feminino, visto que a mulher do período buscava suas marcas transcendentais, como a sabedoria e a legitimação de sua figura nos espaços públicos (masculinos). Logo, sua materialidade ficaria, nesse momento, em segundo plano. Porém, seu corpo já estava inscrito e não silenciado:

Não diga que os meus seios  
são duas rolas brancas,  
cansadas de não partir...  
ou que o meu corpo  
é um fruto quente e bom,  
que em noites de verão,  
apetece morder e ferir...  
Não digas que os meus lábios  
são promessas de desejos  
mal contidos,  
ou que os meus cabelos soltos  
lembram os afagos ligeiros  
dos dias não cumpridos...

Que as tuas mãos saibam colher  
aquilo que não foi...

E tu venhas antes p’ra me dizer,  
que a minha sensibilidade  
é trêmula e franzina,  
como a graça  
de uma flor-menina...  
Que a minha inteligência  
é funda e nua,  
como as noites que não tiveram lua,  
e que a minha vontade,  
é tão forte e plena,  
que só o teu amor,  
a condena!... (LARA, 1984, p.121)

Numa primeira leitura, visualiza-se um eu-lírico que nega seu corpo, para que seja reconhecido para além de um gênero biológico, uma mulher com “seios”, “lábios”, “cabelos”, ou seja, marcado anatomicamente enquanto feminino. Mas, no olhar mais aguçado para o texto, tem-se que o eu-lírico não nega a materialidade de seu corpo, mas a visão material que o ser amado tem sobre ele. E esse olhar faz com que ele não enxergue sua transcendência existente, o gênero enquanto *locus social*, o corpo como *lugar*: uma mulher inscrita também pela inteligência e sabedoria. A dedicatória à poetisa inglesa Charlotte Brontë (1816-1855) confirma a preocupação com a virtude, pois Brontë teve um papel significativo para a legitimação da mulher intelectual na Inglaterra do século XIX. Por isso, o eu-lírico nega a visão do outro em relação a si, e a condenação pelo simples fato de desejar ser, além de matéria, transcendência.

Discussão frutífera para o período e totalmente coerente com as reflexões de gênero que corriam o mundo ocidental, como em Simone de Beauvoir e Clarice Lispector. Alda Lara talvez seja a escritora do período em Angola que mais conseguiu tocar nos assuntos de gênero de forma coerente e realista. Ainda que carregue certa utopia em muitos de seus poemas, discussão comum para o momento, Lara conseguiu transcender-se das temáticas que estavam voltadas apenas para o coletivo da luta anticolonial. A escritora tece uma luta coletiva, a da mulher, negando, assim, as inscrições fugazes, romantizadas e de uma pobreza estética. Logo, seus textos são marcas de *corpos-rebeldes*, como ela mesma pode ser enquadrar dentro desse conceito.

### **Escritoras angolanas: produção artística e compromisso com as questões de gênero**

Estabelecendo um elo comparativo entre as duas escritoras na formação historiográfica de Angola, acredita-se que a proximidade de suas obras esteja relacionada com a questão de gênero. Todas elas, cada qual a seu modo, denunciaram o silenciamento, opressão e o preconceito por parte da sociedade angolana em relação à mulher. Se algumas, como Ermelinda Pereira Xavier, vivenciaram o processo de luta, mas deixando poucas marcas, frente aos inúmeros obstáculos, outras, como Alda Lara, voaram longe, alçando as independências não apenas dos países africanos, como também das mulheres em poder decidir sobre suas vidas, pagando com a morte a luta pela vida (Alda Lara, sendo médica obstetra e realizando inúmeros

trabalhos sobre a questão da gravidez e maternidade das mulheres angolanas, morrera no parto).

Felizmente, todas elas deixaram seus textos como um legado testemunhal sobre a condição da mulher no período colonial em Angola, para que assim fossem mais bem compreendidas as conquistas que então surgiriam. São corpos ultrajados rebeldes que se inscrevem como força política no cenário literário, trazendo à literatura representações que desconstrói o corpo feminino passivo, disciplinado.

### Referências

ANDRADE, Mário Pinto de. **Antologia temática de poesia africana: na noite grávida de punhais**. Lisboa: Sá da Costa, 1975.

BECHARA, Evanildo. **Dicionário de Língua Portuguesa Evanildo Bechara**. Rio Grande do Sul: Nova Fronteira, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Nascimento da prisão. Trad.: Raquel Ramallete. 38ª. edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

GARCÍA, Xosé Lois. **Antologia da poesia feminina dos PALOP** (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa). Galiza: Edicións Laiovento, 1998.

LARA, Alda. **Poemas**. Porto: Vertente Ltda, 1984.

LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado**. Pedagogias da sexualidade. Trad.: Tomaz Tadeu Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MACEDO, Tania. Da voz quase silenciada à consciência da subalternidade: A literatura de autoria feminina em países africanos de língua oficial portuguesa. **Revista Mulemba**. Número 2. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2010. Link disponível em: [http://setorlitafrika.lettras.ufrj.br/mulemba/artigo.php?art=artigo\\_2\\_1.php](http://setorlitafrika.lettras.ufrj.br/mulemba/artigo.php?art=artigo_2_1.php) Acesso em: 4/03/2015.

MARTINHO, Ana Maria Mão-de-Ferro. **Contos de África escritos por mulheres**. Évora: Pendor, 1994.

MATA, Inocência. **Literatura angolana: silêncios e falas de uma voz inquieta**. Lisboa: Mar além, 2001.

MATA, Inocência; PADILHA, Laura Cavalcanti (org.). **A mulher em África**. Vozes de uma margem sempre presente. Lisboa: Colibri, 2006.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**. Usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1986.

NANCY, Jean-Luc. **Corpus**. Trad.: Tomás Maia. Lisboa: Vega, 2000.

PADILHA, Laura Cavalcanti. A encenação do corpo por 3 poetisas africanas. **Novos pactos, outras ficções**. Ensaios sobre literaturas afro-luso-brasileiras. Lisboa: Novo Imbondeiro, 2002, p. 173-191.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Trad.: Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2015.

Artigo recebido em 30 de novembro de 2015. Aprovado em 31 de dezembro de 2015.

---

## Notas

<sup>1</sup> **Ermelinda Pereira Xavier**. Nascida em Lobito, província de Benguela, em 1931, licenciou-se em Direito pela Universidade de Coimbra. Dentro da produção artística, fez parte do Movimento dos “Novos Intelectuais de Angola” e colaborou com trabalhos artísticos nas revistas *Mensagem*, *Cultura II*, e *Meridiano*, além de algumas publicações portuguesas.

<sup>2</sup> Neste período, Angola ainda vivia sob o regime colonial português e as Guerras de Independência aconteciam. O país conquistou sua Independência em 1975. Este material, portanto, tem importância histórica para os movimentos de luta de libertação, que contou com a participação de Agostinho Neto, primeiro Presidente do país liberto.

<sup>3</sup> Disponível no blog “Angola poetas”. Link: <http://angolapoetas.blogspot.com.br/2010/06/poema.html> Acesso em: 20/04/2015.

<sup>4</sup> **Alda Pires Barreto de Lara e Albuquerque** nasceu em Benguela, em 1930. Formou-se em Medicina pela Universidade de Coimbra. No campo literário, Alda Lara participou de várias atividades relacionadas à literatura, oferecendo palestras e discussões sobre a literatura angolana. Publicou trabalhos artísticos em jornais e revistas de Angola, Moçambique e Portugal.

<sup>5</sup> Livro publicado postumamente por Orlando de Albuquerque, seu marido, intitulado como obra completa de seus poemas (LARA, 1984).

## *Etnoeducação em saúde: definição, fundamentos teóricos e metodológicos*

Health ethnoeducation:  
definition, theoretical, and methodological framework

*Lucas Pereira de Melo<sup>1</sup>*

**RESUMO:** A educação em saúde caracteriza-se pela perspectiva unidimensional da biomedicina, pelo enfoque em técnicas de ensino e no resultado esperado. Nesse sentido, há a necessidade de proposições que operem mudanças epistemológicas e práticas nesse campo. O objetivo deste artigo é apresentar a Etnoeducação em Saúde como uma metodologia de trabalho para o planejamento de ações de educação em saúde desenvolvidas em serviços da atenção básica para pessoas com enfermidades crônicas, destacando sua definição, fundamentos teóricos e metodológicos. Exploram-se aspectos conceituais, teóricos e metodológicos. Além disso, destaca-se a interface entre a saúde e a antropologia, por meio da ênfase dada às representações e experiências com a enfermidade. Parte-se do pressuposto que tais elementos modulam e orientam as práticas de cuidado. Com isso, busca-se promover práticas de educação em saúde congruentes com as condições de produção e reprodução social de indivíduos ou grupos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação em Saúde. Antropologia Médica. Cultura. Prática de Saúde Pública.

**ABSTRACT:** Health education is characterized by the one-dimensional perspective from biomedicine and by the focus on teaching techniques, and the expected result. Seen in these terms, there is a need of propositions to operate epistemological and practice change in this field. The aim of this article is to present the Health Ethnoeducation as a methodology to the health education practices' planning conducted in primary healthcare services. The methodology focuses on people chronically illnesses. Were discussed its definition, theoretical, and methodological framework. It explores the conceptual aspects and the justification for their emergence by distancing from the thoughtless use and transposition of concepts and methodologies from Pedagogy to the Health Sciences. Furthermore, it is highlighted the interface between health and anthropology, through the emphasis on illness representations and experiences. It has been assumed that these elements modulate and guide care practices. Thus, we seek to promote health education practices congruently with the conditions of social production and reproduction of individuals or groups.

**KEYWORDS:** Health Education. Anthropology, Medical. Culture. Public Health Practices.

### **Introdução**

A ênfase dada nas pesquisas e nas práticas de educação em saúde costuma recair sobre a técnica de ensino empregada, a doença/condição de saúde abordada e o resultado esperado. Como objetivo de tais práticas busca-se as mudanças de comportamentos e estilos de vida,

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). lucasenf@yahoo.com.br

adesão ao discurso do profissional e ao tratamento ou conduta médica proposta (MELO, 2013a).

Nesse sentido, cumpre destacar que, apesar de todas as críticas já produzidas sobre o modo de fazer programas e campanhas educativas, ainda não estamos diante de algo que perturbe ou desacomode o que se tem dito e feito em termos de educação em saúde. Os projetos educativos em saúde seguem sendo majoritariamente inscritos na perspectiva da transmissão de um conhecimento especializado que “a gente detém e ensina” para uma “população leiga”, cujo saber-viver é desvalorizado e/ou ignorado nesses processos de transmissão de conhecimento. Dessa forma, assume-se que, para “aprender o que nós sabemos”, deve-se desaprender grande parte daquilo que foi aprendido na vida cotidiana (MEYER et al., 2006).

Tem-se demonstrado as lacunas que ainda persistem nas práticas de educação em saúde apesar dos esforços dos pesquisadores e profissionais para a criação de tecnologias educativas inovadoras ou a utilização de estratégias de ensino participativas (MELO, 2013a). O que se evidencia é que as ações de educação em saúde ainda repousam sobre as bases moveidias dos modelos biomédico e sanitaria. Esses modelos têm empobrecido os espaços de produção de cuidados durante as práticas de educação em saúde, na medida em que assumem a doença (alteração bioquímica, fisiológica, anatômica) e seu tratamento como focos privilegiados do trabalho em saúde. Dessa forma, desloca-se o sujeito que adoece e sua rede de relações sociais para uma posição secundária no ato terapêutico (MELO, 2013b). Sendo assim, as evidências apontadas na literatura reclamam o desenvolvimento de novas tecnologias de cuidado em saúde com foco específico na educação em saúde.

Diante desse panorama, o objetivo deste artigo é apresentar a definição, os fundamentos teóricos e metodológicos da Etnoeducação em Saúde como uma metodologia de trabalho para o planejamento de ações de educação em saúde desenvolvidas em serviços da atenção básica para pessoas com enfermidades crônicas. Com isso, espera-se oferecer aos profissionais e estudantes da área de saúde uma metodologia de trabalho que possibilite a superação dos modelos educativos vigentes e seus efeitos na produção de cuidado em saúde.

## **Definição e justificativa**

A Etnoeducação em Saúde emergiu dos desafios enfrentados em nossa experiência com a assistência, o ensino, a pesquisa e a extensão em serviços da atenção básica, principalmente em grupos de educação em saúde para pessoas com enfermidades crônicas. Nesse contexto, observou-se a necessidade de uma metodologia que possibilitasse aos profissionais aperfeiçoar o planejamento e a execução de ações educativas em saúde.

A Etnoeducação em Saúde é uma metodologia de trabalho dialógica que parte dos saberes, das práticas e das experiências relativas ao processo saúde-doença de indivíduos ou grupos em situações de vulnerabilidade social e/ou de saúde. Assim, partindo das suas realidades locais, produz ações educativas com vistas a tornar as práticas de cuidado em saúde culturalmente congruentes com as condições de produção e reprodução social desses indivíduos ou grupos.

A Etnoeducação em Saúde é uma metodologia de trabalho norteadora e organizativa dos saberes tecnológicos que visa aperfeiçoar o planejamento e a execução de ações educativas, principalmente, nos serviços da atenção básica. Logo, ela não se configura estratégia de ensino.

O uso da Etnoeducação em Saúde se volta para ações educativas desenvolvidas em grupos de pessoas com enfermidades crônicas, na atenção básica. Tal direcionamento se justifica diante da transição demográfica brasileira marcada pelo envelhecimento da população, pelas modificações no perfil epidemiológico e pelas mudanças nas condições de saúde da população devido à tripla carga de doenças: infectocontagiosas ainda não controladas e/ou reemergentes; os agravos resultantes da violência; e as doenças crônico-degenerativas.

A Etnoeducação em Saúde se justifica por uma inversão de saberes que parte da transmissão de conhecimentos fisiopatológicos e das prescrições médicas de estilos de vida considerados “saudáveis”, para o reconhecimento e valorização do conjunto de saberes, práticas e experiências da população relativas à saúde e ao adoecimento. Dessa forma, tal conjunto de saberes, práticas e experiências quando compreendido pelo profissional de saúde favorece a desestabilização das assimetrias de poder-saber existentes nos espaços relacionais em que se produzem ações educativas.

É importante destacar que o reconhecimento e a valorização do conjunto de saberes, práticas e experiências dos indivíduos ou grupos sociais não busca a sobreposição aos saberes, práticas e experiências do profissional de saúde. Pelo contrário, por meio dessa inversão de saberes, pretende-se construir as condições necessárias para um diálogo entre esses sujeitos (indivíduos ou grupo sociais que são alvo das ações educativas e os agentes de cura do sistema oficial de saúde).

Um diálogo que é, em tudo e por tudo, aberto ao outro (sujeito ativo e criativo) com suas redes de relações e contexto sociocultural, sua capacidade de identificação e manejo dos conflitos como elementos propulsores de seu desenvolvimento e seu reconhecimento das relações de poder-saber, trabalhando constantemente para desequilibrar suas assimetrias e instaurar complementaridades. Portanto, um diálogo que tem como princípio ético e técnico o compromisso com a vida e seu pleno desenvolvimento.

Em síntese, esse processo de inversão de saberes tem forte caráter epistemológico e prático-clínico. Epistemológico, ao propor uma operação que produza a descentralização do enfoque biomédico, do discurso científico sobre o processo saúde-doença e da desvalorização da experiência do indivíduo com a enfermidade. Prático-clínico, por partir do pressuposto de que tais mudanças epistemológicas são capazes de transformar as formas de produção de cuidado no cotidiano de trabalho em saúde.

A Etnoeducação em Saúde, portanto, emerge e se insere nesse contexto mais amplo que reclama uma transformação profunda nas práticas de educação em saúde. A inovação dessa metodologia de trabalho consiste em propor arranjos de saberes e modos de produzir cuidado em saúde que se distanciam do uso irrefletido de conceitos e metodologias da Pedagogia no campo da saúde. Assim, a partir das vicissitudes dos cotidianos de trabalho em saúde, busca-se encontrar na teoria, elementos que possibilitem a construção de “laboratórios de erros”, um tipo de laboratório no qual, com uma complexa dialética de tentativas e erros, se possa forjar um novo tipo de luta (MELO et al., 2011).

A Etnoeducação em Saúde oferece, dessa forma, as condições teóricas e metodológicas para produzir cuidados singularmente, o que não significa “rasgar” os manuais e protocolos

clínicos. Produzir singularmente requer refletir a realidade local, a organização social e as condições ampliadas que afetam o processo saúde-doença das pessoas como algo flexível e mutável. Além disso, reconhece que não há o instrumento, o método, a teoria, nem recursos completos, exatos, precisos e eficazes. Assim, cada encontro de cuidado é único e singular em suas características exigindo de nós e do outro, uma abertura para emergir a criatividade, a reflexão, o diálogo e a razão sensível (MELO et al., 2011).

Trata-se, portanto, de desenvolver um trabalho que é vivo e produzido em ato por meio de relações de interseção partilhada entre o profissional de saúde e o indivíduo adoecido (MERHY, 2014). Como produto final, busca-se a recomposição da ação educativa em saúde que historicamente tem se caracterizado pelo enfoque ahistórico, pela fragmentação do corpo, pela atomização dos sujeitos, pelas prescrições higienistas e pautadas na mudança de hábitos e estilos de vida.

### **Fundamentos teóricos**

A fundamentação teórica dessa metodologia de trabalho é, principalmente, a antropologia da saúde e doença, por isso o uso do prefixo “etno” associado ao termo educação em saúde. O prefixo “etno” se refere às pessoas, ou a uma cultura em particular, com foco voltado para suas visões de mundo, ideias e práticas culturais relacionadas a um dado fenômeno (LEININGER; McFARLAND, 2006). Nesse sentido, a Etnoeducação em Saúde se caracteriza como uma metodologia de trabalho centrada na pessoa que experiencia o processo saúde-doença.

A Etnoeducação em Saúde enfatiza, portanto, as relações que se constroem entre o biológico e o cultural. Em antropologia, a saúde e a doença são entendidas como realidades bioculturais, uma vez que articulam o plano orgânico e o cultural como elementos indissociáveis na construção social das representações e das experiências relativas a tais fenômenos. Nessa perspectiva, a saúde e a doença deixam de ser apenas uma condição clínica com características biológicas ou psicológicas definidas, passando a considerar os aspectos relacionados à sua produção social e seus significados culturais. Nesse sentido, os estudos

antropológicos reconhecem que esses aspectos orientam e modelam as formas como cada grupo social organiza suas práticas de cuidado em saúde com vistas ao bem-estar, ao enfrentamento dos infortúnios ou em face de debilidades físicas, psicossociais e da morte.

Diante disso, no planejamento das ações educativas produzidas no marco da Etnoeducação em Saúde preocupa-se, primeiramente, com a apreensão e compreensão da dimensão representacional (saberes) e experiencial envolvida num dado problema ou condição de saúde. Por isso, lança-se mão de recursos teóricos próprios da tradição antropológica aplicada à saúde, como os Modelos Explicativos (MEs) e a Experiência com a Enfermidade. Esses recursos são instrumentos fundamentais na produção de ações educativas culturalmente congruentes. Ao fazer isso, acentua-se a centralidade da pessoa que adoece no planejamento da ação em saúde e não nos conteúdos e prescrições médicas. Ademais, busca-se particularizar a produção do cuidado, ao contrário do caráter universal dos protocolos e práticas de saúde em geral. Tal particularização é feita por meio de uma abordagem que considera os princípios e os valores próprios aos atores sociais de um grupo cultural.

O uso dos MEs possibilita conhecer as representações e os sentidos que um episódio de saúde-doença e seu tratamento têm para os indivíduos envolvidos no processo clínico: pacientes, familiares e profissionais de saúde. Os MEs abrangem cinco aspectos: (1) etiologia; (2) tempo e modo de aparecimento dos sintomas; (3) fisiopatologia; (4) curso da doença; e (5) tratamento. Eles oferecem explicações sobre os saberes e práticas de cuidado relativas a um problema ou condição de saúde, assim como as formas que os indivíduos elegem os recursos terapêuticos e os agentes de cura disponíveis no sistema local de saúde (KLEINMAN, 1980).

Prioriza-se ainda que, associado aos MEs, o profissional que trabalha com a Etnoeducação em Saúde conheça o que é a experiência com a enfermidade crônica. Este conceito se disseminou na literatura socioantropológica a partir da década de 1980, principalmente em países como Inglaterra, França e Estados Unidos. Nos anos 1990, iniciam-se as primeiras aproximações dos pesquisadores brasileiros com o tema. Nos anos 2000, em decorrência das transições demográficas e seus impactos no perfil epidemiológico brasileiro, houve um aumento do número de estudos e publicações (livros e artigos) sobre a experiência

com diversas enfermidades crônicas, dentre elas: diabetes mellitus tipo 2 (BARSAGLINI, 2011), hipertensão arterial (LEIBING; GROISMAN, 2004), autismo (LÓPEZ; SARTI, 2013), alcoolismo (CAMPOS, 2010), obesidade (YOSHINO, 2007), etc. Apesar disso, a experiência com a enfermidade crônica ainda é um tema pouco discutido nos cursos de graduação em saúde, o que tem, de alguma maneira, contribuído para seu desconhecimento.

A experiência com a enfermidade crônica insere-se na inter-relação entre: dimensões clínicas e epidemiológicas; expectativas dos sujeitos adoecidos e de seus familiares em relação à sua origem, evolução e manejo; aspectos subjetivos e experienciais do adoecimento; bem como a coexistência de uma pluralidade de práticas de cura, prevenção e reabilitação.

O curso prolongado das enfermidades crônicas coloca a incerteza em relação ao seu desenvolvimento no âmago da experiência dos indivíduos adoecidos. Esse quadro de incertezas inclui não só as crises como problemas-chave, mas também os sintomas, as prescrições, as práticas de autocuidado, as relações com os profissionais e serviços de saúde, o isolamento social, os ajustamentos às mudanças no decorrer do curso da doença, as táticas de normalização, os custos financeiros, os problemas psicológicos, conjugais e familiares. Tais circunstâncias requerem do indivíduo e de sua rede social de apoio esforços para viver uma vida tão normal quanto possível, apesar da doença (ADAM; HERZLICH, 2001; BURY, 1997; CANESQUI, 2007; PIERRET, 2003). Sendo assim, a experiência com a enfermidade é tanto a mais individual quanto a mais social das coisas, ou seja, embora seja uma experiência privada, ela não está isolada do público e do coletivo, nem separada das tendências histórico-sociais (HERZLICH, 2004).

Destaca-se ainda a abordagem do conceito de saúde e doença como experiência, diferente da concepção de unidades biológicas fixas. Essa abordagem se refere a um processo construído socioculturalmente e permeado por representações simbólicas, que são internalizadas pela experiência vivida. Essa internalização não deve ser vista como algo referido unicamente ao interior do indivíduo (nível intrapsíquico), nem tampouco como um mero reflexo da realidade exterior. Nesse sentido, compreende-se que conhecer e valorizar as representações e a experiência com a enfermidade pode ser essencial para a produção de

práticas educativas em saúde congruentes com as reais necessidades do sujeito adoecido, bem como com seu contexto e situação biográfica (LANGDON, 1995).

Dessa forma, o desenvolvimento de práticas educativas no marco da Etnoeducação em Saúde deverá considerar os elementos teóricos e empíricos das pesquisas do campo da antropologia da saúde e doença. O traço fundamental dessas pesquisas é o resgate e a valorização do ponto de vista dos sujeitos e grupos sociais sobre saúde, processos de adoecimento, cuidado e cura. Trata-se de aspectos fundamentais para a necessária inversão de saberes que a Etnoeducação em Saúde pretende promover.

Pesquisadores e profissionais de saúde têm criticado o caráter biologicista, curativista e o tom higienista dos discursos educativos em saúde. Dessa forma, a antropologia tem contribuído para desvelar os aspectos mais íntimos que compõem a experiência dos indivíduos afetados por diversas enfermidades e outras condições de saúde. Tais aspectos acentuam a existência de um saber experiencial construído e compartilhado no concreto vivido desses sujeitos (MARTÍNEZ-HERNÁNDEZ, 2010; MELO, 2013a).

Acredita-se, portanto, que a articulação dos fundamentos teóricos aqui apresentados pode produzir modos próprios e renovados, solidários e coletivos de pensar, de viver, de sentir os fenômenos do cuidado, da saúde e da doença, por indivíduos ou grupos sociais em determinados contextos.

### **Métodos e etapas**

A literatura tem apontado evidências relativas à necessidade de planejamento adequado das atividades e grupos de educação em saúde, uma vez que tais práticas costumam ser feitas de maneira improvisada e sem os preparativos requeridos (OLIVEIRA et al., 2009). Destaca-se, ainda, a necessidade de treinamento em serviço para os profissionais que trabalham com educação em saúde no intuito de desenvolverem habilidades pedagógicas, de comunicação, de escuta e de negociação (OTERO; ZANETTI; OGRIZIO, 2008; TEIXEIRA; ZANETTI, 2006). A não observância desses aspectos tem contribuído, ao lado de outros fatores, para a ineficácia das

ações de educação em saúde tradicionalmente produzidas nos serviços de saúde, o que pode acarretar frustração nos profissionais de saúde envolvidos (HULL, 2008).

### ***Equipe de Matriciamento em Educação em Saúde***

A Etnoeducação em Saúde requer do profissional algumas habilidades de pesquisa, além de conhecimento sobre os fundamentos teóricos da metodologia, discutidos anteriormente. Sugere-se que se instituem, no nível municipal ou distrital, Equipes de Matriciamento em Educação em Saúde (EMES). As EMES devem estar ligadas organizacionalmente à Secretaria Municipal de Saúde, podendo ser central ou distrital, a depender da divisão territorial do município. Em municípios com distritos de saúde, recomenda-se a instalação de uma EMES por distrito.

A EMES deve ser composta por 01 pedagogo, 01 enfermeiro sanitarista, 01 médico de família e comunidade e 01 cientista social. Os profissionais médicos e enfermeiros podem ser contratados, exclusivamente, para este fim, ou terem parte de suas cargas horárias semanais destinadas às atividades na EMES (20 horas). Cada EMES deve matricular até 10 Equipes de Saúde da Família (ESF). Os profissionais integrantes da EMES devem receber formação inicial sobre a metodologia de trabalho Etnoeducação em Saúde.

A função da EMES é oferecer suporte e matriciamento às ESF do município e/ou distrito de saúde na realização das ações etnoeducativas em saúde. Dessa forma, a EMES deve: realizar treinamento em serviço para as ESF sobre matérias de Etnoeducação em Saúde; dar suporte técnico às ESF na organização do processo de trabalho com a Etnoeducação em Saúde, sobretudo na etapa preparatória; participar da análise dos dados coletados na etapa preparatória; participar da elaboração dos MEs para as enfermidades abordadas; participar da elaboração das situações existenciais, a partir dos MEs; participar da elaboração das fichas-roteiro; acompanhar a execução das atividades compreendidas em cada etapa da Etnoeducação em Saúde; registrar as atividades realizadas pelas ESF relativas à Etnoeducação em Saúde; divulgar as ações etnoeducativas em saúde entre os profissionais do serviço e em congressos e publicações nacionais e internacionais.

Em termos operacionais, a Etnoeducação em Saúde é composta por três etapas, sendo a primeira delas, preparatória e as duas seguintes realizadas em grupos de pessoas cronicamente adoecidas: planejamento; curso introdutório; e grupo de ajuda mútua.

### Etapa de Planejamento

Na etapa de planejamento, desenvolvem-se atividades que visam apreender uma visão geral dos saberes do público-alvo sobre a(s) enfermidade(s) que são portadores, de maneira que se possa produzir um modelo explicativo. Com base nessas informações, produzem-se situações existenciais e fichas-roteiro que serão utilizadas na etapa seguinte. As atividades realizadas na etapa de planejamento são descritas no quadro abaixo (Quadro 1).

**Quadro 1 - Ações da etapa de planejamento na metodologia de trabalho Etnoeducação em Saúde**

ESTRATÉGIAS	AÇÕES	OBSERVAÇÕES
Estabelecer a estrutura organizacional e de recursos humanos necessários ao desenvolvimento de ações etnoeducativas em saúde	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar e pactuar a metodologia de trabalho no município;</li> <li>• Constituir as EMES;</li> <li>• Oferecer treinamento sobre a metodologia de trabalho Etnoeducação em Saúde para os profissionais das EMES;</li> <li>• Capacitar os profissionais das ESF na metodologia de trabalho;</li> <li>• Propor a utilização da Etnoeducação em Saúde como metodologia de trabalho nas ações de educação em saúde das ESF.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nos casos em que a Etnoeducação em Saúde for executada no âmbito de projetos de extensão universitária, as funções da EMES pode ser realizada pela equipe executora do projeto. Essa estratégia tem sido empregada nessa fase inicial de proposição e aplicação da metodologia de trabalho.</li> </ul>
Produção dos núcleos temáticos a serem abordados nas ações etnoeducativas em saúde, tendo por base os saberes, as experiências e as práticas de cuidado da população-alvo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar um plano de trabalho no qual constem as ações desta estratégia;</li> <li>• Elaborar os instrumentos de coleta de dados para as entrevistas etnográficas informais com a população;</li> <li>• Realizar entrevistas etnográficas informais junto à comunidade sobre os saberes, as experiências e as práticas de cuidado relacionadas às enfermidades que serão abordadas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A realização dessas ações requer um conjunto de conhecimentos teóricos e metodológicos, por isso a importância da EMES.</li> <li>• As entrevistas etnográficas informais, com perguntas objetivas e respostas curtas, visa apreender uma visão geral das representações sobre a enfermidade, as experiências e as práticas de cuidado das pessoas.</li> <li>• Necessariamente, não precisam ser realizadas com as pessoas que participarão dos grupos. Podem ser</li> </ul>

ESTRATÉGIAS	AÇÕES	OBSERVAÇÕES
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analisar as informações produzidas a partir das entrevistas etnográficas informais;</li> <li>• Elaborar os MEs para as enfermidades abordadas;</li> <li>• Elaborar cinco situações existenciais típicas dos grupos populacionais com os quais se irá trabalhar, a partir dos MEs;</li> <li>• Elaborar uma ficha-roteiro para os debates nas ações etnoeducativas.</li> </ul>	<p>feitas na comunidade, na feira ou em outros espaços públicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para aprofundar as entrevistas, devem-se incluir elementos das pesquisas socioantropológicas.</li> <li>• A análise dos dados deve ser feita por meio da identificação de domínios culturais (LENARDT; MICHEL, 2013; SPRADLEY, 1980).</li> <li>• As situações existenciais e as fichas-roteiro são feitas com base na metodologia dos Círculos de Cultura de Paulo Freire (FREIRE, 2006).</li> </ul>

Na elaboração do instrumento para entrevistas etnográficas informais devem-se elaborar questões com base nos elementos que constituem os MEs. Existem dois tipos de entrevista etnográfica: a informal e a formal. A informal ocorre quando o pesquisador questiona alguém durante a observação participante. A formal ocorre em uma hora marcada e resulta de uma solicitação específica para a realização desta (LENARDT; MICHEL, 2013; SPRADLEY, 1980). No caso da Etnoeducação em Saúde, usa-se o tipo informal.

Para aprofundar as informações coletadas por meio da entrevista etnográficas informais, sugerem-se duas operações: 1) selecionar alguns dos entrevistados para entrevistas semiestruturadas; e 2) realizar leituras de textos socioantropológicos, ou qualitativos, sobre os temas em estudo.

A análise das informações é feita por meio da identificação dos domínios culturais. Os domínios culturais são os elementos que constituem as situações existenciais. As situações existenciais são "situações-problemas, codificadas, guardando em si elementos que serão decodificados pelos grupos, com a colaboração do coordenador" (FREIRE, 2006).

Domínios culturais são categorias de significado cultural que inclui outras categorias menores e que são compostos pelos seguintes elementos: **termo coberto**, que são frases e palavras extraídas das entrevistas; **termo incluído**, que é uma categoria menor; e as **relações semânticas**, que são duas ou mais palavras que ligam o termo coberto ao termo incluído (SPRADLEY, 1980). Veja o exemplo abaixo (Quadro 2).

**Quadro 2 - Estrutura de um domínio cultural**

TERMO COBERTO	RELAÇÃO SEMÂNTICA	TERMOS INCLUÍDOS
Diabetes	<i>é um tipo de</i>	doença grave problema de saúde preocupação doença para o resto da vida

As relações semânticas são ferramentas para encontrar os domínios e são divididas em dois tipos: as universais, que incluem todos os tipos que ocorrem em todas as culturas; e as particulares, aquelas que os informantes expressam diretamente (SPRADLEY; McCURDY, 1979) (Quadro 3).

**Quadro 3 - Tipos de relações semânticas universais (SPRADLEY; McCURDY, 1979)**

<b>Inclusão precisa</b>	X é um tipo de Y
<b>Espacial</b>	X é um lugar em Y, X é parte de Y
<b>Causa-efeito</b>	X é um resultado de Y, X é causa de Y
<b>Racional</b>	X é uma razão para fazer Y
<b>Lugar para ação</b>	X é um local para fazer Y
<b>Função</b>	X é utilizado para Y
<b>Meio-fim</b>	X é uma maneira de fazer Y
<b>Sequência</b>	X é uma etapa de Y
<b>Atributo</b>	X é um atributo (característica) de Y

Em síntese, a análise de domínios culturais pode ser realizada por meio de seis fases: selecionar uma única relação semântica para a análise; preparar um papel para a análise de domínio; selecionar uma amostra de frases dos informantes; procurar possíveis termos cobertos e incluídos para preencher apropriadamente a relação semântica; formular questões estruturais para cada domínio; fazer uma lista de todos os domínios hipotéticos. As etapas de um a cinco devem ser repetidas para obter maior número de domínios (SPRADLEY, 1980; SPRADLEY; McCURDY, 1979).

Ao final dessas análises, devem-se agrupar os domínios culturais identificados dentro dos cinco componentes do ME. Feito isso, o ME da enfermidade estará concluído. As situações existenciais devem ser construídas com base nos domínios culturais de cada elemento do ME, de maneira que se produzirão cinco situações existenciais. Essas situações existenciais são representadas graficamente por meio de imagens e/ou desenhos do cotidiano das pessoas. O

importante é que na imagem e/ou desenho produzido, os domínios culturais que orientaram sua construção estejam presentes e fáceis de serem identificados.

A última ação da etapa de planejamento na Etnoeducação em Saúde consiste na elaboração de fichas-roteiro que irão auxiliar os coordenadores de debates no trabalho da próxima etapa.

### **Curso Introdutório**

O Curso Introdutório diz respeito à segunda etapa da Etnoeducação em Saúde. Este curso deve ser ministrado em, no máximo, cinco momentos. Aqui serão realizadas ações de caráter mais instrucional, com base no material (situações existenciais e fichas-roteiro) produzido na etapa anterior. Observe o exemplo abaixo utilizando o caso da hipertensão arterial (Quadro 4).

**Quadro 4 – Temas a serem abordados no Curso Introdutório**

ENCONTRO	ITEM DO MODELO EXPLICATIVO	QUESTÕES	TEMA
01	Etiologia	Para você, o que é Pressão Alta?	O que é pressão alta
02	Tempo e modo de aparecimento dos sintomas	Para você, como uma pessoa percebe que tem Pressão Alta?	O que a pessoa que tem pressão alta sente
03	Fisiopatologia	Para você, o que causa a Pressão Alta?	O que causa pressão alta
04	Curso da doença	Para você, quais as complicações que a Pressão Alta pode provocar?	O que a pressão alta “provoca”
05	Tratamento	Para você, como é o tratamento para a Pressão Alta?	Como controlar a pressão alta

Do ponto de vista pedagógico, esse Curso se aproxima dos Círculos de Cultura propostos por Paulo Freire e, por isso, deve levar em consideração essencialmente os saberes e as experiências dos participantes do grupo com o tema em discussão. Além disso, recomenda-se que sejam associadas outras metodologias de ensino, de natureza ativa. Ou seja, metodologias de ensino centradas na pessoa e em sua experiência com a enfermidade. É por isso que na

Etnoeducação em Saúde não se assume esta ou aquela estratégia de ensino. Com isso, acredita-se que o profissional possa associar outros referenciais metodológicos com os quais já trabalhava, garantindo sua autonomia e protagonismo na gestão do seu processo de trabalho.

Os temas abordados, apesar de estarem concentrados no formato de um curso, não devem ficar confinados nesta etapa. Pelo contrário, esses aspectos devem ser retomados em outros momentos, quando necessários. Com isso, busca-se evitar a repetição excessiva desses temas, realizando as discussões em momentos oportunos e solicitados pelos próprios membros do grupo. Acredita-se que dessa forma a discussão terá mais probabilidade de ser significativa para o grupo e estar ancorada em suas realidades de vida e experiências com a enfermidade crônica.

### ***Grupo de Ajuda Mútua***

A terceira etapa da Etnoeducação em Saúde busca a integração e a consolidação do grupo ao longo do tempo. É, portanto, um recurso para manter o processo grupal, já que se estará trabalhando com pessoas cronicamente adoecidas. Este tem sido um dos maiores desafios para os profissionais de saúde na atenção básica brasileira: como manter as pessoas nos grupos por longo período de tempo?

Tem-se demonstrado a inadequação do modelo de educação em saúde vigente às características do perfil epidemiológico brasileiro atual. Tal inadequação é evidente, uma vez que a prática de transmitir informações técnicas e “higienizar” os hábitos de vida dessas pessoas, tornando-os “saudáveis”, não tem dado conta das vicissitudes experimentadas pela pessoa com uma enfermidade crônica (MELO, 2013b). Tal modelo e as práticas educativas nele assentadas têm contribuído para a “não adesão” aos esquemas terapêuticos. Disso decorre a culpabilização pelo insucesso no tratamento e o desgaste do profissional de saúde diante do “Trabalho de Sísifo” que executa.

Nesse sentido, a matriz de ajuda mútua pode oferecer outros caminhos para os problemas em tela, uma vez que já se recomenda a realização de “grupos de apoio” (BRASIL, 2002; 2006; 2014). O uso do termo “grupo de apoio”, no entanto, é muito amplo e inespecífico,

necessitando um direcionamento teórico e metodológico para o processo de trabalho. É para oferecer este suporte que a Etnoeducação em Saúde contempla esta terceira etapa. A seguir é feita uma explanação geral do que é um grupo de ajuda mútua e sua potência no trabalho em grupos de pessoas com enfermidades crônicas.

A emergência dos grupos de ajuda mútua ocorreu na década de 1960, nos Estados Unidos, em decorrência das mudanças sociais postas em pauta pelos movimentos sociais. Nos anos 1970 e 1980, esses grupos se expandiram e passaram a englobar várias enfermidades, fases de transição no ciclo vital, questões sociais e estilos de vida alternativos. Em síntese, esses grupos tinham algumas ideias em comum, como: empoderamento dos cidadãos diante de suas condições de alienação e de dependência estatal; o reconhecimento da experiência dos indivíduos adoecidos como uma *expertise*; a necessidade de relações participativas entre profissionais e usuários dos serviços de saúde; a resolução de problemas junto aos órgãos governamentais; e o estabelecimento da saúde como um direito (BORKMAN, 1997).

Os grupos de ajuda mútua têm como atividade prioritária a realização de encontros regulares entre pessoas que compartilham uma condição em comum, com o objetivo de promover atividades de ajuda mútua (LEVY, 1982). Eles são organizados pela iniciativa dos próprios sujeitos portadores dessas condições, por seus familiares e amigos, ou por associações de doentes, funcionando de maneira independente ou complementar aos serviços de atenção básica (ADAMSEN; RASMUSSEN, 2001; KELLEHER, 1990; 1991). Esses grupos são complementares aos cuidados profissionais oferecidos pelos serviços de saúde e parte de um crescente movimento social que desafia e questiona o discurso e as práticas médicas (KELLEHER, 1994).

Nas últimas duas décadas, esses grupos têm assumido um papel importante na sociedade, inclusive no Brasil, pois oferecem aos seus frequentadores a oportunidade de discutirem suas experiências com a enfermidade crônica a partir de uma lógica prático-moral, diferente da lógica biomédica que norteia a política de saúde, centrada na promoção de estilos de vida “saudáveis” e na “epidemiologia do risco”.

Dessa forma, esses grupos oferecem a possibilidade das pessoas criarem uma forma alternativa de entendimento daquilo que acontece com elas mesmas. Tal forma é pautada na valorização do saber experiencial dos adoecidos e na resistência à dominação ou colonização de suas vidas pelos discursos médicos. Portanto, assinala-se que a matriz de ajuda mútua acrescenta aos grupos de educação em saúde uma dimensão experiencial e política, logo relacional, que se projeta na relativização da hegemonia do discurso e da prática médica, ao valorizar os saberes e a experiência das pessoas com a enfermidade. Assim, a matriz de ajuda mútua oferece um contexto favorável à inversão de saberes que a Etnoeducação em Saúde busca instaurar.

Na terceira etapa da Etnoeducação em Saúde, os profissionais devem dar seguimento aos grupos tendo como base a matriz de ajuda mútua. Nesse sentido, a organização e planejamento das atividades a serem realizadas devem se dar de forma participativa, incluindo as demandas dos membros dos grupos, centrando na experiência com a enfermidade crônica. Nesse cenário, o saber que se colocará como central e estruturante é aquele forjado no cotidiano da pessoa que vive com e apesar da enfermidade crônica.

Abrir-se para a compreensão do outro em seu mundo e em suas relações é assumir sua condição de sujeito concreto, seus saberes e suas experiências tecidas cotidianamente em seu modo de andar a vida. Nessa relação engendrada com base no vínculo e no respeito ao outro que (também) possui uma *expertise* própria, constrói-se as condições necessárias para a produção singular de atos cuidadosos. Acredita-se que apenas aí é possível se produzir práticas educativas congruentes com as necessidades de saúde das pessoas portadoras de enfermidades crônicas. A Etnoeducação em Saúde emerge e se justifica por contribuir efetivamente nesse processo.

### **Considerações finais**

O presente artigo objetivou apresentar uma discussão preliminar sobre os fundamentos teóricos e metodológicos da Etnoeducação em Saúde. Nesse sentido, buscou-se definir a Etnoeducação em Saúde, tendo como pano de fundo a justificativa de sua emergência, o

instrumental teórico da antropologia da saúde e da doença e a descrição de suas etapas de realização. A conjunção desses saberes e técnicas tem possibilitado o desenvolvimento de experiências significativas e exitosas no campo da educação em saúde.

Nesse contexto, a Etnoeducação em Saúde, como uma nova proposta metodológica no campo da educação em saúde, coloca-se a um só tempo como um desafio e uma resposta criativa às peculiaridades que emergem no processo de trabalho em saúde, notadamente nos serviços de atenção básica, quando da realização de ações de educação em saúde cujos focos e população-alvo incluem, principalmente, as pessoas acometidas por condições de adoecimento crônico. Nesse sentido, a exploração da interface entre os saberes e práticas da área de saúde, de educação e de antropologia tem se constituído num campo profícuo de diálogos e trocas. Portanto, a Etnoeducação em Saúde tem a potência de acrescentar à perspectiva reducionista da biomedicina a profundidade e a amplitude própria do universo cultural dos indivíduos que procuram por cuidado profissional em saúde.

## Referências

ADAM, P.; HERZLICH, C. **Sociologia da doença e da medicina**. Bauru: EDUSC, 2001.

ADAMSEN, L.; RASMUSSEN, J.M. Sociological perspectives on self-help groups: reflections on conceptualization and social processes. **Journal of Advanced Nursing**, Oxford, v. 35, n. 6, p. 909-17, Sept. 2001.

BARSAGLINI, R.A. **As representações sociais e a experiência com o diabetes: um enfoque socioantropológico**. Rio de Janeiro: Editora da Fiocruz, 2011.

BORKMAN, T. A selective look at self-help groups in the United States. **Health & Social Care in the Community**, Oxford, v.5, n. 6, p. 357-64, Nov. 1997.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Plano de Reorganização da Atenção à Hipertensão Arterial e ao Diabetes mellitus: manual de hipertensão arterial e diabetes mellitus**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Diabetes mellitus**. Brasília: Ministério da Saúde, 2006. (Cadernos de Atenção Básica, n. 16).

BRASIL. Ministério da Saúde. **Estratégias para o cuidado da pessoa com doença crônica**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014. (Cadernos de Atenção Básica, n. 35).

BURY, M. **Health and illness in a changing society**. London: Routledge, 1997.

CAMPOS, E.A. “**Nosso remédio é a palavra**”: uma etnografia sobre o modelo terapêutico de Alcoólicos Anônimos. Rio de Janeiro: Editora da Fiocruz, 2010.

CANESQUI, A.M. (org.). **Olhares socioantropológicos sobre os adoecidos crônicos**. São Paulo: HUCITEC, 2007.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

HERZLICH, C. Saúde e doença no início do século XXI: entre a experiência privada e a esfera pública. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 383-94, jul. 2004.

HULL, L. Diabetes mellitus: a case history of community care. **Journal of Community Nursing**, Surrey, v. 22, n. 4, p. 4-11, Apr. 2008.

KELLEHER, D.J. Do self-help groups help? **International Disability Studies**, Basel, v. 12, n. 2, p. 66-9, 1990.

KELLEHER, D.J. Patients learning from each other: self-help groups for people with diabetes. **Journal of the Royal Society of Medicine**, v. 84, n. 10, p. 595-7, Oct. 1991.

KELLEHER, D.J. Self-help groups and their relationship to medicine. In: GABE, J.; KELLEHER, D.; WILLIAMS, G. (eds.). **Challenging medicine**. London: Routledge, 1994. p. 104-17.

KLEINMAN, A. **Patients and healers in the context of culture**: an exploration of the borderland between anthropology, medicine, and psychiatry. Los Angeles (USA): University of California Press, 1980.

LANGDON, E.J. **A doença como experiência**: a construção da doença e seu desafio para a prática médica. Artigo apresentado na: Conferência 30 anos Xingu; 1995 Agosto 23; São Paulo.

LEIBING, A; GROISMAN, D. Tão alto quanto o morro: identidades localizadas de mulheres hipertensas na favela da Mangueira. In: LEIBING, A. (org.). **Tecnologias do corpo**: uma antropologia das medicinas no Brasil. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2004. p. 277-99.

LEININGER, M.M.; McFARLAND, M.R. (ed.). **Culture care diversity and universality**: a worldwide nursing theory. 2 ed. Sudbury (USA): Jones and Bartlett Publishers, 2006.

LENARDT, M.L.; MICHEL, T. As pesquisas em enfermagem e o método etnográfico de Spradley e MacCurdy. In: MELO, L.P.; GUALDA, D.M.R.; CAMPOS, E.A. (orgs.). **Enfermagem, antropologia e saúde**. Barueri: Manole, 2013. 105-33.

LEVY, L. Mutual support groups in Great Britain. **Social Science & Medicine**, Oxford, v. 16, n. 13, p. 1265-75, 1982.

LÓPEZ, R.M.M.; SARTI, C. Eles vão ficando mais próximos do normal: considerações sobre normalização na assistência ao autismo infantil. **Idéias – Revista do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP**, Campinas, v. 4, n. 6, p. 77-98, 1º semestre 2013.

MARTÍNEZ-HERNÁEZ, A. Dialógica, etnografia e educação em saúde. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 399-405, mai. 2010.

MELO L.P. et al. A experiência de estudantes de enfermagem em um grupo de educação em saúde: uma abordagem dialógica. **Revista Brasileira em Promoção da Saúde**, Fortaleza, v. 2, n. 24, p. 180-8, abr./jun. 2011.

MELO, L.P. Análise biopolítica do discurso oficial sobre educação em saúde para pacientes diabéticos no Brasil. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 4, n. 22, p. 239-48, out./dez. 2013a.

MELO L.P. **Remediar, comer, exercitar**: etnografia do gerenciamento do diabetes tipo 2 em grupos HIPERDIA. 2013. 291 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013b.

MERHY, E.E. **Saúde**: a cartografia do trabalho vivo. 4 ed. São Paulo: HUCITEC, 2014.

MEYER, D.E.E. et al. “Você aprende. A gente ensina?” Interrogando relações entre educação e saúde desde a perspectiva da vulnerabilidade. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 22, p. 1335-42, jun. 2006.

OLIVEIRA, N.F. et al. Fatores terapêuticos em grupos de diabéticos. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 558-65, set. 2009.

OTERO, L.M.; ZANETTI, M.L.; OGRIZIO, M.D. Conhecimento do paciente diabético acerca de sua doença, antes e depois da implantação de um programa de educação em diabetes. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 2, p. 231-7, mar./abr. 2008.

PIERRET, J. The illness experience: state of knowledge and perspectives for research. **Sociology of Health & Illness**, v. 25, n. 3, p. 4-22, Apr. 2003.

SPRADLEY, J.P. **The participant observation**. Orlando: Holt, Rinehart, and Winston, 1980.

SPRADLEY, J.P.; McCURDY, D.W. **The ethnographic interview**. New York: Holt, Rinehart, and Winston, 1979.

TEIXEIRA, C.R.S.; ZANETTI, M.L. O trabalho multiprofissional com grupos de diabéticos. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 59, n. 6, p. 812-7, nov./dez. 2006.

YOSHINO, N.L. O corpo em excesso e a cultura da boa forma. In: CANESQUI, A.M. (org.). **Olhares socioantropológicos sobre os adoecidos crônicos**. São Paulo: HUCITEC, 2007. p. 111-27.

Artigo recebido em 23 de novembro de 2015. Aprovado em 30 de dezembro de 2015.

***Divisões territoriais, comemorações e identidades locais:  
os sentidos políticos do espaço geográfico  
(Rio Grande do Norte, 1935-1945)***

Territorial division, celebrations and local identities:  
the political meanings of geographic space  
(Rio Grande do Norte, 1935–1945)

*Jailma Maria de Lima*<sup>1</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo analisar como os processos de construção identitária locais, no Estado do Rio Grande do Norte, estiveram atrelados às diversas comemorações que passaram a ser realizadas nos espaços públicos, nas décadas de 1930 e 1940, e às disputas políticas para a delimitação das circunscrições territoriais e categorias administrativas dos municípios. A construção do sentimento de pertencimento a um coletivo é política/cultural, pois implica a organização do grupo em um determinado espaço e, conseqüentemente, a produção de discursos sobre esse espaço e sobre esse grupo. As comemorações, sejam religiosas, sejam cívicas, têm papel fundamental no processo de construção por contribuírem para fazer os indivíduos reconhecerem seu pertencimento a uma comunidade e a um determinado espaço físico/social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Comemorações. Identidades. Política.

**ABSTRACT:** This article aims to analyse how the process of local identity construction, in the state of Rio Grande do Norte (Brazil) were attached to the several celebrations that started in public areas in the 1930's and 1940's, and the political disputes over territorial boundaries and administrative categories in the municipalities. The construction of the feeling of belongingness to a collectiveness is both political and cultural, for it entails the group to be arranged within a certain space and, as a consequence, the production of discourses on the space and group. Celebrations, either religious or civil, play a fundamental role in the process of construction as they help make individuals recognise their belonging to a community and a certain physical and social space.

**KEYWORDS:** Celebrations. Identities. Politics.

## **Introdução**

Os enfrentamentos políticos da segunda metade da década de 1940, no Estado do Rio Grande do Norte, ocorriam em espaços que passavam por grandes transformações físicas, com construções de obras que possibilitavam melhorias na vida da população, transformando o cotidiano municipal, até então regido pelo tempo da Igreja Católica e de suas festas religiosas. A definição/delimitação desses espaços, do ponto vista geográfico/administrativo – como

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). jailmalima@ig.com.br.

idades, distritos ou vilas – passou por uma intensa discussão, técnica e política, que datava do final dos anos 1930 e do início dos anos 1940. Após a definição geográfica realizada pelo IBGE, em 1938, a população das cidades e vilas necessitava passar por um processo de construção de sentimentos de pertencimento. Começava a ser criada/inventada uma nova identidade. Ou seja, a tradição era construída a partir da releitura do passado político.

Esse foi um processo extremamente importante do ponto de vista político, que se refletiu nas campanhas eleitorais no pós 1945. As questões locais eram intensamente discutidas na Assembleia Legislativa, e os deputados passavam a, dentre outros aspectos, engajarem-se em lutas pelos desejos emancipatórios das localidades. As várias comemorações que foram sendo instituídas oficialmente, tanto pelo governo do presidente Getúlio Vargas, quanto pela gestão do governador Rafael Fernandes, foram extremamente importantes para a construção identitária local.

Assim, este artigo analisa como os processos de construção identitária nos municípios e vilas estiveram atrelados às diversas comemorações que passaram a ocupar os espaços públicos nas décadas de 1930 e 1940 e às disputas políticas para a delimitação das circunscrições territoriais e categorias administrativas dos municípios norte-rio-grandenses.

### **Cotidiano, divisões territoriais e disputas políticas**

O Estado do Rio Grande do Norte, na segunda metade da década de 1940, era essencialmente rural e sua população vivia, em sua maioria, em fazendas, sítios e granjas e da pecuária, da produção agrícola e do comércio. Algumas cidades litorâneas, como Mossoró, Areia Branca e Macau, já eram grandes produtoras de sal e possuíam um relevante contingente de trabalhadores salineiros. As áreas urbanas dessas localidades eram muito reduzidas, porém, nelas, ocorriam eventos que as movimentavam, principalmente ao redor da Igreja Católica. Como afirma Dantas, “[...] diferente de uma organização linear, as histórias [dos municípios] seguem um fluxo que bricola as razões geometrizes e as pulsões da imaginação, como polos complementares. Elas nascem de preces, de serpentes encantadas, de guerras entre povos.” (2005, p. 26).

A vida religiosa nessas localidades era intensa. De acordo com o censo de 1940, algumas cidades já desenvolviam cultos protestantes e reuniões espíritas. Em templos na capital e no interior do estado, havia igrejas designadas como: Assembleia de Deus, Assembleia de Cristo, Adventista do Sétimo dia, Batista Cristã, Batista Independente, Presbiteriana e Centro Espírita Deus, Cristo e Caridade, entre outras. (CÂMARA, 1943, p. 13). No entanto, os municípios eram predominantemente católicos, e todos possuíam igrejas, alguns, templos imponentes, outros, pequenas capelas construídas em povoados ou em fazendas. O período de realização de festas religiosas, sobretudo dos padroeiros locais, constituía-se em um dos momentos mais importantes no cotidiano municipal, com mobilizações para a participação em missas, novenas e quermesses e, muitas vezes, com apresentações das bandas de músicas, chás e bailes dançantes.

Em Caicó, por exemplo, a *Festa de Santana* é realizada desde 1700, no mês de julho. Nas décadas de 1930/40, era um dos principais eventos religiosos do estado. Comportava, no seu interior, várias solenidades e caracterizava-se como uma “dimensão social da vida coletiva caicoense”, além de se expressar “[...]em vivências sociais de apropriação, de criação e de permanência as quais se aglutina(vam) em torno de vários componentes culturais, como por exemplo, o religioso, o educativo, o estético, o lúdico e o social.” (ARAÚJO; MEDEIROS, 2006, p. 195). No ano de 1930, durante as comemorações à Santana, ocorreu a realização de um concurso, para a escolha da Rainha da Festa, que mobilizou a região. Vale observar que a comissão apuradora dos votos era composta pelas principais autoridades municipais: o prefeito Eduardo Gurgel, o adjunto de Promotor, Hilarino Amâncio Pereira e o Tenente-Coronel Enico Monteiro (ARAÚJO; MEDEIROS, 2006, p. 211). Era durante tais festas religiosas que as novidades sociais, políticas e culturais circulavam e os jornais se encarregavam de divulgá-las. Por isso, as *Festas de Santana* “apresentavam-se como pretextos para a ostentação de toilettes, para a propagação dos cânones em matéria de elegância e, notadamente, para o polimento dos comportamentos e dos costumes sociais.” (Id. Ibid. p. 204).

As feiras, realizadas semanalmente, em diferentes pontos, movimentavam a população que se deslocava das áreas tanto rurais quanto urbanas para esse importante ponto de sociabilidade. Não por acaso, muitos comícios foram realizados em feiras. Não por acaso

também, as feiras se constituíram em muitas localidades em objeto de disputas. Na Fazenda Irapuru (Santa Cruz) de Theodorico Bezerra os moradores eram proibidos de comprar fora da feira existente naquela propriedade. Nas feiras, todos os tipos se faziam presentes: agricultores, feirantes, mendigos, donas de casas, padres, comerciantes, dentre outros. Geralmente, nos locais onde se realizava a feira, surgia a necessidade de construção de um mercado público ou, nos arredores, de melhoramentos ou construção de matadouro – obras, muitas vezes, reivindicadas por feirantes e populares.

Frequentemente, a feira era instalada próximo à praça principal da localidade, que, por sua vez, também se situava no entorno da Igreja Católica e, no caso, da sede do município, dos órgãos da administração pública, como prefeituras e câmaras de vereadores. A precariedade das estradas e dos meios de comunicações dificultavam os contatos políticos com outras regiões, mas não os impossibilitava. A vida cotidiana acelerava o trânsito das notícias e, em algumas áreas, a construção de estações de trem, o que aumentava o fluxo de pessoas e de mercadorias. Isso ocorria juntamente com a ampliação dos meios de comunicação, como o rádio e os impressos, o que permitia a maior circulação de informações sobre política e economia, além de novidades sobre moda e costumes, que possibilitavam desejos e criavam outras necessidades cotidianas. Era no cotidiano rural ou urbano dessas cidades e vilas que se engendravam as lutas políticas e que as identidades locais iam sendo constituídas. Para Certeau,

o cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia a dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes, velada. [...] É um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares de infância, memória do corpo, dos gestos, da infância, dos prazeres. (CERTEAU, 1996, p. 31).

Gervais-Lambony (2001 p. 259-260) lembra que os indivíduos têm suas identidades espaciais forjadas sobre seu local de residência ou de trabalho, em viagens ou estadias, relacionadas a um espaço que conhecem, que praticam e que imaginam. O espaço vivido é

constituído do sentimento de pertencimento, na medida em que o indivíduo pode se identificar com um bairro, uma cidade, região ou estado. No entanto, a identidade é múltipla, pois algumas pessoas podem se sentir, ao mesmo tempo, cidadãos de um país e de um bairro, membros de uma determinada família e de uma categoria profissional.

Nesse sentido, para o autor, a construção do sentimento de pertencimento a um coletivo é política/cultural, pois implica a organização do grupo em um determinado espaço e, conseqüentemente, a produção de discursos sobre esse espaço e sobre esse grupo. Não se trata de um processo sobreposto ao da formação da identidade individual e não é somente fundado sobre uma prática espacial, resultando da elaboração de discursos que produzem territórios, de fato adotados como referências identitárias dos indivíduos. As identidades, pois, não são naturais, estáticas ou únicas, nem têm uma realidade biológica; são sempre construções sociais e políticas. Como afirma Arrais

O espaço não é uma matéria inerte, um mero suporte das relações travadas entre os indivíduos, mas parte constitutiva das relações sociais, incorporando significados que lhe são atribuídos por determinadas representações, revestindo-se de simbologias e participando da construção de certas identidades. A noção de subjetividade implícita nesse conceito conduz à compreensão do espaço como marca e expressão das relações sociais. (ARRAIS, 2004, p. 11).

No Rio Grande do Norte, algumas questões surgidas nos anos 1930 e no início dos 1940, além de agitarem a vida política municipal, refletiram-se diretamente em disputas político-partidárias e em construções identitárias, após a redemocratização de 1945. Uma questão importante nos municípios relacionou-se às disputas para a delimitação das circunscrições territoriais e categorias administrativas, ou seja, da divisão político-administrativa dos estados em municípios e distritos. Esse foi um processo de afirmação/reafirmção da importância política das localidades e de suas lideranças. As definições de limites ocorreram através de medidas governamentais. A Constituição de 1937 atribuía à União a responsabilidade de resolver os problemas sobre os limites no território nacional, antes do Censo previsto para ocorrer em 1940. Esse Censo foi o primeiro feito no Brasil com a utilização de critérios

internacionais para a contagem da população. Ele objetivava traçar um perfil mais completo do país, relacionando aspectos econômicos, sociais e culturais, como atividades econômicas e ocupação da população, número de escolas e alunos matriculados, igrejas existentes e adeptos de cultos religiosos, por municípios.

Para delimitar as categorias administrativas das localidades e traçar o perfil populacional, foram criados, em 1938, o Instituto Nacional de Estatística (INE) e o Conselho Nacional de Geografia (CNG), depois incorporados ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Nesse mesmo ano, o governo federal, por decreto-lei, determinou aos estados a regulação das fronteiras municipais e as divisões dos seus territórios. O decreto foi o primeiro instrumento legal a ordenar a estrutura territorial dos municípios e, assim, estabelecia uma divisão jurídica (comarcas e termos) e administrativa (municípios e distritos).<sup>1</sup> (Decreto-lei, n. 311, 1938)

Tal decreto previa, ainda, que nenhum novo distrito seria instalado sem que, previamente, fossem delimitados os quadros, urbano e suburbano, dos municípios. No caso do quadro suburbano, o distrito-sede deveria ter, pelo menos, trinta moradias e, no caso de município, o quadro urbano da sede teria que, obrigatoriamente, possuir, no mínimo, duzentas moradias.

No caso do Rio Grande do Norte, tal processo foi regulamentado em fins de março de 1938, e causou grandes disputas políticas. A medida aprovada elevou várias vilas à categoria de municípios e, ao inverso, várias vilas perderam tal condição. Desse modo, o estado passou a ter um novo desenho. Juridicamente, possuía 21 Comarcas e 42 termos, e administrativamente, 42 municípios e 45 distritos. (Decreto nº 457, 1938).<sup>2</sup>

O grande problema, que resultou na realização de inúmeras reuniões e discussões, residiu exatamente no rebaixamento da condição administrativa de várias localidades. As insatisfações causadas foram enormes e as pressões levaram o governo estadual a constituir, meses depois, uma Comissão de Estudos, ligada ao Departamento de Estatística e Publicidade (DEP), para resolvê-las. A Comissão era composta por Anfilóquio Câmara, Nestor Lima e Rubem Ribeiro e tinha como objetivo definir os limites municipais e a delimitação das áreas

urbanas e suburbanas dos municípios, das sedes e distritos municipais. (Divisão territorial. *A República*, 2 out. 1938, p. 3.)

Os municípios foram obrigados a criar um Diretório Regional de Geografia (DRG), para discutirem os problemas de limites e conduzirem o processo de regulação de fronteiras, tendo, inclusive, que elaborar mapas com seus limites geográficos. Do trabalho das equipes, resultou uma nova divisão judiciária e administrativa para o estado: as mesmas 21 comarcas e 42 termos; 42 municípios e 84 distritos, em vez dos 45 anteriores (incluía os que haviam sido rebaixados, além dos 45 já existentes).

Os conflitos e conciliações, ocorridos para a criação de mais 39 distritos, resultaram na afirmação de lideranças políticas locais. Pequenos povoados ascenderam à condição de distrito, dando demonstração de sua força política. Alterações nas divisões somente poderiam ocorrer quinquenalmente e, desse modo, em 1943, foi publicado um decreto que estabelecia uma nova divisão administrativa e judiciária para o estado. Do ponto de vista administrativo, ocorreram duas alterações: 1) o município de São Gonçalo foi extinto e sua antiga sede passou de cidade a vila com o nome de Felipe Camarão; 2) o município de São Paulo do Potengi foi criado, com a elevação da sede à cidade. Entretanto, do ponto de vista judiciário, foram criadas mais quatro Comarcas (Angicos, Areia Branca, Parelhas e Goianinha). (Decreto-lei no. 268, 30 dez. 1943.)

Antes disso, após a análise dos resultados do Censo de 1940, o IBGE estabeleceu também uma das primeiras divisões regionais do país, em zonas fisiográficas, baseada em critérios econômicos, para o agrupamento dos municípios. O Rio Grande do Norte foi dividido em 06 áreas: Zona do Litoral, Agreste, Centro-Norte, Seridó, Oeste e Serrana.

Em 1947, quando da elaboração da Constituição Estadual, tais questões voltaram a ser discutidas pelos deputados, que, seguindo a Constituição Federal de 1946, optaram pelos seguintes critérios para a criação de municípios: população de dez mil habitantes; renda anual mínima de 50 mil cruzeiros; existência, na sede, de cem moradias e prédios para funcionamento da prefeitura; além da prévia existência de mercado, matadouro, açougue e cemitério.

Tais discussões foram extremamente importantes para os municípios, pois, pela primeira vez, em muitos casos, eles tiveram que se debruçar sobre sua história e geografia, o que

implicava em refletir sobre seu passado, suas tradições e seus limites geográficos. Se, em cidades maiores e com grupos políticos mais fortes, no âmbito da política estadual – como Mossoró e Caicó –, o processo de construção de discursos identitários já estava mais avançado, o mesmo não ocorria com localidades menores, que necessitavam definir/redefinir sua importância política. Como afirmam Grysnpam e Pandolfi,

as identidades de regiões, de espaços, estão também associadas às identidades e memórias dos grupos que os ocupam. Inversamente, as identidades dos grupos que ocupam determinados espaços, determinadas regiões, ressemantizam-se a partir da redefinição das identidades desses espaços e de suas memórias. Portanto, as lutas pelas memórias regionais, pelas memórias espaciais, são também batalhas discursivas em torno da definição e das formas de percepção das identidades desses espaços, tanto quanto dos grupos neles presentes. (GRYNSZPAN & PANDOLFI, 2007, p. 69.)

### **Comemorações e construção identitária**

É importante destacar que as questões discutidas sobre as delimitações municipais ocorriam ao mesmo tempo em que diversas comemorações eram instituídas e passavam a fazer parte do cotidiano municipal. Desse modo, a divisão, estabelecida por decretos e decisões governamentais, conviveu com a construção política de identidades locais, fundadas na noção de pertencimento da população aos povoados, distritos e municípios. Aspecto que se apresentou, de forma evidente, a partir do crescimento das localidades e da elevação de algumas à categoria de municípios e de distritos. Tais construções foram intensamente nas comemorações instituídas nos municípios.

A produção e mobilização de identidades locais foi um processo no qual o território foi reinventado “como fundamento concreto das identidades coletivas.” (GERVAIS-LAMBONY, 2001, p. 253) Tais sentimentos são construídos, principalmente, por discursos políticos que visam fazer os indivíduos reconhecerem seu pertencimento a uma comunidade e a um determinado espaço físico/social. “[...]Uma relação de identidade entre uma comunidade e um território é produzida por um conjunto de práticas e de discursos que são de atores políticos, seja de poderes públicos ou de agentes administrativos, de movimentos sociais ou grupos étnicos.” (GERVAIS-LAMBONY, 2001, p. 259).

Desde os primeiros anos do governo de Getúlio Vargas, algumas datas passaram a ser comemoradas. Durante o Estado Novo, as comemorações foram intensificadas criando o que Ângela de Castro Gomes denominou de “tempo festivo”, em referência aos eventos públicos que marcavam o aniversário do presidente Vargas, em 19 de abril; o dia do trabalhador, em 1º de maio; e o aniversário do Estado Novo, em 10 de novembro. Mas, também se referia a outras comemorações foram acrescentadas a essas, ao longo do Estado Novo, como o Dia da Pátria, o Natal e Ano Novo (GOMES, 2005, p. 216-218). Na cidade de Natal, ganhou destaque, também, o 27 de novembro, quando se comemorava a derrota dos comunistas, ocorrida em 1935. Tais datas eram festejadas com vários eventos, como desfiles, palestras e comícios, organizados principalmente pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), criado em 1939 (LIMA, 2001, p. 82-102). Tais comemorações eram realizadas em diversos municípios do estado e se constituíram em momentos de ocupação do espaço público pela população. Os municípios adquiriam *status* nos discursos oficiais e festas nos seus espaços públicos, tornando-se as suas praças em importantes pontos de sociabilidades.

Dentre a diversidade de órgãos criados pelo governo Vargas, para fins dessa discussão, nos interessa além do DIP, o Departamento das Municipalidades. Este órgão tinha como objetivo descentralizar as comemorações cívicas instituídas pelo governo. Em 1938, foi estabelecida a comemoração do dia do município, que deveria ocorrer em 1º de janeiro de 1939, e, a partir daí, quinquenalmente. Assim, foram duas as comemorações: em 1939 e em 1944. As festas municipais ficaram a cargo das seções estaduais dos Institutos Históricos e Geográficos e deveriam ocorrer em todos os municípios. A imprensa tratava de enaltecer a importância da data, como ocorre no seguinte trecho publicado pelo *Jornal do Brasil*:

embebidos naquele mundo de ficções em que se compraziam as tendências demográficas de nossa formação política, anos e anos levamos sem dar, praticamente a célula mater do país, o lugar que lhe conferiam vagas dissertações teóricas sem nenhuma ressonância no mundo das realidades concretas. O município como se perdia entre miragens e abstrações, dissociado inteiramente, daquela missão básica que devia integrá-lo como força viva e de função (...) com o tempo integradora e dinâmica, no ritmo totalitário das atividades nacionais. (Apud OLIVEIRA, 2005, p. 107.)

A instalação de alto-falantes em praças de Natal (e, posteriormente, a criação da Rádio Educadora de Natal (REN), em 1941), possibilitou também a ampliação do espaço público e a circulação de informações, na capital do estado. A radiodifusão também estava sendo ampliada, para as cidades do interior do estado, divulgando notícias oficiais, propagandas, notícias da guerra e também informações sobre as festas cívicas que ocorriam por todo o Brasil.

A conjuntura de guerra, a partir de 1942, modificou tais comemorações e a própria situação política, que passou a apresentar novas demandas e características. Em julho de 1943, o interventor Rafael Fernandes Gurjão foi substituído pelo General Antônio Fernandes Dantas. O motivo para essa substituição teria sido uma conspiração militar que estaria relacionada diretamente com a nova conjuntura de guerra. A substituição do interventor teria sido gestada pelo General Gustavo Cordeiro de Farias, que comandava as forças brasileiras sediadas em Natal. O interesse seria sua própria indicação para a interventoria. Vargas, no entanto, optou pela nomeação do General Antônio Fernandes Dantas. Assim, nem mesmo essa substituição na interventoria foi motivo para uma maior instabilidade política. (FURTADO, 1976, 207-215).

O Brasil rompeu relações diplomáticas com os países do Eixo em 28 de janeiro de 1942, após a Conferência dos Chanceleres, realizada no Rio de Janeiro. Em represália, vários ataques a navios brasileiros foram realizados por submarinos alemães. Em consequência, o governo Vargas decretou, em 22 de agosto de 1942, que o país estava em estado de beligerância e, em 31 de agosto do mesmo ano, em estado de guerra.

Assim, a entrada do Brasil na guerra ao lado dos aliados, em 1942, e os diversos acordos que foram estabelecidos com os Estados Unidos possibilitaram que várias bases militares norte-americanas fossem instaladas no território brasileiro. Dessas bases, a mais importante foi a de Natal, por sua localização geográfica. A posição do Rio Grande do Norte foi evidenciada internacionalmente em 18 de janeiro de 1943, com a realização, no local denominado Rampa<sup>3</sup>, da “Conferência do Potengi”. Este foi o nome dado ao encontro dos presidentes Franklin Roosevelt, dos Estados Unidos, e Getúlio Vargas, do Brasil, quando foram estabelecidos os

fundamentos de acordos para a retomada da ofensiva aliada na África do Norte e o patrulhamento do Atlântico Sul, a partir da base sediada em Natal.

Com a presença dos militares americanos na cidade, foram feitas as instalações da Base Aérea, da Base Naval, do Sistema de Vigilância Costeira e de Defesa Civil, além da construção de uma pista com cerca de 20 km que ligava o centro de Natal à Base Aérea. Ao lado desta, os americanos construíram o *Parnamirim Field*, um campo com pistas de 2.000 m<sup>2</sup> onde poderiam aterrissar, de uma só vez, 250 aviões. Ao todo, foram construídos 1.500 edifícios, que abrigavam em torno de 10.000 homens (CASCUDO, 1999, p. 422-423). Assim, com a nova conjuntura, a cidade passou a conviver com outros tipos de mobilização e participação política: a presença dos americanos na cidade; os treinamentos para possíveis ataques e os *blackouts* que deixavam a cidade às escuras<sup>4</sup>; as notícias sobre as batalhas na Europa; uma dura censura à imprensa; a polícia política e as manifestações cívicas, promovidas pelo governo Vargas. Mas, também os americanos ocuparam espaços festivos, realizando eventos na Base Aérea que chamavam à atenção da cidade, pelas presenças de cantores e atores norte-americanos. Eles também transmitiram programas musicais ou noticiários em inglês nas emissoras locais.

No entanto, à medida que os avanços dos aliados sobre o nazi-fascismo ocorriam, os ares da redemocratização sopravam mais fortes no Brasil e traziam de volta as turbulências políticas próprias ao retorno da competição eleitoral, inexistente desde 1937. Assim, foram intensas as negociações, conciliações e cisões, para a formação das agremiações partidárias que concorreriam às futuras eleições. O clima político no Rio Grande do Norte, no início de 1945, como em todo o Brasil, era tenso e indefinido quanto aos rumos partidários, além de repleto de divergências que, naquele contexto, vieram a público. Justamente por isso, as ruas foram tomadas com comícios e manifestações políticas variadas.

O “tempo festivo” estava sendo ressignificado. Se durante o Estado Novo estabeleceu-se um calendário de festas para mobilizar a população, em 1945, esse tempo festivo foi “apropriado” por vários grupos e sujeitos históricos, que o ressignificaram no novo contexto político-eleitoral. Houve desfiles, comícios, exibições de filmes, dentre outras atividades organizadas por diferentes grupos que possuíam pontos de vista divergentes, mas disputavam

a atenção da população com demonstrações coletivas festivas. Nesse sentido, observamos que as comemorações cívicas e políticas, comuns em Natal desde 1936, e intensificadas em 1941/1942, haviam sido arrefecidas com a conjuntura de guerra. Contudo, em 1945, ganharam novo vigor e roupagem, em função quer da iminente redemocratização, quer das possibilidades de vitória dos aliados sobre o nazismo e o fascismo.

A emergência do regime democrático implicava no estabelecimento de relações políticas diferentes das de regimes autoritários. Estes, de modo geral, são mais eficientes na produção de imagens e na emissão de propagandas, em função do monopólio dos meios de comunicação. No entanto, é preciso remarcar que os regimes democráticos também necessitam desenvolver estratégias de legitimidade e atratividade, sobretudo quando a democracia ainda está em fase inicial, porque, nesses momentos, ocorre um aprendizado político das práticas de representação pelo voto. (CAPELATO, 1998, p. 36). Balandier considera que a força ou a razão, unicamente, não sustentam o poder. Sob a força, o poder estaria constantemente ameaçado e, sob a justificação racional, não teria suficiente credibilidade. A dimensão simbólica do poder é, assim, fundamental: “Ele só se realiza e se conserva pela transposição, pela produção de imagens, pela manipulação de símbolos e sua organização em quadro cerimonial.” (BALANDIER, 1982, p. 07).

Efetivamente, iniciavam-se outros tipos de manifestações políticas. Em abril e maio de 1945, quando os partidos políticos estão se articulando, as cidades ganham mais sons, vozes e cores. Evidentemente, os discursos políticos exaltam as pessoas e os seus lugares. As posses dos novos prefeitos eram imensamente comemoradas, com a presença de bandas de música e muitos discursos. O iminente fim da guerra na Europa era acompanhado pelo noticiário local, havendo comemorações pelas vitórias dos aliados nas batalhas.

Os estudantes, através da União Norte-rio-grandense de Estudantes (UNE), que desde 1942 vinha realizando manifestações em Natal favoráveis à entrada do Brasil na Guerra, organizaram, em 1945, alguns eventos. Um deles, que contou com a participação de várias escolas, públicas e privadas, homenageou a FEB, em função das vitórias nas batalhas de Monte Castelo e Castel Nuovo. Esse comício foi transmitido pela *REN*, para a capital e algumas cidades

do interior. Os discursos, eminentemente patrióticos, saudavam os soldados brasileiros e exaltavam sua bravura e patriotismo como fator de redemocratização do País. Tal comício chama a atenção pela diversidade do grupo organizador, que incluía comunistas, situacionistas, operários e estudantes e, pelo fato de dele, aparentemente, não resultarem conflitos. Aliás, a participação dos comunistas em homenagens à FEB, em nível nacional, foi intensa, estando eles presentes em manifestações organizadas por vários órgãos, como a Associação Brasileira de Imprensa (AIB) e a União Nacional dos Estudantes (UNE). O comício de amanhã na Praça Sete de Setembro. (O comício de amanhã. *A República*, 8 abr. 1945, p. 11; A Homenagem de ontem. *A República*, 10 abr. 1945, p. 4.)

Em Natal, também foram realizadas homenagens ao presidente americano Franklin Roosevelt, falecido em 12 de abril de 1945. As atividades incluíram palestras no colégio Atheneu e na Base Aérea, além da celebração de missas em várias igrejas. Faleceu, ontem, o Presidente Roosevelt. (Faleceu, ontem. *A República*, 13 abr. 1945, p. 1). Das homenagens a Roosevelt, passou-se, na semana seguinte, às já conhecidas comemorações do aniversário do presidente Vargas. No dia 19 de abril, em Natal, ocorreram várias homenagens, dentre elas palestras, sobre a personalidade do presidente, ocorridas no Sindicato dos Empregados no Comércio e na, recém-criada, Associação dos Servidores Cívicos,<sup>5</sup> e que, nesse dia, aclamou o presidente Vargas como seu patrono. No município de Baixa Verde, por exemplo, a comemoração do aniversário de Getúlio Vargas foi promovida pelo Centro Municipal da Legião Brasileira de Assistência (LBA), com uma missa em ação de Graças, uma sessão solene, com a presença do prefeito, e uma hora esportiva. Artigos publicados nos jornais, nesse dia, exaltavam as conquistas da legislação trabalhista. (*A República*, Natal, 24 abr. 1945, p. 12.)

O mês de abril de 1945 ainda teria uma grande solenidade em Natal, dessa vez militar, já que a capital vivia também sob o clima da guerra. Tratou-se do juramento à bandeira dos novos soldados incorporados ao Exército, que foi realizado na Praça Pedro Velho e do qual participaram autoridades civis e militares. Os dois mil soldados incorporados, somados aos das corporações que desfilaram, garantiram o clima solene e um grande público, composto também pelas famílias que assistiriam à solenidade. (Dois mil. *A República*, 21 abr. 1945, p. 8).

Para o primeiro de maio, a programação foi organizada pelos sindicatos. O objetivo era a realização de manifestações em horários diferentes, ao longo de todo o dia. Houve várias sessões solenes: no Sindicato dos Empregados em Empresas de Carris Urbanos e no Sindicato dos Trabalhadores na Indústria de Construção Civil. No Teatro Carlos Gomes, a sessão contou com a participação do interventor e a irradiação de discurso do presidente Vargas. Nos dias seguintes às solenidades, vários sindicatos enviaram telegramas a Vargas parabenizando-o pelo brilhante discurso e declarando inteira e irrestrita solidariedade a seu governo. (Os trabalhadores. *A República*, 5 maio 1945, p.6.)

A semana seguinte ao primeiro de maio foi de festas em várias cidades do estado em função da conquista de Berlim pelos aliados. As vitórias eram acompanhadas pelos jornais locais e pela *REN*, que cotidianamente informavam sobre as batalhas, ao mesmo tempo em que anunciavam a programação a ser realizada após a tomada de Berlim. As comemorações tiveram início à medida que os exércitos aliados aproximavam-se da capital alemã. Assim, do “comício-monstro”, realizado em 23 de abril, passou-se à promoção de reuniões para organização de três dias de festas, quando fosse anunciada, oficialmente, a tomada da capital alemã. (*A República*, 24 abr. 1945, p. 12.).

É importante observar que tais festas uniam pessoas e lideranças que iriam militar em correntes políticas distintas: comunistas, pessedistas, udenistas e trabalhistas. A conquista de Berlim ocorreu em 2 de maio de 1945 e a semana seguinte foi toda de festas. A organização ficou a cargo da Liga da Defesa Nacional (LDN), presidida pelo Monsenhor João da Matha Paiva, que compôs uma comissão híbrida, contando com políticos, militares e operários.

Assim, em Natal, a programação constou de passeatas, cartazes e comícios em várias praças, bandas de músicas, festas dançantes, bailes públicos com orquestras, etc. A LDN encerrou suas comemorações com missa campal, sobrevoos de aviões, lançando boletins alusivos à vitória e à memória dos soldados mortos. Também se organizou uma visita aos túmulos dos soldados norte-americanos no cemitério do Alecrim, além de uma reunião solene no Teatro Carlos Gomes. A interventoria também patrocinou uma programação com desfiles das forças militares, de escolas, de associações esportivas, escoteiros e trabalhadores. Mas, as

festas não se restringiram à Natal. Em Mossoró, a concentração popular foi em frente à *Rádio Amplificadora*, com sinos anunciando a “*liberdade na Europa*”. O comício contou com grande participação popular e com vários oradores. O comércio foi fechado, houve hasteamento de bandeira e, mais uma vez, desfile de militares, escoteiros, ginastas, alunos de escolas primárias e associações classistas. Aviões do Aero Clube sobrevoaram a cidade, jogando bandeiras brasileiras e flores. À noite ocorreu um grande baile no clube Ipiranga. (Solenizada. *A República*, 15 maio 1945, p. 3.).

Dias depois, a comemoração da libertação dos escravos, em 13 de maio, contou com uma concentração operária, no Teatro Carlos Gomes, que foi promovida por uma comissão incluindo comerciários, industriários, motoristas, que também homenagearam o presidente Vargas. (Grande concentração. *A República*, 13 maio 1945, p. 12)

Em 1945, no Rio Grande do Norte, a região Seridó era uma das que mais vivera um processo de construções simbólicas, através dos seus intelectuais e políticos. Para Moraes Neta,

como (inter)locutores do Seridó, delineavam um lugar próprio para tal locução: o lugar do pertencimento. O espaço do *eu* era o que lhes davam a autoridade dos seus escritos [...]. Narrar as lembranças, locutar as secas como problema, divulgar o homem do Seridó como forte eram enunciados que bordejavam o nome dos autores e afirmavam para tais o estatuto de autoridade em termos de escrever, representar e dizer o Seridó. [...] (2008, p. 5)

Os discursos políticos evidenciavam, na região, e, principalmente, em Caicó, as características ímpares do local, como a terra, o homem e as mercadorias que produzia (MACÊDO, 2005, p. 22). Os discursos contrapunham o litoral ao sertão, evidenciando o lugar do homem seridoense na história do estado, por meio dos acontecimentos históricos, como a Marcha do gado e a Guerra dos Bárbaros. Assim, “o sertão como o espaço do outro do litoral estaria na base da produção do Seridó no discurso historiográfico.” (MORAES NETA, 2009, p. 8)

Currais Novos, cidade da região, já possuía, em 1945, vários monumentos comemorativos: em homenagem ao centenário da sua fundação e ao seu fundador Cipriano

Lopes Galvão; busto do ex-prefeito Coronel José Bezerra Gomes, que administrou a cidade nas primeiras décadas do século XX; busto do jornalista e abolicionista Ulisses Telêmaco.<sup>6</sup>

Na região Oeste, Mossoró era a mais importante cidade e, em 1945, também realizava comemorações de datas históricas, que lembravam um “pioneirismo mossoroense”, termo que constantemente foi utilizado na imprensa e na fala de políticos, intelectuais e jornalistas, oriundos daquela cidade ou não, nas décadas seguintes. O “pioneirismo”, em 1945, referia-se à libertação dos escravos, ocorrida em 30 de setembro de 1883. A data era feriado municipal desde 1913. Comemorações relacionadas a episódios históricos ocorridos na cidade foram sendo realizadas, ampliando uma tradição duradoura, pois, no início do século XXI, o *Auto da Liberdade* constitui-se em um grande espetáculo, encenado ao ar livre, anualmente, e relembra os 4 episódios que tornaram Mossoró precursora de acontecimentos nacionais: a libertação dos escravos; o *Motim das Mulheres*, ocorrido em 1875, quando um grupo de mulheres protestou contra o alistamento masculino para a Guerra do Paraguai; a primeira permissão para uma mulher votar no Brasil, ocorrida em 1927<sup>7</sup>; e a resistência ao bando de Lampião, também em 1927, quando os cangaceiros foram impedidos de entrar na cidade. A resistência ao ataque de Lampião é também comemorada anualmente com *Chuva de balas no País de Mossoró*, atração turística sob forma de espetáculo que faz “uso” do passado da região.

Muitos dos livros que abordam a história dos municípios incluem documentos oficiais, como atas de reuniões das câmaras de vereadores, leis das emancipações políticas, dentre outros elementos, que, para seus escritores, compõem os principais marcos dessas histórias. Eles são extremamente importantes para as construções identitárias locais, sendo escritos por pessoas nascidas nestes lugares. Há, neles, quase sempre, um sentimento de enaltecimento das pessoas e das regiões.

De forma geral, portanto, tais textos discutem alguns fatos e a atuação de pessoas consideradas importantes, como padres, políticos e ocupantes de cargos do judiciário, como juízes e promotores. São nomes de personalidades consideradas ilustres, que estão presentes no cotidiano da população em cidades, praças, bairros, ruas, escolas, hospitais e estádios de futebol. Apresenta-se, nesse caso, um ponto que vale observar. A maioria desses nomes, inclusive o de

alguns municípios, criados entre 1945-1964, são de políticos atuantes a partir das primeiras décadas do século XX, e que participaram do processo de redemocratização, iniciado em 1945. São, principalmente, políticos que possibilitaram a longevidade do seu grupo, através de filhos, genros ou netos. Esse é, portanto, um processo de criação de identidades de grupos políticos, que se entrelaçava com a construção de identidades das próprias localidades, que começava a ser gestado no estado.

\*\*\*

Em 1940, o Censo identificou apenas três municípios do Rio Grande do Norte com população superior a 30.000 habitantes: Santa Cruz, Natal e Mossoró. No entanto, ocorria tanto um crescimento populacional quanto intensas mudanças em diferentes dimensões da vida urbana e rural da população, sobretudo no interior do estado. A construção de estradas, açudes, escolas, hospitais, estações postais e telegráficas, além de mercados públicos, melhorava as condições de vida cotidiana.

Em muitas localidades do Rio Grande do Norte, na segunda metade da década de 1930, as únicas festas que ocorriam eram as religiosas, principalmente, as dos padroeiros. Mas, ao longo do período abordado, as comemorações cívicas entraram para os calendários municipais, movimentando os espaços públicos e contribuindo para o surgimento de sentimentos identitários por espaços que passavam por delimitações geográficas.

### Referências

A Homenagem de ontem à Força Expedicionária Brasileira. **A República**, p. 4, Natal. 10 abr. 1945.

ARAÚJO, Marta Maria; MEDEIROS, Maria das Dores. As celebrações da festa da Gloriosa Senhora Sant’Ana de 1930 (Caicó-RN). In; DANTAS, Eugênia; MORAIS, Grinaura Medeiros. **Livro de memórias**. João Pessoa: Ideia, 2006, p. 193-218;

ARRAIS, Raimundo. **O pântano e o riacho**: a formação do espaço público no Recife do século XIX. São Paulo: Humanitas/FFLCH-USP, 2001.

**A República**, Natal, p. 16, 15 abr. 1945.

**A República**, Natal, 24 abr. 1945, p. 12.

CÂMARA, Anfilóquio. **Scenários municipais (1941-1942)**. Natal: DEIP, 1943;

CASCUDO, Luis da Câmara. **História da cidade do Natal**. Natal: RN Econômico/IGHRN, 1999.

DANTAS, Eugênia Maria. Travessia urbana. In: BURITI, Iranilson & DANTAS, Eugênia. **Cidade e região**: múltiplas histórias. João Pessoa: Ideia, 2005.

DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: morar, cozinhar. Petrópolis: Vozes, 1996;

Decreto-lei, n. 311, 2 març. 1938. Disp. em [www.iterpa.pa.gov.br](http://www.iterpa.pa.gov.br). Acess. em 23.03.2008.

Decreto 457, 29 març. 1938. **A República/Diário Oficial**, Natal, 2 abr. 1938, p.2.

Decreto-lei no. 268, 30 dez. 1943. **A República**, Natal, 31 dez 1943, p. 4.

Divisão territorial do Estado. **A República**, Natal, 2 out. 1938, , p. 3.

Dois mil conscritos jurarão à bandeira hoje nesta capital. **A República**, Natal, 21 abr. 1945, p. 8.

Faleceu, ontem, o Presidente Roosevelt. **A República**, Natal, 13 abr. 1945, p.1.

FURTADO, João Maria. **Vertentes** (memórias). Rio de Janeiro: Gráfica Olímpica Editora Ltda, 1976.

Grande concentração operária. **A República**, Natal, 13 maio 1945, p. 12.

GRYNSZPAN, Mário; PANDOLFI, Dulce C. Memórias de favelas, em favelas: favelas do Rio de Janeiro e direito à memória. In: GOMES, Ângela de C. **Direitos e cidadania**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

GERVAIS-LAMBONI, Philippe. Territoires et *politique* : une approche géographique. In: CEFAÏ, Daniel (org.). **Cultures politiques**. Paris: PUF, 2001, p. 253-169.

LIMA, Jailma M. **Imagens e vozes: imprensa, radiodifusão e propaganda política no Rio Grande do Norte (1935-1943)**. UFPE: 2001. Dissertação de Mestrado.

MACÊDO, Muraikytan. Kennedy de. **A penúltima versão do Seridó**. Natal: Sebo Vermelho, 2004.

MORAES NETA, Olívia de M. (Ser) tão Seridó em suas cartografias espaciais. **Revista Espacialidades**. 2008, vol. 1, n.0. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/espacialidades/v1n0/olivia.pdf>>. Acesso em 20 de nov. 2009.

O comício de amanhã na Praça Sete de Setembro. **A República**, Natal, 8 abr. 1945, p. 11.

OLIVEIRA, Regina Célia. **O Instituto Brasileiro de Geografia no projeto cultural do Estado Novo**. Rio de Janeiro: CPDOC/FGV, 2005. Dissertação de Mestrado.

Os trabalhadores do Rio Grande do Norte e o dia do trabalho. **A República**, Natal, 5 maio 1945, p. 6.

Solenizada festivamente em Mossoró a vitória das Nações Unidas. **A República**, Natal, 15 maio 1945, p. 3.

Artigo recebido em 02 de abril de 2015. Aprovado em 20 de outubro de 2015.

---

## Notas

<sup>1</sup> Os termos judiciários correspondiam aos limites geográficos dos municípios. As comarcas abrangiam, muitas vezes, mais de um termo. O decreto afirmava: Art. 2º Os municípios compreenderão um ou mais distritos, formando área contínua. [...]; Art. 3º A sede do município tem a categoria de cidade e lhe dá o nome. Art. 4º O distrito se designará pelo nome da respectiva sede, a qual, enquanto não for erigida em cidade, terá a categoria de vila. [...] Art. 5º Um ou mais municípios, constituindo área contínua, formam o termo judiciário, cuja sede será a cidade ou a mais importante das cidades compreendidas no seu território e dará nome à circunscrição. Art. 6º Observado, quanto à sede e à, continuidade do território, o disposto no artigo anterior, um ou mais termos formam a comarca. Art. 7º Os territórios das comarcas e termos serão definidos, nos respectivos atos de criação, pela referência às circunscrições imediatamente inferiores que os constituírem. [...] Art. 15. As designações e a discriminação de "comarca", "termo", "município" e "distrito" serão adotadas em todo o país, cabendo às respectivas sedes as categorias correspondentes, e abrangidos os distritos que existiam somente na ordem administrativa ou na judiciária. Dispõe sobre a divisão territorial do país e dá outras providências. Decreto-lei, n. 311, 2 març. 1938.

<sup>2</sup> Perderam a condição de vila: Afonso Bezerra e Epitácio Pessoa (Angicos); Almino Afonso (Patu); Vitória (Pau dos Ferros); São Rafael (Santana do Matos); Jardim de Angicos (Lages); Cerro Corá (Currais Novos); São Paulo do Potengi (Macaíba); São João do Sabugi (Serra Negra); São José de Campestre (Nova Cruz) Grossos (Areia Branca). Esses povoados readquiriram a condição de vila no mesmo ano. Além dos 42 municípios existentes, que coincidiam com os distritos, havia três distritos com autonomia administrativa: Jardim de Piranhas, Ouro Branco e Itaú. Essa foi a divisão municipal do Rio Grande do Norte, analisada pelo censo de 1940.

<sup>3</sup> A Rampa é um prédio que foi construído em 1930, na localidade denominada de Limpa, hoje limite dos bairros das Rocas e Santos Reis, em Natal. Era um ponto de embarque de passageiros e de transportes que recebia hidroaviões e onde atuavam algumas empresas aéreas. O local foi transformado pelos americanos, com a construção de uma base para hidroaviões pelo *Airport Development Program*, entre março de 1941 e março de 1944. Para Melo (s/d, p. 93), a demora na construção deveu-se às constantes alterações no desenrolar da guerra e ao torpedeamento de navios que transportavam da Venezuela o asfalto que seria usado para o término das obras. Na *Rampa da Limpa*, ficavam abrigadas as “patrulhas dos hidroaviões da Marinha, os “catalinas” tão populares como os imensos B-29, bombardeadores de Tóquio, guardados nos ninhos altos de *Parnamirim Field*. Da Rampa, além dos 24 PBY de patrulha, corriam erguendo vôo para o salto atlântico os *clippers* de 75 passageiros.” (CASCUDO, 1999, p. 424).

<sup>4</sup> Os *blackouts* eram procedimentos de exercícios de treinamento e preparação da cidade, para serem realizados pela população civil, em caso de ataques aéreos. Nesses exercícios, sirenes eram acionadas e as luzes da cidade, apagadas. As pessoas não podiam sair às ruas e quem estivesse fora das suas casas deveria se dirigir aos abrigos subterrâneos.

<sup>5</sup> A Associação dos Servidores Civis foi criada no Rio Grande do Norte em 08 de abril de 1945, por funcionários do Estado, da União e do Município, e tinha finalidades culturais, cívicas e esportivas e de previdências. Ao longo de 1945 realizaram várias reuniões e homenagens ao presidente Vargas.

<sup>6</sup> Ulisses Telêmaco de Araújo Galvão (1872- 1907) foi professor, poeta e pesquisador. Destacou-se na cidade de Currais Novos como jornalista, fundando os periódicos *O Eco do Norte* (1900) e a *Voz Potiguar* (1906), além de colaborar para jornais de Natal, Recife e Porto Alegre.

<sup>7</sup> As primeiras mulheres que obtiveram a permissão para votar foram as professoras Celina Guimarães, em Mossoró, e Júlia Barbosa, em Natal.

***“Querido Vingt-un Deus o abençoi”:  
cartas enviadas por Isaura Rosado Maia  
a Jerônimo Vingt-un Rosado Maia***

“Dear Vingt-un God bless you”:  
letters sent from Isaura Rosado Maia  
to Jerônimo Vingt-un Rosado Maia

*Paula Rejane Fernandes<sup>1</sup>*

**RESUMO:** Este artigo é parte de um capítulo da tese intitulada *A escrita de si do intelectual Jerônimo Vingt-un Rosado Maia: arquivos pessoais e relações de poder na cidade de Mossoró (1920-2005)* defendida em agosto de 2015 na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Analisamos a correspondência passiva de Jerônimo Vingt-un Rosado Maia, mais precisamente, as cartas enviadas por sua mãe Isaura Rosado Maia com o objetivo de ler sobre os anseios, angústias e dúvidas sobre o futuro vivenciadas por ele antes de construir para si a representação de que era um intelectual a serviço de Mossoró. Para tanto, dialogamos com Artières (1998) e Chartier (1990).

**PALAVRAS-CHAVE:** Cartas. Escrita de si. Isaura Rosado Maia. Jerônimo Vingt-un Rosado Maia.

**ABSTRACT:** This article is part of a chapter of the thesis entitled *The writing itself intellectual Jerome Vingt-un Rosado Maia: personal files and power relations in the city of Mossoro (1920-2005)* held in August 2015 at the Federal University of Espirito Santo (UFES). We have analyzed the passive matching Jerome Vingt-un Rosado Maia, more precisely, the letters sent by his Isaura Rosado Maia mother in order to read about the concerns, anxieties and doubts about the future lived for Vingt-un before he builds for himself the representation that he was an intellectual to service of Mossoró. Therefore, we dialogued with the writers Artières (1998), Bourdieu (1996) and Chartier (1990).

**KEYWORDS:** Letters. Writing itself. Isaura Rosado Maia. Jerônimo Vingt-un Rosado Maia.

## **Introdução**

Este artigo é parte de um capítulo da tese intitulada *A escrita de si do intelectual Jerônimo Vingt-un Rosado Maia: arquivos pessoais e relações de poder na cidade de Mossoró (1920-2005)* defendida em agosto de 2015 na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A pesquisa que deu margem a tese foi realizada na Fundação Vingt-un Rosado<sup>1</sup> e na Biblioteca Municipal Ney Pontes. Na fundação encontramos o Arquivo Pessoal de Vingt-un Rosado<sup>2</sup> (APVR) composto pela correspondência, biblioteca pessoal e alguns objetos de uso pessoal. Optamos

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). paulafdes@gmail.com.

por fazer uso especialmente da correspondência. Na biblioteca, encontramos parte significativa dos livros publicados pela Editora Coleção Mossoroense.

Durante a pesquisa, trabalhamos com as cartas passivas e ativas existentes no APVR e com as cartas publicadas em formato de coletânea pela Editora Coleção Mossoroense. Com relação às cartas existentes no Arquivo Pessoal analisamos as enviadas por parentes, amigos, instituições com o objetivo de investigar como Vingt-un Rosado fez uso de sua correspondência para construir e pôr em circulação representações a seu respeito a exemplo da que era um soldado a serviço do “país de Mossoró”, um soldado que trabalhava por paixão.

Para este artigo, optamos por analisar as cartas que ele recebeu de sua mãe enquanto morou fora da cidade de Mossoró. Optamos por essas correspondências por se tratar de cartas que correspondem a um período no qual Vingt-un ainda não tinha construído para si a representação de que era um intelectual preocupado com a cultura mossoroense, era apenas um jovem que tinha dúvidas sobre a profissão a seguir, sobre as incertezas do futuro. Deste modo, tais cartas ajudam a entender que a representação de que Vingt-un era um intelectual a serviço de Mossoró foi realizada *a posteriori*.

### **As cartas como fonte de pesquisa**

As queixas sobre o estado de saúde, as dúvidas sobre o futuro, as manifestações de saudade, os conselhos, as minúcias do cotidiano descritas nas cartas nos ajudam a mapear e investigar os assuntos que os envolvidos no pacto epistolar, remetente e destinatário, entendiam como sendo importante para serem narrados. A escolha do assunto e o seu entendimento só eram possíveis, pois, os envolvidos compartilhavam do mesmo universo de sentidos que os instrumentalizavam a entender o assunto expresso na carta, a sentirem as sensações que talvez o remetente tenha tentado expressar no ato de sua escrita. Emoções como alegria, tristeza, medo, raiva, esperança, incerteza.

Enquanto fonte de pesquisa, as cartas nos possibilitam ler a respeito da intimidade de quem escreveu e de quem a recebeu. Em alguns momentos, causa a impressão de que estamos violando a intimidade do indivíduo, em outros, faz com que nos envolvamos com a escrita dela

de modo a nos sentirmos sensibilizados. Com isso, passamos a nos sentirmos um pouco íntimos dos envolvidos no pacto epistolar. Essa sensação de intimidade pode nos conduzir a ilusão de que as cartas falam por si só. Porém, é preciso romper com essa ilusão e lê-las como sendo um documento desprovido de neutralidade.

Gomes (2004) afirma que ao usar cartas como fonte de pesquisa é preciso atentar que as mesmas possuem uma particularidade, pois são escritas levando em consideração o seu destinatário. Sendo assim, é preciso investigar o remetente e o destinatário visando encontrar informações a respeito da relação existente entre os dois. E a partir delas, é possível, investigar a respeito da existência de intimidade ou não entre os correspondentes, os motivos da carta, o ritmo da correspondência, a linguagem empregada. Isso é possível, pois a correspondência é “um jogo interativo entre quem escreve e quem lê” (GOMES, 2004, p. 99).

É com este olhar que lemos as cartas que Isaura Rosado Maia<sup>3</sup> enviou para Jerônimo Vingt-un Rosado Maia. As cartas maternas, destinadas a um filho ausente, nos ajudam a entender um pouco a respeito do universo privado dos envolvidos na correspondência. A leitura e análise dessas cartas nos permitem acompanhar um pouco das dúvidas e angústias vivenciadas por Vingt-un antes de se tornar um intelectual conhecido como soldado na Batalha da Cultura<sup>4</sup> mossoroense. Angústias e dúvidas que em grande medida foram suprimidas para construir a representação de que Vingt-un Rosado sempre se preocupou e se ocupou da cultura mossoroense.<sup>5</sup>

### **Arquivar a própria vida**

Para que possamos produzir relatos que deem sentidos as nossas vidas é necessário que tenhamos algum tipo de vestígio a nosso respeito, em outras palavras, é necessário que arquivemos a nós mesmos. Segundo Artières (1998), arquivar a si mesmo é uma injunção social, o indivíduo é constantemente obrigado pela sociedade a produzir arquivos sobre si que são usados como comprovação da nossa passagem pela vida e contribuem para produzir uma narrativa que dê conta da nossa existência. O arquivamento não é um processo desprovido de interesses, pelo contrário, é marcado por escolhas que orientam as seleções e a organização do

arquivo de si mesmo. Por meio da construção deste arquivo e do modo como ele é apropriado e dado a ler, o indivíduo produz representações a respeito de si e do mundo.

Segundo Chartier (1990), a noção de representação supera o conceito de mentalidades empregado pela terceira geração dos *Annales*, pois, consegue articular de modo mais claro três pontos importantes: a classificação e o recorte das configurações intelectuais, o estudo das práticas, e a investigar as formas como as representações deixam marcas visíveis por meio das instituições. Somado a isso, ainda de acordo com Chartier, a representação promove um afastamento com a história social e ao mesmo tempo um retorno a ela. Afastamento porque entende que a história não se explica unicamente por meio das lutas econômicas e de classes, aproximação porque as representações são estratégias simbólicas que permitem a ocupação de certas posições dentro do grupo conquistadas por meio das lutas de representações. Deste modo, concordamos com Chartier (1991) quando afirma que as representações são formas de classificar, nomear e produzir sentidos sobre o mundo que são expressos em práticas cotidianas como ler, escrever e apresentar-se em público.

Em se tratando de representações, a correspondência de Vingt-un contribuiu para produzi-las e colocá-las em circulação. Pois, uma carta não leva apenas informações a respeito do assunto, ela também leva informações a respeito de quem a escreve, sendo assim, as cartas escritas por Vingt-un e as recebidas por ele movimentavam representações a respeito dele.

### **Cartas ao filho ausente**

Isaura Rosado Maia e Jerônimo Ribeiro Rosado eram os pais de Vingt-un. Isaura foi tia e mãe dos filhos de Jerônimo Rosado. Isso foi possível, pois, após ficar viúvo de Maria Rosado Maia com quem teve 3 filhos, Jerônimo contraiu novas núpcias com sua cunhada Isaura Rosado Maia com quem teve 18 filhos. Os filhos de Jerônimo traziam uma peculiaridade de serem nomeados por números de acordo com a ordem de nascimento. A prática de nomear os filhos por número iniciou com o terceiro filho a quem deu nome de Tércio Rosado Maia e findou com o vigésimo primeiro filho a quem deu o nome de Jerônimo Vingt-un Rosado Maia.

Enquanto residiu fora de Mossoró, Jerônimo Vingt-un Rosado Maia escreveu e recebeu cartas de sua mãe Isaura Rosado Maia. No APVR é possível encontrar as cartas enviadas por sua mãe. A leitura dos conselhos, orientações e advertências existentes nas cartas permitem entender um pouco a respeito da forma como sua mãe via e procurava intervir nos seus projetos de vida. Mesmo sem as cartas enviadas por Vingt-un, a leitura das cartas de Isaura nos faz entender que o próprio Vingt-un se preocupava com o seu futuro, com os estudos, seus projetos de vida, as dificuldades vivenciadas por um recém-formado. Essa correspondência nos ajuda a questionar a representação que se construiu em torno de Vingt-un que diz que ele sempre esteve preocupado com a cultura mossoroense, como se toda a sua vida fosse construída de modo linear para se tornar o guardião da cultura mossoroense.

A correspondência se iniciou quando Vingt-un Rosado residiu em Recife, Pernambuco, onde cursou o preparatório de pré-engenharia no Ginásio Osvaldo Cruz<sup>6</sup> entre os anos de 1937 a 1939.

Em carta do dia 27 de julho de 1938, Isaura escrevia para dizer “Fico sciente da carreira que você quer seguir e faço muitos votos a Deus, para guiar-lhe p<sup>a</sup>. o caminho da felicidade.”<sup>7</sup> A carta não informava qual era a carreira que Vingt-un pretendia seguir, porém, juntando informações fornecidas por outras cartas como se fossem um quebra-cabeça é possível supor que a princípio Vingt-un tenha pensado em ser historiador e só depois se decidiu por fazer agronomia. E mesmo o curso de agronomia não foi uma escolha aplaudida por seu irmão Jerônimo Dix-neuf Rosado Maia que tentou orientá-lo a fazer outra escolha profissional.

Mossoró, 26 de julho de 1938

Vingt-un

Não tenho nenhuma carta sua a responder, entretanto resolvi fazer-lhe esta para lhe explicar um ponto que na sua vida muito poderá valer. **Sei que você está pendido para Agronomia, e como esta carreira é bastante fraca**, principalmente que a sua fama é de um rapaz estudioso, inteligente e cuidadoso, seria esta sua atitude assim, a espécie de um fracasso e conseqüentemente uma recomendação. Você deve pensa bem, de vez que este passo dado agora será o passo de sua vitoria na vida. Futuramente a família irá precisar de engenheiro, e tendo uma pessoa formada na família será muito

melhor. **O que você precisa deixar já e já, é a mania de mexer em cousas velhas e passar muito tempo perdido que podia ser aplicado em estudos.** Reflita, combine com Vingt, Mamãe e decida-se. Espero resposta desta carta. Chegará aqui hoje o Dix-sept.

Abraços

Dix-neuf (APVR) (grifos nossos)

Dix-neuf não era formado em Farmácia, mas supomos que esteve à frente da administração da Pharmacia e Drogaria Rosado, pois as cartas enviadas por ele para Vingt-un são escritas em papel com o timbre da farmácia. O papel timbrado se explicava porque o Jerônimo Rosado, pai dos enumerados, ao chegar em Mossoró, em 1890, abriu uma farmácia. Enquanto irmão mais velho que ajudava nos custeios das contas de Vingt-un em Recife, Dix-neuf se sentiu com o direito de poder opinar a respeito de seu futuro profissional. “Sei que você está pendido para Agronomia, e como esta carreira é bastante fraca [...]” Dix-neuf escreveu 5 anos depois da regulamentação da profissão de Agrônomo que aconteceu em 9 de setembro de 1933 (OLIVER, 2005) e em um contexto no qual Ministério da Agricultura estava investindo na construção de escolas agrícolas tanto no nível de ensino técnico quanto no ensino superior.

A criação de cursos técnicos visava formar mão de obra capacitada, fixar o homem no campo e modernizar as práticas agrícolas no país. O investimento em cursos superiores de agronomia por parte do Ministério da Agricultura visava formar uma elite intelectual capaz de pensar a respeito dos destinos do país e era voltado em grande medida para os filhos das elites econômicas. Mesmo sendo voltados para a formação de filhos da elite, era visto como uma profissão com menos *status* social em comparação a Direito, Medicina e as demais engenharias. Um dos motivos apontados por Araújo (2013) para essa desvalorização era o fato de ser um saber muito relacionado à terra e ao cultivo da mesma.

Outra orientação dada por Dix-neuf a Vingt-un foi “O que você precisa deixar já e já, é a mania de mexer em cousas velhas e passar muito tempo perdido que podia ser aplicado em estudos.” O gosto por andar “mexendo” em cousas velhas foi apontado por Dix-neuf em uma carta enviada em 21 de março de 1939 como sendo o motivo para a reprovação de seu irmão no curso preparatório de pré-engenharia:

20-21-

21 – Você deve deixar imediatamente esta mania de bulir com cousas velhas, e tratar de estudar, para não acontecer o que aconteceu. Confiamos perfeitamente no seu esforço. Lembre-se que não deixa de ser um sacrifício mantermos voceis dois nos estudos. É verdade porem, que é anossa obrigação. Se você fôr reprovado outra vez, será um desastre, pois voltará para o 1 anno. Esperamos que você estude com todo cuidado e interesse. [...]

21.3. 1939 (APVR) (Grifos no original)

Acreditamos que os papéis velhos aos quais se refere Dix-neuf estivessem relacionado às pesquisas feitas por Vingt-un e que ajudaram na composição do seu primeiro livro *Mossoró*, publicado em 1940 pela editora Pongetti e com os custos de edição financiados por sua mãe. Mesmo com as recomendações do seu irmão mais velho, o caçula dos irmãos numerados seguiu com sua “mania de bulir com cousas velhas”, pois, em carta escrita por Isaura Rosado para Vingt, ela perguntou a respeito da decisão profissional do seu filho mais novo.

Mossoró 6 de outubro de 1939

Querido Vingt, Deus o abençoi.

Hontem tive o praser de receber um cartãozinho seu, o qual respondo.  
[...]

Como vai Vingt-un? ainda está com muito gosto em ser historiador [?] parece que é melhor ser engenheiro. Deixo a seu cargo abraçar e a bençoar todos os meus ahi por mim.

Da mãe e am<sup>a</sup>. Isaura. (APVR)

De acordo com Costa (2012), a formação de Vingt-un em Agronomia foi estratégica para a família Rosado, pois, ele se constituiu como um especialista nos problemas do semiárido e isso deu legitimidade para os Rosado montarem um projeto político de intervenção na cidade de Mossoró. A carta de Dix-neuf nos faz crer que, a princípio, a escolha de Vingt-un pelo curso de Agronomia não esteve relacionada com questões políticas, e inclusive, não foi aplaudida por Dix-neuf que tentou removê-lo dessa opinião.

Em entrevista concedida por Vingt-un aos jornalistas Tácito Costa, Gustavo Porpino e Cid Augusto, no ano de 2003, o entrevistado diz que a sua ida para a Escola Superior de Agricultura de Lavras (ESAL) foi uma decisão tomada por sua família.

Eu havia sido reprovado em três vestibulares. Então, o conselho de família se reuniu e disse: vamos tentar mais uma vez, vamos mandá-lo para Lavras, onde estuda Ivan, que era um sobrinho nosso, filho de Aldo Fernandes, uma grande figura humana. E lá fui eu para lavras. Foi minha felicidade: consegui passar e conheci dona América (risos).” (PREÁ, 2003, p. 41)

Mesmo a decisão de Vingt-un ir para Lavras ter sido tomada por meio do que ele nomeia como sendo um conselho familiar. Supomos que essa associação entre a escolha profissional de Vingt-un e o projeto político de sua família tenha sido feita *a posteriori* durante a campanha de Dix-sept para prefeito da cidade de Mossoró no ano de 1948 e a construção da ESAM em 1967.

Em 1940, Vingt-un segue para Lavras, em Minas Gerais, onde iniciou sua formação em Agronomia na ESAL. E formou-se no ano de 1944. Mas antes de partir para a ESAL, Vingt-un passou um tempo explorando “sertões nordestinos” em busca de jazidas de gipsita.

Mossoró 23 de janeiro de 1940.

Querido Vingt-un Deus o abençoi.

Tenho recebido sempre suas cartinhas as quaes me dão muito praser.

[...]

Gostei de vêr o meu viajante através dos sertões nordestinos nas pesquisas do gesso. Estou imformada que v. está estudando de mais, espere no Altíssimo que os seus esforços serem coroados de [inelegível] exito. Termino pedindo a Deus que lhe faça feliz e envio-lhe um apertado abraço Da mãe e ass<sup>a</sup>.

Isaura (APVR)

Ao falar em gesso, Isaura Rosado Maia nos oferece informações a respeito do ramo econômico exercido pela família. Jerônimo Rosado, conhecido como o velho Rosado, iniciou no ano de 1911 o processo de extração de gipsita ou pedra de gesso em suas terras que eram próximas a cidade de Mossoró, no distrito de São Sebastião<sup>8</sup>. Após a morte de Jerônimo Rosado, em 1930, a extração ficou sobre o controle de seus herdeiros Dix-sept, Dix-neuf e o próprio

Vingt-un chegou a passar alguns anos à frente da empresa. A sua atuação à frente da empresa é percebida na correspondência que trocava com seu sobrinho Mário Rosado, filho de Dix-huit Rosado, que residia na cidade do Rio de Janeiro onde administrava uma das filiais da empresa exportadora de gesso. Somado a isso, no ano de 1960, foram expedidos os decretos nº48.999 e nº 49.000 autorizando “o cidadão brasileiro Jerônimo Vingt-un Rosado Maia a pesquisar gipsita no município de Codó, Estado do Maranhão.” (BRASIL, Decreto nº 49.000).

De acordo com Felipe (2001), o auge da extração de gesso aconteceu nas décadas de 1940 e 1950 e deve ser pensada relacionada ao crescimento da construção civil na região sudeste uma vez que a gipsita é utilizada na fabricação de cimento e cerâmica. Talvez a existência da empresa tenha sido um dos motivos que levou Isaura a estimular Vingt-un a abandonar o desejo de ser historiador e ao invés disso abraçar a carreira de engenharia como profissão. O seu trabalho de final de curso de Agronomia, concluído na ESAL no ano de 1944, foi dedicado a memória de seu pai como podemos ver na carta enviada por Isaura no dia 5 de outubro de 1944.

Mossoró, 5 de Outubro de 1944.

Querido Vingt-un.

Deus lhe abençoe.

Há dias aguardava com ansiedade suas notícias e muito prazer casou-me o recebimento de sua cartinha.

[...]

Cumpriu você o dever sagrado de homenagear a memória sagrada do seu inextinguível Pai, dedicando-lhe a sua tese, o produto final da jornada em que empenhou os seus esforços, e que está prestes a se vencer com o auxílio de Deus. (APVR)

Após a formatura, Vingt-un não conseguiu de imediato uma colocação. Em carta datada de 9 de março de 1945, Isaura escreve ao seu filho caçula dizendo que não se preocupasse com as despesas. “Li o que disse você a Vingt, sobre as suas despesas. Não se preocupe com isto, pois o que você gastou na formatura e o que gastar até colocar-se, tudo correrá por minha conta” (APVR). Não apenas Isaura procurou uma colocação para Vingt-un, ele mesmo tentou

conseguir uma por meio de seus amigos. A sua movimentação para consegui-la pode ser percebida na carta de João Baptista Cortês.

Rio de Janeiro, 6 de maio de 1946.

Illmo. Snr.

Dr. Jeronimo Vingt'un Rosado.

Mossoró – Rio Grande do Norte

Prezado colega.

Acuso o recebimento de sua carta e dois telegramas, chegados às minhas mãos após grande demora em virtude do encerramento da CBA e de uma viagem que realizei a Lavras.

Tomei em consideração o seu pedido mas não foi possível realizar qualquer coisa em virtude de um decreto do Presidente suspendendo qualquer nomeação a contar do dia da publicação do mesmo.

Temos que aguardar o reinício das nomeações para tratar do seu caso. Quero, entretanto, informar-lhe que não tenho conhecimento com o atual ministro sendo portando quasi nulo o meu esforço nesses assuntos. Assim que v. souber que já se pode conseguir nomeações escreva-me que farei o que estiver ao meu alcance.

João Baptista Côrtes (APVR) (Grifos no original)

O presidente a qual se referia João Baptista Côrtes em sua carta a Vingt-un era Eurico Gaspar Dutra. E o ministro com o qual o remetente não tinha conhecimento era Manuel Neto Carneiro Campelo Júnior que ficou à frente do Ministério da Agricultura<sup>9</sup> no período que vai de 31 de janeiro de 1946 a 15 de outubro de 1946.

Cortês não citou o número do decreto, nem o nome do ministro, mas nos permite pensar a respeito de como se davam as nomeações, pelo teor da carta, as nomeações eram conseguidas por meio de relações de indicações e relações de amizades. Tal prática representava uma característica marcante do país nesse momento, para conseguir uma nomeação ou colocação, termo bastante encontrado na correspondência de Vingt-un, era preciso ter amigos bens relacionados e que tivessem contato com pessoas que ocupassem cargos de chefia. Em outras palavras, para ser nomeado, o indivíduo pretendente a vaga precisava fazer movimentar o seu capital social, os amigos em posições importantes ou que conhecessem gente importante.

Conseguido o favor desejado, aquele que recebia o favor se encarregava tacitamente de retribuí-lo em outro momento, a não retribuição poderia significar um rompimento e perda de aliados. A carta de Côrtes não nos permite saber se a colocação almejada por Vingt-un era para o estado do Rio de Janeiro ou para o Rio Grande do Norte. O que sabemos por meio de nossas fontes é que Jerônimo Vingt-un Rosado Maia se encontrava residindo em Mossoró no ano de 1947, pois, participou da campanha do seu irmão Dix-sept Rosado para prefeito da cidade de Mossoró.

A correspondência entre Vingt-un e sua mãe segue e no dia 5 de setembro de 1945, ela escrevia uma nova carta na qual encontramos detalhes a respeito da vida de Vingt-un naquele momento. O primeiro deles foi uma excursão realizada por Vingt-un. Isaura não citou os países, mas acreditamos que tenham sido o Uruguai e Argentina. Pois, encontramos em seu arquivo um documento do consulado da Argentina datado de 26 de julho de 1945 autorizando o seu ingresso no país e o consulado que expediu o referido documento era localizado na cidade de Montevideú, Uruguai. Na mesma missiva, Isaura acrescentou um novo assunto, desta vez, o assunto era o desejo de Vingt-un voltar a residir em Mossoró, para tanto, ele precisaria de uma “colocação”.

A sua pretensão em querer vir colocar-se e morar aqui eu, encheu-me de grande contentamento pois é esse o meu maior desejo.

Dix-sept vai cogitar de arranjar a sua desejada colocação, que espero em Deus não seja difícil conseguir (APVR).

Outro ponto abordado na carta foi a “desconvocação” de Vingt-un, pois, ele não foi enviado para lutar como soldado brasileiro na Segunda Guerra Mundial. Talvez, a não ida de Vingt-un para a guerra estivesse relacionada a capacidade que sua mãe teve de mobilizar a seu favor o poder de influência exercido por amigos da família. Essa suposição é pautada no cotejamento de cartas enviadas por Isaura. As cartas dos dias 13 de janeiro e 9 de fevereiro de 1945 nos permitem ver que Isaura pedia para Vingt-un enviar o nome dos seus superiores.

Mossoró 13 de janeiro de 1945.  
Querido Vingt-un  
Deus lhe abençõe.

[...]

Recebi uma cartinha do Major Eduardo eis que deseja saber o nome dos oficiais da Unidade onde você serve.

Peço que escreva com urgencia explicando isto. Você poderá se dirigir ao major ou mandar-me dizer que daqui transmitirei ao mesmo.

[...]

Da mãe que lhe quer muito bem  
Isaura (APVR)

Mossoró, 9 de fevereiro de 1945  
Querido Vingt-un,  
Deus lhe abençõe.

[...]

Peço que decline os nomes dos oficiais que comandam o batalhão do qual você faz parte. Desejo saber, isto para comunicar o Major Eduardo Reis que, por mais de uma vês já tem escrito perguntando.

[...]

Abraços da mãe que lhe quer muito bem  
Isaura (APVR)

A “desconvocação” de Vingt-un é citada por Isaura em sua carta do dia 5 de setembro de 1945<sup>10</sup>. “Você deve calcular quanto estou satisfeita com a sua desconvocação e estou aguardando o dia feliz de abraçá-lo que já está bem proximo, se Deus quizer.” (APVR)

As cartas de Isaura que tratavam sobre a Segunda Guerra Mundial se tornam mais inteligíveis quando inseridas no contexto de atuação do Brasil na Segunda Guerra Mundial. O conflito compreendeu os anos de 1939 até 1945 e polarizou o mundo em dois grupos rivais Aliados e Eixo. Os Aliados eram formados a princípio pela França e Inglaterra, depois contou com a entrada da União Soviética e dos Estados Unidos. E o Eixo era composto pela Itália, Alemanha e Japão. Durante parte do conflito o Brasil se manteve neutro apesar de Getúlio Vargas mostrar inclinações para o nazismo e o governo totalitário de Hitler na Alemanha. A entrada do Brasil na guerra era vista como decisiva para a solução da mesma, pois, a nossa localização geográfica com um grande litoral, e principalmente, a proximidade geográfica da região nordeste em relação os continentes da Europa e da África, fazia com que os nossos portos

e aeroportos fossem vistos como fatores importantes para resolver a guerra. Exemplo disso é o estado do Rio Grande do Norte que teve a sua capital, Natal, transformada em base aérea.

A neutralidade do Brasil durante os primeiros anos da Segunda Guerra Mundial estava ligada ao fato do país manter relações econômicas com os Estados Unidos (EUA) e com a Alemanha. De acordo com Sérgio Trindade (2010), a partir da década de 1930, os investimentos dos EUA no Brasil aumentaram de modo significativo. Mas esse país não era o único a investir em nossa economia, nesse mesmo período a Alemanha começou a fazer comércio com países da América do Sul e isso incluía o Brasil. As relações comerciais firmadas com esses dois países deixavam o Brasil indeciso com relação a quem apoiar durante a Segunda Guerra Mundial. De acordo com Trindade, o comércio entre Alemanha e Brasil cresceu de modo significativo entre os anos de 1933 e 1938. O Brasil vendia algodão e comprava produtos da indústria alemã. Os interesses não eram apenas econômicos também envolviam questões políticas e militares, pois, os alemães queriam o Brasil como aliado político e militar.

De acordo com Trindade (2010), o presidente Getúlio Vargas procurou barganhar tanto com a Alemanha quanto com os Estados Unidos para obter lucros para o Brasil. O posicionamento do Brasil foi decidido por meio de aliança econômica e política com os EUA que emprestou dinheiro para o Brasil criar a Companhia Siderúrgica Nacional (CSN). O Brasil rompeu diplomaticamente com a Alemanha, no ano de 1942, na Conferência do Rio de Janeiro na qual Osvaldo Aranha representou o Brasil. Em represália, a Alemanha afundou navios brasileiros. Em resposta, o Brasil entrou na Segunda Guerra Mundial, no dia 22 de agosto de 1942, ao lado dos Aliados. Como apoio aos Aliados, o Brasil cedeu bases aéreas e navais no norte e nordeste do país, enviou materiais e no final da guerra enviou tropas que combateram na Itália, a chamada Força Expedicionária Brasileira (FEB).

Foi nesse contexto da Segunda Guerra Mundial que aconteceu a convocação de Vingt-un para atuar na Força Expedicionária Brasileira (FEB). O treinamento foi realizado entre os anos de 1944 e 1945, em quartéis localizados no Estado de Minas Gerais, mais precisamente nas cidades de Ouro Fino, São João Del Rey, Três Rios e Deodoro. O seu treinamento era para servir como soldado padioleiro. Deste modo, seria responsável por transportar os soldados feridos e

doentes até o local de atendimento.<sup>11</sup> Mesmo recebendo o treinamento, Vingt-un não embarcou para a Itália onde iria se juntar os soldados da FEB.

Prosseguindo a análise da carta do dia 5 de setembro, nela Isaura Rosado Maia falava de modo breve da campanha eleitoral que acontecia naquele ano. “Vingt está embalado na política é um brigadeiro forte. Tem feito muitas viagens ao sertão, muitos meetings etc.” (APVR) Nas eleições de 1945, período de redemocratização do Brasil, os Rosado iniciaram a sua entrada no cenário político do Rio Grande do Norte e também se posicionaram no cenário nacional ao apoiarem o brigadeiro Eduardo Campos, da União Democrática Nacional (UDN), em sua candidatura para presidente da república. Jerônimo Dix-sept Rosado Maia foi o responsável por coordenar a campanha do brigadeiro na região Oeste do estado. Seus irmãos Jerônimo Dix-huit Rosado Maia e Jerônimo Vingt Rosado Maia se lançaram como candidatos a deputado estadual e vereador, respectivamente, obtiveram vitória e assumiram seus cargos em 1946 (FELIPE, 2001, p. 84). Dentro desse contexto político, Isaura Rosado Maia devia se referir a campanha de Vingt Rosado para vereador e a campanha encabeçada pela família Rosado em prol da candidatura do brigadeiro Eduardo Campos à presidência da república.

As cartas escritas por Isaura Rosado Maia não tratavam apenas da vida profissional de Vingt-un, também trazia referências a respeito de sua vida pessoal. Sua mãe escrevia para lhe contar a respeito do inverno “O inverno ainda não nos quiz alegrar com a sua vinda, tem havido apenas pequenas chuvas, e o calor está horrível.” (Carta de Mossoró 23 de janeiro de 1940), “Por aqui vae tudo normalmente, tem chuido um bocado e o calor continua intenso.” (Carta de 14 de abril de 1946), “O inverno se iniciou esperançoso porem ultimamente não chueu mais, o que esta causando apreensões.” (Mossoró, 8 de março de 1945), de sua saúde “Fiquei satisfeita por saber que você já vai obtendo alguma melhora com o tratamento que está fasendo. Eu estive doente porem, graças a Deus já me encontro restabelecida.” (Carta de 14 de abril de 1946), das saudades que enchiam o seu coração “Ja estou com muitas saudades de v. o coração da chefe da nossa tribu está repleto de itacá.” (Carta de 2 de janeiro de 1941), orientá-lo na forma de se vestir “Mande [ilegível] como estão suas roupas e se a nova depois de lavada encolheu alguma cousa, e se as brancas estão boas. Tenha muito cuidado p<sup>a</sup>. andar bem limpo, pois uma aparência boa

vale muito.” (Carta sem data) orientá-lo em sua vida afetiva “Em uma das minhas cartas falava sobre o seu casamento pedindo para realizá-lo somente, quando você estiver em situação boa e independente.” (13 de Dezembro de 1944).

### **Conclusão**

As cartas enviadas por Isaura Rosado Maia nos permitem analisar que a construção de Jerônimo Vingt-un Rosado Maia como intelectual a serviço de Mossoró é uma construção *a posteriori*. Representação forjada por meio de suas ações na Batalha da Cultura, na construção da Escola Superior de Agricultura de Mossoró (ESAM), na criação da editora Coleção Mossoroense por meio da qual fazia publicar livros sobre a história de Mossoró, da família Rosado, do Rio Grande do Norte e sobre a seca. Tais práticas contribuíram para produzir e para colocar em circulação representações sobre Vingt-un, em especial, a representação de que era um soldado a serviço da cultura mossoroense. Homem que tinha recebido a missão por meio de uma carta enviada pelo folclorista Luís da Câmara Cascudo. “Lembre-se que Mossoró ainda não tem história e que você está na obrigação moral de ser o primeiro mossoroense que levantará do alvido as tradições de sua grande terra.” (CASCUDO *apud* BRITO, 1997, p.74). A carta é datada de 19 de outubro de 1937, mesmo período em que Vingt-un vai morar em Recife e começa a corresponder-se com sua mãe Isaura.

Acreditamos que Vingt-un escolheu deixar as cartas maternas reservadas à instância privada, pois, elas deixavam entrever suas dúvidas e angústias, e por isso, não contribuíam para compor a representação de que sua vida transcorreu de modo linear, como se possuísse um destino a ser cumprido. Em contrapartida, tornou pública diversas cartas enviadas por seus amigos, em especial, as que incitavam e destacavam a importância do seu trabalho de intelectual. Pois, tais cartas contribuíam para produzir e colocar em circulação representações de que ele era um intelectual, ou como ele se nomeava um soldado a serviço da Batalha da Cultura.

## Referências

ARAÚJO, Bruno Melo de. **Educação e poder: o ensino superior agrícola em Pernambuco nas décadas de 1930 e 1940**. Recife: UFRPE, 2013. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em História Social da Cultura, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2013.

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a própria vida. **Estudos Históricos**, nº 21, 1998. p. 9-34.

BRITO, Raimundo Soares de (org.). **Câmara Cascudo e Batalha da Cultura**. Mossoró: Fundação Vingt-un Rosado, Coleção Mossoroense, Série C, vol. 941, 1997.

CHARTIER, Roger. **História Cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: Difel; Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1990.

COSTA, Bruno Balbino Aires. As “Batalhas” dos Rosados: política e cultura em Mossoró – RN (1948-1967). **OP SIS**, Catalão, v. 12, n. 1, p. 146-163, jan./jun. 2012.

\_\_\_\_\_. Mossoró: a cidade como região. **Revista Espacialidades** [online]. v. 4, n.3, p.1 -15, 2011.

FELIPE, José Lacerda Alves. **A (re)invenção do lugar: os Rosados e o “país de Mossoró”**. João Pessoa, PB: Grafset, 2001.

GOMES, Angela de Castro. Escrita de si, escrita da História: a título de prólogo. In: GOMES, Angela de Castro (org.). **Escrita de si, escrita da história**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004. pp. 7-24

OLIVER, Graciela de Souza. **O papel das Escolas Superiores de Agricultura na institucionalização das ciências agrícolas no Brasil, 1930-1950: práticas acadêmicas, currículos e formação profissional**. Campinas, SP, 2005. Tese (Doutorado) – Instituto de Geociências Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.

Artigo recebido em 04 de outubro de 2015. Aprovado em 16 de outubro de 2015.

---

## Notas

<sup>1</sup> A Fundação Vingt-un Rosado fechou no primeiro semestre de 2015 por falta de recurso orçamentário.

<sup>2</sup> A partir de agora nos referiremos ao Arquivo Pessoal de Vingt-un Rosado pela sigla APVR.

---

<sup>3</sup> Quando preciso, recorreremos a cartas de outros remetentes para melhor entender o assunto e contexto presente nas cartas escritas por Isaura Rosado Maia.

<sup>4</sup> Jerônimo Dix-sept Rosado Maia se candidatou a prefeito de Mossoró nas eleições de 1947. Em sua carta proposta, ele propôs urbanizar, sanear e estimular o crescimento da cultura por meio da criação de espaços mantenedores da cultura como biblioteca e museu. Crescimento que ele nomeou como sendo a Batalha da Cultura. E, após eleito e empossado em 31 de março de 1948, criou no dia 5 de abril de 1948, por meio do decreto municipal de nº4, a biblioteca municipal.

<sup>5</sup> O Arquivo Pessoal de Vingt-un Rosado é composto por cartas, fotos, bilhetes, cadernos de anotações, biblioteca pessoal. E estava sob a guarda da Fundação Vingt-un Rosado. Por falta de financiamento, a fundação fechou no ano de 2015 e todo seu arquivo pessoal não está mais disponível para pesquisa.

<sup>6</sup> O curso preparatório deve ser entendido a partir da reforma de ensino promovida por Francisco Campos no ano de 1931. O decreto de nº 19. 890 do dia 18 de abril normatizava o ensino secundário no Brasil e determinava que era dividido em dois cursos: fundamental e complementar. O fundamental tinha 5 séries e enfatizava a cultura humanística. O complementar tinha duração de 2 anos e era obrigatório para os alunos que desejassem ingressar no ensino superior. O curso mantinha o seu viés propedêutico e estabelecia disciplinas obrigatórias de acordo com os cursos que os alunos desejavam ingressar na universidade. O curso complementar se dividia em três grandes áreas: jurídica, medicina, e engenharia.

<sup>7</sup> Optamos por citar as cartas respeitando a escrita existente no texto.

<sup>8</sup> O distrito de São Sebastião mudou de nome no ano de 1951 e passou a se chamar Governador Dix-sept Rosado em homenagem póstuma ao governador Dix-sept Rosado que morreu em desastre aéreo no ano de 1951. No ano de 1963, Aluizio Alves, então governador do estado do Rio Grande do Norte, elevou o distrito à categoria de cidade.

<sup>9</sup> Enquanto Eurico Gaspar Dutra esteve na Presidência da República, três ministros passaram pelo Ministério da Agricultura, sendo eles Manuel Neto Carneiro Campelo Júnior, Daniel Serapião de Carvalho, Antônio Novais Filho.

<sup>10</sup> O fim da Segunda Guerra Mundial tem como data o dia 2 de setembro de 1945.

<sup>11</sup> Ver o blog <http://www.erivanjustino.com.br/2013/02/artigo-romero-cardoso.html>

## *Desmistificando o mito: Mario Pedrosa e a Missão Artística Francesa de 1816*

Demystifying the myth: Mario Pedrosa and Mission Arts French 1816

*Lucas Araújo Barbosa Nunes<sup>1</sup>*

**RESUMO:** Este artigo trata de apresentar uma das facetas pouco exploradas de Mario Pedrosa: historiador. Aqui apresentarei sua trajetória como docente do Colégio Pedro II (CPII), desde seu ingresso como professor interino de história, em 1952, até o concurso que almejava participar. Sua carreira na instituição foi um tanto irregular, entretanto, isso não o impediu de escrever uma tese para concorrer à cadeira de História Geral e do Brasil, em 1955. Com o título *Da Missão Francesa – Seus Obstáculos Políticos*, a tese não chegou a ser defendida. Por muito tempo esquecida, foi um dos primeiros estudos a desconfiar de forma direta e documentada da iniciativa exclusiva de d. João VI sobre a vinda dos artistas franceses ao Brasil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Mário Pedrosa. Brasil. História. D. João VI. Colégio Pedro II.

**ABSTRACT:** This article deals with present one facet unknown Mario Pedrosa: historian. Here I will present his career as a professor of the College Pedro II (CPII), since joining as acting professor of history in 1952, the contest which aimed to participate. His career in the institution was somewhat irregular, however, this does not prevent him from writing a thesis to run for the chair of General History and Brazil in 1955. Titled *The French Mission - Its Political Hurdle*, the thesis was never defended. Long forgotten, it was one of the first studies to mistrust direct and documented form of exclusive initiative d. John VI of the coming of French artists in Brazil.

**KEYWORDS:** Mario Pedrosa. Brazil. History. D. João VI. College Pedro II

Na década de 50, Mário Pedrosa era reconhecido como um dos mais importantes teóricos e críticos de arte do Brasil, escrevendo em vários jornais e lecionando como professor de história do Colégio Pedro II (CPII). Além disso, estava envolvido tanto com as iniciativas da arte concreta que se formava no Rio de Janeiro em torno do *Grupo Frente*<sup>1</sup>, quanto com o projeto das bienais de arte de São Paulo. Essa intensa atuação, principalmente no período que compreende entre as décadas de 1940 a 1960, deve ser entendida de acordo com o capital social adquirido ao longo de sua trajetória como crítico de arte e militante político de esquerda.

Exilado desde 1937<sup>2</sup>, Pedrosa tentou voltar clandestinamente ao Brasil no ano de 1941. Ao chegar no Rio de Janeiro, foi imediatamente preso. Foi solto graças à intervenção de seu pai,

---

<sup>1</sup> Mestre em História, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). lucas\_historiador@hotmail.com.

um importante político da época, que apresentou a Filinto Müller uma solicitação da União Pan-Americana convidando Pedrosa e sua mulher para trabalharem em Washington. Isto possibilitou sua liberação, com a condição de que embarcasse imediatamente com a família para os Estados Unidos.

Foi no boletim da União Pan-Americana que escreveu um longo artigo sobre os painéis de Portinari que se encontravam na biblioteca do Congresso norte-americano, em Washington. No ano seguinte, deixou o seu emprego para trabalhar na secção de cinema do Escritório de Coordenação de Negócios Interamericanos, em Nova York. Neste mesmo período, começou a colaborar com o jornal carioca *Correio da Manhã*.

Foi nos Estados Unidos que Pedrosa se encantou com a força expressiva dos móveis soltos do artista americano Alexander Calder, convertendo-se de fato à causa da arte abstrata. O contato com a obra de Calder, como observou Otilia Arantes, representou “um marco do que se pode chamar de conversão do crítico ao ideal moderno de autonomia da arte” (ARANTES, 2005, p.16).

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, Pedrosa recebeu um convite do diretor do *Correio da Manhã*, Paulo Bittencourt, para fazer uma série de reportagens na Europa. Entretanto, o governo norte-americano negou-lhe o visto de saída. Com a anistia política e o início do processo de redemocratização, o nosso crítico decidiu retornar para o Brasil, passando a trabalhar no *Correio da Manhã*.

Já estabelecido no Brasil, a militância política de Pedrosa ganhou novos rumos. Ele fundou, em companhia de outros intelectuais marxistas, o semanário *Vanguarda Socialista*<sup>3</sup>. Além disso, foi um dos responsáveis pela formação da organização denominada *União Socialista Popular*<sup>4</sup>. Este novo posicionamento político se deve principalmente a sua experiência no exílio (1937-1945). Nesses oito anos, entrou em contato com vários intelectuais de esquerda, artistas surrealistas, críticos de arte e militantes trotskistas dissidentes, que procuravam forjar uma nova forma de atuação política através de outras concepções de socialismo.

Ao compreender que Trotski e a IV Internacional haviam fracassado na tarefa de reorganizar o movimento socialista internacional, Pedrosa começou a defender um socialismo

democrático, tendo como referência às formulações de Rosa Luxemburgo. E o meio escolhido para disseminar estas ideias no Brasil foi organizar um jornal independente, voltado para análise de assuntos não só políticos e econômicos, mas também literários e artísticos.

O *Vanguarda Socialista* foi lançado em 1945, em meio a um turbilhão de eventos que agitaram não somente o Brasil como o mundo todo, que acabara de sair da Segunda Guerra Mundial. No Brasil, o Estado Novo chegava ao fim, o que fazia ressurgir a esperança na redemocratização. Este período também é marcado pelo retorno do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e de seu líder Luis Carlos Prestes, agora livres da ilegalidade e envoltos em um prestígio nunca antes obtidos nas fileiras da esquerda nacional. Neste momento o *Vanguarda Socialista* veio à tona lançando novas luzes sobre a esquerda brasileira, opondo-se não apenas ao agonizante regime totalitário de Getúlio Vargas, mas também ao stalinismo do PCB. Sobre este semanário, Antônio Candido diz:

Naquele mesmo ano, fundou no Rio o jornal *Vanguarda Socialista* e começou a difundir uma nova orientação, anti-stalinista, não mais trotskista, com destaque para a democracia e a valorização das posições de Rosa Luxemburgo, cuja obra contribuiu para difundir entre nós e de quem publicou em opúsculos *Reforma ou revolução* e *A Revolução Russa*, não lembro se ambos ou apenas um deles. Essa posição correspondiam às do meu grupo, liderados por Paulo Emílio Salles Gomes, e foram um fator de aproximação entre nós. (CANDIDO, 2001, p.14)

O *Vanguarda Socialista* pretendia oferecer tanto uma reflexão sobre os grandes acontecimentos da época, como também uma síntese crítica das várias vertentes do pensamento de esquerda e dos movimentos políticos, fossem eles o stalinismo, o trotskismo e/ou a socialdemocracia. Análises objetivas e distanciamentos históricos eram necessários não apenas no apontamento dos motivos que permitiram que o stalinismo se estabelecesse na URSS, mas também para avaliar a contribuição do trotskismo tanto para o movimento proletário internacional quanto para o pensamento marxista ocidental.

Os artigos publicados no semanário procuravam ajustar contas com a Revolução Russa e o bolchevismo, contrapondo à concepção autoritária do partido de vanguarda leninista,

defendendo um socialismo democrático como criação autônoma das massas, centrado na autogestão da sociedade em todos os níveis, a começar pela produção. Entretanto, o caráter altamente teórico e sofisticado do semanário fazia com que fosse lido apenas por intelectuais, levando o grupo ao isolamento.

Em 1946, Pedrosa filiou-se ao recém-fundado Partido Socialista Brasileiro (PSB) ao qual o semanário foi prontamente vinculado. Com isso, Pedrosa deixou o seu cargo de diretor, entregando-o para Hermes Lima, um dos fundadores do PSB. Nesta ocasião, os colaboradores do *Vanguarda Socialista* viram no novo partido a concretude de seus objetivos. Aquilo que prometia ser uma nova experiência de organização na esquerda partidária brasileira, terminaria como mais um partido no jogo institucional<sup>5</sup>.

Apesar dos desacertos com o PSB, sua atividade como crítico de arte<sup>6</sup> ganhou importância. Na ocasião da primeira visita de Alexander Calder ao Brasil, em 1948, Pedrosa proferiu uma conferência sobre o escultor norte-americano no auditório do Ministério da Educação e Cultura, no Rio de Janeiro e no Museu de Arte Moderna, em São Paulo. Usando o trabalho de Calder como exemplo, começou a sua incessante divulgação da arte abstrata e geométrica como um caminho a ser seguido pelos artistas brasileiros, ainda presos aos ditames dos primeiros modernistas. Para o nosso crítico, a arte abstrata possibilitava ao homem uma “verdadeira reeducação da sensibilidade do homem”<sup>7</sup>.

Nesta fase também não faltaram textos no âmbito da teoria da arte, sendo que elas praticamente se consolidaram a partir de uma tese acerca das possibilidades de aplicar a teoria das formas da Gestalt às obras de arte. Na tese *Da natureza afetiva da forma na obra de arte*, escrita em 1949 para concorrer a cátedra de História da Arte e Estética da Faculdade de Arquitetura do Rio de Janeiro (atual UFRJ), Pedrosa procurou superar a “concepção de arte como fenômeno puramente subjetivo, articular a dimensão formal e a dimensão simbólica e reunir elementos para pensar a questão da universalidade da arte nos termos definidos por Kant”(D'ANGELO, 2011, pp.65-66). Entretanto, ele foi além do campo da Gestalt, incorporando também elementos das obras de Ernst Cassier e Susanne Langer, demonstrando

assim uma profunda erudição, principalmente no domínio dos conceitos tanto no campo da estética quanto da psicologia da forma.

A via universitária seria o caminho natural para um autor de sua envergadura, ainda mais num momento em que as especializações acadêmicas começavam a se consolidar no país. Entretanto, ele não obteve a cátedra e sua tese permaneceu inédita por mais de trinta anos. Com isso, viu-se privado de formalizar-se como professor universitário, que seria um modo de estabilizar a sua vida financeira.

Pedrosa continuou a investir na carreira de docente, tanto que, em 1952, foi nomeado interinamente como professor de História Geral e do Brasil do CPII. Apesar da grande quantidade de artigos e teses que tratam de seu desempenho como crítico de arte, militante político ou líder de movimentos artísticos, estudos sobre a atuação como docente do CPII são poucos, sendo apenas citado aqui ou acolá. Documentos que poderiam fornecer algumas pistas sobre esta questão são escassos, mesmo em instituições como a Biblioteca Nacional (responsável pelo Acervo Mário Pedrosa) e o Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM)<sup>8</sup>. Entretanto, no livro *Grandezas do Colégio Pedro II*, Segismundo nos dá uma pista sobre a atuação de nosso crítico no CPII:

Ignoro a razão que o levou a trabalhar num Colégio para ele certamente retrógrado, em nada favorável à mudança de rumos porque viveu pelejando. Fato é que lecionou em São Cristóvão, um tanto misterioso e apagado. (SEGISMUNDO, 1996)

A razão de sua atuação ter sido “um tanto misterioso e apagado”, como apontou Segismundo, deve-se ao tipo de contrato de trabalho que ele assinou. No Diário Oficial da União (DOU) de 06 de março de 1952<sup>9</sup>, consta que Pedrosa ingressou no CPII como professor interino da cadeira de História Geral, vago em virtude da exoneração do professor Álvaro de Barros Lima:

**Ministério da Educação e Saúde**

Decretos de 6 de março de 1952

O Presidente da República resolve:

Nomear:

De acordo com o artigo 17 do Decreto-Lei nº 1.713, de 28 de outubro de 1939,

Mario Pedrosa, para exercer interinamente o cargo de Professor Catedrático (C.P. II -Interno), padrão O, da Cadeira de História Geral, do Colégio Pedro II-Internato, do Quadro Permanente do Ministério da Educação e Saúde, vago em virtude da exoneração de Alvaro de Barros Lins.

Este tipo de contrato temporário era previsto no artigo 300 do Regimento Interno do CPII de 1953. Nela a instituição poderia confiar a professores contratados a regência por tempo determinado, de qualquer disciplina do círculo secundário. Este contrato era proposto pela Direção do CPII ao Ministro do Estado, mediante indicação de um catedrático, com justificativas amplas das vantagens didáticas de tal indicação.

No ano de 1955, o CPII abriu um edital para o provimento da cátedra de História Geral e do Brasil, que naquele momento se encontrava vaga. Poderiam inscrever-se neste concurso, segundo o Regimento da instituição, as seguintes pessoas: os membros do corpo docente do CPII, os professores efetivos da disciplina, os portadores de diploma de licenciatura do curso em questão e pessoas de notório saber.

Professor interino de história desde 1952, e com a necessidade de “ganhar a vida”, pois como crítico de arte os rendimentos não eram suficientes, Pedrosa resolveu prestar o concurso com a tese *Da Missão Francesa: Seus Obstáculos Políticos*. Esta tese não chegou a ser defendida, permanecendo inédita por muito tempo. Só veio ao conhecimento público graças ao livro organizado por Otilia Beatriz Fiori Arantes: *Acadêmicos e Modernos: Textos Escolhidos III*, publicado no ano de 1998.

No DOU do dia 13 de maio de 1955, informa a instalação dos trabalhos da Comissão Julgadora para o concurso que Pedrosa almejava. Neste documento estão definidos as datas e os horários das provas dos candidatos inscritos. O nome de Pedrosa, porém, não está na lista dos concorrentes:

**Ministério da Educação e Cultura**

Colégio Pedro II

Concurso de História Geral e do Brasil

A comissão emanadora do concurso para o provimento de uma cátedra de História Geral e do Brasil do Colégio Pedro II – Internato foi oficialmente instalada e organizou o seguinte horário:

Segunda-feira, 9/5 às 15 horas – Instalação da Comissão e aprovação do calendário:

Terça-feira, 10/5, às 15 horas – Julgamento dos títulos:

Quinta-feira, 12/05, às 19:30 horas – Defesa de tese do candidato Professor Pedro Calmon;

Sábado, 14/05, às 19:30 horas – Defesa de tese pelo candidato professor Mecenas Dourado;

Segunda-feira, 16/05, às 19:30 horas – Defesa de tese pelo candidato professor Joaquim Ribeiro;

Têrça-feira, 17/05, às 14:30 horas – Reunião da Congregação para exame e homologação dos pontos para a prova escrita;

Quarta-feira, 18/05, às 15 horas – Prova escrita;

Sexta-feira, 20/05, às 18 horas – Leitura das provas escritas pelos candidatos. Sorteio do ponto em ato contínuo para a prova didática;

Sábado, 21/05, às 19:30 horas – Prova didática pelos candidatos. Em ato contínuo, julgamento da prova didática e apuração final do resultado.

A comissão examinadora é constituída dos Professores Antonio de Oliveira Dias, da Universidade da Bahia, Antonio Camilo de Faria Alvim, da Universidade de Minas Gerais, Américo Jacobino Lacombe, da Universidade do Distrito Federal, Roberto Bandeira Acioli e João Batista de Melo e Sousa da Congregação do Colégio Pedro II.

Tôdas as provas serão realizadas no salão da Congregação, na Avenida Marechal Floriano, 80.

Já no DOU de 09/07/1955, consta que Pedrosa foi exonerado de suas funções como professor catedrático do CPII, sendo nomeando em seu lugar o professor Pedro Calmon Moniz de Bittencourt<sup>10</sup>:

**Ministério da Educação e Saúde**

Decretos de 07 de julho de 1955

O Presidente da República resolve:

Exonear:

Tendo em vista o que consta do processo nº 66.435, de 1955, do Departamento de Administração do Ministério da Educação e Cultura,

Mário Pedrosa, do cargo de Professor Catedrático (C.P. II – Internato), padrão O, da cadeira de História Geral, do Colégio Pedro II – Internato, do Quadro Permanente do Ministério da Educação e Cultura, que ocupa interinamente.

Nomear:

*De acordo com o art. 12. item I, da Lei nº 1711, de 28 de outubro de 1952.*

Pedro Calmom Moniz de Bittencourt para exercer o cargo de Professor Catedrático (C.P. II – Internato), padrão O, da cadeira de História Geral, do Colégio Pedro II – Internato, do Quadro Permanente do Ministério da Educação e Cultura, vago em virtude da exoneração de Mário Pedrosa

Com a tese *O Segredo das Minas de Prata*, Calmon venceu o concurso para a cátedra de História no CPII. Entretanto, segundo Segismundo, não chegou a lecionar neste colégio:

Estranhou-se que, àquela altura da vida, com tantos triunfos contabilizados, se tenha inclinado para o Pedro II. Era biógrafo de D. João VI, de Pedro II e da Princesa Isabel. E publica obras de História, versando administração, a sociedade e fatos políticos marcantes, obras mais tarde reunidas e ampliadas nos sete volumes da História do Brasil. Porém, Calmon jamais deu aulas no Colégio. Obtido o lugar, satisfez-se em comparecer à Congregação ainda surpresa e honrada com a presença de sua figura distinta. E mais um dos nomes do magistério invocados pela Casa na exibição de seus talentos fartos. Mas não cresceram com ela; talvez dela se tenham valido à procura de mais status ou, por motivos outros. Ao Colégio propriamente não serviram. (SEGISMUNDO, 1996)

Como se vê, são poucas as informações que poderiam nos esclarecer sobre os motivos de não ter participado do concurso do CPII. Sobre as documentações existentes, podemos concluir que ele tinha a intenção de concorrer, tanto que escreveu uma tese. Entretanto, seu nome não aparece na lista dos candidatos para o concurso. Eis aqui uma fragilidade pouco lembrada na trajetória de Pedrosa. Tanto não ter participado do concurso, como também não ter publicado a tese poderiam ser justificadas pelo fato de ser visto, por ele, como faces menos importantes de seu trabalho. Pois nesta época, ele estava mais preocupado na divulgação e institucionalização da arte abstrata no Brasil.

Os anos 50 foram, para Pedrosa, de grande engajamento na vida intelectual e cultural brasileira. Em 1953, foi encarregado de organizar o programa artístico da II Bienal de São Paulo, comemorativa do centenário da capital. Isto lhe exigiu quase um ano de permanência na Europa. Quando retornou ao Brasil, conseguiu estabelecer um programa que reuniu salas especiais de Pablo Picasso, Paul Klee, Piet Mondrian, Edvard Munch, Henry Moore, Marino

Marini, Calder, entre outros. Foi secretário-geral da IV Bienal (1957), quando também se tornou vice-presidente da Associação Internacional de Críticos de Arte (AICA) entre os anos de 1957-70. É como membro da AICA que organizou, em 1959, o Congresso Extraordinário de Críticos de Arte, que tinha como um dos objetivos promover uma discussão sobre a cidade de Brasília.

Apesar de não ter prestado ao concurso, Pedrosa escreveu um dos mais originais e brilhantes trabalhos sobre o episódio da “missão francesa”. A tese *Da Missão Francesa – Seus Obstáculos Políticos*, foi um dos primeiros estudos a desconfiar de forma direta e documentada da iniciativa exclusiva de d. João VI sobre a vinda dos artistas franceses ao Brasil.

O presente trabalho tinha como objetivo desmistificar a versão consagrada que envolveu o episódio da “missão francesa”. Tal versão foi difundida pelo historiador Afonso E. Taunay no seu livro: *A Missão Artística de 1816*<sup>11</sup>. Segundo Taunay, a “missão francesa” teria sido uma iniciativa exclusiva de d. João VI e do seu ministro Antônio Araujo de Azevedo, o conde da Barca. Apesar da boa vontade do governo português em contar com os valiosos artistas franceses para ajudar-lhes a construir uma Escola de Belas Artes no Rio de Janeiro, tal empreitada fracassou devido a duas pessoas: de um lado a intransigência reacionária do cônsul-geral francês, o coronel Jean-Baptiste Maler<sup>12</sup>, e do outro, aos ciúmes dos portugueses, tudo isso personificado por Henrique José da Silva<sup>13</sup>.

Pedrosa recuperou os escritos de Taunay, e foi adiante em sua interpretação. Para ele a “missão francesa” nunca teve um caráter oficial, ou seja, fruto do convite formal da d. João VI. Esses artistas bonapartistas vieram para o Brasil por conta própria, precipitados pelas perseguições políticas que assolaram a França depois do Governo dos Cem Dias de Napoleão Bonaparte. Entretanto, eles “não eram intrusos”. O governo português foi avisado da vinda deles, esperando-os com “benevolência costumeira do próprio D. João VI nesses casos e a solicitude de um fidalgo de largas vistas como o conde da Barca” (TAUNAY, 1956, p.17).

A originalidade da tese de Pedrosa está justamente em perceber que a vinda da “missão francesa” estava relacionada a um contexto muito maior: a situação da Europa pós Napoleão, a Restauração, o terror branco.<sup>14</sup> Foi neste ambiente europeu conturbado, com a recondução dos

Bourbons e as perseguições políticas que muitos bonapartistas procuraram exílio em outros países, principalmente os artistas da “missão francesa”, como bem apontou Pedrosa:

A situação de todos esses homens era precaríssima, a começar pelo velho pintor consagrado, que havia perdido inclusive a fortuna da mulher, sem falar nos seus clientes imperiais, com um filho, Carlos, “bonapartista ardente, como seu irmão Augusto, o escultor” dispensado do exército por suas convicções bonapartistas, e que era o mais insofrido para a partida; Debret, que perdera o filho, Montigny, que perdera a posição na corte de Jerônimo Bonaparte; todos eles, enfim, se sentiam como que desamparados, como ruínas de um imenso naufrágio. Quanto a Le Breton, sem emprego, às portas da miséria, “seu persona”, no diz o provector historiador, era “ingratíssimo aos Bourbons, recém-reentronizados em França. Precisava expatriar-se, pois não tinha meios de subsistência senão as colocações oficiais”. (PEDROSA, 1998, p. 102-103)

Todos foram vítimas desse “imenso naufrágio”, tanto os artistas bonapartistas franceses quanto a corte portuguesa. Eles precisaram refugiar-se para a Brasil devido ao avanço das tropas de Junot. Foi neste contexto que a cidade do Rio de Janeiro tornou-se “palco de conflitos políticos que aconteciam na França napoleônica no contexto da Santa Aliança, materializados principalmente na “perseguição” de Lebreton pelo cônsul-geral Maler” (ALAMBERT, 2007, p.158).

No que se refere ao fracasso da “missão francesa”, Pedrosa não aceitava a explicação de que ela se dava graças à intromissão de Maler, pois, “seria ultrapassar as instruções que tinha”. Ele era um reacionário, “mas cumpridor de seus deveres e atento ao que considerava os interesses de Bourbon a quem era afeito” (PEDROSA, 1998, p.105). Maler não “intrigava e inventava alarmes para impressionar o rei e o Marquês de Aguiar”. Pelas notícias de jornais que chegavam dos navios aportados no Brasil, o cônsul francês tinha “bastante matéria para inquietar-se e envenenar-se” (PEDROSA, 1998, p.106).

Ele também não aceitava que ela fosse obra das intrigas do pintor português Henrique José da Silva. A instituição nem ao menos existia e já estávamos diante de uma luta pelo poder. Enquanto os portugueses consideravam como sendo por direito a direção da instituição, os franceses se sentiam como os únicos em condição de disseminar a “ilustração” em terras brasileiras. Sobre esta questão, Pedrosa diz:

Debret, bem como os outros companheiros, consideraram a introdução de Henrique José da Silva e do padre Soyé, respectivamente, como professor de desenho, cargo que estava vago, e diretor das escolas [e o segundo, como secretário], como uma introdução indébita na seara deles. Eles consideravam a idéia da academia como caça privada. E não escondiam o desprezo com que olhavam as coisas de Portugal, incluindo nelas arte e artistas. (PEDROSA, 1998, p. 53)

O decreto de 28 de janeiro de 1808 que abria os portos brasileiros as “nações amigas”, modernizou “a acanhada vida colonial, com padrões de costumes e idéias novas”. Com isso, concentrou-se no Rio de Janeiro uma “camada funcionária e faminta de empregos, sob o patrocínio do estado-maior de domínio, reunindo explorados e exploradores no mesmo solo” (FAORO, 1998, p.249). Foi por isso que Henrique José da Silva desembarcou no Rio de Janeiro, um ano depois da morte de Lebreton, recorrendo a máquina burocrática como um meio de ganhar a vida.

A burocracia portuguesa era um dos entraves decisivos a qualquer tipo de manifestação de mudanças. Ela era o último refúgio dos portugueses frente a crescente invasão estrangeira para as novas funções e novas necessidades do Estado nacional que ia se erguendo. Por estas razões os portugueses, como Henrique José da Silva, viviam “às garras como os pioneiros da cultura francesa no Brasil” (PEDROSA, 1998, p.83). A vinda da monarquia portuguesa ao Rio de Janeiro acelerou o contraste entre uma burocracia enraizada ao edifício e as necessidades de renovação do próprio aparelho do Estado.

As guerras napoleônicas e a presença da Corte no Rio intensificaram tanto a imigração de pessoas de todas as classes e nacionalidade ao Brasil, em busca de refúgio e fortuna, como também aumentaram as relações comerciais com outras nações. Isso forçava as reformas profundas de ordem administrativas, acompanhadas da criação de novas instituições que se adequasse a posição de sede de Reino Unido. Como podemos perceber, os obstáculos políticos que os artistas franceses encontraram no Brasil se mostraram intransponíveis.

Além disso, a tese de Pedrosa vai além das explicações sobre fracasso da “missão francesa”. Para ele, a presença daqueles artistas no Brasil de d. João VI contribuíram para interromper o curso de nossa tradição artística, o barroco, via Lisboa. Mas não só isso, “ela vinha

também interromper uma atualização que possivelmente nos seria melhor assegurada via Portugal”, que se aproximava do Romantismo inglês, e que depois “triumfaria em todo o Continente” (PEDROSA, 1998, p.16). Ou seja, a “atualização estética” que os artistas franceses prometiam trazer para o Brasil já vinha sendo superada na Europa pelo Romantismo<sup>15</sup>.

O interesse de Pedrosa pelo tema da “missão francesa” não deixa de provocar alguma curiosidade. Principalmente por um crítico de arte que sempre rejeitou o academicismo em favor da arte moderna. O cargo para qual ele pretendia candidatar-se era numa das instituições mais tradicionais do país, aonde temas relativos ao oitocentismo eram muito bem recebidos. Entretanto, o interesse de nosso crítico com a “missão francesa” deve ser compreendido de um ponto de vista mais amplo. Um exame rápido na historiografia sobre arte brasileira publicada nos anos 40 e 50 é bastante elucidativo para mostrar a força que os “acadêmicos”, como diria Pedrosa, ainda tinham em 1950.

No ano de 1941 foram publicados *Grandjean de Montigny e a evolução da arte brasileira*, de Adolfo Morales de Los Rios Filho e a *Pequena História das artes plásticas no Brasil*, de Carlos Rubens. Francisco Aquarone e Queiroz Vieira publicaram *Primos da Pintura no Brasil*. No ano seguinte foi a vez do clássico *O Ensino artístico, subsídios para sua história*, de Morales de Los Rios Filho. Em seguida foram publicadas monografias sobre Araújo Porto Alegre e Eliseu Visconti. Também Francisco Marques dos Santos escreveu longos artigos sobre a arte do século XIX, publicados em revistas como a *Revista do SPHAN* ou *Novos Estudos*. Em 1953, Rodrigo Mello Franco de Andrade publicou *A paisagem brasileira até 1900*, no catálogo da II Bienal de São Paulo. No ano seguinte Alfredo Galvão publicou seus *Subsídios para a história da Academia Imperial e da Escola Nacional de Belas Artes*. Em 1956 foi a reedição ampliada do clássico de Afonso Taunay, *A Missão Artística de 1816*, e de *O Liceu de Artes e Ofícios e seu fundador*. Antes da década de 50 terminar, foram publicados artigos sobre Almeida Jr., Rodolfo Amoedo, Araújo Porto Alegre, e tiveram início publicações como os *Cadernos de Estudo da História da Academia Imperial das Belas Artes* (1958) e dos *Arquivos da Escola Nacional de Belas Artes* (1959).

Naquela época, a “arte acadêmica” era muito presente na vida cultural do país. A história da Academia de Belas Artes e de seus artistas, atraíam a atenção dos leitores e admiradores de

arte. Divulgadas em revistas como *Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* (SPHAN), *Novos Estudos*, ou publicadas em instituições tradicionais na época como o *Instituto Histórico* ou *Museu Nacional*, todos tinham como foco principal a arte acadêmica.

A tese poderia ter influenciado a historiografia sobre o tema, abrindo o caminho para uma abordagem inédita: história social da arte. Entretanto, isto não aconteceu. Aparentemente, foi por dois motivos: de não ter participado do concurso, além de não ter publicado a tese na época. Mas, podemos apontar outro motivo. No período em que foi realizada o concurso, os trabalhos de Afonso Taunay eram bastante prestigiados tanto pelos historiadores como pelas instituições dedicadas à difusão do conhecimento histórico como o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e o Instituto Histórico e Geográfico de São Paulo (IHGSP). Vindo de uma prestigiosa família, pois era bisneto de Nicolas Antoine e filho de Alfredo D'Escragolle Taunay, Afonso construiu uma sólida carreira como historiador e diretor do Museu Paulista. Considerado um dos mais profícuos pesquisadores de seu tempo, o seu livro *A missão artística de 1816* foi muito bem recebida pela crítica da época, sendo este trabalho premiado com a medalha D. Pedro II em 1917, concedido pelo IHGB.

Devido ao grande prestígio no meio historiográfico brasileiro, e sendo o seu livro sobre a “missão francesa” elevado ao status de verdade histórica, a tese de Pedrosa dificilmente teria espaço no tradicional meio acadêmico brasileiro. Principalmente a maneira como ele reavaliava a influência da “missão francesa” e da Escola de Belas Artes na vida cultural brasileira. Além disso, se tratando de uma instituição de ensino tradicional como CPII, que adotava em seu currículo uma historiografia calcada no historicismo, possivelmente a tese de Pedrosa não conquistaria a simpatia da banca julgadora<sup>16</sup>.

O interesse de Pedrosa pela “missão francesa” estava além de conquistar uma vaga no corpo docente do CPII. A tese estava intimamente ligada ao projeto de modernismo que ele defendia: rompimento de uma arte acadêmica e de um passado colonial português. Foi escrita em um período em que o nosso crítico estava envolvido em várias frentes: a defesa da arte abstrata, o novo urbanismo de Brasília, a consolidação das bienais, entre outras coisas. Portanto, foi uma tentativa de reavaliar não só o modernismo, mas também a história da arte brasileira.

## Referências

ABUD, Kátia Maria. O ensino de história como fator de coesão nacional: os programas de 1931. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.13, n. 25/26, set.1992/ago.1993.

ALAMBERT, Francisco. Portugal e Brasil na crise das artes: da Abertura dos Portos à Missão Francesa. In: OLIVEIRA, Luís Valente; RICUPERO, Rubens (org.). **A Abertura dos Portos**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.

ARANTES, Otilia Beatriz Fiori. **Mário Pedrosa: itinerário crítico**. São Paulo: Cosac & Naify, 2005.

ARGAN, Giulio Carlo. **Arte Moderna**. SP, Companhia das Letras, 1992.

CANDIDO, Antônio. Um Socialista Singular. In: MARQUES NETO, José Castilho (org.) **Mário Pedrosa e o Brasil**. São Paulo, Fundação Perseu Abramo, 2001.

DEBRET, Jean-Baptiste (1768-1848). **Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil**. Belo Horizonte e São Paulo: Itatiaia e EDUSP, 1989.

D'ANGELO, Martha. **Educação estética e crítica de arte na obra de Mário Pedrosa**. Rio de Janeiro: NAU, 2011.

DÓRIA, Esgragnolle. **Memória histórica do Colégio Pedro II: 1837-1937**. Brasília: INEP, 1997.

MARI, Marcelo. **Estética Política em Mário Pedrosa (1930-1950)**. S.P., 272 f. Dissertação (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo) – 2006.

MARQUES NETO, José Castilho. **Solidão Revolucionária: Mário Pedrosa e as origens do trotskismo no Brasil**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

MATTOS, Ilmar Rohloff de (Org.). **Histórias do ensino da História no Brasil**. Rio de Janeiro: Access, 1998.

MUNERATTO, Bruno Gustavo. **Os movimentos da sensibilidade: o diálogo entre Mário Pedrosa e Alexander Calder no projeto construtivo brasileiro**. 2001. 195f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2001.

PEDROSA, Mário. **Acadêmicos e Modernos: Textos Escolhidos III**. Org. Otilia Beatriz Fiori Arantes. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

PENNA, Fernando de Araújo. **Sob o nome e a capa do Imperador: a criação do Colégio de Pedro Segundo e a construção do seu currículo**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SANTOS, Beatriz Boclin Marques dos. **O currículo da disciplina escolar História no Colégio Pedro II – a década de 70 – entre a tradição acadêmica e a tradição pedagógica: a História e os Estudos Sociais**. Tese (Doutorado em Educação) UFRJ/dezembro, 2009.

SEGISMUNDO, Fernando. **Grandezas do Colégio Pedro II**, Rio de Janeiro: Unigraf, 1996.

TAUNAY, Afonso d'Escragolle. **A Missão Artística de 1816**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1956.

Artigo recebido em 10 de junho de 2015. Aprovado em 22 de setembro de 2015.

---

## Notas

<sup>1</sup> Na década de 50, um grupo de artistas que frequentavam as aulas no Atelier Livre de Ivan Serpa, no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-RJ), formaram o alicerce de um novo movimento artístico. Nascia assim, em 1954, o *Grupo Frente*, cujos componentes desenvolveram experiências no campo do abstracionismo geométrico. O grupo contava com artistas como Lygia Clark, Lygia Pape, Aluísio Carvão, Ivan Serpa, Abraham Palatnik, Helio Oiticica, entre outros.

<sup>2</sup> Com o golpe de Vargas e a instauração do Estado Novo (1937-1945), além de ser processado pelo Tribunal de Segurança Nacional devido a sua militância política de esquerda, Pedrosa decidiu deixar o Brasil. Para mais informações sobre este período de sua vida, ver: MARQUES NETO, José Castilho. **Solidão Revolucionária: Mário Pedrosa e as origens do trotskismo no Brasil**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

<sup>3</sup> O *Vanguarda Socialista* foi organizado e editado por um grupo formado pelo próprio Mário Pedrosa, Geraldo Ferraz, Hilcar Leite, Edmundo Muniz e Nelson Veloso, entre outros. Seus artigos contavam também com a colaboração de muitos outros intelectuais de esquerda, tais como Arnaldo Pedroso D'Horta, Patrícia Galvão (Pagu) e Aristides Lobo.

<sup>4</sup> Formado por antigos integrantes da Liga Comunista Internacionalista (LCI), dissidentes do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e socialistas independentes.

<sup>5</sup> Pedrosa candidatou a deputado pelo partido em 1950, sem sucesso. Dentro do PSB, permaneceu até a dissolução do partido em 1965.

---

<sup>6</sup> Como crítico de arte, Pedrosa trabalhou no *Correio da Manhã* (1945-1951), *Tribuna da Imprensa* (1950-1954), no *Jornal do Brasil* (1957) e em diversos periódicos e textos para exposições e mostras de arte. Os seus artigos tornaram-se, naqueles anos, um laboratório do pensamento construtivo no Brasil.

<sup>7</sup> Sobre isso ver: MUNERATTO, Bruno Gustavo. *Os movimentos da sensibilidade: o diálogo entre Mário Pedrosa e Alexander Calder no projeto construtivo brasileiro*. 2001. 195f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis, 2001.

<sup>8</sup> Ambas instituições localizadas no Rio de Janeiro.

<sup>9</sup> Os Diários Oficiais da União (DOU) utilizados neste trabalho foram consultados na Biblioteca Nacional e na Biblioteca do Ministério da Fazenda, ambos localizados no Rio de Janeiro.

<sup>10</sup> Pedro Calmon Moniz de Bittencourt (1902-1985) começou a vida como jornalista em Salvador. Integrou a bancada baiana no Parlamento federal e foi reitor da Universidade do Brasil (atual UFRJ). Era membro do IHGB, da Academia Brasileira de Letras e ex-ministro da Educação.

<sup>11</sup> Esta obra foi editada pela primeira vez em 1911, pela *Revista do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro*, sendo reeditada no ano seguinte, em separata. Uma nova edição, em livro, foi ampliada e publicada em 1956, agora pelo *Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*.

<sup>12</sup> Antes de ser diplomata, Maler foi soldado das hostes contrarrevolucionária e emigrado desde 1792, voltando à França em 1814 para lutar pela causa legitimista e à Restauração. Chegou ao Brasil em maio de 1815, assumindo o consulado da França.

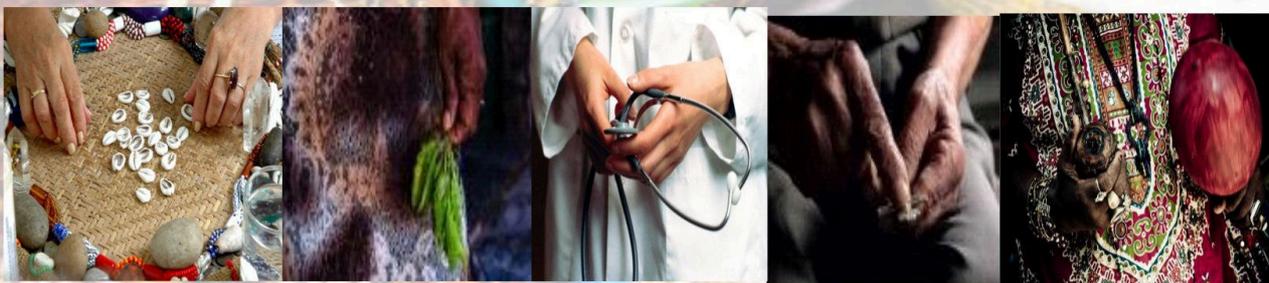
<sup>13</sup> Nasceu em Lisboa em 1772, foi discípulo de Pedro Alexandrino, mestre da pintura sem sua pátria. Chegou ao Brasil em 1819, chamado para vir substituir Lebreton na direção da Academia de Belas Artes. Faleceu em 29 de outubro de 1834, ainda no exercício do cargo de diretor da Academia.

<sup>14</sup> Contexto pouco explorado por Afonso Taunay.

<sup>15</sup> O Neoclassicismo histórico é apenas uma fase do processo de formação da concepção romântica: aquela segundo a qual a arte não nasce da natureza, mas da própria arte, e não somente implica um pensamento da arte, mas é um pensar por imagens não menos legítimo que o pensamento por puros conceitos, sendo que a diferença de ambas consiste sobretudo “no tipo de postura (predominante racional ou passional) que o artista assume em relação à história e à realidade natural e social. Sobre isso, ver: ARGAN, Giulio Carlo. *Arte Moderna*, SP, Companhia das Letras, 1992, p.12.

<sup>16</sup> Lembrando que muitos professores do CPII eram sócios da IHGB, além de elaborarem os livros didáticos de história para a instituição.

# I COLÓQUIO NORTE-NORDESTE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS NA EDUCAÇÃO DAS PROFISSÕES DA SAÚDE



## As ciências sociais e humanas em saúde e o ensino baseado na comunidade

26 a 28 de novembro de 2015

Escola Multicampi de Ciências Médicas do Rio Grande do Norte  
Caicó – RN

Realização:



Apoio:



PROEX  
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

LUCAS PEREIRA DE MELO  
ANA LUIZA DE OLIVEIRA E OLIVEIRA  
TIAGO ROCHA PINTO  
(organizadores)

# I COLÓQUIO NORTE-NORDESTE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS NA EDUCAÇÃO DAS PROFISSÕES DA SAÚDE

UFRN ■ EMCM ■ Campus Caicó  
CAICÓ-RN ■ 26 a 28 de novembro de 2015

## ANAIS

CAICÓ-RN  
2015

## **COORDENAÇÃO GERAL**

Prof. Dr. Lucas Pereira de Melo – UFRN

## **COMISSÃO ORGANIZADORA**

Prof. Dr. Alcides Leão Santos Júnior – UERN  
Prof. Dr. George Dantas de Azevedo – UFRN  
Prof. Dr. Marcelo dos Santos – UFRN  
Prof. Dr. Muirakytan K. de Macêdo – UFRN  
Prof. Dr. Rafael Barros Gomes da Câmara – UFRN  
Prof. Dr. Sérgio Ricardo Fernandes de Araújo – UFRN  
Prof. Dr. Tiago Rocha Pinto – UFRN  
Prof. Ms. Heyder Magalhães Estevão - UFRN  
Profa. Dra. Ana Luiza de Oliveira – UFRN  
Profa. Dra. Idalina Maria Almeida de Freitas – UFRN  
Profa. Dra. Maria José Pereira Villar – UFRN  
Profa. Dra. Maria Vaudelice Mota – UFC  
Profa. Dra. Michelline do Vale Maciel – UFRN

## **COMISSÃO CIENTÍFICA**

Prof. Dr. Lucas Pereira de Melo – UFRN  
Prof. Dr. Tiago Rocha Pinto – UFRN  
Profa. Dra. Ana Luiza de Oliveira – UFRN

## **APOIO TÉCNICO**

Alzivany Alves de Moura Fernandes – Secretária Executiva – UFRN  
Augusto Severo de Araújo Neto – Bolsista TI – UFRN  
Gustavo Adolfo Leal Costa – Assistente em Administração – UFRN  
José da Cunha Neto – Assistente em Administração – UFRN  
Marcelo Augusto da Silva Costa – Bolsista TI – UFRN  
Roberto de Sousa Rocha – Bolsista TI – UFRN  
Willamy Domingos de Oliveira Joventino – Bolsista TI – UFRN

## **ORGANIZAÇÃO DOS ANAIS**

Prof. Dr. Lucas Pereira de Melo – UFRN  
Prof. Dr. Tiago Rocha Pinto – UFRN  
Profa. Dra. Ana Luiza de Oliveira – UFRN

## Sumário

Apresentação.....	219
Programação .....	220
Grupos de Trabalho.....	222
Grupos de Trabalho e Resumos.....	223
Grupo de Trabalho 01 - Experiências curriculares e políticas indutoras da formação para o SUS .....	224
Grupo de Trabalho 02 – Corpo: práticas e discursos .....	234
Grupo de Trabalho 03 - Experiências de ensino na comunidade e integração ensino-serviço.....	243
Grupo de Trabalho 04 - Ciências Sociais e Humanas aplicadas à formação e ao trabalho em saúde .....	253
Sessão de Pôsteres.....	259

# Apresentação

O objetivo do **I Colóquio Norte-Nordeste de Ciências Sociais e Humanas na Educação das Profissões da Saúde** é reunir pesquisadores, docentes, profissionais e estudantes de pós-graduação e graduação nas áreas de ciências humanas e sociais voltadas para a saúde. Pretende-se incentivar o debate, a reflexão e o enfrentamento dos desafios teóricos e práticos colocados para o ensino de ciências sociais e humanas para cursos da área da saúde no contexto contemporâneo. Este debate é relevante, sobretudo no contexto de expansão de vagas em cursos de medicina existentes e a criação de novos cursos no interior do Brasil alavancada pelo Programa Mais Médicos para o Brasil, do Governo Federal.

Nesse sentido, os velhos e novos desafios têm se coadunado na configuração de demandas e exigências para o ensino e a pesquisa na área de ciências sociais e humanas em saúde, notadamente pela natureza dos modelos pedagógicos adotados nos novos cursos, e a exigência de reorientação dos cursos em funcionamento, voltados ao desenvolvimento de competências e à inserção precoce dos estudantes em cenários reais na atenção primária à saúde.

Esse panorama requer a produção de debates e reflexões pelos pesquisadores, docentes, profissionais e estudantes de pós-graduação e graduação sobre o campo, seus objetos e a inserção dos temas de ensino da área em foco nessa nova realidade do ensino superior na área da saúde no Brasil. Por fim, destaca-se a importância de um evento desta natureza no sertão potiguar, o que poderá contribuir para a criação e fortalecimento de redes e grupos de pesquisas e para a consolidação da Escola Multicampi de Ciências Médicas da UFRN, não só como um centro de excelência e inovação em educação médica, como também na produção e divulgação de novos conhecimentos.

Prof. Dr. Lucas Pereira de Melo  
Coordenador Geral

# Programação

## 26 de novembro de 2015

13h | Credenciamento – Hall do 1º andar (em frente aos elevadores)

14h | Abertura oficial do Colóquio – Auditório 2º andar

14h30 | Conferência de Abertura - *As ciências sociais e humanas e suas interfaces com a saúde* – Auditório 2º andar

Prof. Dr. Carlos Guilherme Octaviano Valle (PPGAS/UFRN e ABA)

15h30 | Intervalo

16h | Mesa 01 - *Experiências no ensino de ciências sociais e humanas em cursos da área da saúde* – Auditório 2º andar

Coordenador: Prof. Dr. Tiago Rocha Pinto (EMCM/UFRN)

*O ensino das humanidades nos Cursos da Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi da UFRN*

Prof. Dra. Anne Christine Damasio (FACISA/UFRN)

*O ensino de ciências sociais e humanas no Curso de Graduação em Saúde Coletiva da UFBA*

Prof. Dr. Marcelo Eduardo Pfeiffer Castellanos (ISC/UFBA)

*O ensino de ciências sociais e humanas no Curso de Medicina Multicampi da UFRN*

Prof. Dr. Lucas Pereira de Melo (EMCM/UFRN)

18h | Apresentação de pôsteres

19h | Mesa 2 - *Relações étnico-raciais, cuidado e saúde*

Coordenadora: Profa. Dra. Maria de Fátima Garcia (CERES/UFRN)

*Terreiros e saúde: notas visando uma ecologia de saberes*

Prof. Dr. Juan Carlos Aneiros Fernandez (FCM/UNICAMP)

*Maneiras de ser e de sentir nas religiões afro-brasileiras*

Prof. Dr. Lourival Andrade Júnior (UFRN/PPGHS-UEL-Pós-doutorado)

## 27 de novembro de 2015

8h | Mesa 3 - *Psicologia e formação em saúde: inflexões para o processo de ensino e prática assistencial na comunidade*

Coordenadora: Profa. Ms. Ádala Nayana de Sousa Mata (EMCM/UFRN)

*Construindo redes de atenção e cuidado em saúde: aportes da psicologia social e comunitária*

Prof. Dr. Tiago Rocha Pinto (EMCM/UFRN)

*O ensino na comunidade e o desenvolvimento de habilidades de comunicação*

Profa. Ms. Liliane Pereira Braga (EMCM/UFRN)

*Ser médico no mundo: contribuições da Fenomenologia para a sensibilização do estudante de Medicina inserido na comunidade*

Profa. Dra. Simone da Nóbrega Tomaz Moreira (CCS/UFRN)

9h30 | Intervalo

10h | Sessão de comunicações coordenadas

**Grupo de Trabalho 1 - Experiências curriculares e políticas indutoras da formação para o SUS**

Coordenadores:

Profa. Dra. Maria José Pereira Villar (Depto. Medicina Clínica/CCS/UFRN)

Prof. Dr. Marcelo dos Santos (EMCM/UFRN)

**Grupo de Trabalho 2 - Corpo: práticas e discursos**

Coordenadores:

Prof. Dr. Muirakytan K. de Macêdo (Depto. História/CERES/UFRN)

Profa. Dra. Idalina Maria Almeida de Freitas (Depto. História/CERES/UFRN)

**11h30 | Almoço**

**14h | Rodas de Conversas**

*RC 1 – As políticas públicas indutoras de mudanças nas graduações da saúde e o papel das ciências sociais e humanas.* Profa. Dra. Maria José Pereira Villar (Depto. Medicina Clínica/CCS/UFRN) e Prof. Dr. Marcelo Eduardo Pfeiffer Castellanos (ISC/UFBA)

*RC 2 – Diretrizes Curriculares Nacionais, currículo e inserção das ciências sociais e humanas.* Prof. Dr. George Dantas de Azevedo (EMCM/UFRN) e Prof. Dr. Carlos Guilherme Octaviano Valle (PPGAS/UFRN e ABA)

*RC 4 – O que ensinar? Temas e/ou conteúdos programáticos relevantes para o ensino de ciências sociais e humanas nas graduações da saúde.* Prof. Dr. Juan Carlos Aneiros Fernandez (FCM/UNICAMP) e Profa. Dra. Anne Christine Damasio (FACISA/UFRN)

**15h30 | Intervalo**

**16h | Sessões de Comunicação Coordenadas**

Grupo de Trabalho 3 - *Experiências de ensino na comunidade e integração ensino-serviço*

Coordenadores:

Profa. Dra. Vaudelice Mota (Depto. Medicina Comunitária/CCS/UFC)

Prof. Dr. Rafael Barros Gomes da Câmara (EMCM/UFRN)

Grupo de Trabalho 4 - *Ciências Sociais e Humanas aplicadas à formação e ao trabalho em saúde*

Coordenadores:

Profa. Dra. Ana Luiza de Oliveira e Oliveira (EMCM/UFRN)

Prof. Dr. Alcides Leão Santos Júnior (UERN-Caicó)

**17h30 | Compartilhamento dos produtos das Rodas de Conversas**

Coordenação: Profa. Dra. Ana Luiza de Oliveira e Oliveira (EMCM/UFRN)

**18h | “Rede de Pesquisas em Ciências Sociais e Humanas na Educação das Profissões da Saúde”**

**28 de novembro de 2015**

**7h | Evento de extensão: III Universidades na Feira**

Local: Feira livre de Caicó-RN

Realização: UFRN | UERN | FCST

## Grupos de Trabalho

GRUPO DE TRABALHO	COORDENADORES	SALA
GT 1 – Experiências curriculares e políticas indutoras da formação para o SUS	Profa. Dra. Maria José Pereira Villar (UFRN) Prof. Dr. Marcelo dos Santos (UFRN)	109
GT 2 – Corpo: práticas e discursos	Prof. Dr. Muirakytan K. de Macêdo (UFRN) Profa. Dra. Idalina Maria Almeida de Freitas (UFRN)	110
GT 3 – Experiências de ensino na comunidade e integração ensino-serviço	Profa. Dra. Maria Vaudelice Mota (UFC) Prof. Dr. Rafael Barros Gomes da Câmara (UFRN)	109
GT 4 – Ciências Sociais e Humanas aplicadas à formação e ao trabalho em saúde	Profa. Dra. Ana Luiza de Oliveira e Oliveira (UFRN) Prof. Dr. Alcides Leão Santos Júnior (UERN)	110

## **Grupos de Trabalho e Resumos**

## **GT 1 – EXPERIÊNCIAS CURRICULARES E POLÍTICAS INDUTORAS DA FORMAÇÃO PARA O SUS**

### **COORDENADORES:**

Profa. Dra. Maria José Pereira Villar (UFRN)

Prof. Dr. Marcelo dos Santos (UFRN)

**Sessão única – 27 de novembro**

**Modalidade de apresentação:** pôster eletrônico

## EDUCAÇÃO BASEADA NA COMUNIDADE: A EXPERIÊNCIA EM UMA UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE DE PARNAMIRIM-RN

*Almária Mariz Batista – UFRN*

**Resumo:** INTRODUÇÃO: Diretrizes Curriculares Nacionais de Graduação em Farmácia (2002) estabelecem como perfil do egresso o Farmacêutico com formação generalista, humanista, crítica e reflexiva. Para tanto, os conteúdos essenciais à graduação devem relacionar-se a todo processo saúde-doença integrado à realidade epidemiológica e profissional, contemplando Ciências Exatas, da Saúde, Farmacêuticas e Humanas/Sociais. OBJETIVOS: Relatar a experiência vivenciada através do Estágio Farmacêutico III, componente curricular do Curso de Farmácia da UFRN. METODOLOGIA: Caracterização deste componente, bem como do contexto em que este se desenvolve, o que servirá de subsídio para compreensão da integração ensino-serviço-comunidade neste contexto. RESULTADOS: Estágio Farmacêutico III (FAR1002) é disciplina obrigatória vinculada ao Departamento de Farmácia da UFRN, cuja totalidade da carga horária (45h) é prática. Visa proporcionar aos discentes a construção de conhecimentos através da vivência de situações reais relacionadas à Assistência Farmacêutica no âmbito da atenção primária à saúde, uma vez que, como integrante do Sistema Único de Saúde, esta prática farmacêutica tem como princípios essenciais promoção de acesso a medicamentos essenciais bem como seu uso racional. Atualmente, abrange cinco turmas, tendo uma delas como cenário uma unidade básica de saúde de Nova Parnamirim. Partindo da observação in loco de infraestrutura e rotina do serviço, propõe-se que os discentes realizem diagnóstico situacional e proposta de intervenção. Feito isto, esta última é executada, tendo como desdobramento atividades de caráter técnico-gerencial e técnico-assistencial. Na unidade básica de saúde em questão, quanto às primeiras, destacam-se elaboração de documentos que permitam melhor operacionalização das atividades na farmácia da instituição bem como organização de medicamentos nas prateleiras, considerando ordem alfabética, prazo de validade, não contato direto do medicamento com piso, solo, luz solar. Quanto às últimas, destacam-se avaliação de prescrições, atividades de sala de espera, roda de conversa e palestras a usuários e profissionais, abrangendo temas como armazenamento/descarte de medicamentos, automedicação, adesão ao tratamento, interações medicamentosas, plantas medicinais/fitoterápicos. CONCLUSÕES: A integração entre docentes, discentes, usuários e equipe multiprofissional, através de vivência de situações reais, especialmente, no âmbito da assistência farmacêutica, proporcionam viabilizar a construção do perfil profissional preconizado pelas Diretrizes, bem como a integração ensino/pesquisa/extensão, tríade indissociável e essencial ao processo de formação pessoal/profissional.

**Palavras-chave:** Assistência Farmacêutica. Unidade Básica de Saúde. Ensino.

## A REALIDADE E FANTASIA DE MÉLIES ALIADA DA ARTE DA CURA DE HIPÓCRATES: A HUMANIZAÇÃO ATRAVÉS DA INTERAÇÃO CINEMA-EDUCAÇÃO MÉDICA

*Ernani de Souza Leão Neto – UERN*

*Poliana Oliveira da Cruz – UERN*

*Luca Di Pace Pinheiro – UERN*

*Ana Luíza Fernandes Vieira – UERN*

*Jedson Ribeiro Moura – UFRN*

*Paloma Oliveira da Cruz – UFRN*

*Allyssandra Maria Lima Rodrigues Maia – UERN*

**Resumo:** INTRODUÇÃO: A Arte Cinematográfica tem possibilitado que seus espectadores construam uma realidade a partir de sua visão problematizada tanto no âmbito social como psicológico. Através da harmonia em conjunto de sons, imagens e Teatro. Destarte, a arte da imagem em movimento cria um vínculo com o público a partir da proposta de sua narrativa: buscar o entendimento mais profundo da Natureza humana. Dessa maneira, o cinema como linguagem pedagógica, é um potencial aliado na formação humanística da Educação Médica para despertar os valores críticos e humanos essenciais na formação de valores médicos. Este diálogo entre o cinema e a medicina é uma aliança educadora que tem como função o desenvolvimento do perfil médico crítico e social que contempla as propostas das Novas Diretrizes Curriculares Nacionais. OBJETIVO: Mostrar o uso da produção cinematográfica no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes das áreas da saúde no que se refere, principalmente, a prática da humanização na Educação Médica. METODOLOGIA: Revisão literária feita no Google Acadêmico, Lilacs e Medline com descritores “Cinema na Educação Médica” “filmografia temática na saúde” e “Medicina e Arte”. RESULTADO: Vale ressaltar que no século XX a expressão artística no cinema passou a ter uma função educadora, colaborando eficazmente para o aprendizado, supondo que, enquanto arte, condensa valores estéticos, entretenimento, ideológico, social e filosófico, sendo uma abordagem menos tradicional da bioética. É nesse contexto de recurso para aprendizado, que o cinema é uma ferramenta que remete a expressão da humanização podendo ser utilizado como recurso importante para a Educação Médica, despertando emoções e pensamentos que promovem uma reflexão sobre a moralidade e formação de juízos com formação de uma ponte teórico-prática. Muitas experiências são relatadas na literatura referentes à utilização do cinema como metodologia participativa e reflexiva, havendo sucesso nessa prática devido ao caráter alternativo, dinâmico e diferenciado do mesmo como recurso de aprendizado. O cinema permite a experimentação de novas situações com perspectivas empoderadoras em cuja complexidade da relação humana é abordada e discutir as implicações na prática profissional. A arte é utilizada para demonstrar pontos específicos, gerar debates e processo reflexivo. CONCLUSÃO: O cinema, portanto, é uma metodologia ativa e eficaz para o processo ensino-aprendizado, em que a subjetividade do espectador é estimulada durante todo o processo, o graduando é incentivado a pensar e não

apenas a reproduzir regras de conduta. A reflexão/discussão torna-se o objetivo da utilização do cinema, extrapolando a obsoleta visão médica pragmática.

**Palavras-chave:** Cinema. Educação Médica. Humanização.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA: EAN E OS DOIS LADOS DO ENSINO

*Thâmara Samara Oliveira Pereira – UFRN*

*Daiane Pontes Bezerra – UFRN*

*Débora Cristina de Oliveira Cassiano – UFRN*

*Rebekka Fernandes Dantas – UFRN*

**RESUMO:** INTRODUÇÃO: Já dizia Diniz (2010), que ensinar é o somatório das medidas metodológicas, mas não é a essência da educação. Os profissionais de Saúde, neste caso os Nutricionistas, apresentam um déficit não por falta de conhecimento técnico em sua formação acadêmica, mas pelo despreparo e também por não saber agir de imediato em situações de desconforto. OBJETIVOS: Relatar a experiência vivenciada em uma aula prática do Componente Curricular Educação Alimentar e Nutricional do curso de Nutrição. METODOLOGIA: O estudo refere-se a uma ação de Educação Alimentar e Nutricional (EAN) realizada durante o curso de nutrição, na disciplina Educação Alimentar e Nutricional, no ano de 2015. O recorte espacial do estudo ocorreu nos bairros Paraíso I, no qual recebemos o apoio da Escola Municipal Paulo Venâncio, da direção e dos professores para conhecer o ambiente e desenvolver uma ação educativa. RESULTADOS E DISCUSSÕES: A interação entre os sentidos como, o paladar, tato, visão, olfação, audição têm uma grande contribuição para o consumo alimentar adequado de crianças. A disciplina Educação Alimentar e Nutricional (EAN) assegurada no Projeto Político Pedagógico(PPP) do Curso de Nutrição, da Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi (FACISA), proporcionam uma aprendizagem teórica e prática, diversificada e essencial para a formação acadêmica dos mesmos mas neste PPP percebe a necessidade da implantação de um componente curricular que promova o domínio dos discentes em situações especiais, como é o caso do nosso relato de experiência. Nutricionista precisa ter uma formação generalista, humanista e crítica para atuar de forma coerente nas diversas possibilidades e dificuldades que poderá acontecer em seu dia a dia profissional, capacitado a atuar, visando à segurança alimentar e à atenção dietética. CONCLUSÃO: Portanto, é necessário compreender o conhecimento científico, mas ensinar é muito mais do que transmitir, é aprender o meio no qual o outro está inserido e todas suas características.

**Palavras-chave:** Educação em Saúde –Necessidades especiais –Profissional da Nutrição.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ENSINO NA DISCIPLINA SEGURIDADE SOCIAL II – SAÚDE

*Sandra Rosário Pereira – FCST*

**Resumo:** A importância da disciplina Seguridade Social II – Saúde para o ensino na graduação em Serviço Social se dá em função de conhecer a trajetória histórica e política da saúde brasileira, enfatizando seus diferentes contextos, desde sua emergência até o estágio contemporâneo. Tal estudo também busca analisar a relação entre o serviço social e o campo da saúde. A saúde pública no Brasil, enquanto expressão da questão social justifica-se a partir da necessidade de se fazer uma leitura crítica sobre os determinantes conjunturais, políticos, econômicos e sociais da sociedade capitalista em seus vários estágios, visando uma compreensão e apreensão da realidade social. A emergência da Reforma Sanitária vem validar o SUS enquanto direito social, resultante das lutas da sociedade brasileira traduzindo-se na maior conquista da saúde pública no país. Frente a isto, o trabalho do Assistente Social enquanto profissional inserido nas equipes de saúde, suas demandas, atribuições, e os desafios que enfrenta cotidianamente, vem reforçar a validade do seu saber enquanto primordial na garantia do direito a saúde. O projeto ético-político da profissão, pautado na luta por uma sociedade livre e emancipada encaminha para a participação da sociedade civil através do seu empoderamento via exercício do controle social por uma política pública de qualidade, cuja concretização firma-se em função de seu modo de ser, pensar e agir, necessários à promoção, proteção e defesa do direito social a saúde, enquanto conquista constitucional respaldada em suas normativas legais, considerando que o Serviço Social configura-se numa profissão que luta e defende os interesses da classe trabalhadora. Assim ao apropriar-se das categorias teóricas trabalhadas na disciplina, o(a) aluno(a) está apto(a) a interpretar a realidade sócio histórica que envolve o processo saúde-doença, como resultante das desigualdades sociais políticas e econômicas, e de propor direcionamentos que, de fato, garantam o acesso a saúde enquanto direito humano de maneira efetiva.

**Palavras-chave:** Saúde. Serviço Social. Prática profissional.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE A ELABORAÇÃO DO PROJETO ENVOLVENDO A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO DOS DISCENTES ATRAVÉS DAS VIVÊNCIAS NA DISCIPLINA SAÚDE E CIDADANIA

*Andréa Moraes Pereira Cardoso – UFRN*

*Katarina Márcia Rodrigues dos Santos – UFRN*

*Anne Christine Damásio – UFRN*

*José Jailson Almeida Junior – UFRN*

**Resumo:** INTRODUÇÃO: A educação em saúde vem sofrendo diversas modificações, sendo no início pensada como higienização para melhoria da produção na sociedade e, hoje em dia, é vista como uma integração entre o senso comum e a ciência. A disciplina SACI (Saúde e Cidadania) busca quebrar a barreira criada entre o discente e a comunidade, proporcionando vivências que o façam querer para de ver e passar a investigar a realidade social a qual ele também está inserido. Não só enxergando o problema, mas entendendo a raiz dele. OBJETIVO: analisar a visão dos discentes sobre a disciplina SACI. METODOLOGIA: É um relato de experiência sobre a elaboração do projeto: Compreendendo a construção do conhecimento discente em saúde através da vivência em comunidades de Santa Cruz/RN, que começou em 2014. No início houve a pesquisa bibliográfica em bases de dados e livros, buscando pela trajetória da educação em saúde do seu início até hoje, o surgimento e as modificações na disciplina SACI desde sua criação, autores que falassem do modelo biomédico e outros que defendessem a humanização e a mudança na visão dos profissionais para que olhem mais o ser humano do que sua patologia. Após essa busca o projeto foi pensado, sendo uma pesquisa qualitativa feita a partir de grupos focais com os discentes. Uma questão bastante pesquisada foi o grupo focal, como iria acontecer, quantos discentes participariam e como as perguntas seriam feitas para incentiva-los a falar sem restrições. Nos grupos focais haverá a presença de um moderador que seguirá um roteiro de perguntas e de um ou dois observadores que não interferem nos diálogos e ficam responsáveis pela gravação e transcrição das falas dos participantes. RESULTADOS E DISCUSSÃO: Alguns discentes não dão importância a disciplina SACI para sua formação como profissional da saúde, tornando-os profissionais tecnicistas que fragmentam o doente em sua patologia, esquecendo o processo de adoecimento e os aspectos sociais nos quais essa pessoa está inserida. Sabemos que isso interfere no adoecimento e se esquecemos essa parte, a técnica isoladamente não é capaz de auxiliar o doente completamente no cuidado em saúde. Espera-se que com as visões dos discentes sobre a disciplina SACI, mudanças ocorram nela, tornando-a mais proveitosa e formando profissionais humanizados, com senso crítico e poder de solucionar problemas da comunidade, junto a ela. CONCLUSÃO: A continuidade desse projeto é importante, pois poderá ajudar a incrementar a disciplina SACI, e assim esperamos ter profissionais de saúde mais capacitados e humanizados dotados de senso crítico e reflexivo, que aliados as técnicas aprendidas na faculdade proporcionará atendimento completo a população, não só para a cura, mas principalmente buscando soluções para a base dos problemas sociais.

**Palavras-chave:** Saúde. Humanização. Problemas sociais.

## IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA NA COMUNIDADE PARA A FORMAÇÃO MÉDICA: RELATO DE EXPERIÊNCIA

*Petrônio Souto Gouveia Filho – FIP*

*Paula Christianne Gomes Gouveira Souto Maia – FIP*

*Everson Vagner de Lucena Santos – FIP*

*Maria Berenice Gomes Nascimento Pinheiro – FIP*

*Gildenia Pinto dos Santos Trigueiro – FIP*

*Milena Nunes Alves de Sousa – FIP*

**Resumo:** Introdução: Acumulam-se os argumentos favoráveis à necessidade de mudar a educação médica, pois a forma de ensino até então vigente não contempla as especificidades da profissão e de seu papel social. A Associação Brasileira de Educação Médica e a Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade vêm empreendendo esforços conjuntos de produção técnica e pedagógica para apoiar as escolas no processo de mudança, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais. Reduzir o foco do ensino pautado no modelo médico centrado e direcionar o estudante para vivenciar atividades centradas na Atenção Primária a Saúde (APS). Eis que a prática na comunidade emerge como uma alternativa plausível para mudança de paradigma. Objetivo: Relatar a experiência sobre a importância percebida, enquanto preceptor de estudantes de medicina, sobre a prática na comunidade no contexto da APS. Descrição da Experiência: As práticas na comunidade foram realizadas entre agosto e novembro de 2015 com alunos do primeiro período de medicina das Faculdades Integradas de Patos, em unidade de saúde local. As ações foram discutidas semanalmente entre o preceptor e os alunos sobre as competências e objetivos das unidades de aprendizagem e registradas em portfólio. A inserção do alunado nestas práticas tem importância indiscutível, pois possibilita o crescimento pessoal, acadêmico e profissional dos discentes. Além da humanização no contexto da saúde, possibilita a formação de vínculos com a equipe de saúde e comunidade. Oportuniza, mediante o desfecho das ações na comunidade, a aprendizagem e aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos, compreendendo a Estratégia de Saúde da Família na perspectiva multifocal, territorializada e direcionada à prevenção de doenças e agravos, promoção da saúde, recuperação e reabilitação. O desfecho de outras práticas integrativas com a comunidade, a exemplo da farmácia viva mediante orientações do uso de plantas medicinais conduziu a reflexão sobre a importância do médico no cenário da Medicina de Família e Comunidade. A prática na comunidade gerou aprendizagem significativa, bem como a sensibilização dos estudantes sobre a relevância do médico especialista na área, profissionais capazes de prestar uma atenção integral e humanizada às pessoas, que trabalhem em equipe, que possuam conhecimentos, mas também habilidades e atitudes, com garantias de desenvolvimento de competências ao manejo clínico. Conclusão: A educação médica orientada na comunidade possui implicações positivas para o futuro médico. De posse destas evidências, é indispensável estimular a inserção do estudante de medicina nos cenários da APS, visto que o mesmo pode ser um agente modificador da realidade. Também, incentivar a integração entre o ensino e o serviço é fundamental.

**Palavras-Chaves:** Atenção Primária. Práticas na Comunidade. Formação.

## CONHECENDO O SACI: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

*Katarina Márcia Rodrigues dos Santos – UFRN*

*Andréa Moraes Pereira Cardoso – UFRN*

*José Jailson Almeida Júnior – UFRN*

*Anne Christine Damasio – UFRN*

**Resumo:** INTRODUÇÃO: As ações em saúde por muito tempo se resumia a intervenções sanitaristas, passando por longas transformações em seus modelos assistenciais, nos quais o que ainda se é possível encontrar o biomédico, onde o foco é a cura, ou seja, a doença; no entanto, foi-se percebendo a necessidade de integração das disciplinas/conhecimentos já que o indivíduo apesar de ser único é múltiplo e complexo ao mesmo, exigindo ações/intervenções multidimensional e unidirecional. Na academia, das diversas formas na busca desta integração, podemos citar a disciplina Saúde e Cidadania (SACI), que favorece a formação de profissionais generalistas, bem como, o insere em contextos sociais, exigindo reflexões críticas, adaptações e/ou intervenções mais realista/adotáveis. OBJETIVO: Este estudo se propõe relatar a percepção dos discentes de graduação dos cursos de enfermagem e fisioterapia da UFRN/FACISA sobre o projeto: Compreendendo a construção do conhecimento discente em saúde através da vivência em comunidades no município de Santa Cruz/RN. METODOLOGIA: Trata-se de um relato de experiência, baseado nas ações desenvolvidas desde 2014, que visava moldar para etapas seguintes, voltadas para construção e desconstrução dos discentes envolvidos, através de pesquisas bibliográficas, discussões e elaboração de materiais. RESULTADOS E DISCUSSÃO: Este projeto possibilitou crescimento pessoal e profissional dos discentes envolvidos; capacitando para análises críticas e reflexivas, tornando conhecedores das mudanças ocorridas no SUS, bem como, provocando inquietações de outras ainda reais e necessárias na saúde e seus modelos assistenciais. CONCLUSÃO: Este projeto contribuiu no processo de formação profissional, possibilitou a elaboração de matérias para envio e apresentação em eventos, bem como desenvolve atores sociais, exercita o olhar e torna a teoria realista, uma vez que discutir os modelos assistenciais, promove a elaboração de ações mais resolutivas e eficazes.

**Palavras chaves:** Serviços de Saúde. Empatia. Desenvolvimento de Pessoal.

## EDUCAÇÃO MÉDICA E HABILIDADES DE COMUNICAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

*Charlene de Oliveira Pereira – FIP*

*Elzenir Pereira de Oliveira Almeida – FIP*

*Liana Mirela Souza Oliveira – FIP*

*Adriano Moura de Menezes Dantas – FIP*

*Paula Christianne G. G. Souto Maia – FIP*

**Resumo:** O presente trabalho trata de um Relato de Experiência sobre práticas de educação médica em habilidades de comunicação. Refere-se às necessidades de aprofundamento teórico e de qualificação de ações, bem como ao desejo de contribuir, fazendo circular aprendizados surgidos no trajeto de intervenções concretas. O contexto institucional dessa experiência é o curso de Medicina das Faculdades Integradas de Patos, na Paraíba, criado em Julho 2014, com o objetivo de formar médicos generalistas com atitudes humanistas, críticas, reflexivas e éticas, capaz de atuar nos diferentes níveis de atenção do processo saúde-doença, nos âmbitos individual e coletivo. O campo de prática dessa experiência foram os Grupos Tutoriais do Eixo de Formação Médica, que permeia todo o currículo do curso e é o segmento responsável pela conexão das questões históricas e sociais, éticas e políticas, psicológicas e do campo das relações humanas que conformam o conhecimento sobre a prática do cuidado em saúde e as especificidades da medicina. As práticas aqui sistematizadas foram desenvolvidas no período de Agosto a Outubro de 2015 e elencadas em consonância com a concepção pedagógica do Curso de Medicina das FIP, que está centrada no estudante, baseada em problemas (Problem Based Learning (PBL) e orientada à comunidade. São elas: Facilitação de Grupos Tutoriais, Treinamento de Habilidades e OSCE (Objective Structured Clinical Examination). Alguns desafios identificados na nossa prática: desenvolver a capacidade do aluno para auto-aprendizagem, conseguir estimular a aprendizagem “profunda” e não “superficial”, criar um ambiente de aprendizagem estimulante e promover a integração entre os eixos. Acreditamos que as práticas aqui relatadas cooperaram para o fortalecimento de iniciativas já existentes em todo Brasil, voltadas para o comprometimento de uma formação médica crítica e reflexiva, sintonizada promoção de competências para comunicar-se de maneira ética, efetiva e profissional com o paciente, familiares e profissionais.

**Palavras-chave:** Habilidades de comunicação. Educação médica. Currículo.

## GT 2 – CORPO – PRÁTICAS E DISCURSOS

### **COORDENADORES:**

Prof. Dr. Muirakytan K. de Macêdo (UFRN)

Profa. Dra. Idalina Maria Almeida de Freitas (UFRN)

**Sessão única – 27 de novembro**

**Modalidade de apresentação:** comunicação oral

## A FISCALIZAÇÃO DO EXERCÍCIO MÉDICO E FARMACÊUTICO NA CIDADE DO NATAL, SEGUNDA METADE DO SÉCULO XIX

*Avohanne Isabelle Costa de Araújo – UFRN*

**Resumo:** O propósito deste trabalho, fruto da dissertação do mestrado, é compreender como acontecia a fiscalização do exercício médico e farmacêutico na Cidade do Natal, tendo como recorte temporal a segunda metade do século XIX. Utilizamos as seguintes fontes para responder ao objetivo citado acima: documentos da Inspetoria de Saúde Pública, dentre eles, três termos que autorizavam o fechamento de boticas; Relatórios dos Presidentes de Província do Rio Grande do Norte e o decreto da Junta Central de Higiene Pública. Como arcabouço teórico-metodológico, utilizaremos o conceito de medicina social, proposto por FOUCAULT (1979), principalmente levando em consideração a relação entre Estado e medicina, com o interesse de fiscalizar o trabalho de profissionais da área de saúde. Os resultados obtidos nos apontam que, com a criação da Junta Central de Higiene Pública, em 1850, houve uma preocupação com a fiscalização da atuação de médicos e farmacêuticos nas províncias do Império e a Cidade do Natal não se isentou desta preocupação, tendo como órgão à frente dessa fiscalização, a Inspetoria de Saúde Pública. A fiscalização do exercício médico e farmacêutico nos mostra que havia uma preocupação do Estado em tentar impedir que charlatães atuassem nas práticas de cura da população, instituindo a figura do médico como o profissional mais capacitado para este tipo de atividade, embora a realidade e situação da saúde pública na Cidade do Natal fosse bem diferente, a qual sofria com a falta desses profissionais diplomados para atender a população.

**Palavras-chave:** Cidade do Natal. Inspetoria de Saúde Pública. Fiscalização do exercício médico e farmacêutico.

## AS DORES DO EXÍLIO: O DISCURSO MÉDICO-SOCIAL QUE ESTIGMATIZA O CORPO E A ALMA

*Antonio Alves de Oliveira Neto – UFRN*

**Resumo:** O objetivo central deste trabalho consiste em entender o discurso médico-social acerca da bexiga braba, bem como as condições de tratamento para a doença no povoado Carnaúba na primeira metade da década de 30 do século XX. Para executarmos este trabalho nos valeremos de fontes históricas, sob as seguintes tipologias: bibliográficas, orais e documentais. Como procedimento metodológico, utilizaremos as entrevistas, cruzando com as informações existentes nos relatórios dos presidentes de Província do Rio Grande do Norte. Sendo assim, os resultados obtidos nos mostram que o medo da bexiga braba, e de todo o desconhecido e desencontro de informações que a envolveu, fez com que as autoridades locais usassem a medicina para legitimar a decisão de afastar os doentes dos sadios, expulsando-lhes para fora daquela localidade.

**Palavras-chave:** Medicina social. Discursos. Bexiga braba.

## AS MULHERES DIVORCIADAS EM PORTUGAL E NO BRASIL DO SÉCULO XVIII E XIX O LUGAR DA CASADA E O ENTRE LUGAR DA DIVORCIADA UMA APROXIMAÇÃO POSSÍVEL

Ubirathan Rogerio Soares – UFRN

**Resumo:** O presente trabalho busca discutir os resultados da pesquisa em fontes documentais primárias realizadas junto ao Acervo do *Juízo Contencioso do Patriarcado de Lisboa no Mosteiro de São Vicente de Fora*, especificamente no fundo documental que trata dos processos de divórcios perpétuos entre partes levados a termo naquele juízo por mulheres, em processo de ruptura de relações matrimoniais, entre finais do século XVIII e transcurso do XIX. Também estão aqui presentes as pesquisas realizadas junto aos acervos da Biblioteca Mário Sottomayor Cardia da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, da Biblioteca Universitária João Paulo II da Universidade Católica Portuguesa, da Biblioteca Nacional de Portugal, do Arquivo Nacional Torre do Tombo, da Biblioteca do Curso de Direito da Universidade de Lisboa, das Bibliotecas das Faculdades de Letras- FLUC, e de Direito- FDUC da Universidade de Coimbra e, ainda das pesquisas realizadas junto aos Arquivos da Diocese de Coimbra. O fundo documental que serve de base para essa discussão é constituído por trinta processos que tratam de questões inerentes à ruptura do matrimônio em Foro Eclesiástico. Deste total, vinte e dois são de *Divórcio Perpétuo Quanto ao Thorum e Muthua Cohabitation* entrepostos por mulher entre os anos de 1796 e 1866. Este tipo de ruptura matrimonial é aquele proposto pelos casais em vias de questionarem suas relações matrimoniais nos Tribunais Eclesiásticos e visava basicamente à separação de corpos e a divisão dos bens do casal e mesmo o estabelecimento de pensões a mulher ou aos filhos advindos desta mesma união.

**Palavras-chave:** Família; Divórcio; Tribunal Eclesiástico.

## NASCER E CASAR NA RIBEIRA DO SERIDÓ (SÉC. XVIII E XIX)

*Tatiane Eloise da Silva – UFRN*

**Resumo:** Neste trabalho abordamos os ritos de nascimento e casamento de indivíduos dos sertões da Ribeira do Seridó, entre os séculos XVIII e XIX. Busca-se compreender tais eventos através dos sacramentos do batismo e do matrimônio. Essas questões foram pensadas a partir de leituras especializadas como *Os ritos de passagem no catolicismo: cerimônias de inclusão e sociabilidade* (PEREIRA, 2012), *Rústicos cabedais: patrimônio e cotidiano familiar nos sertões da pecuária* (MACÊDO, 2015) e *Uma história do corpo na Idade Média* (LE GOFF e TRUONG, 2006). A pesquisa se desenvolveu por meio da coleta, serialização, cruzamento e análise dos dados contidos nos assentos de batismo e de casamento da Freguesia da Gloriosa Senhora Santa Ana do Seridó. Como resultado prévio avançamos no entendimento da filiação legítima (fruto de casamentos reconhecidos legalmente), mais comum entre a população branca; e nos padrões da concepção e nascimento, a primeira ocorrendo em sua maioria no primeiro semestre e o segundo no semestre seguinte.

**Palavras-chave:** Batismo. Casamento. Ribeira do Sérido.

## OS “BEXIGUENTOS” DA VILLA DO PRÍNCIPE NO SÉCULO XIX

*Maria Rosângela de Oliveira Souza – UFRN*

*Muirakytan Kennedy de Macêdo – UFRN*

**Resumo:** O presente artigo objetivou-se a investigar a saúde pública na Villa do Príncipe, destacando a epidemia da varíola popularmente conhecida como bexiga. Com a análise representativa da doença que para a população do século XIX causou uma grande taxa de mortalidade, foi-se percebido os problemas relacionados as questões insalubres da época. Visamos a compreensão da descoberta, bem como dos devidos cuidados que eram direcionados para o então tratamento da doença. Como fontes foram utilizados os Relatórios de Presidente de Província do Rio Grande do Norte (século XIX). Documentos que foram transcritos, cotejados e sistematizados para análise, produzidos pelos Presidentes de Província (chefes do Executivo provincial). Foi-se entendimento que a precariedade do atendimento público à população no geral, seja pelo estado insalubre do espaço, seja pela carência de recursos para tratar dos doentes (médicos, vacinas, remédios e instituições hospitalares) levou a população as condições nefastas ao que se refere a epidemia da bexiga (varíola).

**Palavras-chaves:** Epidemia. Varíola. Bexiguentos.

## O CORPO EM EVIDÊNCIA

*Elaine Cristina Diniz da Silva – UFRN*

**Resumo:** A abordagem referida propõe como problematização o estudo historiográfico sobre o corpo. Nesse caso, compreendermos que o corpo em quanto objeto se transformou nos aspectos espaciais e temporais, entretanto, o mesmo por diversas vezes foi esquecido enquanto fonte de historicidade, porém, assim como Leonardo da Vinci em 1500, no período renascentista, ressaltou a valorização do ser humano como centros dos questionamentos culturais, portanto, essa pesquisa a intencionalidade de evidenciar o corpo como temática metodológica histórica. É notória a influência da etnografia na produção de novos trabalhos históricos, pois se focalizou na análise de imagens, costumes e crenças pensados por Marc Bloch e Lucien Febvre, porém tal estudo não enfatizou exclusivamente o corpo. Dessa forma, a partir dos anos 1960 e 1970, temos como inclinação acadêmica o estudo da história da sexualidade, e como Mery Del Priore esboçou: “O corpo, personagem secundário desta tantas Histórias (pois estudava-se aí, a sexualidade)”. Além disso, Michel Foucault contribuiu de maneira significativa para o entendimento da atuação do Estado através do controle corporal. Vale ressaltar que essa proposta de pesquisa embarcar na interdisciplinaridade entre a História e Antropologia no que desrespeito à constituição desse conhecimento no campo histórico, então, o historiador passa, pois, a entender o corpo como representação simbólica do sujeito, ou seja, gestos, vestimentas, comportamentos, movimentos, e poderemos, portanto, dessa maneira afirmar: “o corpo possui História”. A metodologia utilizada para fomentar essa pesquisa será por meio do método analítico de fontes bibliográficas promovendo um diálogo entre as mesmas, de caráter qualitativo.

**Palavras-chave:** Corpo. Historiografia. Evidência.

## CORPO E EXPERIÊNCIA NO ADOECIMENTO DE LONGA DURAÇÃO: O CASO DA SÍNDROME DE BERARDINELLI-SEIP NO SERIDÓ POTIGUAR

*Éverson de Brito Damasceno – UFRN*

*Jakson Gomes Figueiredo – UFRN*

*Júlio César Duarte Vêras – UFRN*

*Jean Marcel Bezerra França – UFRN*

*Lucas Pereira de Melo – UFRN*

**Resumo:** A Síndrome de Berardinelli-Seip (BSCL) é uma rara desordem genética, com padrão autossômico recessivo, o que gera atrofia completa do tecido adiposo subcutâneo e extrema resistência à insulina. No Brasil, há maior concentração de casos no Rio Grande do Norte, especialmente no Seridó Potiguar, devido a fatores de consanguinidade e influência genética de origem portuguesa. Diante disso, está em curso um projeto de pesquisa que utiliza como referenciais teóricos a experiência com o adoecimento de longa duração e o paradigma da corporeidade em antropologia, ou embodiment. Como objetivo, busca-se compreender a experiência de pessoas portadoras de BSCL e seus familiares com a enfermidade de longa duração, no Seridó Potiguar, bem como as formas de interação e produção de suas corporeidades na vida social. Em nossa análise, o referencial metodológico mais apropriado é a etnografia que, mais que um método de pesquisa, é também um referencial teórico e um paradigma filosófico. Até o momento, foi feito levantamento bibliográfico e análise crítica da literatura pesquisada para a construção de artigos de revisão baseados em pesquisas, através do PubMed, utilizando os seguintes descritores: Berardinelli-Seip; Congenital Lipodystrophy; Berardinelli-Seip Congenital Lipodystrophy. Os critérios de inclusão obedecidos focalizam-se em: acesso ao texto completo, artigos em língua portuguesa, inglesa e/ou espanhola, e publicações dos últimos dez anos. Como critérios de exclusão, temos a desconsideração de artigos relacionados à BSCL do tipo adquirida e outros tipos de lipodistrofia, que não possuem relação direta com o objeto da pesquisa. Ao todo, obteve-se 90 artigos, e, após a triagem, restaram 59. Além disso, o projeto de pesquisa está desenvolvendo grupos de estudo e discussão de textos, guiados pelo coordenador geral do projeto, para embasar teoricamente seus integrantes visando à entrada em campo, em dezembro de 2015. O trabalho de campo se desenvolverá junto à Associação de Pais e Portadores da Síndrome de Berardinelli do Rio Grande do Norte (ASPOSBERN), localizada no município de Currais Novos, no Seridó Potiguar. As principais contribuições a serem aportadas pela presente proposta são: 1. De um ponto de vista teórico, pretende-se agregar à literatura especializada sobre BSCL os elementos propriamente “humanos” envolvidos na experiência com a enfermidade. 2. De um ponto de vista prático e político, poderão decorrer impactos significativos na produção de cuidados ligados à atenção à saúde, bem como na elaboração de políticas públicas específicas da população afetada pela BSCL, por estarem vinculados às atividades de ensino e extensão do curso de Medicina Multicampi da UFRN. Após o término da pesquisa, será dada uma devolutiva à ASPOSBERN e seus associados, para que os resultados da pesquisa possam ser acessíveis aos sujeitos da pesquisa e à comunidade do Seridó Potiguar.

**Palavras-chave:** Síndrome de Berardinelli-Seip. Corporeidade em antropologia. Etnografia.

## ESCRITOS E FALAS: OS DISCURSOS EXISTENTES SOBRE OS QUADROS EPIDEMIOLÓGICO E SOCIOECONÔMICO DO SERIDÓ (1856-1880)

*Hudson Lucas de Souza – UFRN*

**Resumo:** Analisam-se os surtos epidêmicos, como também, os discursos encontrados nas fontes que tratam dos anos entre 1856 e 1880. O recorte espacial compreende a região que conhecemos, atualmente, como Seridó. A problemática partiu de inquietação de como fontes, de diferentes tipologias e objetivos, tratou o mesmo tema. Para tanto, trabalhou dois tipos de fontes: os Relatórios de Presidentes de Província do Rio Grande do Norte, da referida temporalidade e, também, o diário do Coronel Laurentino Bezerra de Medeiros, que residiu na Vila do Acary. Esse último deixou com o objetivo de que, seus filhos e netos, conhecessem um pouco de sua vida. A primeira fonte citada pode ser encontrada na internet, em formato digital, a segunda, o autor deste dispõe de uma cópia, em formato digital. Este trabalho procedeu a uma análise comparativa entre as fontes supracitadas, com o intuito de conhecer sobre os discursos produzidos acerca dos quadros socioeconômico e epidemiológico do Seridó. O resultado esperado era que, mesmo se tratando de fontes com tipologias diferentes, os discursos eram semelhantes. Dessa maneira, esclareceu que essas, tratam a referida região, como estando em condições precárias, tanto no que se refere aos recursos humanos, ou seja, médicos, como dos métodos preventivos, como as vacinas, tudo isso somado às más condições de alimentação e moradia. Este, também, recorreu a obras e autores que tratam do Seridó, como também das doenças, ou prevenções destas. Para tanto, pesquisou na Biblioteca Setorial do CERES, como também em sítios e revistas. Adotou a História do Discurso como abordagem, observando além do que estava descrito nas fontes, os interditos, ou o não dito, como trata Michel Foucault, também trabalhou o conceito de Discurso, discutido pelo mesmo autor.

**Palavras-chave:** Seridó. Discursos. Surtos epidêmicos.

## **GT 3 – EXPERIÊNCIAS DE ENSINO NA COMUNIDADE E INTEGRAÇÃO ENSINO-SERVIÇO**

### **COORDENADORES:**

Profa. Dra. Maria Vaudelice Mota (UFC)

Prof. Dr. Rafael Barros Gomes da Câmara (UFRN)

**Sessão única – 27 de novembro**

**Modalidade de apresentação:** pôster eletrônico

## EDUCAÇÃO SEXUAL PARA JOVENS: UMA VIVÊNCIA NO BAIRRO DE BOA PASSAGEM

*Aramis Costa Santos – UFRN*

*Ádala Nayana de Sousa Mata – UFRN*

*Ana Luiza da Silva Lima – UFRN*

*Celina Maria de Medeiros Brito – UFRN*

*Dandara Lima Lopes – UFRN*

*Jakson Gomes Figueiredo – UFRN*

**Resumo:** A escola se constitui como espaço de relações e construtora do pensamento crítico do jovem. Com o Programa Saúde na Escola (PSE), o fortalecimento dessa perspectiva no atendimento integral à comunidade escolar se faz presente em projetos que atendem à saúde, educação etc. na comunidade escolar frente às vulnerabilidades que possam comprometer o desenvolvimento dos integrantes que compõem aquela. Em um de seus eixos – o de Educação Sexual, a I Tuma EMCM buscou levar informação de forma lúdica aos alunos do 6º e 8º anos do Ensino Médio, da Escola Estadual Antônio Aladim, no bairro de Boa Passagem, município de Caicó – RN, visto as necessidades em saúde desta população (altas taxas de gravidez na adolescência, segundo informações colhidas na Unidade Básica de Saúde Ana de Antão, também no supracitado bairro). Teve-se como objetivo atingir, de maneira positiva, os alunos de 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, da Escola Estadual Antônio Aladim, através de orientação lúdica e interativa sobre prevenção de doenças sexualmente transmissíveis (DSTs), além de gravidez na adolescência (expectativas, modos de enfrentamento dessa crise, como prevenir?). Os métodos utilizados na intervenção se basearam em duas dinâmicas: a primeira com um jogo de Perguntas e Respostas sobre conhecimentos prévios dos órgãos genitais (linguagem popular) e a segunda, uma atividade que se baseava na tradicional Brincadeira da Batata Quente; para a realização desta, foram necessários como material som, balão e pincel. Essas duas dinâmicas possuíam a mesma finalidade, como já citado, abordar a gravidez na adolescência e DSTs. A prática acadêmica em escolas, associada aos eixos do PSE, contribui não só no aprendizado dos muitos acadêmicos que por ali passam. Ela ajuda também a sanar, nesse contexto, dúvidas que por ventura os adolescentes tenham e, no entanto, nunca puderam esclarecê-las junto a profissionais da saúde, ou por considerarem o acesso à UBS uma barreira devido a uma série de fatores que os inibem. Exemplo disso é o fato de que alguns têm vida sexual ativa, seus pais não têm ciência disso, e caso descubram, surge por parte daqueles, o medo da repreensão. Na Escola Antônio Aladim não foi diferente, os alunos desta, à medida que as dinâmicas progrediam, dispunham-se a colaborar com ela. Apesar de tratarmos com pessoas diferentes, nos seus mais diversos níveis de timidez, percebemos que esta população era carente de esclarecimentos a respeito de sexualidade, principalmente gravidez na adolescência.

**Palavras-chave:** Adolescentes. Educação sexual. Grupos de promoção de saúde.

## A INTERDISCIPLINARIDADE EM SAÚDE E CIDADANIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

*Dellanio Dione de Oliveira Araújo – UFRN*

*Thâmara Samara Oliveira Pereira – UFRN*

*João Vítor da Silva – UFRN*

*José Jailson de Almeida Júnior – UFRN*

**Resumo:** INTRODUÇÃO: A transformação no modo de compreensão do processo saúde-doença impulsiona as escolas em saúde a repensar a formação acadêmica, havendo assim a inserção de disciplinas que capacite os discentes por meio de discussões com a comunidade, passando assim a oferecer um ensino com a promoção de experiências que promovam a articulação de teoria-prática e a integração entre ensino-serviço-comunidade. Diante disso, percebe que inserção da disciplina Saúde e Cidadania (SACI), proporciona o debate das diferentes concepções em saúde, e o desenvolvimento de ações de promoção e prevenção em saúde. Essa inserção na etapa inicial da formação, mobiliza em busca de competências e habilidades de trabalhar em equipe interdisciplinar e multiprofissional. OBJETIVOS: Descrever a vivência na disciplina Saúde e Cidadania, com foco na discussão sobre a interdisciplinaridade para a formação de profissionais na área da saúde. METODOLOGIA: Trata-se de um relato de experiência vivida por acadêmicos e docentes da UFRN/FACISA. O estudo refere-se ao Componente Curricular Saúde e Cidadania (SACI), vivenciadas pelos discentes no ano de 2015. O recorte espacial do estudo ocorreu nos bairros Paraíso I e Cônego Monte, no qual recebemos apoio dos Agentes Comunitário de Saúde. Os sujeitos envolvidos foram alunos dos cursos de Enfermagem, Nutrição, Fisioterapia e Psicologia, docentes, e monitores, sendo realizadas discussões que articulassem teoria e prática. RESULTADOS E DISCUSSÕES A disciplina SACI assegura no histórico dos discentes, a promoção de um ensino diferenciado e com uma preparação de olhar ampliado, no qual os discentes precocemente são inseridos em atividades e discussões que trazem benefícios para sua formação acadêmica e profissional, a interdisciplinaridade na saúde, funciona então com o objetivo de compartilhar, construir conhecimentos mais abrangentes, proporcionado um intercâmbio de saberes e práticas de diferentes disciplinas (profissões), contribuindo esta diversidade de conhecimento para o desenvolvimento da promoção a saúde e prevenção de doenças e o desenvolvimento do trabalho em equipe, como fortalecedor para os serviços. CONCLUSÃO: Portanto, a Atividade Integrada de Educação, Saúde e Cidadania funcionam como ferramenta de um ensino ampliada em experiências que são pontos chaves para a interdisciplinaridade dos discentes, que trazem outros saberes a formação acadêmica, fazendo com que estes entendam que o profissional vai além dos muros da universidade e que para isso é necessário se permitir valorizar experiências de vida e ao conjunto de vivências, consolidando assim os fundamentos da interdisciplinaridade, cidadania e sociedade.

**Palavras-chave:** Interdisciplinar. Integração ensino-serviço-comunidade. Educação em Saúde.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA DO GRUPO PSICOSSOCIAL DE CONVIVÊNCIA COM IDOSOS

*Ana Carolina Bezerra de Medeiros – UFRN*

*Anne Louyse Gomes de Medeiros – UFRN*

*Ardnáscela Soares Pereira da Silva – UFRN*

*Dandara Dantas Pinheiro – UFRN*

*Luciana Fernandes de Medeiros – UFRN*

**Resumo:** O presente trabalho é um relato de experiência do projeto de extensão “Chá das cinco: conversando e convivendo com idosos”, realizado em Santa Cruz/RN. O objetivo do projeto é estimular os idosos na busca de uma melhor qualidade de vida através da socialização e da independência e autonomia. A ideia é melhorar e estimular as capacidades cognitivas como: atenção, concentração, memória, resolução de problemas e orientações. O projeto é realizado quinzenalmente com a realização de rodas de conversas e atividades lúdicas. Até o momento foram realizados nove encontros com uma média de participação de 18 idosos. Em geral, os participantes têm mais de 55 anos e normalmente quem mais participa são as mulheres. No projeto trabalhamos a cada encontro um tema, com dinâmicas e momentos de diálogo. Dentre os temas, destaca-se a pintura como forma de recordar lembranças. Outro momento foi o de fotos para contar sua história pessoal. Foi trabalhado também dinâmicas com balões onde eles se exercitam e uma dinâmica de conscientização sobre o outubro rosa, mostrando a importância de se fazer o autoexame da mama. Ao fim de cada encontro observa-se o quanto é importante a relação estabelecida com eles, a afetividade, felicidade e ansiosos para o próximo. A cada encontro dizem se sentir muito bem acolhidos e importantes, e que é um espaço de lazer e entretenimento onde compartilham de várias experiências, aprendizados e alegrias.

**Palavras-chave:** Idosos. Encontros. Autonomia.

## MEDCÓS DA ALEGRIA

*Joelia Celeste Vieira Germano – UFRN*

**Resumo:** O projeto de extensão “MedCós da alegria” configura-se em um elo de ligação entre os acadêmicos, do recém-criado curso de Medicina na Escola Multicampi de Ciências Médicas do Rio Grande do Norte (EMCM/UFRN), e a comunidade. O título do projeto surgiu da associação entre Médico + Caiacós (tribo indígena que vivia na localidade e que deu o nome à cidade). O objetivo principal é contribuir com o bem estar dos alunos da Associação de pais e amigos dos excepcionais (APAE) da cidade de Caicó/RN, através do desenvolvimento e execução de atividades lúdicas de entretenimento. A execução desse projeto acontece em sintonia com o projeto pedagógico do curso de Medicina da EMCM/UFRN, o qual foi elaborado de acordo com as normas das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para os cursos de graduação em Medicina, que atendem as recomendações do “Consenso Global de Responsabilidade Social das Escolas Médicas”. O referido consenso preconiza que os médicos formados sejam ativos na promoção da saúde da população, bem como na prevenção de riscos e doenças e na reabilitação dos pacientes. Além disso, os cursos devem ofertar aos estudantes uma inserção desde o início e ao longo de toda a formação acadêmica, em experiências de aprendizagem baseada na comunidade, tanto na teoria quanto na prática, para compreender e agir sobre os determinantes de saúde e ganhar apropriadas competências clínicas. O desenvolvimento de tal projeto de extensão pelos acadêmicos é uma oportunidade de aprendizado com foco na responsabilidade social, na humanização da assistência à saúde e no reconhecimento da importância do trabalho em equipe. Além disso, a dinâmica da execução do projeto também contribui para a formação acadêmica no âmbito da comunicação.

**Palavras-chave:** Extensão universitária. Ludicidade. Humanização.

## A PREVENÇÃO COMO ESTRATÉGIA NECESSÁRIA NAS POLÍTICAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE COM OS/AS CATADORES/AS DE MATERIAIS REICLÁVEIS DA ASCAMARCA

*Keila Karoline Souza do Nascimento – FCST*

*Priscilla Brandão de Medeiros – FCST*

**Resumo:** O presente artigo tem como proposta apresentar o relato de experiência desenvolvido junto aos catadores/as de materiais recicláveis da Associação de Catadores de Materiais Recicláveis de Caicó – ASCAMARCA no tocante ao distanciamento desses/as às questões de prevenção das situações de saúde. O público alvo desse trabalho tem suas bases de sobrevivência fincadas na coleta de resíduos sólidos, os quais são, posteriormente, separados e comercializados, obtendo, a partir dessa relação, os extratos para sua sobrevivência. De início, o trabalho era feito diretamente no aterro sanitário de depósito dos dejetos. Mas, há dois anos que, por intervenção jurídica, os/as mesmos/as passaram a desenvolver a coleta na zona urbana e com o auxílio de equipamentos de trabalho, além de se organizarem enquanto categoria. Todavia, após a realização de acompanhamento do CRAS “Dona Vicência” junto ao público supramencionado, percebeu-se, mediante aplicação de instrumentais, que há o distanciamento desses/as com a continuidade de ações que caracterizem a prevenção na saúde, especificamente. Contudo, para, além disso, é importante problematizar também que a forma de trabalho em si, já requer pensar ações de cuidado e prevenção, pois, como realça Gonçalves (2005) esse enfoque não esgota a questão da saúde entre esses/as trabalhadores/as, sendo necessário entender e enfrentar os determinantes da saúde em toda a sua amplitude. Isso se torna ainda mais alarmante quando a maioria desse coletivo são mulheres que, conforme os resultados, 35% afirma não realizar anualmente o exame preventivo ginecológico. Tal situação traz à tona, portanto, a necessidade de fomentar essa reflexão acerca tanto da ausência de unidade de saúde na área onde residem a totalidade desses/as trabalhadores/as (bairro Frei Damião), como também, pela naturalização da cultura do não acesso à saúde preventiva, dessa forma, não buscando os serviços de saúde, no que diz respeito à atenção básica.

**Palavras-chave:** Políticas públicas. Resíduos sólidos. Serviço social.

## INTEGRAÇÃO ALUNOS-SERVIÇO-COMUNIDADE: SOCIALIZAÇÃO DE PACIENTES PSIQUIÁTRICOS ATRAVÉS DO ESPORTE

*Felipe Tavares – UFRN*

*Igor Santos – UFRN*

*Alison Raniere Sousa – UFRN*

*Dandara Lopes – UFRN*

**Resumo:** Contemporaneamente, promover a interação da Universidade com a comunidade é um grande desafio quando se quer promover saúde e desmistificar o estigma social que envolve pacientes psiquiátricos. Apesar da Lei da Reforma Psiquiátrica (2001) substituir o modelo asilar de cuidado pelo de assistência centrada na Rede de Atenção Psicossocial (RAP), cujo pilar é o Centro de Atenção Psicossocial (CAPS), ainda persiste a exclusão social desses pacientes no Brasil. Dessa forma, a Associação Atlética Acadêmica (AAAMMUFRN) do curso de Medicina da Escola Multicampi de Ciências Médicas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (EMCM/UFRN) promoveu a I Copa MedCAPS, torneio de futsal com três times a saber: funcionários e docentes da EMCM, estudantes da EMCM e usuários e funcionários do CAPS III “Arte de Viver” da cidade de Caicó/RN. A Copa foi realizada no dia 01 de outubro de 2015, na quadra poliesportiva do Clube de Oficiais do Exército Brasileiro, também do município. Após pactuação com a coordenação do CAPS, Atenção Básica e UFRN, o torneio de futsal foi organizado obedecendo cronograma de seis partidas com duração de 20 minutos cada, em dois tempos de dez minutos e com pausa de cinco minutos para hidratação. Ao fim da Copa, o time de usuários e funcionários do CAPS gloriou-se, sendo premiado com um troféu. Nesse desafio, a ação aspirou dar oportunidade ao público participante de conviver com grupos distintos e socializá-los através do esporte. Logo, a AAAMMUFRN estimula, assim, discussões para promover ações de caráter social intervencionista, desmistificando o preconceito e o estereótipo de “doido” que esses pacientes carregam; motiva também uma percepção diferente do CAPS, visto comumente sob ótica deturpada de instituição total – típica do modelo asilar de assistência e produtora de transformações dramáticas no interno no seu âmbito pessoal e no social, promovendo “despersonificação” do eu. Nota-se, portanto, que essa atividade corrobora para a desconstrução progressiva de alguns mitos do imaginário popular, como o de que o interno do CAPS não pode conviver em harmonia com a sociedade, mostrando, ademais, que está ultrapassado o modelo manicomial de tratamento em psiquiatria. Além disso, notam-se essas intervenções como promotoras de ruptura abrupta de uma “cegueira” na população, enxergando o CAPS como um ambiente de promoção de cuidado, assistência contínua e de qualidade, além de alertar o indivíduo sobre seu dever social de não reproduzir esse estereótipo e esse discurso vazio; lembrando, por fim, que melhorias na RAP têm caráter necessário e imediato, cabendo à universidade e suas instituições legais comportamento de vanguarda diante do contexto de rearranjo da busca pelo modo mais humano e eficaz de se tratar o interno na psiquiatria.

**Palavras-chave:** Pessoas em sofrimento psíquico. Esporte. Socialização.

## INSTITUCIONALIZAÇÃO DO IDOSO: PROPOSTAS PARA UM CUIDADO INTEGRAL

*Lara Valeska de Medeiros Rocha – UFRN*

*Sabrina Suzelly Oliveira de Aragão – UFRN*

*Roberta Laís de Souza Bezerra – UFRN*

*Emanoel Lins Barreto – UFRN*

*Felipe Nogueira Fernandes – UFRN*

*Karolyne Nogueira de Medeiros – UFRN*

*Laurent Silva de Oliveira – UFRN*

*Leonardo Almeida Cesar e Silva – UFRN*

*Maria Yasmin Dantas de Medeiros – UFRN*

*Francisco Belisio de Medeiros Neto – UFRN*

*Ádala Nayana de Sousa Mata – UFRN*

**Resumo:** O envelhecimento caracteriza-se como uma etapa do desenvolvimento de muitas transformações, provocando mudanças na forma que os indivíduos se relacionam, no desenvolvimento da autonomia, na viabilidade da realização das atividades e necessidades da pessoa. Frente às mudanças culturais ocorridas e com o perfil epidemiológico da população, o acolhimento em Instituições de Longa Permanência para o Idoso (ILPI) se colocam como uma alternativa na vivência do envelhecimento. No entanto, as ILPIs muitas vezes não oferecem o aparato necessário para a manutenção da capacidade funcional, da autonomia e do lazer dos idosos, prejudicando a vivência de uma boa qualidade de vida na velhice. O Projeto Rejuvenecer busca, através do conhecimento das necessidades e demandas encontradas no Abrigo Dispensário Professor Pedro Gurgel, promover ações que proporcionem bem-estar aos seus moradores e a promoção a sua saúde, através de ações de saúde e atividades sociais e culturais. Tais atividades e atos foram projetados de acordo com principais apontamentos surgidos a partir de pesquisa prévia de necessidades sociais, psicológicas e emocionais identificadas nos idosos lá residentes, com a colaboração desses. O Projeto realiza intervenções mensais no Abrigo, por meio de atividades de socialização e estímulo cognitivo- apresentação de corais e contadores de histórias, disponibilidade de livros e jogos, buscando a participação da comunidade. As apresentações do coral - o qual é constituído por idosos - têm se mostrado eventos importantes no que tange a oportunidade de socialização e de estímulo cognitivo através da música que emociona e faz lembrar. A ação de saúde se mostrou uma ocasião ímpar para que os orientandos pudessem entrar em contato com a experiência prática no cuidado dos idosos e para que esses últimos recebessem o acompanhamento de que precisavam. Outra conquista do projeto Rejuvenecer foi a reaproximação com a UBS do bairro onde se encontra o abrigo, os estudantes, juntamente com o professor orientador, conseguiram tornar semanais as visitas realizadas pela enfermeira, o que mostra um importante ganho no sentido de monitoramento da saúde e conseqüente melhoria na qualidade de vida dos residentes do abrigo. Os livros, conseguidos através de doação daqueles que circulam pela universidade, bem como das pessoas que frequentam a Biblioteca Pública Municipal serão colocados em devido local no Abrigo após o recebimento da estante também conseguida através de doação e pedida

com a finalidade de abrigar os referidos livros. O Projeto, desde o seu período de planejamento prévio, quando da primeira visita dos alunos ao abrigo, até a efetivação as ações propostas, tem se mostrado uma experiência rica em aprendizado e socialização tanto para esses quanto para os idosos.

**Palavras-chave:** Saúde do idoso. Instituições de longa permanência para idosos. Cuidado.

## EXPERIÊNCIA VIVENCIADA POR GRADUANDOS DE MEDICINA COM ALUNOS DO ENSINO MÉDIO EM AULA SOBRE SUPORTE BÁSICO DE VIDA NA ESCOLA ESTADUAL PROF. ANTONIO ALADIM DE ARAUJO NO BAIRRO BOA PASSAGEM, CAICÓ-RN

*Alison Raniere de Sousa – UFRN*

*Felipe Eduardo da Trindade Dutra Tavares – UFRN*

*Lucas Lenine Dantas Formiga – UFRN*

*Francisco Belísio de Medeiros Neto – UFRN*

**Resumo:** Introdução: Conforme o dicionário Houaiss, emergência é a situação grave, perigosa, momento crítico ou fortuito; combinação inesperada de circunstâncias imprevistas (ou o que delas resulta) e que exigem ação imediata. Entre as emergências destacam-se as de causa cardiovascular tanto pela sua elevada potencialidade de gerar morte como também pela sua alta necessidade de atendimento rápido, seja por profissionais treinados ou por leigos. Diante disso, no Suporte Básico de Vida (SBV), quanto mais rápida a intervenção no paciente vítima de parada cardiorrespiratória (PCR), menores são os danos cerebrais. Logo, observa-se a importância de treinamento da população. Objetivos: Orientar os alunos do ensino médio sobre a importância de saber reconhecer uma pessoa em PCR, bem como instruí-los a efetuarem de forma correta a RCP. Métodos: A instrução sobre RCP/PCR foi realizada na Escola Antônio Aladim, onde alunos do curso de medicina da Escola Multicampi de Ciências Médicas (EMCM) ensinaram discentes de uma turma de 3º ano do ensino médio a realizarem abordagem a vítima de PCR. A atividade foi dividida em dois momentos, uma parte teórica através de aula com metodologia ativa e outro com prática dos conceitos aprendidos, utilizando bonecos simuladores de PCR. Além disso, foram aplicados questionários antes e depois das aulas teórico-práticas para analisar conhecimento prévio e a efetividade da instrução. Resultados e Discussões: A formação do eixo ensino-serviço-comunidade engrandece muito a formação médica, através da integração da universidade com a comunidade, os discentes de medicina conseguem de maneira satisfatória e prática complementar a formação dos estudantes do ensino médio da rede pública e, conseqüentemente, contribuir para a vida profissional e pessoal deles. Considerações Finais: Ressaltamos a importância do apoio institucional da EMCM no desenvolvimento de atividades como esta, ademais fica o anseio de fazer novas atividades como a descrita neste trabalho. O empenho em fazer o melhor pela comunidade fez o projeto obter sucesso, então nos resta agradecer ao público-alvo pela ótima receptividade com a qual fomos acolhidos.

**Palavras-chave:** Estudantes. Ensino. Suporte Básico de Vida.

## **GT 4 – CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS APLICADAS À FORMAÇÃO E AO TRABALHO EM SAÚDE**

### **COORDENADORES:**

Profa. Dra. Ana Luiza de Oliveira e Oliveira (UFRN)

Prof. Dr. Alcides Leão Santos Júnior (UERN)

**Sessão única – 27 de novembro**

**Modalidade de apresentação:** comunicação oral

## CULTURA DE SEGURANÇA DO PACIENTE: REPRESENTAÇÃO SOCIAL PARA PROFISSIONAIS DE SAÚDE DE TRÊS HOSPITAIS UNIVERSITÁRIOS DO RIO GRANDE DO NORTE

*Almária Mariz Batista – UFRN*

*Zenewton André da Silva Gama – UFRN*

**Resumo:** INTRODUÇÃO: Avaliações sobre o atual panorama da segurança do paciente ainda são escassas no Brasil, configurando entrave a estratégias de prevenção/resolução de erros relacionados à assistência em saúde. Apesar da existência de recomendações que enfatizem a necessidade de criação/manutenção de cultura de segurança organizacional para melhoria da segurança do paciente, ainda é necessário avançar, significativamente, em relação a por que e sob que condições a intervenção em cultura de segurança funciona, uma vez que esta apresenta especificidades locais, requerendo análise quali-quantitativa para compreensão deste aspecto da qualidade do serviço de saúde. OBJETIVO: Apreender a representação social da cultura de segurança do paciente por profissionais de saúde de três hospitais universitários do estado. METODOLOGIA: Buscou-se apreender, o mais fielmente possível, a realidade da cultura de segurança do paciente nos hospitais em questão, de julho/2013 a abril/2015. Para tanto, utilizou-se como fonte a fala dos principais atores envolvidos na assistência à saúde, obtida a partir de item subjetivo de questionário anteriormente validado, a qual foi avaliada através da técnica de análise de conteúdo preconizada por Bardin. Desta forma, foi construída a representação social que o conteúdo deste discurso tem para os depoentes. Para tal, foram estabelecidas as variáveis (elementos de cultura de segurança) notificação de evento adverso, trabalho colaborativo, aprendizado organizacional, gestão do serviço de saúde, infraestrutura, sobrecarga de trabalho, necessidade de capacitação. RESULTADOS: Foram aplicados 488 questionários, sendo 25,4% a taxa de resposta a seu item subjetivo, o que resultou na constatação de 176 elementos de cultura de segurança. Destes, 25% eram relacionados ao trabalho colaborativo, 23,9% à infraestrutura, 21,6% à gestão do serviço de saúde, 9,1% à sobrecarga de trabalho, 8,5% à necessidade de capacitação, 6,8% à notificação de evento adverso e 5,1% à aprendizado organizacional. CONCLUSÃO: Espera-se que estas informações auxiliem gestores e instâncias governamentais, bem como os próprios profissionais de saúde quanto a medidas que resultem em aprimoramento das ações em saúde, conseqüentemente, melhoria da segurança do paciente.

**Palavras-chave:** Cultura de segurança. Representação social. Hospital universitário.

## INTERFACES ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A ENFERMAGEM

*Jenifer Thaís Dantas de Lima – UERN*

*Maria Clara Wanderley Cavalcante – UERN*

*Alcides Leão Santos Júnior – UERN*

**Resumo:** Introdução: Os componentes da área das Ciências Sociais, especificamente a Antropologia da saúde e a Sociologia, consideram que a saúde e o que se relaciona a ela (conhecimento do risco, ideias sobre prevenção, noções sobre causalidade, ideias sobre tratamentos apropriados) são fenômenos culturalmente construídos e interpretados. Estes componentes subsidiam a Enfermagem na ampliação do contexto que deve ser levado em consideração nos processos patológicos. Em suma temos visto que a principal contribuição destes componentes está em fomentar a compreensão de que a saúde está além da cura dos sintomas, pois é necessário implantar e programar ações de prevenção, promoção e reabilitação. Metodologia: Trata-se de um relato de experiência sobre como as Ciências Sociais, Antropologia da Saúde e Sociologia presente na matriz curricular do curso de Enfermagem, da Universidade do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Caicó contribuem na formação do Enfermeiro. A inquietação parte dos questionamentos obtidos com a discussão feita em sala de aula e vivências de captações da realidade enquanto instrumento pedagógico orientado para formação. Discussão e resultados: A interdisciplinaridade se constrói sobre a consciência da relatividade e dos limites da cada campo do conhecimento. Assim, a interface entre os conhecimentos, das Ciências Sociais no curso de enfermagem, orientam para uma visão ampliada dos diferentes determinantes que evidenciam a ausência ou não de saúde da população. A partir da experiência/vivência como discentes do curso de enfermagem os componentes das Ciências Sociais evidenciam que, enquanto profissionais, estaremos cuidando de pessoas, não de uma máquina. Além do mais, deve-se ter uma escuta ativa e sensível que são fomentadas pelos conhecimentos das Ciências Sociais. Estes componentes ampliam o olhar sobre os determinantes que envolvem a saúde da população. Assim, os resultados obtidos afirmam a necessidade e importância das Ciências Sociais nos cursos da área de saúde validando a intervenção profissional frente ao sujeito em sua condição de fragilidade e vulnerabilidade.

**Palavras-chave:** Enfermagem. Antropologia. Saúde.

## DIFERENTES FORMAS DE CUIDAR: SABERES POPULARES E CIENTÍFICOS EM SAÚDE

*Sara Geovanna Almeida Maia – UFRN*

**Resumo:** Desde épocas remotas, as sociedades acumulam informações e práticas populares de cuidado em saúde. Essas práticas populares perpassam gerações e, muitas vezes, são priorizadas em relação ao saber científico. Nesse aspecto, verifica-se um grande distanciamento dos profissionais de saúde e da população de modo geral, o que pode interferir na assistência ao cuidado. Há, portanto, a necessidade de se integrar conhecimento científico e popular, compreendendo quão complexo é o cuidado em saúde e suas diversas facetas. A realização desta pesquisa de caráter investigativo e qualitativo consiste em investigar de que forma o tratamento dessas enfermidades está relacionado com o saber popular em saúde, além disso, conhecer os principais fatores responsáveis pelo acometimento de doenças dos moradores do município de Caicó – Rio Grande do Norte. Para isso, fez-se aplicação de entrevista a famílias (n = 10) residentes no município, sendo o questionário aplicado constituído de questões abertas e fechadas sobre acometimento de doenças e práticas populares em saúde de cada família. Verificou-se, de acordo com os relatos que os termos mais frequentes foram “poeira”, “quentura”, “fumaça”, “sujeira” e “alimentação” como os fatores que estariam mais relacionados com o aparecimento de suas doenças. Também foi observado que, diante de patologias ou até mesmo para preveni-las, as primeiras providências em saúde são tomadas em casa: uso de medicações sem prescrição médica e/ou utilização de medicação caseira e/ou a base de ervas, como suco de noni, chá de marcela, chá de uxi amarelo, chá da planta unha de gato, chá de boldo, chá preto e “lambedores”. Em muitos relatos, evidencia-se que a procura pelo profissional médico se dá quando se tem o entendimento de que a doença é grave e não há como tratar em casa. É possível concluir, a partir da presente pesquisa o quanto os cuidados populares ainda se fazem presentes na comunidade caicoense, perpassando gerações e, muitas vezes, sendo priorizados em detrimento do saber médico e dos serviços de saúde, de modo geral. Verifica-se, portanto, a importância da integração do saber popular ao saber científico, visando diminuir um possível distanciamento entre o profissional de saúde e o paciente para melhor prover o cuidado em saúde.

**Palavras chaves:** Saber popular. Cuidado. Costumes. Saúde da família.

## A IMPORTANCIA DO DIÁLOGO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS PARA OS PROJETOS PEDAGÓGICOS DOS CURSOS EM SAÚDE

*Maria do Socorro de Sousa – UFC*

*Maria*

*Vaudelice Mota – UFC*

*Márcia Maria Tavares Machado – UFC*

*Sarah Maria Fraxe Pessoa – UFC*

*Dominik Garcia Araujo Fonte – UFC*

*Ana Carolina Souza Torres – UFC*

**Resumo:** Em 1980, o ensino superior brasileiro começou a discutir o projeto pedagógico nas suas instituições e intensificando a reflexão e debate no final de 1990. Em 1996 a reflexão sobre o projeto político-pedagógico no ensino superior, ao se tornar parte da LDB para todos os graus de ensino, é cada vez mais ampliada, surgindo múltiplas publicações, debates e tentativas de práticas de elaboração. O objetivo deste trabalho é apresentar uma reflexão teórico-prática evidenciando a importância do diálogo com as Ciências Sociais e humanas para que os projetos pedagógicos dos cursos em saúde concretizem a função social da Universidade. A reflexão teórico-prática baseia-se em uma pesquisa documental em seis cursos ofertados na área de saúde e a segunda especificamente no curso de medicina de uma das universidades. A análise documental se deu prioritariamente no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e no Projeto de Desenvolvimento Institucional. A pesquisa-ação participativa traz o suporte prático desta reflexão. Na análise dos projetos verificou-se que apenas um curso de uma das universidades não utilizou o termo político-pedagógico. Isto fez emergirem as questões: o que é político e o que é pedagógico? Que diferença faz colocar de uma forma ou de outra? Para alguns pesquisadores, chamando-o somente de projeto pedagógico pressupõem-se que já está implícito ser político, no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Para outros estudiosos o aspecto político deve ser destacado e explícito. Embora até se considere indissociável do pedagógico, é necessário colocar “político-pedagógico”. Por que nesta perspectiva, na organização interna da instituição na busca de sua identidade, especialmente em relação ao ensino de graduação, deve ser definida uma política de ensino explícita, clara e global, com o envolvimento de todos os segmentos da comunidade acadêmica. Fazer da própria universidade um projeto será permitir que ela avance, se supere em relação aos seus possíveis; será torná-la plena, em sua existência pelo diálogo e pela crítica. Assim sendo, a discussão de projeto pedagógico dos cursos em saúde exige inicialmente uma reflexão acerca da concepção de universidade, da formação profissional e sua relação com a sociedade. Esta discussão extrapola as ciências da saúde exigindo um diálogo que inclua as ciências sociais e humanas.

**Palavras-chave:** Ciências sociais e humanas em saúde. Currículo. Ensino em saúde.

## IMPORTÂNCIA DAS DISCIPLINAS DAS ÁREAS SOCIAIS E HUMANAS NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE SAÚDE

*Paloma Oliveira da Cruz – NASF/Jucurutu-RN*

*Poliana Oliveira da Cruz – UERN*

*Eliane de Freitas Oliveira – UERN*

*Ernani de Souza Leão Neto – UERN*

**Resumo:** As disciplinas sociais e humanas na grade curricular dos profissionais de saúde visam à formação humanista do graduando, considerando a própria natureza de sua profissão, em que o cuidar do outro é o foco, logo entendê-lo em sua complexidade é essencial. O processo de ensino-aprendizagem deve-se pautar na orientação da tomada de decisões frente a situações diversas, sendo tais disciplinas responsáveis em apresentar ao estudante a visão antropológica, social e intrínseca de cada indivíduo, a definição de complexidade comportamental e a necessidade de observar o contexto das vivências. Esse trabalho é um relato de experiência sobre a importância das disciplinas sociais/humanas para os profissionais de saúde, desde a graduação até o exercício profissional pleno. As disciplinas sociais e humanas tais como a bioética, a antropologia e a psicologia instituídas na grade curricular auxiliam no enfrentamento de situações de difícil mediação, que requerem reflexão, não apenas repetições de protocolos de conduta. Há a discussão acerca de questões singulares e delicadas como a questão da vida e morte, negligência, relação profissional-paciente, dentre outras, por abordagens participativas, que geram a necessidade do pensar-refletir-discutir para formar profissionais mais humanizados e sensíveis. Todos os profissionais da saúde enfrentam conflitos éticos, logo saber refletir a cerca é fundamental, e essa prática requer considerações diversas para mediar uma tomada de decisão mais justa e equilibrada. A experimentação de situações, até então não vivenciadas, durante a formação acadêmica, em que a complexidade das relações humanas é abordada, permite preparar o profissional de saúde para o melhor agir diante de circunstâncias semelhantes. Apesar disso, não há garantia da formação de profissionais mais éticos e sensibilizados, embora se espere que o ensino dessas questões na graduação amplie o raciocínio ético-moral. Cabe ressaltar que o ensino social/humano precisar ser obrigatório na grade curricular de qualquer curso de graduação, devido a sua essencialidade no preparo do graduando para o exercício profissional, além de ser transversal, extrapolando a carga horária das disciplinas, devendo ser continuado ao longo da formação acadêmica, em que a reflexão e os conhecimentos adquiridos precisam ser aplicados a casos concretos e situações cotidianas. A formação dos profissionais de saúde necessita enfatizar as disciplinas sociais e humanas, para que os futuros profissionais possam melhor conduzir a relação profissional-paciente e obter a competência de agir moral e socialmente responsável frente a experiências adversas nos serviços de saúde.

**Palavras-chave:** Ciências sociais e humanas em saúde. Formação profissional. Ensino na saúde.

## SESSÃO DE PÔSTERES

### COORDENADORES:

Prof. Dr. Sérgio Ricardo Fernandes de Araújo – UFRN

Profa. Dra. Michelline do Vale Maciel – UFRN

Prof. Ms. Heyder Magalhães Estevão - UFRN

**Sessão única – 27 de novembro**

## SÍNDROME DE DOWN: UMA ANÁLISE ACERCA DO PAPEL DA FAMÍLIA PARA A GARANTIA E DEFESA DE DIREITOS

*Mariluce Cristina do N. Oliveira Souza*  
*Ozeane Albuquerque*

**Resumo:** Apesar de todo o avanço já alcançado a partir de uma legislação própria, permanecem presentes na contemporaneidade atitudes de preconceito em relação à pessoa com deficiência. A síndrome de down é considerada uma desordem genética que causa deficiência mental. Vem sendo alvo de estudos desde o século XIX e mesmo assim ainda é cercada de muitos mitos e tabus. Nessa perspectiva, o presente trabalho vem apresentar uma discussão acerca da deficiência, enfatizando a síndrome de down, contemplando a importância da família desde o processo de aceitação por parte dos pais até o envolvimento necessário para conseguir propiciar o desenvolvimento em busca da garantia de sua autonomia. Também serão consideradas as atitudes de preconceito e discriminação, socialmente construídas, que implicam na dificuldade de aceitação da deficiência, entendida como algo que foge aos padrões considerados “normais”, reflexo de uma sociedade que ainda não aprendeu a conviver com o que se torna diferente aos seus olhos. Para tanto, adotou-se uma pesquisa bibliográfica que trará um embasamento acerca da problemática em questão.

**Palavras-chaves:** Deficiência. Síndrome de down. Família.

## EXPERIÊNCIA VIVENCIADA POR ALUNOS DE MEDICINA COM O GRUPO DE GESTANTES EM UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE DA FAMÍLIA ANA DE ANTÃO NO BAIRRO BOA PASSAGEM, CAICÓ-RN

*Aramis Santos Costa – UFRN*

*Beliza Larisse Maia Feitosa – UFRN*

*Alisson Raniere de Sousa – UFRN*

*Inaldo Mendes Vilar Neto – UFRN*

*Lucas Lenine Santos Formiga – UFRN*

**Resumo:** INTRODUÇÃO: Ao referir-nos ao termo grupo, consideramos o conceito de PICHONRIVIÈRE (2000) que diz que: “grupo é o conjunto restrito de pessoas ligadas entre si por constantes de tempo e espaço; e articulada por sua mútua representação interna, que se propõe, de forma explícita ou implícita, a uma tarefa que constitui sua finalidade”. Sendo assim, os grupos de gestantes vêm oferecer suporte as pessoas que fazem parte do mesmo, no intuito de auxiliar pessoas durante períodos de ajustamentos a mudanças, no tratamento de crises ou ainda na manutenção ou adaptação a novas situações (SARTORI, GS; VAN DER SAND, ICP,2004). OBJETIVOS: Observar e discutir a importância da realização de grupos de gestante pela visão dos estudantes de medicina inseridos no sistema de saúde local. MÉTODOS: O encontro foi realizado na Unidade Básica de Saúde Ana de Antão; onde, os alunos do curso de medicina da Escola Multicampi de Ciências Médicas vivenciaram a atividade em conjunto com as gestantes do bairro Boa Passagem, na cidade de Caicó-RN. No decorrer do encontro foram realizadas rodas de discussões, com o objetivo de ocorrer trocas de experiência, exposições de medos e informações transmitidas pelos estudantes e profissionais da saúde. RESULTADOS E DISCURSÕES: A aproximação entre os estudantes de Medicina e a realidade do SUS é fundamental para que estes possam, desde o início da formação, compreender a dinâmica em que se organiza o sistema de saúde e repensar o cuidado médico. As Instituições de Ensino Superior devem oferecer a possibilidade dessa integração, favorecendo a troca de experiências e conhecimento. Para tanto, devem reconhecer o potencial da comunicação em saúde como estratégia de construção do cuidado, atentando para a criação de um momento em que haja compreensão entre o interlocutor e ouvinte, com Atividades que contemplem a realidade observada e que seja absorvida pelos usuários da UBS. CONSIDERAÇÕES FINAIS: Sendo assim, a atividade realizada com o grupo de gestantes apresentou grande importância para a formação de um novo sistema de ação médica que observe as necessidades da população e promova A prevenção e promoção de saúde em parceria com os usuários do próprio sistema. **Palavras-chave:** Educação em saúde. Promoção da saúde. Saúde da mulher.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO IV: APERFEIÇOANDO SABERES E PRÁTICAS EM FERIDAS E CURATIVOS

*Gláucya Raquel Souza da Fonsêca Dutra – UERN*

*Betiane da Costa Fernandes – UFRN*

**Resumo:** INTRODUÇÃO: Para avaliação de uma pessoa portadora de feridas o profissional deve ser qualificado para atuar de forma coerente dentro das necessidades em que se encontra o cliente, portanto, deverá conhecer os processos de cicatrização e os fatores que dificultaram esse processo. Neste sentido, percebeu-se durante as atividades de estágio uma carência de informações e atualizações sobre alguns aspectos relacionados a feridas e curativos por parte dos técnicos de enfermagem da Estratégia Saúde da Família Enfermeiro (ESF) José Menandro Cruz, o que pode dificultar a assistência ofertada a população. OBJETIVO: Promover atualização dos técnicos de enfermagem acerca dos principais aspectos relacionados a feridas e curativos. METODOLOGIA: Experiência realizada nos dias 19, 21, 22 de Janeiro de 2015 na ESF Enfermeiro José Menandro Cruz. O público alvo foram os técnicos de enfermagem. A ação aconteceu através de exposição dialogada/participativa e rodas de conversa. No primeiro encontro utilizou-se como instrumentos: teste de conhecimentos prévios, exposição do assunto relacionado a feridas e curativos utilizando-se as principais referências e estudos inovadores da temática e para finalizar, estudos de caso sobre o assunto. No segundo encontro, realizou-se uma roda de conversa com os participantes para discutir os casos repassados no dia anterior e dinamizar os conhecimentos ofertados, oferecendo por sua vez, retirada de dúvidas e compartilhamento de saberes. RESULTADOS: A experiência relatada contribuiu significativamente para os atores envolvidos, que puderam compreender um pouco mais sobre os cuidados em feridas e curativos, sendo esclarecidos de forma agradável e descontraída, podendo servir de fomento, para suas posteriores aplicabilidades técnicas na prática. Possibilitou também a estagiária do curso de enfermagem da UERN, uma aproximação constante com o processo ensinar e aprender, através das trocas de experiências vivenciadas no âmbito da ESF. Além disso, as contribuições da enfermeira da unidade foram de relevante importância, uma vez que a mesma possui formação na área e enriqueceu consideravelmente as discussões sobre o assunto, estando presente em todas as etapas da ação. CONSIDERAÇÕES FINAIS: A experiência relatada foi de suma importância para atender ao objetivo de formar enfermeiros capazes de trabalhar em equipe, inferir na realidade de saúde e a desenvolver os quatro processos de trabalho da enfermagem no âmbito da ESF em consonância com os princípios norteadores do SUS, contribuindo por sua vez, para o aperfeiçoamento dos trabalhadores da saúde.

**Palavras-chave:** Enfermagem. Feridas. Curativos.

## A INTEGRAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA SAÚDE PARA O CUIDADO DE PESSOAS IDOSAS

*Daniel Moraes Azevedo – UFRN*

*Thâmara Samara Oliveira Pereira – UFRN*

*Luciana Fernandes de Medeiros – UFRN*

**Resumo:** Esse trabalho é fruto de uma revisão bibliográfica que trata sobre a relação entre o idoso e os profissionais da saúde. O envelhecimento é um processo natural do ser humano, mas os significados do envelhecer diferem entre as culturas. No Brasil, essa população aumenta a cada ano, o que implica a construção de políticas públicas, sobretudo de saúde. Nesse sentido, faz-se necessário, também, uma formação especializada dos profissionais da saúde em função desse grupo populacional e de suas necessidades específicas. Muitos idosos não aceitam a velhice, pois isso lembra a eles o quão a morte está próximo. Um dos grandes desafios dos profissionais de saúde é lidar com essa nova etapa da vida, considerando a heterogeneidade dessa população, frente aos problemas mentais, físicos e afetivos que geralmente se desenvolvem com o envelhecimento. A atenção diferenciada deve ser promovida com acompanhamento e cuidado, respeitando os limites de cada um, principalmente, o cultural. Para isso, faz-se necessária a integração de uma equipe interdisciplinar para promover esse cuidado nos aspectos orgânicos, psíquicos e sociais. Diante disso, os estudos das ciências sociais e humanas são de extrema importância para compreender melhor o idoso como um ser humano complexo. A formação deve ir além do mundo acadêmico, considerando a forma como parte da sociedade considera a velhice, explicitando os estereótipos e a discriminação em relação aos idosos. Portanto, a formação do futuro profissional de saúde deve fortalecer os estudos sobre os idosos, sensibilizar os profissionais e apresentar uma formação continuada para o atendimento à pessoa idosa, através da reflexão da relação profissional-idoso.

**Palavras-chave:** Cuidado. Saúde do idoso. Formação em saúde.

## RELATO DE EXPERIÊNCIA: PALESTRAS EDUCATIVAS AOS PAIS E ACOMPANHANTES DE CRIANÇAS HOSPITALIZADAS COMO FORMA DE PROMOÇÃO DA SAÚDE E PREVENÇÃO DE AGRAVOS

*Almária Mariz Batista – UFRN*

*Bruna Torres Pereira – UFRN*

*Caio Santana Fernandes – UFRN*

*Danilo Andrade Lima – UFRN*

*Kátia Regina Barros Ribeiro – UFRN*

*Cynthia Hatsue Kitayama Cabral – UFRN*

**Resumo:** Os pacientes internados em hospitais e seus acompanhantes ficam muito tempo ociosos no ambiente hospitalar. Nesse contexto, ações que promovam a saúde por meio de práticas educativas de interação são estratégias possíveis de serem desempenhadas por profissionais de saúde. Estes profissionais devem procurar transmitir conhecimentos a fim de que a família possa melhor cuidar da criança no retorno ao seu lar. Ações de promoção da saúde através de palestras curtas e ilustradas propiciam um ambiente agradável para o paciente e seu acompanhante, permitindo que os mesmos se distraiam ao mesmo tempo em que aprendem e interagem com a exposição de relatos ou dúvidas, que, por sua vez, enriquece o cenário de prática para acadêmicos da graduação. Este projeto é desenvolvido na Unidade de Atenção à Criança e ao Adolescente (UASCA) do Hospital Universitário Onofre Lopes, por acadêmicos do curso de Farmácia, sob coordenação de uma farmacêutica e com a colaboração de docentes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. As palestras ocorrem semanalmente, com a atuação de dois grupos de acadêmicos de forma alternada. Os temas são definidos pela coordenadora do projeto em conjunto com as docentes. Os estudantes são orientados por residentes multiprofissionais do segundo ano quanto a pesquisa bibliográfica para aprofundamento dos temas escolhidos. Encontros dos acadêmicos e residentes com o coordenador e professores para discussão sobre o tema, tópicos a serem abordados e estratégias de comunicação são programados a cada apresentação. Até o momento, foram realizadas duas apresentações com os temas: “malefícios do cigarro para a saúde das crianças” e “parasitoses intestinais e formas de prevenção”. Essa prática propicia a formação interdisciplinar, humanizada e cidadã dos estudantes, permitindo o desenvolvimento e a prática do conhecimento e estimulando a atuação em equipe dos estudantes com residentes multiprofissionais em saúde e equipe multiprofissional, permitindo aliar ações de ensino e extensão. Além disso, tem impacto bastante positivo no âmbito da saúde, pois representa um esforço de se antecipar às doenças.

**Palavras-chave:** Educação em saúde. Criança hospitalizada. Promoção da saúde.

## ACOMPANHAMENTO DO CRESCIMENTO E DESENVOLVIMENTO COLETIVO: UMA NOVA ABORDAGEM NA APS

*Rebeca Maria de Medeiros Vieira – UFRN*

*Saionara Aline Alves de Souza*

**Resumo:** O acompanhamento do Crescimento e Desenvolvimento das crianças na Atenção Básica é um dos programas que compõem a Estratégia de Saúde da Família. Esse acompanhamento se dá por meio de consultas de enfermagem, individuais, com um olhar em sua grande maioria para as queixas dos cuidadores. Tentando inovar na assistência desse grupo surge o Acompanhamento do Crescimento e Desenvolvimento Coletivo ou Compartilhado, que traz novas ferramentas de desenvolvimento da atividade. Relato de experiência de um atendimento, realizado na Unidade de Saúde da Família do bairro Samanaú, na cidade de Caicó. Realizado no mês de Outubro, após o curso de Atenção Integral à Saúde da Criança. O atendimento coletivo foi conduzido na Unidade com a participação dos Agentes Comunitários de Saúde, das Técnicas em Enfermagem e da Enfermeira da Unidade. Participaram 04 cuidadores das crianças atendidas na Unidade de Saúde da Família com faixa etária de 4 a 6 meses de idade. A escolha por este intervalo etário se deu devido à necessidade de trabalhar com crianças de idades próximas cujas necessidades de cuidado fossem semelhantes, o que viabilizou a dinâmica de desenvolvimento da ação, além de contemplar as crianças no acompanhamento coletivo numa faixa etária que acontecem muitas dúvidas para os cuidadores. Inicialmente foi feita uma capacitação com a equipe da Estratégia de Saúde da Família, logo após os Agentes visitaram os cuidadores e convidaram para participar do acompanhamento coletivo. Durante o desenvolvimento da atividade, os cuidadores foram estimulados a atuar ativamente no acompanhamento das suas crianças e aprenderam a pesar, medir o comprimento e as circunferências de suas crianças, assim como identificar os principais marcos do desenvolvimento físico, neurológico e psicossocial. Sendo desenvolvido grupalmente o acompanhamento da criança, ou seja, o levantamento do histórico, o exame físico, a avaliação do crescimento e do desenvolvimento, as condutas, as anotações na caderneta da criança e no prontuário e os encaminhamentos. Quando terminou, a atividade foi avaliada por meio de uma discussão de grupo com os cuidadores, onde obtivemos muitas falas positivas, elogiando a atividade e entendendo a importância desse tipo de acompanhamento. Os cuidadores foram capazes de entender a importância de cada atividade desenvolvida pelo profissional, durante a consulta.

**Palavras-chave:** Atenção Integral à Saúde. Saúde da Criança. Cuidados de Enfermagem.

# NORMAS PARA SUBMISSÃO

A *Mneme* publica artigos originais, entrevistas e resenhas no campo das Ciências Humanas. Todos os textos serão submetidos a dois pareceristas, desde que atendam aos critérios apresentados nas *Normas de Submissão*. Havendo pareceres contrários, recorrer-se-á a um terceiro. Os Editores responsáveis e o Conselho Editorial recusarão os artigos que não cumpram as exigências previstas nas *Diretrizes para Autores*. Cada autor só poderá ter um artigo em processo, entre o início da submissão e a publicação final. As opiniões expressas nos artigos assinados são de responsabilidade exclusivas de seus autores.

Como parte do processo de submissão, os autores são obrigados a verificar a conformidade da submissão em relação a todos os itens listados a seguir. As submissões que não estiverem de acordo com as normas serão devolvidas aos autores.

A contribuição deverá ser original e inédita, e não estar sendo avaliada para publicação por outra revista; caso contrário, deve-se justificar em "Comentários ao editor".

Os arquivos para submissão devem estar em formato Microsoft Word, OpenOffice ou RTF (desde que não ultrapassem 2MB).

URLs para as referências deverão ser informadas, quando necessário.

Os artigos deverão ter a extensão de 15 a 30 páginas, digitadas em fonte Times ou Arial, tamanho 12, com espaço 1,5. As citações de mais de três linhas deverão ser feitas em destaque, com fonte 11, em espaço simples. Margens: superior e inferior: 2.0 cm; esquerda e direita: 3.0 cm.

O texto seguirá os padrões de estilo e requisitos bibliográficos descritos em *Diretrizes para Autores*, na seção Sobre a Revista, no Portal de Periódicos da UFRN.

A identificação de autoria do trabalho deverá ser removida do arquivo e da opção *Propriedades* do processador de textos, garantindo desta forma o critério de sigilo da revista, caso submetido para avaliação por pares (ex.: artigos), conforme instruções disponíveis em *Assegurando a Avaliação Cega por Pares*.

As resenhas poderão ter entre 1000 e 1500 palavras, com 3 palavras-chave e 3 keywords, além do título em português e inglês. Fontes e margens seguem mesmas normas dos artigos. Devem referir-se a livros nacionais publicados no mesmo ano ou no ano anterior ao da submissão, ou - para livros estrangeiros - publicados nos últimos quatro anos.

As entrevistas só serão publicadas com autorização expressa do texto final assinado pelo(a)(s) entrevistado(a)(s) em todas as páginas da matéria que será encaminhada ao endereço da *Mneme* para avaliação.

### **Estrutura do manuscrito**

a) *Título e subtítulo do artigo*: até duas linhas;

b) *Resumo e palavras-chave*: o texto do resumo não deve ultrapassar 1.000 caracteres (considerando espaços) e as palavras-chave, que identificam o conteúdo do artigo, devem ser de no máximo cinco (05). Para a redação e estilo do resumo, observar as orientações da NBR-6028, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT);

c) *Título em inglês, abstract e key words*: devem acompanhar os artigos e estar adequadamente traduzidos;

d) *Corpo do texto*, ao longo do qual não deve haver identificação autoral;

e) *Referências* - Deverão obedecer à NBR-6023/2002, da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), sendo ordenadas alfabeticamente pelo sobrenome do primeiro autor. Nas referências bibliográficas de até três autores, todos poderão ser citados, separados por ponto e vírgula. Nas referências com mais de três autores, citar somente o primeiro autor, seguido da expressão et al. A exatidão das referências constantes na listagem e a correta citação no texto são de responsabilidade do(s) autor(es) dos trabalhos.

f) *Notas*: quando existirem, devem ser numeradas sequencialmente e colocadas no final do artigo. Não é permitido o uso de notas bibliográficas. Para isso, deve-se utilizar as citações no texto: a identificação das referências no corpo do trabalho deve ser feita com a indicação do(s) nome(s) do(s) autor(es), ano de publicação e paginação (NUNES, 1995, p. 225).

g) *Tabelas e figuras* - As tabelas deverão ser numeradas, consecutivamente, com algarismos arábicos, na ordem em que foram incluídas no texto e encabeçadas por seu título, evitando-se a não repetição dos mesmos dados em gráficos. Na montagem das tabelas, recomenda-se seguir as "Normas de apresentação tabular", publicadas pelo IBGE. Quadros são identificados como tabelas, seguindo uma única numeração em todo o texto. As ilustrações (fotografias, desenhos, gráficos etc.) serão consideradas figuras. Recomenda-se ainda que estes elementos sejam produzidos em preto e branco, em tamanho máximo de 14 x 21 cm (padrão da revista), apresentando, sempre que possível, qualidade de resolução (a partir de 200 dpis) para sua reprodução direta.