

coleção
Singularis
VOLUME VI

NORBERT ELIAS EM DEBATE:
USOS E POSSIBILIDADES DE
PESQUISA NO BRASIL

ANA FLÁVIA BRAUN VIEIRA
MIGUEL ARCHANJO DE FREITAS JUNIOR
(ORGS.)

Texto e Contexto
EDITORA E LIVRARIA

copyright@2020AnaFláviaBraunVieira;MiguelArchanjodeFreitasJr.
COORDENAÇÃO EDITORIAL: Texto e Contexto Editora
Diretora e editora-chefe: Rosenéia Hauer
Capa: Dyego Marçal
Projeto gráfico e diagramação: Texto e Contexto Editora

N823 Norbert Elias em debate: usos e possibilidades de pesquisa no Brasil/ [livro eletrônico]/ Ana Flavia Braun Vieira; Miguel Archanjo de Freitas Junior (Orgs.). Ponta Grossa: Texto e Contexto, 2020. (Coleção Singularis, v.6)

658 p.; e-book PDF Interativo

ISBN coleção: 978-65-990049-4-0

ISBN e-book: 978-65-88461-15-0

1. Norbert Elias. 2. Sociologia figuracional. 3. Abordagem sociológica. 4. Estrutura social.. I. Vieira, Ana Flavia Braun (Org.). II. Freitas Junior, Miguel Archanjo. (Org.). III. T.

CDD: 301

Ficha Catalográfica Elaborada por Maria Luzia F. B. dos Santos CRB 9/986

CONSELHO EDITORIAL:

Presidente:

Dra. Larissa de Cássia Antunes Ribeiro (Unicentro)

Membros:

Dr. Fábio Augusto Steyer (UEPG)

Dra. Silvana Oliveira (UEPG)

Doutorando Anderson Pedro Laurindo (UTFPR)

Dra. Marly Catarina Soares (UEPG)

Dra. Naira de Almeida Nascimento (UTFPR)

Dr^a Letícia Fraga (UEPG)

Dra. Anna Stegh Camati (UNIANDRADE)

Dr. Evanir Pavloski (UEPG)

Dra. Eunice de Moraes (UEPG)

Dra. Joice Beatriz da Costa (UFFS)

Dra. Luana Teixeira Porto (URI)

Dr. César Augusto Queirós (UFAM)

Dr. Valdir Prigol (UFFS)

Dr. Luís Augusto Fischer (UFRGS)

Dra. Clarisse Ismério (URCAMP)

*Todos os direitos reservados aos organizadores.

*Os textos publicados neste livro são de responsabilidade dos autores.

*Este ebook será disponibilizado em livre acesso não sendo permitida a venda ou reprodução parcial ou total sem a autorização dos organizadores.



Texto e Contexto
EDITORA



ANA FLAVIA BRAUN VIEIRA
MIGUEL ARCHANJO DE FREITAS JUNIOR
(ORGANIZADORES)

NORBERT ELIAS EM DEBATE:
USOS E POSSIBILIDADES DE PESQUISA NO
BRASIL

coleção
Singularis

VOLUME VI

Texto e Contexto

EDITORA

SUMÁRIO

10

Palavras da Fundação Norbert Elias

12

Apresentação

25

Prefácio

32

Capítulo 1

*A mudança na relação de poder entre os sexos -
um estudo sociológico processual: o exemplo do Antigo Estado Romano*

Norbert Elias

Tradução: Ana Flávia Braun Vieira (UEPG)

78

Capítulo 2

*Reflexão sobre a desigualdade de gênero na representação político-
partidária: contribuições de Norbert Elias*

Lucimara Rizzoli da Silva Brandão (EMESCAM)

Angela Maria Caulyt Santos da Silva (EMESCAM)

103

Capítulo 3

Proibição do assédio sexual como processo civilizador

Carolina dos Santos Jesuino da Natividade (FAFJAN)

Célio Juvenal Costa (UEM)

120

Capítulo 4

O silenciamento do corpo:
um olhar eliasiano em “A hora da estrela”

Tatiane Pereira Fernandes (UEPB)

Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro (UFPB/UEPB)

137

Capítulo 5

História da educação do corpo:
uma leitura com Norbert Elias

Mariana Montagnini Cardozo (UEL)

Tony Honorato (UEL)

158

Capítulo 6

Três propostas luso-brasileiras para a educação do corpo infantil
no século XVIII: Pina e Proença, Sanches e Franco

Luiz Francisco Albuquerque de Miranda (UFSJ)

186

Capítulo 7

Higienismo brasileiro e o processo civilizador:
usos da teoria elisiana em pesquisas na história da educação

Pedro de Oliveira Milagres (UFV)

Marizabel Kowalski (UFV)

208

Capítulo 8

Memórias do tornar-se professor - dinâmicas de individualização
como chave de leitura dos processos envolvidos na escolha pelo
magistério e na satisfação com a carreira docente

Cristiane Fernanda Xavier (UNIFAL)

236

Capítulo 9

Do tempo aos tempos escolares:
refletindo sobre tempo e escola numa perspectiva eliasiana
Juliana Barros de Oliveira (UFPB)

258

Capítulo 10

Redes de interdependência em contextos políticos:
a educadora Cecília Meireles e o processo de alfabetização no Brasil
(1930/1940)
Nubea Rodrigues Xavier (SED/GPEPC)

282

Capítulo 11

O “poder relacional” das instituições família e educação infantil:
aproximações eliasianas
Claudemir Dantes (SEMED//UFGD)
Magda Sarat (UFGD/GPEPC)

312

Capítulo 12

Identidade e poder na escola:
a construção do/a “outsider” à luz de Norbert Elias
Priscila Santos Canuto (UFPB)
Ricardo de Figueiredo Lucena (UFPB)

332

Capítulo 13

Do “Morar Feliz” ao medo de morar:
notas sobre relações de vizinhança, à luz da teoria elisiana, em uma
comunidade de Campos dos Goytacazes (RJ)
Ana Carla de Oliveira Pinheiro (UENF)
Luciane Soares da Silva (UENF)

355

Capítulo 14

Amálgama da Florianópolis modernista (Grupo Sul, 1948-1957)

Natan Schmitz Kremer (UFSC)

Alexandre Fernandez Vaz (UFSC)

381

Capítulo 15

Redes de interdependências dos fazendeiros em Minas Gerais:
alianças para titulação agrária e exploração das propriedades

Michelle Nunes de Moraes (UNIVALE)

407

Capítulo 16

Narrativas sobre o cotidiano periférico

Izabel Adriana Gomes de Sena Simões (UNINASSAU)

Elicia Barros Guerra Souza (UFPE)

Charles Gomes Martins (UFPE)

Natália Gabriela da Silva (UFPE)

424

Capítulo 17

A estigmatização social dos sujeitos de origem negra na obra “O
Mulato”

Nilene Matos Trigueiro Marinho (IFCE)

Fernando Cezar Bezerra de Andrade (UEPB)

450

Capítulo 18

Notas sobre as contribuições de Norbert Elias para a compreensão
da ação de transferência tecnológica junto às comunidades rurais
na Amazônia

Lindomar de Jesus de Sousa Silva (EMBRAPA)

Gilmar Antônio Meneghetti (EMBRAPA)

José Olenilson Costa Pinheiro (EMBRAPA)

Tânia Nazarena de Oliveira Miranda

480

Capítulo 19

Norbert Elias para o pensamento social e a compreensão da gênese
do processo civilizador ocidental na Amazônia/Amazonas

Gláucio Campos Gomes de Matos (UFAM)

510

Capítulo 20

Processo civilizador e Raízes do Brasil:
“habitus” e longa duração em Norbert Elias e Sérgio Buarque de
Holanda.

Thiago Cavalcante dos Santos (UNESP)

525

Capítulo 21

As emoções humanas:
a teoria figuracional e o MMA
Gonçalo Cassins Moreira do Carmo (UEPG)
Fabiane Distefano (UEPG)

545

Capítulo 22

Noções processuais em Norbert Elias e o esporte moderno

Carlos A. Bueno dos Reis Júnior (UFPR)

Narayana Astra Van Amstel (UFPR)

Wanderley Marchi Júnior (UFPR)

André Mendes Capraro (UFPR)

564

Capítulo 23

Los profesores universitarios desde el legado de Norbert Elías. Una
revisión de literatura

Diego Mauricio Barragán Díaz (UFGD)

Reinaldo Dos Santos (UFGD)

585

Capítulo 24

Aportes metodológicos da noção de sociogênese em Norbert Elias

Marcos Aurélio Dornelas (UFPE)

Catarina da Silva Souza (UFPE)

Tulane Silva de Souza Pedrosa (UFPE)

612

Capítulo 25

*Teoria dos Processos Civilizadores:
reflexões sobre sua utilização em curta e média durações*

Ana Flávia Braun Vieira (UEPG)

Miguel Archanjo de Freitas Junior (UEPG)

646

“Sobre os Autores”

SAUDAÇÕES

Norbert Elias, que não tinha filhos, deixou seus pertences para a Fundação que ajudou a criar para o desenvolvimento da sociologia figuracional. Com sua morte em 1º de agosto de 1990, a Fundação Norbert Elias foi iniciada. Nos últimos 30 anos, organizou conferências, concedeu bolsas de estudo, distribuiu livros de Elias e conectou pesquisadores. É gratificante ver até onde o pensamento de Norbert Elias se espalhou. Seu trabalho está sendo reconhecido em um número crescente de países e em novas disciplinas científicas. O trabalho de Elias inspirou pesquisadores de todas as gerações.

Três notáveis contribuições da Fundação certamente são: a) a realização de suas Obras Coletadas, tanto em alemão quando em inglês, que incluem todas as obras de Norbert Elias em edições de alta qualidade; b) a inclusão de todos os documentos pessoais e científicos de Norbert Elias no Arquivo de Literatura Alemã, onde são preservados e disponibilizados para pesquisadores entre outros escritores extraordinários dessa língua; e c) por último, mas não menos importante, a publicação de Figurations Newsletter, um boletim em que informamos semestralmente sobre atividades desenvolvidas no mundo todo relacionadas à Norbert Elias e ao seu legado. Você pode acompanhar nossas atividades em <http://norbert-elias.com/>. Entre em contato conosco se você estiver planejando projetos de pesquisa sobre Norbert Elias ou se deseja entrar em intercâmbio com pesquisadores com ideias semelhantes.

Esta antologia reúne contribuições que documentam a originalidade e a variedade de pesquisas estimuladas por Norbert Elias. Os organizadores obviamente fizeram um esforço para encontrar a combinação certa de pesquisadores interessantes, focos diferentes e tópicos enriquecedores. A escolha de incluir um texto de Norbert Elias é muito bem-vinda. É agradável observar quão bem Norbert Elias foi capaz de registrar uma observação antropológica que resiste ao teste do tempo e que pode ser perfeitamente relacionada aos debates recentes discutidos neste livro. Um volume como este documenta que, mesmo trinta anos após sua morte, a obra de Norbert Elias está viva e bem. Desejamos ao livro um amplo público leitor e tudo de bom aos autores.

Conselho da Fundação Norbert Elias
Johan Heilbron
Jason Hughes
Adrian Jitschin

APRESENTAÇÃO

Quero que minha vida e minha trajetória deem coragem suficiente às gerações por vir, a consciência da continuidade e a força para a imaginação; a disciplina para pensar por si mesmos, e para saltar por cima das gerações. (Norbert Elias)

A teoria dos processos civilizadores foi desenvolvida por Norbert Elias, sociólogo que estudou “as mudanças de longo prazo nas emoções e estruturas de controle das pessoas em sociedades particulares” (ELIAS, 2011, p. 208), por meio de manuais de etiqueta publicados entre a Idade Média e o Renascimento. Em suas formulações iniciais, publicadas em 1939, o autor demonstrou a existência de uma relação de dependência mútua entre as mudanças nas estruturas de personalidade (psicogênese) e as mudanças na estrutura social (sociogênese).

Elias, em *A Sociedade de Corte*, afirmou que seus esforços de pesquisa foram no sentido de elaborar modelos sociológicos e, sobre o conjunto de procedimentos teóricos e metodológicos por ele desenvolvido, ponderou: “Eles não têm a pretensão de ser os modelos definitivos, a última palavra, absoluta, sobre os processos e figurações pesquisados. (...) se trata antes de um começo de que um fim. São modelos que podem continuar sendo elaborados” (ELIAS, 2001, p. 65).

É por essa razão que sua abordagem sociológica extrapolou os círculos da corte e vem sendo utilizada em diferentes áreas do

conhecimento para a interpretação de fenômenos sociais em tempos e espaços diversos. Segundo a Fundação Norbert Elias, pesquisadores da Alemanha, Austrália, Brasil, Canadá, Colômbia, Estados Unidos, França, Holanda, Irlanda, Japão, México, Portugal e Reino Unido, entre outros, têm se dedicado ao estudo da sociedade a partir das proposições sociológicas do autor. No entanto, o estágio de apropriação da sociologia elisiana/eliasiana difere de uma formação social para outra.

No caso brasileiro, tal referencial começou a ser utilizado de maneira mais significativa a partir dos anos 1990, “período que a divulgação das obras de Elias começa a se tornar marcante no Brasil” (GEBARA, 2014, p. 25). Sua popularização iniciou entre os historiadores do esporte/lazer e atualmente a teoria é utilizada não apenas por sociólogos e historiadores, mas também por cientistas políticos, antropólogos e outros. Todavia, as produções com base nas teorias e conceitos desenvolvidos por Elias encontram-se ainda muito dispersas, não configurando uma rede de interdependência do pensamento elisiano a nível nacional.

Nesse sentido, a organização do e-book de acesso aberto *Norbert Elias em debate: usos e possibilidades de pesquisa no Brasil*, integrante da *Coleção Singularis* da Editora Texto & Contexto, buscou compilar o que vem sendo produzido no país a partir dos escritos de Norbert Elias. Assim, foi realizada uma chamada pública de abrangência nacional, convidando pesquisadores de diferentes regiões do Brasil para que enviassem suas propostas. Nessa perspectiva, os trabalhos aqui publicados representam diferentes estágios de apropriação dos escritos de Norbert Elias e permitem aos pesquisadores da sociologia figuracional e processual compreender aspectos de seus usos no país. A

partir desse diagnóstico, espera-se – em potencial – estreitar as relações entre os acadêmicos e contribuir para o desenvolvimento de novas abordagens teóricas e metodológicas a partir do autor.

Além da publicação de um texto de Elias inédito em português, no qual ele versou sobre “A mudança na relação de poder entre os sexos - um estudo sociológico processual: o exemplo do Antigo Estado Romano”, os leitores aqui encontrarão 24 trabalhos que, a partir de diferentes conceitos elisianos e/ou fontes variadas, abordaram aspectos dos processos civilizadores nacionais – e que poderão servir de inspiração para esforços de pesquisa análogos.

O capítulo “Reflexão sobre a desigualdade de gênero na representação político-partidária: contribuições de Norbert Elias”, elaborado por Lucimara Rizzoli da Silva Brandão e Angela Maria Caulyt Santos da Silva, ponderou sobre a participação das mulheres na política. Pautadas principalmente na análise de entrevistas realizadas com mulheres parlamentares da Região Metropolitana de Vitória – ES e valendo-se dos conceitos de figuração/configuração, relações de poder e interdependência, as autoras concluíram que mesmo com as ações afirmativas, como a Lei de Cotas na representação político-partidária, a forma como a política está organizada mantém e prioriza o poder na mãos dos homens, reificando as desigualdades de gênero na esfera política.

Sob o título “Proibição do assédio sexual como processo civilizador”, Carolina dos Santos Jesuino da Natividade e Célio Juvenal Costa buscaram compreender as mudanças ocorridas no século XX e XXI que contribuíram para o desenvolvimento de novas regras limitando a expressão de determinados comportamentos em ambien-

tes públicos, especialmente após a inserção maciça das mulheres no mercado de trabalho. Pensando com Elias, observaram o significado individual das pressões contra o assédio sexual no trabalho e apontaram que, tal qual os manuais de boas maneiras do século XVI, as leis e as normas contemporâneas que regulam a vida trabalhista exercem forte influência sob as condutas, adequando-as à vida pública.

O texto seguinte, intitulado “O silenciamento do corpo: um olhar eliasiano em *A hora da estrela*”, escrito por Tatiane Pereira Fernandes e Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro, apresenta uma reflexão sobre o corpo feminino a partir desta famosa obra de Clarice Lispector, na qual a personagem principal, por ser mulher e nordestina vivendo em uma cidade grande, é silenciado por não se enquadrar ao contexto no qual o romance de passa. Ao analisar as relações que configuraram Macabéa como uma *outsider*, as autoras concluíram que o corpo sofre com questões sociais e culturais, decorrentes de uma sociedade repleta de relações de poder, expressas nas regras estabelecidas por determinados grupos sociais.

Em “História da educação do corpo: uma leitura com Norbert Elias”, Mariana Montagnini Cardozo e Tony Honorato buscaram compreender a categoria historiográfica educação do corpo. Com base nos dois tomos de *O Processo Civilizador*, os autores entenderam que a educação do corpo refere-se à maneira como as pessoas interiorizam e vivem os hábitos e comportamentos aceitos socialmente em determinado tempo e espaço. Tais processos, estimulados por diversas relações e instituições das quais os indivíduos fazem parte, produzem sentidos para a configuração de suas personalidades e, por extensão, para seus modos de viver em sociedade.

O capítulo escrito por Luiz Francisco Albuquerque de Miranda, intitulado “Três propostas luso-brasileiras para a educação do corpo infantil no século XVIII: Pina e Proença, Sanches e Franco”, buscou entender como os referidos autores pensaram estratégias para o controle das emoções e das pulsões corporais no processo de desenvolvimento infantil. Seguindo a trilha aberta por Elias, que investigou os mecanismos que contribuíram para a internalização de padrões de civilidade, Miranda concluiu que, na interpretação de Pina e Proença, Sanches e Franco, o autocontrole das manifestações corporais das crianças era um elemento fundamental para a formação de bons dirigentes e servidores do Império português.

A forma como vem sendo utilizada a teoria dos processos civilizadores em estudos do campo da História da Educação relativos ao movimento higienista brasileiro foi analisada por Pedro de Oliveira Milagres e Marizabel Kowalski no capítulo “Higienismo brasileiro e o processo civilizador: usos da teoria elisiana em pesquisas na História da Educação”. Com base em duas teses e duas dissertações defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação nos últimos cinco anos, os autores constataram que parte dos estudiosos ainda utiliza a teoria dos processos civilizadores enquanto uma mera citação, por vezes demonstrando inconsistência em sua utilização – sendo, portanto, fundamental seu conhecimento aprofundado prévio às pesquisas empíricas.

O capítulo “Memórias do tornar-se professor – dinâmicas de individualização como chave de leitura dos processos envolvidos na escolha pelo magistério e na satisfação com a carreira docente”, de autoria de Cristiane Fernanda Xavier, explorou o conceito de individualização para interpretar os processos relativos à escolha pela car-

reira docente e a satisfação no trabalho. Com base nas memórias do educador Paschoal Lemme, a autora pode compreender que o acréscimo ou a redução de oportunidades de individualização das pessoas está relacionado ao nível de atuação, funções exercidas e atividades realizadas pelos professores. Assim, quanto maiores as oportunidades, maiores serão as possibilidades de conferirem sentido à opção pelo magistério e de satisfação na carreira.

Sob o título “Do tempo aos tempos escolares: refletindo sobre tempo e escola em uma perspectiva elisiana”, o capítulo escrito por Juliana Barros de Oliveira apresentou uma reflexão sobre a ideia de tempo e de tempo escolar. Ao observar e analisar o trato e a percepção do tempo, dentro e fora das instituições de ensino, a autora apontou caminhos para a transformação escolar, visando tornar a escola um espaço mais participativo, onde os alunos sintam prazer em permanecer naquele local, adquirindo os conhecimentos fundamentais para sua educação formação, por intermédio dos professores, colegas e demais indivíduos que compõem o ambiente escolar. Nessa perspectiva, segundo Oliveira, a escola seria um lugar de possibilidades para toda a comunidade escolar.

O próximo capítulo, nomeado “Redes de interdependência em contextos políticos: a educadora Cecília Meireles e o processo de alfabetização no Brasil (1930/1940)”, escrito por Nubea Rodrigues Xavier, analisou como a alfabetização foi pensada pela referida jornalista e educadora. Com base em suas publicações no “Diário de Notícias”, espaço no qual travou debates e deu orientações de caráter educacional, Cecília Meireles obteve destaque mesmo apresentando-se contrária aos ditames sociais de Getúlio Vargas. Entre outros achados, Xavier concluiu que a vinculação social de Cecília Meireles

possibilitou ponderar acerca do processo de aprendizagem de leitura e escrita das crianças do período, definido a partir de intervenções políticas.

O capítulo seguinte, escrito por Claudemir Dantes e Magda Sarat, intitulado “O ‘poder relacional’ das instituições família e educação infantil: aproximações eliasianas”, discutiu o cotidiano e as relações estabelecidas entre as instituições família e Centro de Educação Infantil Municipal/CEIM, refletindo sobre o papel de ambas em relação ao cuidado/educação das crianças – principal fator de interdependência entre elas. Os autores destacaram que o equilíbrio de poder entre família e creche é um aspecto desafiador na educação infantil e que, por uma série de fatores explorados no texto, a instituição dispõe de maiores gradientes de poder em comparação às famílias.

Em “Identidade e poder na escola: a construção do/a *outsider* a luz de Norbert Elias”, de autoria de Priscila Santos Canuto e Ricardo de Figueiredo Lucena, estudou aspectos das relações de poder em uma escola da Paraíba, tencionando-as com o contexto social mais amplo, marcado por rivalidades e disputas entre duas gangues – que ultrapassaram os muros e adentraram a escola. A partir de observações realizadas por um dos autores no interior da instituição, foi problematizada a construção de identidades dentro desse espaço escolar, o que permitiu aos autores concluir que os estigmas externos à escola interferem na formação dos alunos e que suas ações no interior desta, por vezes violentas, apresentam-se como formas de se fazerem ouvir e serem notados.

O capítulo escrito por Ana Carla de Oliveira Pinheiro e Luciane Soares da Silva, chamado “Do *Morar Feliz* ao medo de morar: notas sobre relações de vizinhança, à luz da teoria elisiana, em uma comunidade de Campos dos Goytacazes (RJ)”, se pautou na categoria *estabelecidos-outsiders* para estudar as relações de interdependência entre os beneficiários do programa habitacional *Morar Feliz* e as pessoas que não moram em conjuntos habitacionais. Entre os principais achados, os autores descobriram que a implementação das moradias populares sobrecarregou os serviços públicos na região, impactando a sociabilidade local, contribuindo para avaliações depreciativas sobre os beneficiários do referido programa.

Sob o título “Amálgama da Florianópolis modernista (Grupo Sul, 1948-1957)”, Natan Schmitz Kremer e Alexandre Fernandez Vaz discutiram alguns dos contos escritos por um movimento modernista que se desenvolveu em Florianópolis - SC em meados do século XX. O principal objetivo foi compreender como o Grupo Sul amalgamava em sua literatura a cidade que se urbanizava. Segundo os autores, tais narrativas traziam elementos do moderno e contribuíram para a criação de uma nova sensibilidade na cidade. Ao apresentar algumas imagens literárias sobre a Ponte Hercílio Luz, marca do moderno florianopolitano, os autores concluíram com reflexões sobre o lugar deste monumento na literatura e sobre a ruptura com o establishment intelectual da cidade.

Para estudar a ação política de um grupo em vista da legalização de terras, Michelle Nunes de Moraes, no capítulo “Redes de interdependência dos fazendeiros em Minas Gerais: alianças para a titulação agrária e exploração de propriedades”, estudou o caso das redes de interdependência dos proponentes à legitimação de terras no Médio

Rio Doce – MG, na década de 1950. Entre outros apontamentos, a autora destacou que os fazendeiros com capital para construir grandes propriedades, por meio da legitimação das terras, eram dependentes de uma rede que envolvia agrimensores, madeireiras, posseiros e outros. Por essa razão, precisavam estabelecer contatos tanto com aliados quanto com adversários, havendo uma constante tensão nesta rede de interdependência.

O capítulo “Narrativas sobre o cotidiano periférico”, escrito por Izabel Adriana Gomes de Sena Simões, Elicia Barros Guerra Souza, Charles Gomes Martins e Natália Gabriela da Silva, apresentou um diálogo entre a teoria elisiana e as narrativas de duas moradoras de uma favela do Recife – PE. O cotidiano da comunidade do Coque foi apresentado a partir do lugar, das emoções e das tensões vivenciadas por essas mulheres, que destacaram as figurações dos trabalhadores, bem como elementos da infância descuidada e das ausências do Estado em relação aos espaços periféricos da cidade. Apesar da negligência governamental, os autores concluíram que os desafios daquela figuração não se sobrepõem as forças do povo periférico, que resiste, avançando ou retrocedendo no processo de reconfiguração social.

No texto seguinte, intitulado “A estigmatização social dos sujeitos de origem negra na obra *O Mulato*”, Nilene Matos Trigueiro Marinho e Fernando Cezar Bezerra de Andrade discutiram o estigma social enfrentado pelos indivíduos de origem negra, a partir da perspectiva de Aluísio Azevedo no referido livro, produzido em 1881. A análise da obra possibilitou compreender aspectos dos problemas sociais e da exclusão enfrentada por pessoas de origem negra no século XIX. Entre outras contribuições, os autores apontaram para a

possibilidade de utilização de narrativas de ficção para estudar as relações sociais, políticas e econômicas do momento histórico em que determinado livro é ambientado.

O próximo capítulo, escrito por Lindomar de Jesus de Sousa Silva, Gilmar Antônio Meneghetti, José Olenilson Costa Pinheiro e Tânia Nazarena de Oliveira Miranda e intitulado “Notas sobre as contribuições de Norbert Elias para a compreensão da ação de transferência tecnológica junto às comunidades rurais na Amazônia”, abordou a noção de interdependência como elemento fundamental na definição de metodologias voltadas à transferência de tecnologia agropecuária em comunidades rurais de Manaus – AM. Os autores apontaram para a necessidade de incorporação de conceitos desenvolvidos por Elias para a realização deste tipo de projeto, respeitando as características locais e contando com a participação de todos os atores envolvidos para a obtenção dos resultados planejados conjuntamente.

Em “Norbert Elias para o pensamento social e a compreensão da gênese do processo civilizador ocidental na Amazônia/Amazonas”, Gláucio Campos Gomes de Matos abordou a conquista da Amazônia – AM, iniciada em 1616, como um processo civilizador – uma vez que os viajantes, exploradores, missionários e outros que se consideravam civilizados colocaram os povos autóctones da região na posição de bárbaros e iniciaram uma missão civilizatória sobre eles. Entre os achados mais importantes, o autor apontou que, no curso da integração entre indígenas e não indígenas, a cultura se tornou híbrida e o modelo que foi a princípio imputado foi posteriormente colocado em movimento, com metas e objetivos próprios, e segue ainda hoje em curso, sem um fim previsto para sua conclusão.

O capítulo escrito por Thiago Cavalcante dos Santos, nomeado “*Processo Civilizador e Raízes do Brasil: habitus e longa duração em Norbert Elias e Sérgio Buarque de Holanda*”, apresentou uma análise comparativa entre as referidas obras desses autores, buscando encontrar semelhanças em suas construções textuais, uma vez que ambos utilizaram o método genealógico em suas abordagens, bem como adotaram procedimentos sociológicos em comum. Santos concluiu que, assim como Elias utilizou o conceito de *habitus* para problematizar questões relativas à formação de uma segunda natureza, o homem cordial de Holanda é fruto de um processo civilizatório que sublimava comportamentos, que quando vinham à tona tinham capacidade destrutiva.

Sob o título “As emoções humanas: a teoria figuracional e o MMA”, Gonçalo Cassins Moreira do Carmo e Fabiane Distefano, por meio de um trabalho etnográfico com lutadores de Mixed Martial Arts, discutiram a relação entre a prática desta modalidade e as emoções humanas. Os autores concluíram que entre as emoções mais destacadas pelos profissionais do MMA está a felicidade – relacionada à possibilidade de realizar um sonho e mudar de vida, suportando a rotina de treinamentos e dietas – e o medo – representado principalmente pela balança, entendida como um possível obstáculo no caminho da sonhada felicidade.

No capítulo “Noções processuais em Norbert Elias e o esporte moderno”, Carlos A. Bueno dos Reis Júnior, Narayana Astra Van Amstel, Wanderley Marchi Júnior e André Mendes Capraro realizaram um exame à abordagem do esporte realizada por Norbert Elias e Eric Dunning na obra *A Busca da Excitação*, buscando compreender como esta se articula com noções processuais presentes no quadro

teórico-conceitual da teoria elisiana. Entre outros apontamentos, os autores destacaram que as práticas de lazer e os esportes oferecem a possibilidade de produção de tensões agradáveis, contribuindo para a satisfação de necessidades emocionais decorrentes das pressões e mecanismos de controles sociais e individuais.

O capítulo escrito por Diego Mauricio Barragán Díaz e Reinaldo Dos Santos, intitulado “Los profesores universitarios desde el legado de Norbert Elías. Una revisión de literatura”, realizou uma revisão de literatura sobre professores universitários brasileiros que têm utilizado as ferramentas teórico-metodológicas propostas por Elias. A revisão foi realizada entre os anos de 2015 e 2020, consultando bases de dados de revistas científicas do Brasil, México e Espanha, além dos anais do Simpósio Internacional Processos Civilizadores. Entre outros achados, os autores evidenciaram que os eventos, as publicações e as redes acadêmicas de construção coletiva tem contribuído para a ampliação dos resultados de investigações no campo da educação nas últimas três décadas.

Em “Aportes metodológicos da noção de sociogênese em Norbert Elias”, escrito por Marcos Aurélio Dornelas, Catarina da Silva Souza e Tulane Silva de Souza Pedrosa, foi realizada uma meta-análise da sociogênese elisiana, buscando estabelecer aproximações entre a operacionalização da ferramenta teórico-metodológica da sociogênese nas obras *A Sociedade de Corte* e *O Processo Civilizador*. O objetivo dos autores foi contribuir em sua caracterização e compreensão, visando ampliar a utilização da sociogênese como método de investigação, uma vez que ela imprime uma mudança social, a partir de

comportamentos e *habitus* ativos ou passivos na estrutura ou configuração.

Por fim, para discutir a possibilidade de utilização de durações variadas no estudo de elementos dos processos civilizadores, Ana Flávia Braun Vieira e Miguel Archanjo de Freitas Junior, no capítulo “Teoria dos Processos Civilizadores: reflexões sobre sua utilização em curta e média durações”, apresentaram o resultado de quatro estudos empíricos que atestaram a hipótese da utilização da curta duração para a análise da adequação comportamental e a média duração para a análise da formação de uma segunda natureza. Entre os principais achados, os autores destacaram que temporalidades reduzidas possibilitam a análise minuciosa das fontes, o que permite contemplar avanços, retrocessos ou desvios nos processos em curso, bem como elementos das pressões externas e de sua individualização.

No momento em que rememoramos 30 anos do falecimento de Norbert Elias, este e-book é uma singela forma de homenagear um dos maiores pensadores do século XX e contribuir para que seu legado permaneça cada vez mais vivo no Brasil, pois ainda temos muito o que apreender sobre o que ele nos deixou.

Ana Flávia Braun Vieira
Miguel Archanjo de Freitas Junior.

REFERÊNCIAS:

ELIAS, N. **A sociedade de corte**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

ELIAS, N. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

GEBARA, A. Norbert Elias no Brasil. In: GEBARA, A.; COSTA, C. J.; SARAT, M. **Leituras de Norbert Elias: processo civilizador, educação e fronteiras**. Maringá: Eduem, 2014.

PREFÁCIO

Fiquei muito lisonjeado com o convite para prefaciar este livro. Mais ainda, fiquei muito feliz, especialmente porque esta tarefa me permite comparar dois momentos bastante significativos na difusão de trabalhos inspirados na obra de Norbert Elias. Coincidentemente, estes momentos estão relacionados com duas edições do Simpósio Internacional Processo Civilizador (SIPC) realizados na Colômbia. Um primeiro momento, nos anos 2010, quando o XIII SIPC se realizou em Bogotá. O segundo momento, em 2020, quando esta obra, “Norbert Elias em debate: Usos e possibilidades de pesquisa no Brasil”, está sendo lançada no XVIII SIPC, que se realiza na mesma localidade.

Outro indicativo que me trouxe alegria é que em 2009, quando realizamos o XII SIPC em Recife, Cas Wouters e eu, lançamos a coletânea “O Controle das Emoções”, publicada pela editora da Universidade Federal da Paraíba, e agora, uma nova coletânea vem a público. Aqui será necessário estender-me um pouco mais sobre esses momentos. Desta maneira, comparativamente, poderemos avaliar o quanto avançamos na qualificação de nossos trabalhos e na incorporação de novos pesquisadores e temas.

Na introdução da coletânea de 2009, informei aos leitores que nosso objetivo central giraria torno de um texto de Elias, “Sobre os seres humanos e suas emoções: Um ensaio sob a perspectiva dos processos”, também traduzido pela primeira vez para o português,

tradução esta devidamente autorizada pela Fundação Norbert Elias, quando com a qual iniciávamos um contato mais aprofundado, para além das relações pessoais, construídas em congressos anteriores, especialmente com Stephen Mennell, Johan Goudsblom e Eric Dunning.

Para organizar aquela coletânea, Cas e eu decidimos que o texto traduzido deveria, tanto quanto possível, inspirar quatro autores europeus, já consolidados na abordagem elisiana, e número igual de jovens doutores brasileiros. Devo confessar que Cas não teve dificuldades de encontrar esses autores, ele próprio incluído. Eu, contudo, não tive a mesma facilidade. Este é um primeiro item significativo de comparação entre dois momentos – representados por duas coletâneas – separados por pouco mais de 10 anos: a obra a que estamos sendo apresentados reúne em torno de 50 autores.

No que diz respeito à consolidação de nossa relação com a Fundação Norbert Elias, a saudação assinada por seus diretores, que abre a coletânea, é resultado da atuação de muitas pessoas em diferentes momentos, dentre elas Ana Flávia Braun Vieira, uma das organizadoras desta obra.

Outro comparativo, é particularmente caro, pois no XIII SIPC, atendendo ao gentil convite da Dra. Vera Weiller, proferi a conferência de abertura do evento sobre o tema “Norbert Elias no Brasil”. Naquele momento, encontrei alguns caminhos de entrada dos textos de Elias no Brasil e na Argentina que, provavelmente, aplicam-se a outros países da América Latina.

Até os anos 1950, apenas leitores com domínio da língua alemã puderam conhecer os textos de Elias; entre 1950 e 1990, com tradu-

ções em inglês, francês e italiano, ampliou-se marginalmente o número de leitores com acesso às suas obras. Já a partir dos anos 1990, com publicações em língua portuguesa e espanhola somando-se às políticas públicas conduzidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para qualificação acadêmica na forma de doutorados e pós-doutorados no exterior, há um aumento significativo de pesquisadores que demonstravam algum conhecimento da sociologia processual.

Na busca de dados para aquela conferência, encontrei cadastrados na Plataforma Lattes 1.626.069 currículos de doutores e 654.962 de estudantes de pós-graduação, considerando-se todas as áreas de conhecimento. Aqui, contudo, é preciso lembrar que o cadastro de estudantes deve ser considerado com cuidado, pois muitos também aparecem no cadastro de doutores. O levantamento na Plataforma Lattes teve por objetivo evidenciar, a partir das palavras-chave cadastradas nas produções de cada currículo, o percentual de pesquisadores associados a Elias.

Utilizando “Norbert Elias” como termo de busca, encontrei 185 doutores e 352 estudantes, estes últimos inseridos nas categorias Iniciação Científica, Técnicos Docentes, Mestrandos e Doutorandos. A análise foi concentrada no grupo de doutores, porque estes são, majoritariamente, orientadores de programas de pós-graduação, o que dá significado mais amplo a seus currículos do ponto de vista da aproximação com o referencial teórico.

Do grupo de cinco pesquisadores identificados – dois historiadores, um sociólogo, um psicólogo e um licenciado em letras, cujos doutorados ocorreram na década de 1970 – verifiquei que entre 30%

e 40% das publicações de quatro deles faziam menção a Norbert Elias. Contudo, esses trabalhos são posteriores a 1990. Esses números confirmam uma tendência: quanto mais antigo o doutoramento, menor é o número de trabalhos sobre Elias no conjunto das publicações do autor, com as referências a Elias tornando-se mais significativas a partir dos anos 1990, período em que a divulgação de suas obras se torna marcante no Brasil.

A partir dos anos 1990, algumas inovações e iniciativas ampliaram profundamente contatos e a apropriação de diferentes matrizes teóricas nas áreas de ciências sociais. Uma delas, fundamental, foi a iniciativa da Zahar Editores iniciando, gradualmente, a tradução dos trabalhos de Elias e ampliando de maneira significativa essas traduções. Um segundo movimento foi a ampliação dos cursos de pós-graduação no Brasil, iniciados nos anos 1970. Também podemos destacar um terceiro fenômeno mais recente, a democratização do acesso à Internet no Brasil. Para se ter uma ideia, os primeiros SIPC foram realizados sem a possibilidade de uso da Internet.

Com a Internet, grupos de pesquisa atuantes, a partir da segunda metade da década de 1990, puderam estabelecer contato e formar redes de colaboração e intercâmbio. Mais ainda, iniciativas como o I Simpósio Processo Civilizador, em 1996, na Universidade Estadual de Campinas, potencializaram-se. Se comparamos as primeiras publicações de nossos eventos com essa coletânea, observaremos o enorme caminho percorrido.

Temos nessa coletânea não apenas a tradução de um texto de Elias inédito em língua portuguesa, mas também a participação de mais de 50 pesquisadores, mesclando autores presentes desde os pri-

meiros simpósios, doutores com reputação nacional, e jovens pesquisadores – incorporados ou em processo de incorporação a este movimento.

O somatório dessas diferentes iniciativas, que afloraram em praticamente, todas as regiões brasileiras, deu uma dinâmica própria a esse movimento, o que pode ser evidenciado nessa publicação e no evento no qual ela foi lançada, o XVIII Simpósio Internacional Processos Civilizadores¹.

Os méritos dessa coletânea vão além de reunir essa diversidade e dar uma face a ela. É notória a ampla participação de trabalhos provenientes da área de Educação, pouco comuns em estudos configuracionais levados a cabo fora da América Latina. Aqui, especificamente, é importante destacar que se trata de uma temática desenvolvida em vários países latino-americanos, com destaque para a Argentina.

Também é significativo o número de pesquisadores que estão atuando na interação da teoria elisiana com a literatura, com a história regional e, poderíamos acrescentar, as aproximações com questões agrárias/rurais; étnico-raciais; significativos trabalhos oriundos de universidades localizadas na Amazônia brasileira; sem esquecermos da área de esporte e lazer, na qual interessantes trabalhos inspirados em Elias têm presença.

Em suma, há uma originalidade específica do processo de colonização da América Latina, polissêmica, na qual os pesquisadores

¹ Hoje temos também alguns polos regionais que, autonomamente, têm organizado eventos nos estados de Amazonas, Bahia, Espírito Santo, Mato Grosso do Sul, Paraíba, Paraná, Pernambuco e São Paulo, que contam com a participação de pesquisadores e estudantes brasileiros e de outros países.

estão na direção de Elias buscando evidências para compreender processos civilizadores em áreas colonizadas.

Por último, um rápido comentário sobre o texto de Elias que abre essa coletânea, “*The Changing Balance of Power Between the Sexes – A process sociological study: The example of the Ancient Roman State*”, publicado pela primeira vez em 1987, pela revista *Theory Culture and Society*, que agora tem sua primeira tradução para o português. Em seu texto, Elias trabalha com uma perspectiva de longa duração para evidenciar diferentes circunstâncias históricas que mediarão a relação entre homens e mulheres.

Não basta explicar a relação de poder entre gêneros, a partir de um componente cultural. Essa relação estabelece uma balança que atua de acordo com diferentes relações históricas e sociais que se colocam em diferentes sociedades. Recomendo, fortemente, aos leitores desse texto de Elias, ler também o ensaio de Florence Delmott, “Norbert Elias, Catherine Deneuve and gender equality”, no qual encontrarão um criativo diálogo com o autor.

Ao situar seu estudo em Roma, provavelmente a maior cidade europeia da Antiguidade, devemos atentar para o fato de que o crescimento das cidades e o papel do Estado, promovendo uma estabilidade social possível através de um código legal, não é fenômeno generalizado. Justamente nesse período, a balança de poder pendeu na direção de uma maior igualdade entre os sexos. Contudo, generalizar o ocorrido em Roma neste momento é inadequado. Penso que, sutilmente, Elias quis alertar para que mudanças na balança de poder não são lineares, mas sim sócio historicamente construídas.

Por estas considerações, parablenzo a coragem e ousadia, indispensáveis para o desenvolvimento do pensamento contemporâneo, dos organizadores e autores da coletânea, por enfrentarem temas extremamente atuais.

Ademir Gebara

CAPÍTULO 1

A MUDANÇA NA RELAÇÃO DE PODER ENTRE OS SEXOS - UM ESTUDO SOCIOLÓGICO PROCESSUAL: O EXEMPLO DO ANTIGO ESTADO ROMANO¹

Norbert Elias

Tradução: Ana Flávia Braun Vieira

1 Parece um pouco incongruente que eu proponha falar sobre a mudança do equilíbrio de poder entre homens e mulheres? Sem dúvida, é mais usual aplicar o termo equilíbrio de poder às relações de Estados. Eles, os Estados poderosos, frequentemente confrontam-se armados até os dentes. Se um deles aumentar o seu equipamento letal, o equilíbrio de poder muda a seu favor. Um poder

¹ *Mulino Lecture*, Bologna, 14 September 1985. O manuscrito original em inglês foi editado de modo a corresponder à versão revista em alemão publicada em *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 38: 3 (1986): 425-9. Primeira publicação em inglês em *Theory, Culture & Society*, 4: 2-3 (1987): 287-316. Tradução para o português realizada por Ana Flávia Braun Vieira.

rival pode se sentir ameaçado e, por sua vez, aumentar seu próprio armamento, restaurando assim o equilíbrio de poder. Mas homens e mulheres, unidos pelo matrimônio ou livres, raramente se confrontam armados até os dentes. Faz sentido falar, também no caso deles, de uma mudança no equilíbrio de poder? Eu acho que sim. Alguns exemplos podem ilustrar o porquê.

De vez em quando, eu costumava encontrar nas ruas de Londres um senhor indiano idoso. Sua esposa, vestida de acordo com a moda indiana em um sari, caminhava recatadamente dois ou três passos atrás dele. Eles pareciam conversar um com o outro avidamente. Mas não se olhavam. Ele falava com ela em voz baixa, sem virar a cabeça, como se se dirigisse ao vazio diante de si, enquanto ela transmitia sua resposta a ele sem levantar seus olhos, mas às vezes com óbvia energia.

Isto, a meu ver, era um exemplo vivo de um equilíbrio desigual entre os sexos e, possivelmente, também para o que tem sido denominado “desigualdade harmoniosa”². Mostra, em particular, que estamos aqui confrontados com uma espécie de desigualdade que foi codificada pela sociedade em questão de tal forma que se tornou não só costume mas também hábito, parte do habitus social dos indivíduos. A restrição exercida pelo costume social em grande parte se transformou em segunda natureza e, portanto, em autocontenção. Um homem e uma mulher educados de acordo com essa tradição não poderiam romper facilmente com ela sem perder o respeito próprio, bem como o respeito de seu próprio grupo – embora nas ruas movimentadas de Londres o costume parecesse um pouco estranho.

2. Ver Bram van Stolk e Cas Wouters, *Vrouwen en tweestrijd*, 2nd edn (Deventer: Van Loghum Slaterus, 1985), capítulo 5.

Vendo isso, não pude deixar de lembrar outros exemplos talvez ainda mais reveladores de um equilíbrio desigual de poder entre os sexos representado por um código social inevitável. Havia o terrível costume que exigia que uma viúva brâmane fosse queimada viva em uma pira funerária junto com seu marido morto. Nesse caso, o costume consagrava um equilíbrio de poder entre os sexos que era tão desigual que a esposa precisava seguir seu marido até a morte como se ela fosse sua posse³. Como mulher, ela não era considerada como uma pessoa por si mesma, não tinha permissão para ter uma vida própria. Mais uma vez, o costume chinês exigia que as mulheres enfaixassem os pés com tanta força que se tornavam aleijadas. Como resultado, as mulheres não podiam mais caminhar corretamente e perdiam muito de sua liberdade de movimento. Em todos esses casos, as esposas de qualquer família em particular poderiam ter tido maior força de caráter do que seus maridos e, assim, ganhado individualmente uma posição de comando na ordem dos assuntos familiares. Na sociedade em geral, no entanto, os homens, como um grupo social, comandavam recursos de poder muito maiores do que as mulheres. Consequentemente, o código social dominante relegava as mulheres inequivocamente a uma posição subordinada e inferior em comparação aos homens.

2 É surpreendente que o código de conduta tradicional das classes alta e média europeias, a este respeito, fosse bastante ambíguo. Por muito tempo, na verdade pelo menos até ao século XIX, as mulheres casadas na maioria dos países europeus não tinham direito à propriedade. Como regra, a lei olhava com mais tolerância para o adultério masculino do que para o feminino. As relações sexuais de

3.A administração imperial britânica teve alguma dificuldade em abolir esse costume.

homens solteiros eram, até certo ponto, geralmente toleradas, [aquelas] de mulheres solteiras severamente condenadas e estigmatizadas. No entanto, enquanto nesses e em outros aspectos o código de conduta europeu tradicional refletia um equilíbrio desigual de poder em favor dos homens, em outros aspectos o quadro era diferente.

As rigorosas regras que demonstravam em público que as mulheres eram propriedade dos homens ou, pelo menos, socialmente inferiores aos homens, como as representadas pelos exemplos que dei, estavam ausentes do código europeu de boa conduta. Surpreendentemente, este exigia, em vez disso, que os homens tratassem publicamente as mulheres de uma forma geralmente concedida a pessoas socialmente superiores e mais poderosas. De acordo com esse código, o autorrespeito dos homens supunha que estes deveriam ficar atrás de uma porta e permitir que as mulheres passassem por ela antes deles. Os homens não deveriam sentar-se à mesa antes que as senhoras se sentassem. Os rituais de saudação diferiam em alguns aspectos de país para país, mas geralmente eram favoráveis às senhoras. Em alguns casos, estava em seu poder cumprimentar ou não um conhecido masculino na rua; em outros, um levantamento completo do chapéu e uma profunda saudação era exigida de um cavalheiro se ele passasse por uma senhora sua conhecida na rua. E havia o sinal mais óbvio de subordinação social, quando havia um encontro cerimonial entre um soberano e o seu súdito, o beijo da mão. Em algumas sociedades europeias, beijar a mão de uma senhora fazia parte integrante da cerimônia de saudação que um cavalheiro tinha de realizar ao visitar ou deixar a casa de uma senhora e mesmo ao encontrá-la na rua. De uma forma um tanto abreviada, ainda pode ser encontrada até hoje em

círculos bem-educados em alguns países da Europa Central. Existem outros exemplos que posso aqui desconsiderar.

Como se pode ver, esse código de conduta exigia que as mulheres em público fossem tratadas pelos homens como pessoas de posição social mais elevada. O contraste com os códigos andrárquicos⁴ mencionados anteriormente, que exigem a demonstração pública da inferioridade social das mulheres, não poderia ser maior. Mesmo à primeira vista, o problema que encontramos aqui é bastante óbvio. Um código europeu de bom comportamento incorporou algumas características ginárquicas marcantes, apesar da sua condição andrárquica geral. Um código que já foi tão amplamente observado como esse foi nas [sociedades] europeias e [suas] sociedades colonizadas em outros continentes, nunca é meramente um produto de acidente ou capricho. Representa sempre, por assim dizer, uma cristalização do desenvolvimento e, conseqüentemente, das mudanças nas estruturas de poder dos países onde está – ou esteve – em uso. O ritual de caminhada do casal indiano, [ou] a queima de viúvas brâmanes, refletia um equilíbrio de poder tão desigual entre os sexos que as mulheres eram constantemente compelidas a demonstrar sua posição inferior através de sua conduta. O código europeu, de que acabo de dar alguns exemplos, era, a esse respeito, mais equívoco. Até agora, apresenta um problema aberto e, de certa forma, surpreendente. Posso aqui apenas apresentar este problema, que pode aguçar a nossa percepção da ampla variedade de relações de poder nesta

4.Os conceitos tradicionais “patriarcal” e “matriarcal” não podem ser utilizados neste contexto. Eles se referem aos homens em sua qualidade de pais, às mulheres em sua qualidade de mães. Eu prefiro os termos “andrárquico”, significando dominado por homens, e “ginárquico”, significando dominado pelas mulheres, aos conceitos mais tradicionais porque o governo dos homens não é necessariamente, e certamente não é neste caso, idêntico ao governo dos pais, nem o governo das mulheres com o governo das mães.

e em outras áreas. Também não quero privar as pessoas que amam quebra-cabeças não resolvidos da alegria da descoberta.

O conceito de equilíbrio de poder permite, como se pode ver, a conceitualização de matizes e graus nos diferenciais de poder dos grupos humanos. A tradição nos confinou por muito tempo a simples polaridades estáticas, como governantes e governados, onde obviamente se precisa da imagem de uma abordagem deslizante, a capacidade de dizer “mais” ou “menos”. Tanto o código de conduta indiano quanto o europeu de que falei representam um equilíbrio de poder entre os sexos inclinado a favor dos homens. Mas as diferenças de poder entre os sexos no caso em que a opinião pública poderia obrigar as viúvas a serem queimadas vivas eram evidentemente muito maiores do que eram no caso das mulheres do século XIX, como Nora de Ibsen ou Irene de Galsworthy, que, embora dominadas por homens, já tinham uma chance de resistência. E as estranhas pistas ginárquicas no código europeu intrinsecamente andrárquico também mostram a necessidade de um vocabulário diferenciado.

3 A tradição europeia, como um desenvolvimento contínuo, remonta à antiguidade do Oriente Próximo e greco-romana. Pode-se rastreá-la de lá via Idade Média até os tempos modernos. Entretanto, por mais contínuo que fosse, o processo de mudança não teve o caráter de um simples desenvolvimento unilinear. No que diz respeito ao equilíbrio de poder entre os sexos, a mudança não conduziu da sujeição total das mulheres nos primeiros dias a uma diminuição gradual da desigualdade. Em vez disso, descobrem-se dentro do desenvolvimento milenar vários impulsos no sentido de diminuir as desigualdades sociais entre mulheres e homens – prin-

principalmente dentro de estratos sociais únicos e, talvez, com contra impulsos simultâneos ou subsequentes.

Um desses impulsos, o que ocorreu na época da República Romana no início do Império, levou da extrema sujeição social das mulheres aos homens antes e na vida de casada a uma condição de virtual igualdade entre os sexos dentro da vida de casada. Esse desenvolvimento bastante surpreendente, o primeiro de seu tipo dentro de uma sociedade estatal, até onde eu sei, influenciou os costumes matrimoniais em todo o Império Romano. Além disso, não deixou de influenciar a concepção do casamento da Igreja Cristã primitiva, embora muitos dos seus representantes fossem a favor da restauração ou preservação da antiga desigualdade sexual. Ainda está aberto para investigação se e até que ponto esse primeiro grande impulso para um equilíbrio de poder mais igualitário entre os sexos em sua vida de casados teve uma influência direta no desenvolvimento europeu posterior. Mas o desenvolvimento romano também exige atenção por si só. A questão das condições responsáveis por impulsos em direção a uma maior igualdade entre homens e mulheres é relevante muito além do período deste exemplo inicial, embora no momento apenas os contornos de uma solução estejam à vista.

4 Se alguém tenta entender a relação entre homens e mulheres no início da época romana, precisa deixar de lado muitos dos conceitos familiares usados em sua própria época. Ainda usamos o termo família derivada do latim *familia*, mas o parentesco inconfundível das palavras pode facilmente esconder diferenças muito amplas de seu significado. O mesmo vale para matrimônio e muitas outras palavras contemporâneas com ascendência latina.

Os documentos legais do Estado romano preservam para nós, no que diz respeito ao casamento ou a relações sexuais e a muitos outros aspectos da vida social, costumes e normas característicos da fase pré-estatal ou tribal no desenvolvimento do grupo humano agora conhecido como romanos. Uma característica estrutural do Estado romano, da qual falaremos mais adiante, explica esta sobrevivência das condições pré-estatais nas leis e costumes de uma sociedade estatal. No caso dos costumes matrimoniais, a existência continuada de condições pré-estatais na República Romana encontra confirmação na semelhança desses costumes romanos com os de outros grupos tribais indo-germânicos que fizeram sua entrada nos documentos escritos da história europeia muito mais tarde, quase mil anos depois. Assim, o antigo costume romano de um casamento por compra, em latim *coemptio*, tem sua contraparte no casamento germânico por meio de um *kaup*⁵. Além disso, a famosa história sobre os romanos sequestrando à força as mulheres dos vizinhos sabinos pode servir como um lembrete útil de que nestes estágios iniciais as mulheres eram muitas vezes difíceis de encontrar se as do próprio clã fossem tabu ou talvez se as crianças do sexo feminino fossem mais negligenciadas do que os do masculino. Por essa razão,

5. Um casamento dependia, em grande medida, da relação entre grupos tribais autogovernados. Na luta incessante pela sobrevivência em que tais grupos viviam em um estágio anterior, um casamento entre uma filha de um grupo e o filho de outro era um meio de ligar os dois grupos como aliados e amigos. Um casamento, e o presente de casamento que sempre parece ter acompanhado tal casamento, foi projetado para estabelecer a paz e a amizade entre dois grupos. Se o presente fosse aceito por outro grupo, era um sinal de que seus membros estavam dispostos a estabelecer tal vínculo. Se o presente fosse recusado, era um sinal de que eles não estavam dispostos a estabelecer relações amigáveis e pacíficas. É importante entender que a própria mulher era um presente que um grupo de parentesco dava a outro, já que ela provavelmente teria filhos para o outro grupo. Mas o grupo que entregava uma mulher esperava um contrapresente. Nesse sentido, a forma inicial de casamento pode ser descrita como um casamento por compra.

os jovens traziam esposas de fora. Ou seja, eles as pegavam à força se pudessem, ou davam algo em troca – em outras palavras, compravam-nas – se tivessem que fazê-lo. Interpretar a lei romana sem levar em conta a coerência sociológica pode ser enganador. A aquisição de uma esposa por compra aparecia no direito romano como uma das formas padrão de casamento, assim como reapareceu muitos séculos depois na transcrição latina de costumes não registrados anteriormente, quando as tribos germânicas em migração se estabeleceram em uma forma inicial de um Estado.⁶

Na sociedade romana, as mulheres solteiras, desde os primeiros dias em diante, eram objetos passivos de um ato violento ou de uma transação entre homens de diferentes grupos de parentesco. Mas com o tempo ocorreu uma mudança significativa, talvez após um período de transição. Os rudes guerreiros nobres do período romano anterior foram transformados, graças ao saque de guerras bem-sucedidas e à exploração de povos subjugados, em uma pequena e imensamente rica oligarquia aristocrática que governava um vasto e ainda em expansão império. Desta forma, eles alcançaram, ao longo das gerações, um nível mais elevado de civilização. Os casamentos de filhas, e frequentemente também de filhos, de grandes famílias agora

6. Um exemplo que, de uma forma atenuada mas ainda bastante vívida, ilustra o conceito de uma mulher como parte dos bens comuns dos homens de um grupo de parentesco é a seguinte regulamentação legal: se um homem deseja se casar com uma viúva, ele deve pagar a cada um dos seus parentes do sexo masculino até o quinto ou sexto grau uma determinada quantia em dinheiro. Era maior no caso de seu pai ou irmãos do que para seus tios ou primos e diminuía gradualmente. Nesta fase de desenvolvimento, grupos de parentesco deste tipo, para os quais são difíceis de encontrar nomes adequados no vocabulário de um Estado-nação industrial – “família alargada” é um termo etnocêntrico impróprio – provavelmente ainda tinha as funções e características de uma unidade de sobrevivência. Seus membros com toda a probabilidade defender-se-iam em caso de ataque e, se necessário, vingar-se-iam uns aos outros. Foi provavelmente em conexão com grupos de parentesco desse tipo que os clérigos às vezes estendiam o tabu do incesto para parentes de sexto (ou sétimo) grau.

se tornaram em grande parte uma questão de política dinástica, de rivalidade por poder e status entre os membros das famílias senatoriais. Nos primeiros tempos, o marido pagava à família ou à tribo por uma filha casável, possivelmente porque essas filhas eram relativamente escassas. Mais tarde, eram as grandes famílias da oligarquia senatorial que pagavam pelos pretendentes desejados de suas filhas, que a essa altura possivelmente haviam se tornado menos escassas, na forma de um dote. No direito romano, as regulamentações decorrentes de diferentes estágios de desenvolvimento, como o casamento com base no pagamento ou dote, são frequentemente encontradas lado a lado. Mas é improvável que as próprias instituições sociais e os costumes aos quais essas regulamentações estão associadas continuassem existindo juntos.

5 Pode-se reconhecer mais claramente a linha de desenvolvimento da relação entre os sexos na República Romana se for reconstituída para compreensão a ordem sequencial dos acontecimentos a partir das fases iniciais. Talvez isso seja muito estranho para as pessoas que vivem hoje em um estado-nação internamente pacificados.

No caminho de tribo a estado, a força física superior, especialmente no caso dos homens, era um dos principais requisitos para a sobrevivência de um grupo ou de um indivíduo, mesmo na vida cotidiana. A inferioridade social das mulheres no início de Roma, e também certamente muito tempo antes da lendária fundação da cidade, estava, portanto, intimamente ligada à sua relativa fraqueza física. Algumas mulheres podem ter sido mais fortes do que alguns homens, mas como um grupo social as mulheres eram inferiores aos homens em termos de força física e consciência associada de sua própria força. Elas precisavam de proteção em tempos de gravidez e

nascimento e, além disso, [ficaram] particularmente em desvantagem quando armas de ferro relativamente pesadas entraram em uso.

Na verdade, não se pode compreender a extrema inferioridade de poder das mulheres indicada pelos costumes masculinos como comprar – com bens ou dinheiro – uma esposa de seus parentes do sexo masculino se não se levar em conta que isso foi característico de uma fase do desenvolvimento das sociedades humanas quando a guerra e outras formas de violência entre grupos humanos eram, em comparação com os dias de hoje, muito mais onipresentes, quando a sobrevivência de um grupo dependia em grande parte da força ou habilidade de luta de seus membros e especialmente dos homens. Estas habilidades foram então decisivas para o status e a posição das pessoas. Em uma sociedade desse tipo, uma sociedade guerreira, as mulheres, não consideradas aptas para a luta, também não eram consideradas seres humanos autônomos. Quer um homem tomasse uma mulher de seus parentes masculinos à força, ou se ele a comprasse por um preço, isso significava na verdade que uma esposa era propriedade de seu marido. Tal como com suas outras posses, ele podia fazer com ela o que quisesse⁷.

Talvez se possa entender melhor por que a *familia* na tradição romana não significava o que a família significa para nós, a unidade de marido, esposa e filhos com relativa desigualdade moderada ou uma igualdade virtual entre os sexos. Tradicionalmente, o termo romano *familia* se referia a toda família e a todas as posses de um macho dominante, incluindo sua esposa, seus filhos, seu gado e seus escravos.

7.A lei romana preservou para nós outra forma de matrimônio. Um homem poderia adquirir direitos sobre uma mulher através do uso contínuo. Ele poderia reivindicá-la como sua, aparentemente sem pagar um preço por ela, porque ele a usou para si mesmo por algum tempo.

A dificuldade que às vezes se tem hoje em compreender o conceito romano de *familia* está intimamente ligada à incapacidade de ver a conexão entre a atual estrutura de uma família e as atuais características estruturais da organização a que chamamos Estado. Nas sociedades mais desenvolvidas do século XX, muitas das funções anteriormente desempenhadas pelo chefe de um grande grupo de parentesco ou de um grande agregado familiar – incluindo as funções de pacificação interna, de julgar conflitos internos e, acima de tudo, de liderar as lutas defensivas ou ofensivas pela sobrevivência contra outros grupos – estão agora firmemente atribuídas ao governo do Estado. Nos primeiros dias da República Romana, o nível estatal de integração tinha relativamente pouca autonomia e poucos recursos próprios de poder em relação aos velhos patrícios, os chefes de família, os *patres familias*. O senado era uma assembleia desses pais governantes do clã. A quem uma esposa poderia recorrer se ela fosse espancada por seu marido ou se ele a negligenciasse por causa de uma concubina? Era concebível que os homens de seu próprio grupo familiar pudessem intervir em seu nome, mas isso dependia muito dos recursos de poder efetivos de seu próprio grupo, tanto militar quanto econômico, em relação aos do grupo de parentesco de seu marido. Nas fases iniciais da República, não existia uma autoridade central que fosse forte o suficiente para impor sua vontade ou sua lei sobre chefes poderosos de famílias patrícias.

Assim, não era a relativa fraqueza física das mulheres como tais que explicava os grandes diferenciais de poder entre homens e mulheres – e, conseqüentemente, a grande inferioridade social das mulheres – mas a estrutura de uma sociedade onde, de todas as faculda-

des humanas, o músculo e o poder de luta tinham uma função social da mais alta ordem.

Além do potencial de luta, era apenas a posse de poderes mágicos que formava uma fonte igualmente importante de poder social – a função sacerdotal, portanto, estava ao lado da função guerreira. Os romanos, no entanto, eram herdeiros de uma tradição tribal na qual a rivalidade entre sacerdotes e guerreiros fora amplamente decidida em favor dos guerreiros. Cada grupo familiar tinha os seus próprios deuses familiares. Em relação a eles, era o principal guerreiro, o governante do Clã, em suma o *pater familias*, que também exercia as funções de um sacerdote. Os romanos também tiveram, é claro, desde um estágio inicial, deuses e deusas comunais. Uma dessas deusas tinha as suas próprias sacerdotisas. Estas, as vestais, ocuparam uma posição extraordinária entre as mulheres de Roma, em particular nos primeiros tempos, por causa de seus poderes mágicos e sua relação com o mundo espiritual. O preço disso foi a renúncia ao casamento e a qualquer contato com os homens em geral.

6 As outras mulheres das classes altas romanas, pelo menos até o final da Segunda Guerra Púnica, levavam uma vida muito confinada. Até que o Estado romano adquirisse um monopólio efetivo da força física ou tivesse funcionários dispostos e capazes de fazer cumprir a lei e as decisões dos tribunais – se necessário, contra a oposição das famílias mais poderosas –, as mulheres dependiam totalmente da proteção oferecida por seus parentes homens. Esses homens, portanto, governavam as mulheres de Roma, pelo menos até a derrota de Cartago – e por mais tempo ainda na lei romana. A República Romana foi, e permaneceu até seus estágios finais, um estado guerreiro. As mulheres de Roma, que estavam excluídas do serviço militar e civil,

ocupavam a posição característica de um grupo *outsider* em relação ao Estado. Por muito tempo elas foram percebidas pelos homens como pessoas incompletas, como tipos inferiores de seres humanos.

Nada é mais significativo a esse respeito do que o fato de que os romanos não tinham o hábito de dar às suas mulheres, como faziam no caso dos homens, um nome pessoal. Tudo o que elas tinham para distingui-las umas das outras era uma forma feminina do nome do grupo de parentesco de seu pai, de sua *gens* ou clã. Se um pai pertencia à casa dos Claudianos, todas as suas filhas se chamavam Claudia. A única maneira de distingui-las era adicionando “a mais velha” ou “a mais jovem”, “a primeira” ou “a segunda”. Os homens não viam as mulheres como indivíduos no mesmo sentido em que se viam como tais, e, portanto, não exigiam nenhum nome pessoal para as mulheres.

Durante muito tempo, as mulheres romanas estiveram, de fato, como estavam na lei, sempre sob o privilégio – pode-se mesmo dizer na posse – de um homem. Antes do final do segundo e talvez até mesmo do primeiro século a.C., elas não tinham existência independente. Elas estavam sob a tutela de seu pai, seu irmão ou outros membros masculinos de sua própria família.

Havia duas formas bem conhecidas de casamento nas classes altas romanas: uma em que o controle de uma mulher era entregue ao marido, o casamento *cum conventione in manum mariti*, a outra sem transferência da tutela sobre uma mulher de sua própria família para o marido. A diferença no decorrer do tempo assumiu uma grande importância, pois a segunda dessas duas formas de casamento – aquela em que o controle sobre a mulher permanecia com sua própria família e não era entregue nas mãos do seu marido – aca-

bou se tornando, principalmente após a final derrota e destruição de Cartago, a alavanca por meio da qual as mulheres casadas eram capazes de se libertar de fato e também na lei do controle de qualquer homem e de agir como indivíduos em seu próprio direito. Mas esse surpreendente processo de emancipação foi um processo gradual; com toda probabilidade, uma condição de igualdade no casamento foi totalmente estabelecida e amplamente aceita apenas no final do segundo século e talvez não antes da virada do primeiro século a.C.

Para ver este desenvolvimento emancipatório em uma perspectiva melhor, pode ser útil resumir as principais deficiências de que as mulheres sofreram durante os primeiros estágios da República. As mulheres não podiam possuir propriedades. Como elas próprias foram inicialmente uma espécie de propriedade dos homens de sua família ou de seu marido, isso é bastante compreensível. Uma mulher não podia se divorciar por iniciativa própria, mas o marido podia fazê-lo. Aparentemente, as mulheres eram proibidas de beber vinho. Ao lado do adultério, o consumo de vinho era frequentemente mencionado como uma razão pela qual um marido se divorciava de sua esposa.

7 Talvez seja necessário acrescentar que um casamento romano não exigia legitimação ou registro através de uma autoridade religiosa ou estatal⁸. A República Romana não tinha os meios institucionais para colocar a vida sexual das pessoas e, portanto, também o casamento sob o controle do Estado. Não existiam escritórios onde

8. Condições bastante semelhantes podem ser encontradas na sociedade alemã medieval até o século XIII e parcialmente além dele. Para estas condições e para as mudanças que se instalaram na época, ver Michael Schröter, *‘Wo zwei zusammenkommen in rechter Ehe ...’: Sozio- und psychogenetische Studien über eheschließungsvorgänge vom 12. bis 15. Jahrhundert* (Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1985); e também o artigo de Schröter, ‘Marriage’, em *Theory, Culture and Society* 4: 2-3 (1987): 317-22.

um casamento ou, quando ocorresse, um divórcio pudesse ser registrado. À medida que as autoridades do Estado romano conquistavam gradualmente maior autonomia em relação às poderosas unidades familiares, repetidamente tentavam ganhar algum controle sobre a vida conjugal das classes superiores. A vida sexual do povo permaneceu, pelo que se pode ver, exclusivamente como um assunto pessoal, fora da preocupação oficial. O casamento na Roma republicana ainda era, em grande parte, uma instituição no nível pré-estatal, um caso de clãs, de unidades familiares – ou, como dizemos, uma instituição privada. Originou-se, como já mencionei, da transação entre os homens do grupo familiar de uma mulher e o futuro marido ou talvez seu grupo familiar.

O mesmo vale para o divórcio. A agência legitimadora do casamento ou divórcio era um círculo de parentes, de amigos, às vezes de vizinhos, de representantes da comunidade local. Uma instituição romana um pouco considerada, característica da fase pré-estatal, confirma isso. Se um marido quisesse se divorciar de sua esposa, ele poderia convocar um *iudicium domesticum*, uma reunião de parentes e amigos que presumivelmente atuava como uma agência mais ou menos informal de legitimação do divórcio, mas que provavelmente também poderia discutir todo o assunto e mediar entre marido e esposa. Mesmo quando o Estado romano desenvolveu algumas instituições próprias, tais como os censores que podiam lidar com assuntos matrimoniais, esses oficiais continuaram a confiar nessa instituição pré-estatal mais antiga. Assim, os censores em 307 a. C. removeram um membro do Senado porque ele havia se divorciado de sua esposa sem convocar um *consilium amicorum*⁹ (Val. Max., II: 9,

9. Valerius Maximus, *Factorum et dictorum memorabilium* [Feitos e dizeres memoráveis], II. 9. 2.

2). Augusto, ansioso para conter a forma fácil e informal de divórcio que se tornara comum no final da República e que dava às esposas o mesmo direito que seus maridos de encerrar o casamento à vontade, publicou uma lei segundo a qual o divórcio só poderia ser reconhecido como válido se fosse formalmente declarado na presença de sete testemunhas. De certa forma, foi um renascimento do antigo “conselho de amigos”. Mas o decreto do imperador aparentemente teve pouco efeito sobre a prática prevalecente. Nesse estágio, as técnicas organizativas e talvez até os recursos financeiros disponíveis às autoridades estatais ainda não estavam adequadamente desenvolvidos para que os tentáculos burocráticos se estendessem à esfera conjugal.

Assim, a mudança no equilíbrio de poder entre maridos e esposas que ocorreu no desenvolvimento da sociedade romana não foi em primeira instância provocada por uma mudança deliberada de legislação. Em primeiro lugar, foi uma mudança de costume, indicando uma mudança mais ampla na sociedade em geral. De fato, pode-se dizer que essa mudança se deu no quadro da legislação tradicional, simplesmente reinterpretando-a ou fazendo uso diferente das antigas prescrições legais e com um mínimo de legislação adicional para a adaptar às mudanças de costumes. Com relação às suas leis formais, os romanos foram mais conservadores do que com relação aos seus costumes.

8 Não faltam evidências não jurídicas para indicar a extensão e a direção da mudança. Veja, por exemplo, o epitáfio na lápide de uma esposa romana do século II a. C.:

Hospes, quod deico, paul/um est, asta ac pel/ege.

Heic est sepulcrum hau pulcrum pulcrai feminae.

Nomen parentes nominarunt Claudiam.

Suom mareitum corde dei/exit souo.
Gnatos duos creavit, horunc alterum
in terra linquit, alium sub terra locat.
Sermone lepidio, tum autem incessu commodo.
Domum servavit, lanam fecit. Dixi. Abei¹⁰.

[Amigo, não tenho muito a dizer; pare e leia. Este túmulo, que não é justo, é para uma bela mulher. Os pais lhe deram o nome Claudia. Ela amava seu marido em seu coração. Ela teve dois filhos, um dos quais ela deixou na terra, o outro abaixo dela. Era agradável conversar com ela e caminhava com graça. Ela cuidava da casa e trabalhava com lã. Isso é tudo. Pode ir.]

Este epitáfio foi obviamente composto ou encomendado pelo marido ou outro parente masculino da falecida. Muitas dessas inscrições foram descobertas. Todas elas contam a mesma história. Muito deste texto é convencional. Representa a receita de um marido romano para uma mulher considerada uma boa esposa. Mas a brevidade lacônica desse epitáfio particular pode também atingir uma nota individual. É como se o homem que encomendou esta inscrição tivesse ouvido os rumores da mudança que viria e dissesse com alguma rebeldia: assim era esta mulher e, por Deus, assim deve ser uma mulher.

As mulheres daquela época, como Finley apontou, eram silenciosas – isto é, silenciosas para nós¹¹. Mas, pelo pouco que sabemos, é bastante claro que durante o segundo e primeiro séculos a. C. algum tipo de controvérsia pública ocorreu entre os homens sobre a posição das mulheres na sociedade romana, alguns homens defendendo

10.Hermannus Dessau (ed.), *Inscriptiones Latinae selectae*, 2nd edn, 3 vols (Berlin: Apud Weidmannos, 1954–5), No. 8403, citado em M. I. Finley, *Aspects of Antiquity: discoveries and controversies* (London: Chatto & Windus, 1968), p. 130.

11.Finley, *Aspects*, capítulo X, “The Silent Women of Rome”.

uma mudança, outros resistindo a ela com todas as suas forças. Das vozes destes últimos, particularmente a de Cato, alguns fragmentos foram preservados. Assim, foi relatado que Cato disse: “Os homens romanos governam o mundo e são governados por mulheres”. Homens que se opuseram às mudanças falavam principalmente de seus aspectos negativos. Eles se referiam à crescente imoralidade, à licenciosidade de homens e mulheres e à arrogância das mulheres. Assim, a época em que os romanos alcançaram uma condição de civilização que lhes permitiu imitar os gregos na elegância da fala, na sensibilidade do sentimento e gosto, na arte e na literatura, foi também uma época na qual muitos deles olhavam com nostalgia e raiva do passado romano como uma época melhor, quando os homens e mulheres viviam uma vida austera e sempre eram virtuosos.

À distância é mais fácil simplesmente buscar uma melhor compreensão do que realmente aconteceu. Assim, talvez seja útil (retomando um ponto anterior) resumir alguns dos aspectos salientes indicativos do equilíbrio de poder entre homens e mulheres das classes altas romanas antes que a mudança se iniciasse e confrontá-los com o novo cenário. A mudança não aconteceu de repente; foi uma mudança gradual. Mas o ponto de inflexão foi, como eu disse, antes da derrota e da destruição finais de Cartago, que tornou a posição hegemônica de Roma no Mediterrâneo quase irrevogável.

De acordo com a velha ordem, as mulheres solteiras estavam sempre sob o controle de membros masculinos de suas famílias. Um marido era escolhido para elas de acordo com os interesses de sua família. Ao se casar, o controle sobre elas poderia ser transferido para o marido ou permanecer com seus próprios parentes masculinos. Nesse longo período, pelo que sabemos, as mulheres não tinham

propriedades próprias, sua educação era limitada e não tinham direito de se divorciar do marido por iniciativa própria. Enquanto as relações extraconjugais dos homens eram tidas como certas, as das esposas podiam arruinar toda a sua existência social.

A mudança emancipatória fez-se sentir na segunda metade do século II e amadureceu no decorrer do século I a. C. Um dos sintomas era que as filhas solteiras participaram mais livremente nas oportunidades educacionais abertas aos seus irmãos. Algumas delas se familiarizaram cedo com a literatura, ciência e filosofia gregas, podiam conversar com rapazes instruídos em termos iguais e estavam acostumadas a olhar para além dos deveres domésticos da tradicional matrona romana.

Um elemento essencial da nova ordem era, acima de tudo, a posse de propriedade por mulheres casadas. Como antes, as mulheres jovens eram casadas de acordo com os interesses dinásticos de suas famílias. Mas o divórcio, que sempre foi um assunto fácil e informal para os homens, agora também se tornava um assunto fácil e informal para as mulheres. A esposa, assim como o marido, poderia dizer: “Quero me divorciar de você”. Provavelmente com a ajuda dos seus libertos que atuavam como seus homens de negócios, cada um tomou a sua propriedade quando se separaram, e ponto final.

Além disso, enquanto no caso de uma jovem mulher previamente solteira, a política familiar em regra decidia a escolha do seu marido, após um divórcio geralmente cabia à própria mulher decidir se ela queria se casar novamente e, em caso afirmativo, com quem ela queria se casar. Ademais, enquanto antigamente a sociedade tolerava apenas os relacionamentos extraconjugais de homens casados, que

de fato eram tidos como certos, a sociedade agora também tolerava, dentro de limites mais estreitos, relacionamentos extraconjugais de mulheres jovens casadas, desde que fosse mantida discrição apropriada. Diz-se que Augusto se divorciou de sua primeira esposa porque ela protestou contra seus casos extraconjugais. Também foi dito que Tibério, o filho que Lúvia, a segunda esposa de Augusto, teve de seu primeiro casamento, era na verdade o produto de um caso clandestino que ele teve com Lúvia durante seu primeiro casamento. Antigamente, a mera suspeita de adultério teria desgraçado uma matrona romana. No final da República e, em seguida, no Império, tais histórias eram frequentemente comentadas. Roma fofocava com gosto e aparentemente ninguém estava em pior situação.

9 Claudia de Catulo, a quem ele dirigiu alguns de seus mais belos poemas de amor, era uma mulher casada quando ele se apaixonou por ela. Ele era um provinciano de ascendência de classe média, ela era uma grande dama, membro de uma das casas aristocráticas mais antigas de Roma, a *gens Claudia*. Era um tipo de relacionamento amoroso que, pelo que sabemos, era novo em Roma. Ele lança luz sobre as mudanças no equilíbrio de poder entre os sexos e na sociedade romana.

Um jovem de grande talento estava profundamente ligado a uma grande senhora que, embora ainda jovem, era mais velha do que ele e superior em posição, elegância, experiência e *savoir vivre*. Catulo, possivelmente o poeta lírico mais importante da república romana, a amava apaixonadamente. Se pudermos acreditar em seus poemas, ela respondeu ao seu amor e concedeu-lhe o que é chamado de “seus favores”. Ela então se afastou dele. Eles se tornaram objeto de fofocas? Ela estava cansada dele? Mas ele continuou a amá-la, e ao mes-

mo tempo a desprezou por ter brincado com ele. Suas palavras *odi et amo* ressoam em nossos ouvidos há séculos. Ele jogou estas palavras em seu rosto: “Eu te amo e te odeio” – provavelmente a primeira vez que um homem expressou a possível ambivalência dos sentimentos. Catulo morreu jovem. Acredita-se que a casa de Cláudia em Roma tenha sido descoberta, contendo imagens dos cultos misteriosos que então estavam na moda em Roma. Há rumores de que ela teve contato com Cleópatra quando a rainha do Egito veio visitar César em Roma. Seu marido morreu muito antes dela; aparentemente ela não se casou novamente.

Relacionamentos como os de Catulo e Cláudia – [entre] um jovem talentoso, socialmente inferior e uma mulher mais velha socialmente superior – tornaram-se muito mais frequentes muitos séculos depois, na época do amor cortês e da sociedade da corte em geral (Cf. Elias, 1993, 2001, 2011). Em alguns casos, tornou-se quase uma forma padronizada de relacionamento entre mulheres e homens. Em Roma, representava apenas uma de uma série de novas formas possíveis de relações entre os sexos. Como se pode ver, trouxe consigo uma nova gama de emoções e uma maior sensibilidade, que se expressavam, por exemplo, na nova receptividade para o significado e o tom dos poemas entre o público romano. Como foi o caso mais tarde em poemas cortesãos e, em seguida, barrocos, os de Catulo também não se destinavam a um público anônimo, mas representava o que nós agora, um pouco depreciativamente, chamamos de “poemas ocasionais”. Eles surgiram de uma situação, tanto pessoal quanto social, específica e foram destinados a uma audiência conhecida. A poesia de Catulo exhibe claramente uma expressão específica de uma mudança na relação entre homens e mulheres. Em comparação

com a Roma antiga, quando as mulheres estavam sujeitas aos homens, esta mudança na relação entre os sexos se torna mais evidente. Agora, em relações semelhantes às de Cláudia e Catulo, a mulher está inequivocamente em uma posição mais forte do que o homem. Em alguns de seus poemas, Catulo luta desesperadamente por um amor que não morrerá. Ele abusa do marido da mulher que ama e diz a ela o quanto a despreza. A mudança de equilíbrio de poder entre os sexos dá origem a muitas novas formas de luta entre eles. Os poemas de Catulo são uma evidência duradoura disso.

10 A igualdade virtual entre marido e mulher nos casamentos romanos era única e de grande consequência para o futuro. Pelo que sabemos hoje, esta foi a primeira vez no desenvolvimento das sociedades estatais que as mulheres casadas podiam assumir o comando de suas próprias vidas, como anteriormente só os homens podiam. Isto foi acompanhado de um nível mais elevado de autodisciplina no trato de homens e mulheres casados e, em Roma, encontrou expressão em um aspecto peculiar dos casamentos da classe alta que vale a pena mencionar.

Embora exemplos de afeto e cordialidade entre marido e mulher não faltassem na sociedade romana, não se pode deixar de sentir que a tradição romana também ajudou a fomentar uma curiosa indiferença entre os casais. Tem-se a impressão de que as senhoras das classes senatoriais muitas vezes se identificavam muito mais intimamente com sua própria linhagem do que com a de seus maridos. Afinal, elas permaneciam como parte da casa nobre em que nasceram para o resto da vida, enquanto os casamentos podiam ser transitórios. Além disso, algumas evidências apontam para o fato de que as mulheres nobres de Roma, como mulheres em muitas outras sociedades, for-

maram uma rede social própria, claramente distinta da rede social dos homens, mas, como a dos homens, com suas próprias convenções e canais de relações.

Talvez eu possa ilustrar a existência das mulheres como um grupo social distinto, como uma rede social com convenções próprias, por meio de um exemplo. Também pode ser útil como exemplo do novo tipo de mulheres, mais precisamente da mudança de habitus social ou estrutura de personalidade das mulheres que veio à tona no final dos séculos I e II da nossa era e que persistiu em Roma até o final da era Cristã. A diferença para o tipo de mulher representado pelo epitáfio que citei acima, o tipo de mulher cuja vida estava confinada à casa e ao serviço de seu marido, é impressionante. Não menos impressionante é a diferença entre esta antiga forma romana de casamento e a forma atual indicada pelo episódio seguinte.

Durante a guerra civil romana na segunda metade do século I a. C., quando Otaviano (mais tarde o imperador Augusto), Marco Antônio e Lépido governaram o Estado romano juntos como uma tríplice ditatorial, eles impuseram um imenso imposto sobre 1400 esposas e parentes próximas, particularmente ricas, de seus oponentes fora da lei e proscritos. As mulheres decidiram aproximar-se indiretamente dos legisladores e governantes do Estado, como provavelmente era costume para as mulheres romanas, visitando as mães e esposas dos ditadores e pedindo ajuda. Enquanto foram recebidas de forma amigável pelas senhoras da casa de Otaviano e Lépido, elas foram fortemente atacadas e repelidas por Fúlvia, esposa de Antônio. As senhoras ofendidas, portanto, decidiram pela atitude incomum de ir juntas ao fórum e explicar publicamente suas objeções aos ditadores que estavam realizando uma reunião pública lá. Embora não para

os homens, isso foi certamente para as mulheres – mesmo para um grupo de senhoras patrícias – um passo muito incomum. Mas seus próprios parentes masculinos estavam fora da lei e no exílio. Então elas se encarregaram de explicar suas queixas aos ditadores na presença do povo reunido no fórum.

Normalmente as mulheres não participavam das assembleias realizadas e das decisões políticas tomadas no fórum. Um grupo de grandes senhoras romanas aparecendo no fórum diante dos governantes do Estado foi uma visão incomum. Embora tenha sido relatado por um historiador posterior à Antiguidade¹², toda a cena é de grande importância se se quiser compreender o caráter singular da relação e, em particular, do equilíbrio de poder entre homens e mulheres nas classes romanas superiores. Em alguns aspectos, como se verá, esta relação era diferente das conhecidas pelas pessoas de hoje a partir de sua própria experiência. Não importa muito que o relatório que temos tenha sido escrito algum tempo depois do evento. Ainda estava escrito para um público leitor do mundo antigo, para quem o relacionamento entre mulheres e homens como ali descrito provavelmente não era desconhecido e era certamente menos estranho do que poderia parecer hoje.

O grande grupo de senhoras romanas apareceu no fórum e a multidão, dizem, respeitosamente abriu um caminho para elas. Até os guardas, a polícia daquela época, baixaram as armas para que as senhoras pudessem aparecer diante dos três ditadores que provavelmente estavam tão surpresos quanto a massa do povo com a visão incomum de mulheres aparecendo no fórum. De acordo com o relatório que recolhemos, os ditadores estavam furiosos, mas uma das

12.Appian, *Civil Wars*, IV. 32–34.

senhoras, Hortênsia, filha de um famoso orador, tinha começado a dirigir-se a eles da maneira tradicional e como a multidão parecia estar do lado das senhoras, os triúnviros decidiram que não poderiam usar a violência contra elas e ouviram o discurso de Hortênsia. Resumidamente, esta foi a linha de argumentação atribuída a ela. Era à antiga maneira romana, clara e sucinta.

Ela primeiro explicou por que elas tinham dado o passo extraordinário de dirigir-se pessoalmente aos mais altos magistrados do Estado. Como era costume para as mulheres de posição que desejavam dirigir uma petição aos magistrados, elas primeiro abordaram as senhoras de suas casas, mas foram tratadas por Fúlvia, a esposa de Antônio, de uma maneira imprópria. Hortênsia declarou que foi Fúlvia quem as levou ao fórum. Eles, os triúnviros, já as haviam privado de seus pais, de todos os seus parentes masculinos. Se eles agora tirassem também suas propriedades, reduziriam todas a uma condição que não estava de acordo com o seu nascimento, seu modo de vida e seu sexo. Ela continuou:

“Se nós fizemos mal a vocês, como dizem que nossos maridos fizeram, proscрева-nos como fizeram com eles. Mas se nós mulheres não temos apoiado nenhum de seus inimigos públicos, não temos derrubado suas casas, destruído seu exército ou levantado outros contra vocês; se nós não temos os impedido de conquistarem cargos e honras, por que compartilhamos a pena se não compartilhamos a culpa? Por que deveríamos pagar impostos quando não temos parte nas honras, nos comandos, nas artes do Estado, pelos

quais vocês lutam uns contra os outros com resultados tão prejudiciais? Porque este é um tempo de guerra, vocês dizem? Quando não houve guerras e quando os tributos foram impostos às mulheres, que são isentas por seu sexo entre toda a humanidade? Nossas mães uma vez foram superiores a seu sexo e fizeram contribuições quando vocês estavam em risco de perder todo o Império e a própria cidade devido ao conflito com os cartagineses. Mas então elas contribuíram voluntariamente, não com a propriedade de suas terras, de seus campos, de seus dotes ou de suas casas, sem as quais a vida não é possível para mulheres livres, mas apenas de suas próprias joias, e mesmo estas não de acordo com uma avaliação fixa, não pelo medo de informantes ou acusadores, não pela força e violência, mas o que elas próprias estavam dispostas a dar. Que alarme existe agora para o Império ou o país? Que venha a guerra com os gauleses ou partos, e não seremos inferiores às nossas mães no zelo pela segurança comum; mas para as guerras civis nós jamais contribuiremos, nem os ajudaremos contra os demais cidadãos! Não contribuímos para César ou para Pompeu. Nem Mário nem Cina nos impuseram tributos. Tampouco Sila, que detinha o poder despótico no Estado, o fez, enquanto vocês dizem que estão restabelecendo a comunidade”.

Enquanto Hortênsia falava assim, os triúnviros estavam furiosos porque as mulheres ousaram realizar uma reunião pública, quando os homens estavam em silêncio; porque elas estavam exigindo dos magistrados as razões de seus atos

e porque elas próprias não forneciam dinheiro enquanto os homens serviam ao exército. Eles mandaram os *lictors* afastá-las do tribunal, o que eles fizeram até que gritos fossem levantados pela multidão do lado de fora, quando os *lictors* desistiram e os triúnviros disseram que adiariam até o dia seguinte a consideração sobre o assunto. No dia seguinte, eles reduziram o número de mulheres que deveriam apresentar uma avaliação de suas propriedades, de 1400 para 400, e decretaram que todos os homens que possuíam mais de 100.000 dracmas, tanto cidadãos quanto estrangeiros, libertos e sacerdotes, e os homens de todas as nacionalidades, sem uma única exceção, deveriam (sob o mesmo temor de pena e também de informantes) emprestar-lhes a juro uma quinquagésima parte de seus bens e de contribuir com a renda de um ano para as despesas de guerra.¹³

Como Apiano o descreveu cerca de dois séculos depois, o episódio é intrigante. Como outros historiadores da Antiguidade, ele pode ter usado fontes mais antigas para seu relato das guerras civis romanas. Como outros, Apiano usou sua imaginação. A licença dos historiadores permitiu-lhe dar vida à sua narrativa, como Tucídides e Tito Lívio fizeram, por meio de discursos e conversas inventadas. Ele pode ou não ter encontrado em suas fontes uma descrição do aparecimento de um grupo de mulheres nobres perante os três governantes. Mas ele escreveu para os habitantes do Império Romano. Sua capacidade de inventar era limitada pelo que seu público provavelmente sabia sobre a conduta e os sentimentos das mulheres romanas e suas relações conjugais. Para os leitores de hoje, pode parecer estranho

13.Ibid.

que as esposas e filhas, parentes mulheres de homens fora lei e talvez ameaçados de morte, ficassem quietas em Roma – bastante certas, ao que parece, de que nenhum mal seria feito a elas – enquanto os seus homens estavam se escondendo como inimigos mortais do grupo dominante. Evidentemente, isso não era tão estranho no contexto Romano. Pode-se dizer com alguma justificação que homens e mulheres formaram duas subclasses distintas das classes dominantes na sociedade romana, e certamente não somente ali.

Seja qual for a precisão histórica do relatório de Apiano, sua relevância sociológica é considerável. As mulheres em Roma, antes inteiramente sujeitas ao governo dos homens, haviam se tornado, no final da era republicana e início da época imperial, seres humanos autônomos em seus casamentos. O fato de elas possuírem meios independentes, uma renda própria, desempenhou um grande papel em sua independência pessoal, social e, portanto, também em sua independência conjugal. Dentro de suas vidas de casadas, conquistaram para si a igualdade total com seus maridos. Como os maridos, elas podiam acabar com o casamento à vontade ou por consentimento mútuo.

Falei de certa indiferença na atitude mútua de maridos e esposas. Este é um exemplo. Não é preciso duvidar que as relações de amor, de afeto, de cordialidade entre marido e mulher existiam na sociedade romana como em qualquer outro lugar. No entanto, as mulheres romanas das classes superiores estavam, como se pode ver aqui, quase completamente excluídas daquela esfera da vida que, nos tempos republicanos, formava o centro de gravidade das atividades e ambições de muitos homens. Elas foram amplamente excluídas da participação nos assuntos de Estado. Nos tempos imperiais, é claro, a maioria dos homens das classes senatoriais foi igualmente excluída

dessa esfera. Assim, este episódio mostra características das relações conjugais no final da era republicana e início da era imperial que são significativas para uma compreensão da mudança de equilíbrio entre os sexos. Mostra a independência das mulheres em relação às suas propriedades, mesmo que talvez de uma forma idealizada. Por outro lado, pode ser indicativo para os limites dessa independência que a convenção decretou que as mulheres que desejassem apresentar uma petição ou influenciar os magistrados deveriam visitar e conversar com as senhoras da família dos magistrados e tentar influenciar os maridos por meio de suas esposas e filhas. Esse foi um exemplo da rede de mulheres da qual falei anteriormente¹⁴.

O fato de que as mulheres casadas em Roma, provavelmente pela primeira vez no desenvolvimento de um Estado, atingiram plena igualdade com seus maridos e, como eles, puderam terminar seu casamento por consentimento e talvez à vontade, teve consequências de longo alcance; sua influência nas relações matrimoniais pode ser sentida até o final dos tempos imperiais, e nas leis romanas e da Igreja até o final da Idade Média. No entanto, esse relacionamento matrimonial romano tinha aspectos que eram diferentes de uma relação igualitária de nossa época. Lembrar disso talvez seja útil.¹⁵

14.A suposição de que as mulheres não deveriam pagar impostos, se confirmada, seria obviamente de grande interesse. Mas não tenho confirmação. Também se questiona se a liberdade tributária das mulheres pode ter estado em perigo nos tempos de Apiano.

15.Hoje em dia espera-se que as mulheres, quase naturalmente, apoiem o partido e, portanto, a ideologia política que provavelmente levará seus maridos para cargos elevados, e espera-se que os maridos façam o mesmo se suas esposas embarcarem em uma carreira política. Além disso, nos Estados multipartidários da nossa época, os políticos em altos cargos têm de dar a impressão à sociedade de que são um exemplo vivo daquilo que se acredita ser a relação marido-mulher ideal. Eles têm de dar essa impressão sob o risco de perder votos, de prejudicar seriamente as chances de carreira de um cônjuge politicamente ativo. Embora, na prática, um relacionamento relativamente igualitário entre marido e mulher muitas vezes exija um esforço contínuo de estabilização, os políticos de nossa época precisam projetar

No desenvolvimento das sociedades europeias, pode-se também encontrar uma fase em que homens e mulheres formaram, em certos aspectos, grupos sociais diferentes. Havia esferas na vida dos homens das quais as mulheres eram excluídas e vice-versa. Mas nas sociedades europeias esta separação das esferas sociais e a formação de grupos masculinos e femininos distintamente separados geralmente vieram acompanhadas de uma desigualdade muito pronunciada entre os sexos na vida conjugal. Na sociedade romana, isso ocorreu com uma virtual igualdade na vida de casados. O episódio que acabei de citar pode servir de ilustração.

Houve outros relatos romanos de mulheres se juntando em grupos segregados, em grupos religiosos, mesmo na forma de um senado feminino, e de outras formas que confirmam a impressão de que um circuito social separado de mulheres foi e permaneceu mesmo na era cristã uma característica permanente da vida romana. As mulheres ricas tinham poucos deveres domésticos. Laços estreitos com sua própria família, possível ligação mas também alguma indiferença entre marido e esposa e a própria rede social de uma mulher – esses recursos juntos formam uma imagem bastante consistente.

11 Algo deve ser dito sobre as razões para este desenvolvimento de um equilíbrio de poder menos desigual entre os sexos no Estado romano. Pode-se ter em mente que, no desenvolvimento das sociedades humanas, os eventos julgados ruins frequentemente de-

para o mundo exterior uma imagem de estabilidade e identificação conjugais quase sem esforço. Nenhum desses requisitos foram feitos para homens politicamente ativos na Roma antiga ou mesmo para mulheres. Cláudia de Catulo apoiava ativamente a facção populista de César e de seu próprio irmão, enquanto seu marido simpatizava com os conservadores de sua época. Mas então a sociedade romana na época da República era tudo menos uma sociedade democrática. Era uma oligarquia aristocrática.

correm de outros julgados bons e os eventos bons dos ruins. Portanto, se alguém busca explicações, é melhor deixar de lado desejos e valores desse tipo e contentar-se com uma simples descoberta do que aconteceu e por quê.

No decorrer de quatro ou cinco séculos, Roma passou por um desenvolvimento que transformou uma cidade-Estado na capital de um vasto império. O grupo dirigente de Roma, sua classe senatorial, em grande parte responsável por esta transformação, sofreu uma mudança correspondente. De uma classe de guerreiros camponeses tornou-se uma classe de detentores aristocráticos de altos cargos militares e civis, possuindo imensas propriedades e muito mais. O discurso de Hortênsia perante Otaviano e Antônio contém um relato do tipo de propriedade que permitiu a uma nobre senhora levar uma vida independente adequada, como ela disse, à sua posição social. Uma senhora obtinha seu rendimento principalmente da propriedade da terra, que incluía, naturalmente, um exército de escravos trabalhadores e de libertos como supervisores e administradores. Além disso, uma senhora possuía um grande tesouro de joias, em parte para usá-las e em parte, sem dúvida, como reserva para momentos de necessidade.

O acúmulo gradual de grande riqueza nas mãos das famílias aristocráticas de Roma foi a primeira razão pela qual se deve mencionar uma mudança na relação marido-mulher. Mas não se pode entender bem a conexão se se considerar a acumulação de riqueza como fruto do comércio e de outras atividades econômicas.

A nobreza romana era tudo menos um grupo dominante de mercadores. Era essencialmente uma nobreza guerreira, mais tarde uma

aristocracia de detentores ou ex-detentores dos mais altos cargos militares e civis. A riqueza crescente de Roma, como a de muitas outras sociedades estatais da Antiguidade, derivou de guerras bem-sucedidas. O saque de guerra, a venda de prisioneiros de guerra como escravos, tributos de povos subjugados, riqueza acumulada como governador ou comandante militar das províncias, essas e outras oportunidades posicionais de um tipo semelhante foram as fontes que enriqueceram Roma. Das classes dominantes que mantinham a maior parte para si, algumas porções da riqueza gotejavam para as outras classes. Pão e circo – a distribuição gratuita de cereais a todos os cidadãos romanos e o livre acesso aos jogos de gladiadores pagos pelos ricos – essas eram duas das formas pelas quais a massa dos cidadãos romanos participava na riqueza crescente das classes altas. É uma questão em aberto se é possível falar de um desenvolvimento econômico autônomo ocorrendo independentemente do desenvolvimento interno e externo do Estado. No que diz respeito a Roma, certamente não é o caso.

Uma das principais alavancas de mudança na relação entre marido e mulher foi a transição de uma condição em que as mulheres eram efetivamente parte da propriedade de seus maridos, e, como tal, não tinham nenhuma propriedade própria, para uma condição onde as mulheres se tornaram donas de propriedade por direito próprio. Como já mencionei, a transformação ocorreu principalmente por uma mudança de costume e com um mínimo de mudanças legais. A prescrição legal que permitiu essa mudança no costume foi a regra segundo a qual uma mulher poderia ser casada sem transferir para o marido a tutela masculina sobre ela e, portanto, também sobre sua propriedade. Nesse caso, a tutela e o controle sobre uma mulher

casada permaneciam nas mãos de seu pai ou, no caso de sua morte, de um de seus tios ou irmãos.

O que parece ter acontecido com o passar do tempo e com o aumento da riqueza da aristocracia romana, às vezes aos trancos e barrancos, foi o seguinte: tornou-se costume nesses círculos de alto escalão dotar as filhas de propriedades próprias, além das joias que lhes eram indispensáveis. Quando a filha se casava, o marido recebia um dote do qual ele podia usufruir ou talvez mesmo ter a posse, mas a propriedade de sua esposa permanecia formalmente sob o controle dos parentes homens de sua esposa. Com o passar do tempo, tornou-se costume que os parentes homens de uma mulher casada não fizessem uso de sua prerrogativa para a controlar e controlar sua propriedade. Com toda a probabilidade, esses homens eram suficientemente ricos e, assim, tornou-se costume que as mulheres casadas tratassem dos bens entregues a elas por suas famílias como se fossem seus, para controlá-los por si mesmas. Assim, a prescrição legal de um casamento *sine conventionem in manum mariti* tornou-se o principal veículo para uma mudança no costume que deu às mulheres casadas o controle de fato sobre a propriedade. Mas havia também algumas novas leis que ajudaram no processo, por exemplo, uma lei que permitia às mulheres herdar a propriedade que lhes fora deixada.

12 No entanto, esta mudança no costume não poderia ter sido efetuada sem uma mudança na estrutura do Estado romano. Foi um dos desenvolvimentos característicos em Roma, como em vários outros Estados, que em seu curso a jurisdição se tornasse mais imparcial, menos influenciada pelas diferenças de poder e status de acusador e acusado, e as instituições de aplicação da lei se tornaram mais eficazes. Esse aspecto do processo de formação do Estado de-

sempenhou um papel decisivo no desenvolvimento de uma maior igualdade conjugal entre os sexos. Enquanto um marido pudesse usar sua maior influência sobre os tribunais e policiais, ou simplesmente sua maior força física, para arrancar de sua esposa o controle de sua propriedade, as mulheres estavam obrigadas a permanecer em uma posição de inferioridade social. Catão, em uma de suas declarações características, observou que em sua época as mulheres mantinham o controle de suas propriedades para si mesmas, em vez de entregá-las aos seus maridos. No máximo, elas emprestavam aos seus maridos. Então, depois de um tempo, quando ele estava atrasado com seus pagamentos, elas ficavam impacientes e mandavam os oficiais de lei atrás dele.

Assim, uma das condições decisivas que tornou possível a ascensão das mulheres casadas a uma maior igualdade com seus maridos foi um desenvolvimento da aplicação da lei que protegeu as mulheres da ira e ameaças de um marido fisicamente mais forte, e que garantiu a segurança de uma pessoa, bem como seus bens, quer essa pessoa fosse uma mulher ou um homem.

Talvez seja útil, neste contexto, lembrar a história de outro Ápio Cláudio, de uma época anterior e mais difícil, quando a demanda popular pela participação nos assuntos de Estado estava aumentando e a nobreza guerreira tentou conter a situação da forma habitual, por meio de uma ditadura, neste caso um regime autocrático chefiado por um conselho de dez. Ápio Cláudio era seu chefe, como disse Dionísio de Halicarnasso¹⁶. A história é quase lendária. No entanto, tem características que são consistentes com – e característicos de –

16.Dionysius of Halicarnassus, *Antiquitatum Romanarum* XI. 28–38, citado em Otto Kiefer, *Sexual Life in Ancient Rome* (London: Routledge & Kegan Paul, 1953), p. 10.

um período em que a lei é usada para impor uma conduta ordeira do povo, enquanto as classes superiores, como o grupo mais poderoso, se sentem acima da lei.

Ápio Cláudio apaixonou-se violentamente por uma bela plebeia chamada Virginia. Ele não podia se casar com ela. Os casamentos regulares não podiam ser contraídos entre nobres e meninas do povo. Então ele enviou à mulher que a criou muito dinheiro e sugeriu algumas maneiras que lhe permitiriam seduzir a menina. Há uma frase no registro desta história que tem o verdadeiro tom da época. Ele instruiu seus mensageiros não para dizer à mulher que estava apaixonado pela menina, mas apenas para dizer que ele era um daqueles que poderiam prejudicar ou ajudar quem quisesse. Como não teve êxito, usou a força. Fez com que seus agentes raptassem a menina. Quando seu pai e seu noivo protestaram, Ápio Cláudio declarou que sua mãe era uma de suas escravas. Nesse momento, seu pai reconheceu que ele não poderia ganhar contra o homem poderoso que disse que amava sua filha. Ele pediu permissão para se despedir de sua filha. Ele a abraçou e a conduziu gentilmente até a frente de um açougue aberto, agarrou em uma das facas e a esfaqueou até à morte¹⁷.

A história parece suspeitamente semelhante à história muito mais famosa de Lucrecia. Em um caso, a morte da menina em perigo foi o prelúdio lendário para a libertação de Roma do governo de um rei estrangeiro, e assim o evento alcançou fama. No outro caso,

17.Ibid, XI. 38. 5–6.

preenunciou o fim do domínio irrestrito dos nobres guerreiros que se sentiam acima da lei. Como os nobres permaneceram no poder, Virginia tornou-se menos famosa do que Lucrecia. Embora lendária, a história de Virgínia ilustra um aspecto do processo de formação do Estado que desempenhou um papel central na mudança de equilíbrio de poder entre os sexos, não só em Roma mas também em outras sociedades. Uma das condições para diminuir a desigualdade entre homens e mulheres em uma sociedade foi o crescimento de uma organização estatal, particularmente de suas instituições legais e de aplicação da lei, que poderiam impedir os homens de usarem sua força ou sua influência para impor suas vontades sobre as mulheres.

Não há necessidade aqui de entrar na questão de como e por que um Estado se desenvolve desta maneira. Com o tempo, o governo das classes romanas superiores, que desde o início continuou com numerosas concessões às classes médias mais ricas e à massa do povo – *ab urbe condita* – até ser substituído pelo governo dos imperadores, deixou de ser um regime amplamente arbitrário e tornou-se um domínio de classe limitado por um elaborado conjunto de leis.

No entanto, um outro fator que funcionou como uma alavanca para uma maior igualdade entre esposas e maridos merece ser mencionado. Roma já havia passado, nos tempos republicanos, por um inconfundível impulso civilizador, apesar de sua ascensão ter sido em grande parte devido aos sucessos na guerra. A recepção da cultura grega e da nova criatividade romana na literatura, historiografia e filosofia, que pressupunha uma sensibilidade crescente do público leitor, foram sintomas desse impulso – assim como um maior refinamento nas maneiras e no amor. *A Arte de Amar*, de Ovídio, dá testemunho do fato. Pode não corresponder aos padrões atuais de sen-

sibilidade sexual, mas certamente fala de um avanço no refinamento entre os sexos e de uma medida maior de contenção nas abordagens dos homens às mulheres.

Em contraste com os velhos tempos, as mulheres eram agora de fato seres humanos por direito próprio, e os homens assim as viam. Não se pode entender bem por que na sociedade romana o costume que inicialmente colocava as mulheres e a sua propriedade sob a tutela dos homens se extinguiu gradualmente, se não se referir a esse impulso civilizador como uma das condições para esta mudança. Uma vez que o estágio de maior igualdade entre mulheres e homens na sua vida de casados foi alcançado em Roma, este se manteve por um período surpreendentemente longo, mesmo na época em que a organização estatal – particularmente na parte ocidental do Império Romano – e, portanto, as condições do nível de civilização alcançado começaram a se deteriorar.

13 Repetidamente, no desenvolvimento da humanidade encontram-se inovações de grande consequência que, em tempos posteriores, já não são reconhecíveis como tais porque são tomadas como certas; elas passaram a ser aceitas como autoevidentes ou talvez simplesmente como racionais. O fato de as mulheres terem alcançado na vida de casadas uma posição de igualdade com os homens foi um caso desse tipo. Foi uma inovação romana. No entanto, isso não significa que as mulheres alcançaram uma posição de igualdade com os homens em outras áreas da sociedade romana. As mulheres em Roma foram e permaneceram excluídas dos cargos militares e civis. É difícil dizer se nos tempos romanos as mulheres alguma vez participaram do comércio à distância ou da arrecadação de impostos, mas não é muito provável, uma vez que também não se perce-

be sua participação ativa na produção de literatura, arte, filosofia, ciência ou na escrita da história. Nesse período, todas essas esferas da atividade humana, pelo que se pode dizer, permaneceram, com mínimas exceções, reservadas aos homens. Ainda assim, em termos de desenvolvimento da humanidade, foi uma grande inovação e um fato de grande consequência que as mulheres alcançaram no final da República Romana uma posição de igualdade com seus maridos na vida de casadas e mantiveram essa posição durante muitos séculos, durante o tempo dos imperadores romanos.

Foi um fato de grande consequência principalmente por duas razões. Enquanto no início da República, como em muitas outras sociedades estatais primitivas, as mulheres casadas não eram percebidas e não eram tratadas como seres humanos autônomos, mas sim como posses ou acessórios de seus maridos, o costume que se estabeleceu no final da República e foi mantido durante o apogeu do Império permitiu que as mulheres se desenvolvessem no que agora chamamos de indivíduos – elas eram capazes de tomar decisões independentes e de agir por conta própria. Por vários séculos, pôde-se vislumbrar mulheres de mentalidade independente na sociedade romana. Elas desapareceram no Ocidente, como se poderia esperar, à medida em que o monopólio estatal da força física erodiu com a invasão dos campos por tribos migrantes que percorriam o interior e assaltavam as cidades, enquanto em alguns casos os homens fortes locais, os precursores dos senhores feudais, organizavam oposição e forneciam uma espécie de proteção. Os costumes nativos dos invasores germânicos atribuíam às mulheres uma posição inferior análoga às “normas”¹⁸ que prevaleciam entre os romanos nos primeiros

18.O termo “norma”, na atualidade, é frequentemente mal utilizado. Os sociólogos também

dias. Isso, pode-se supor, contribuiu para a erosão da tradição matrimonial mais igualitária.

No entanto, enquanto os imperadores e suas legiões foram capazes de manter a paz interna, a *Pax Romana*, dentro de todo o Império, a tradição de uma forma de casamento relativamente igualitária parece ter persistido entre as classes urbanas mais ricas do Império Romano. Essa foi uma das maneiras pelas quais a inovação do final da República teve grandes consequências. Surgiu no tecido da sociedade romana como um costume e se manteve como tal com considerável tenacidade.

Uma curta série de exemplos pode ajudar a ilustrar o fato de que o costume tinha raízes profundas. Talvez eu deva mencionar mais uma vez que o que apareceu primeiro como um costume romano acabou por ser codificado como parte do direito romano. Dois aspectos desempenharam um papel crucial como pré-requisitos do caráter igualitário do casamento; ambos provavelmente se desenvolveram inicialmente na prática social. O primeiro desses aspectos foi a independência das esposas, bem como dos maridos, em relação à sua própria propriedade. O segundo aspecto, não menos importante, era o caráter essencialmente voluntário da associação matrimonial. Sua

costumam usá-lo de uma maneira filosófica, como se se referisse a dados metafísicos imutáveis de origem desconhecida que de alguma forma flutuam sobre e acima dos seres humanos. Aqui isso é visto de forma diferente. Independentemente do que poderia ser considerado como a norma que rege a conduta dos maridos na Roma antiga, aparece em uma observação mais detalhada como uma regra de costumes abstraída retrospectivamente que se desenvolveu de uma forma não planejada: por exemplo, a “regra” da igualdade entre homens e mulheres em caso de divórcio. Tal norma só pode ser compreendida e explicada com a ajuda de uma reconstrução sociológico-processual, ou seja, uma reconstrução da desigualdade precedente dos parceiros e do processo que dela levou à igualdade posterior. E uma vez que são as mudanças de poder entre e dentro dos Estados ou tribos que estão no centro desses processos, poderíamos talvez dizer de forma mais geral: as normas mudam com as relações de poder.

principal salvaguarda foi a capacidade de cada cônjuge, esposa e marido, para declarar que ele ou ela desejava terminar o relacionamento conjugal. A esse respeito, os costumes matrimoniais do final da República Romana e do início do Império foram além dos regulamentos legais de muitas sociedades atuais.

No final da República Romana, o casamento entre as classes superiores aparentemente se tornou cada vez mais uma associação voluntária de uma mulher e um homem, mantida pelo consentimento de ambos. À medida que o costume se transformava em lei, especialmente nos tempos imperiais, toda uma série de prescrições legais foi desenvolvida, limitando gradualmente o caráter voluntário da associação matrimonial, embora nunca realmente o destruísse. Isso contrastava fortemente com o ensino da igreja primitiva, que em princípio exigia que um casamento fosse considerado como uma associação vitalícia e como indissolúvel enquanto ambos os parceiros vivessem. A lei romana previa várias formas de divórcio. Havia o *divortium bona gratia*, uma forma unilateral de divórcio por uma variedade de razões que não incluía qualquer transgressão por parte do outro parceiro. Havia também o *divorcitium consensu*, que permitia que esposa e marido se divorciassem por consentimento mútuo. Se as duas pessoas concordassem, também no início do período imperial, não era muito difícil encontrar uma razão legal para o divórcio se adequar ao seu próprio caso. Nenhuma dessas duas formas de divórcio implicava desvantagem financeira para o marido ou a esposa. Havia outras formas legais de divórcio baseadas na contravenção ou incapacidade de um dos cônjuges, com perdas financeiras para este último. Mas não há necessidade aqui de entrar em detalhes.

Os imperadores cristãos, desde o tempo de Constantino, tentaram afiar os dentes do direito matrimonial e, entre outras coisas, tornar o divórcio menos fácil novamente. Uma lei do imperador Justiniano chegou ao ponto de proibir o divórcio por consentimento, exceto nos casos em que ambos os lados quisessem entrar em um mosteiro¹⁹. Já o sucessor de Justiniano, Justino II, segundo nos dizem, foi obrigado a retirar a lei porque as queixas sobre ataques e envenenamento entre pessoas casadas haviam crescido de uma maneira aterrorizante. Aparentemente, os imperadores cristãos tiveram mais sucesso em sua tentativa de restringir a possibilidade de divórcio como resultado da declaração unilateral de um dos parceiros. Em 331 d. C., o imperador Constantino publicou uma inovação jurídica que tentava reformar o *repudium iustum*, eliminando esse tipo de repúdio legal no caso de razões menores e limitando-o a um pequeno número de razões muito importantes. É interessante ver o que elas eram. Uma mulher deve ter o direito de se divorciar do marido se ele fosse um assassino, um envenenador ou um violador de sepulturas. Um marido deve ser capaz de se divorciar de sua esposa apenas por razões como adultério, lenocínio feminino ou envenenamento. Pode-se ver uma nota de desigualdade se aproximando. O adultério de um homem obviamente não era uma das razões pelas quais, de acordo com a lei de Constantino, uma esposa poderia se divorciar do marido.

Não se pode detectar no código de direito romano deixado pelos imperadores até o tempo de Justiniano um retorno ao estado anterior de desigualdade que permitia apenas o marido terminar o casamento por meio do divórcio. Apesar das crescentes restrições, a lei

19. *Corpus Iuris Civilis*, Novella 117 c.10, citado em H. O. W. Geffcken, *Zur Geschichte der Ehescheidung vor Gratian* (Leipzig: Veit, 1894), p. 25.

romana de divórcio continuou a manter a igualdade dos cônjuges, na medida em que tanto as esposas quanto os maridos tinham o direito de iniciar o divórcio. No direito romano, as mulheres continuaram a ser consideradas, como os homens, pessoas de direito próprio. Isso também pode ser visto no fato de que entre as classes mais ricas o casamento por consentimento de ambos os parceiros ganhou terreno durante o Império. Como o divórcio, a conclusão de um casamento no Império Romano permaneceu, apesar de todas as leis matrimoniais, um assunto das famílias ou indivíduos envolvidos – embora a intervenção do Estado, bem-sucedida ou não, continuou a aumentar durante o Império. Não requeria registro do Estado, nem qualquer serviço religioso. A introdução da noiva na casa do noivo – [chamada de] *dedutio in domum* – foi a cerimônia amplamente correspondente ao que agora chamamos de casamento.

14 A jovem Igreja Cristã, enquanto lutava para cristianizar a sociedade do Império Romano, tornou-se, por sua vez, romanizada. A absorção por parte de alguns padres da Igreja da exigência de que um casamento deve ter o consentimento de ambos os parceiros – isto é, também da mulher – foi um sintoma disso. Mas a situação era mais complexa.

No entanto, os recém-estabelecidos reinos franco, anglo-saxão e outros reinos germânicos, como se poderia esperar, carregavam costumes matrimoniais característicos de uma fase anterior de desenvolvimento – não muito diferentes daqueles prevalentes entre os próprios romanos quando eles emergiram de seu estágio tribal, mas muito diferente dos costumes matrimoniais predominantes nas sociedades romanas urbanas de sua época. Nos reinos germânicos, o casamento pela força ou pela compra, isto é, sem o consentimento da mulher em

questão, ainda era amplamente praticado. As *leges barbarorum* atestam esse fato. Assim, uma delas, do início do século VII d. C., afirmava:

Se alguém sequestra uma jovem pela força, deve pagar ao dono 50 xelins e depois comprar deste dono o seu consentimento (isto é, para o casamento)²⁰.

Isso, de fato, é uma reminiscência das prescrições do início do período romano. No entanto, o que pode parecer ser um simples retorno a um estágio anterior ocorreu neste caso em condições muito diferentes. A herança romana não foi totalmente perdida. Em certa medida, foi levada adiante pela Igreja romanizada.

Já falei de duas maneiras pelas quais o desenvolvimento da relação entre os sexos na antiguidade romana deixou sua marca no desenvolvimento posterior. Os costumes matrimoniais dos romanos, embora tenham sobrevivido até certo ponto no Oriente, pereceram nas convulsões que seguiram à desintegração do Império Romano do Ocidente. Mas um código de direito romano sobreviveu. Embora suas prescrições tenham ficado adormecidas por um tempo, após um longo intervalo, seguindo o desenvolvimento de uma nova formação de Estado apropriada, o direito romano foi novamente desenterrado e estudado. Foi adotado como um modelo apropriado pela administração dos Estados recém-centralizados e, assim, voltou a ser seletivamente eficaz.

Este também deixou sua marca na lei da Igreja. De acordo com os costumes romanos, a Igreja desenvolveu a doutrina de que o consenso de ambos, a mulher e o homem, era necessário para um casamento válido. Mas até o século XII permaneceu uma questão em aberto se o consentimento verbal ou a *copula carnalis* constituía o

20.Dieter Giesen, *Grundlagen und Entwicklung des englischen Eherechts in der Neuzeit bis zum Beginn des 19. Jahrhunderts* (Bielefeld: E. & W. Giesecking, 1973), p. 27 n. 43

ato decisivo que dava validade a um casamento. A escola teológica de Bolonha favoreceu a última visão, a escola teológica de Paris, e em particular Petrus Lombardo, argumentou a favor da primeira. A escola de Paris venceu com o argumento de que o decisivo para um casamento válido era o consentimento de ambos os parceiros, normalmente diante de testemunhas. Esse é um exemplo muito bom da forma como, com a ajuda de textos escritos, desenvolvimento de uma época anterior, mesmo que o conhecimento tenha ficado adormecido e ineficaz por um tempo, pode mais uma vez fazer sentir sua influência quando o desenvolvimento da sociedade como um todo ofereceu as condições certas para isso.

15 O estudo histórico do passado, dirigido como é para o particular, muitas vezes impede comparações; o estudo sociológico as facilita. Em nossa própria época, uma vívida discussão está ocorrendo sobre o equilíbrio de poder entre os sexos. Mas há uma tendência a considerar as mudanças no equilíbrio de poder entre os sexos de uma maneira totalmente voluntarista, como se dependessem inteiramente da boa vontade ou, alternativamente, da má vontade das pessoas envolvidas. Sem dúvida, voltar para o passado para considerar a mudança do equilíbrio de poder entre os sexos no quadro de uma sociedade estatal, que em certa medida é muito diferente da atual, requer uma certa capacidade de distanciamento. Mas se alguém está disposto a fazer um pequeno esforço para se distanciar das questões contemporâneas, talvez possa descobrir que essa forma sociológica de lidar com as mudanças passadas no equilíbrio de poder entre os sexos é útil para compreender os problemas atuais. Dessa forma, pode-se compreender melhor que as mudanças no equilíbrio de poder

entre os sexos nunca podem ser efetuadas ou entendidas sem considerar o desenvolvimento global da sociedade.

Tornou-se evidente, por exemplo, que a eficácia do Estado na proteção da pessoa, bem como da renda ou propriedade das mulheres, foi um dos fatores responsáveis pelas mudanças do equilíbrio de poder entre os sexos. Também acredito que seja um fator importante hoje em dia. É útil lembrar que em determinado momento a condição de igualdade alcançada pelas mulheres casadas foi reduzida e erodida quando o monopólio central da força física, uma das peças mais importantes de uma organização estatal, se desfez conforme os homens fortes locais ou invasores de fora o assumiram, e a violência e a insegurança se espalharam novamente por toda a sociedade estatal.

Finalmente, o exemplo romano pode mostrar quão intimamente a relativa paridade entre homens e mulheres está ligada ao estágio de desenvolvimento da civilização. A sensibilidade dos homens para a condição das mulheres e vice-versa, um nível relativamente elevado de autocontenção bem temperadas – ou, em outras palavras, um impulso civilizador –, foi uma das condições para o surgimento e manutenção de formas mais igualitárias de relações entre os sexos na Roma antiga. *Mutatis mutandis*, penso que o mesmo se aplica ao nosso próprio tempo.

CAPÍTULO 2

REFLEXÃO SOBRE A DESIGUALDADE DE GÊNERO NA REPRESENTAÇÃO POLÍTICO- PARTIDÁRIA: CONTRIBUIÇÕES DE NORBERT ELIAS¹

Lucimara Rizzoli da Silva Brandão (EMESCAM)

Angela Maria Caulyt Santos da Silva (EMESCAM)

INTRODUÇÃO

Neste capítulo se evidencia a necessidade de discussão sobre a desigualdade de gênero na representação político-partidária, que se justifica pela relevância social da temática, pois, durante anos, foi reservado à mulher o espaço privado, partindo da reflexão dentro

1. Artigo originado da dissertação intitulada “Desigualdade de Gênero na Representação Político-Democrática na Região Metropolitana de Vitória – ES”, apresentada em junho de 2020, ao Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória – EMESCAM.

de uma sociedade patriarcal, chefiada pela figura masculina, já que a política era reservada ao poder do homem.

Vale ressaltar que nas eleições de 03 de outubro de 2018, o Tribunal Superior Eleitoral (TSE) apresentou dados sobre a representação parlamentar feminina. Mesmo sendo a maioria do eleitorado, a presença das mulheres ficou longe de uma paridade nas cadeiras parlamentares, mas, mesmo com um número desproporcional, houve um avanço (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2018).

Ao se refletir sobre a desigualdade de gênero no campo político, para identificar e problematizar as características do sistema eleitoral, em especial, na Região Metropolitana de Vitória, com o foco nas políticas de representação parlamentar, a pesquisa contribui na discussão sobre o sistema político-democrático que possa ser considerado favorável à participação política das mulheres.

Problematiza-se ainda que as mulheres não sejam excluídas do espaço público, pois a sua inserção nele ainda ocorre por um *status* inferior, por exemplo, pelo não reconhecimento do trabalho doméstico. Segundo Souza (2006), a ideologia do desempenho, baseada na tríade qualificação – posição – salário, explica o *status* desvalorizado de uma dona de casa, cujo valor está diretamente vinculado ao seu pertencimento à família, mantendo uma história de submissão, de privações, de preconceitos, de discriminações, de desigualdades e de exclusão dos espaços de poder e de tomada de decisões políticas.

Objetiva-se refletir sobre a desigualdade de gênero, na representação político-democrática a partir dos constructos da teoria elisiana. Com intuito de analisar essas interações, utiliza-se a teoria do processo civilizador, elaborada por Elias (1994b), para subsidiar reflexões

sobre a desigualdade de gênero na representação político-democrática da Região Metropolitana de Vitória. Utilizam-se conceitos de figurações/configurações e interdependência, essenciais na análise das relações de gênero, uma vez que associam a dinâmica das interações sociais na forma de distribuição de poder.

Faz-se necessário demonstrar o que seria o conceito de poder para Norbert Elias. Segundo ele, o poder é um atributo das relações sociais, é um fruto do contato entre os indivíduos e das suas ações a todo instante, sejam elas no campo político, econômico, cognitivo etc. Dessa forma, Elias não concebe o poder como algo que se “Põe na bolsa” (GEBARA; LUCENA, 2011, p. 57), ou seja, algo concreto que está nas mãos de um grupo social, relacionado principalmente ao controle de coisas, de objetos e de pessoas. Portanto, torna-se necessário fazer uma aproximação histórico-cultural, no referencial de Norbert Elias, que apresenta e discute conceitos como a relação entre indivíduo e sociedade, relações de poder e figuração/configuração, entre outros.

Esta pesquisa é qualitativa, documental, bibliográfica e empírica, cujo projeto foi validado pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o Parecer Consubstanciado nº 3.075.072. Participaram 15 mulheres entre vereadoras, deputadas estaduais e vice-governadora, que se elegeram no pleito de 2014 e 2018, na Região Metropolitana de Vitória, que compreende os municípios de: Vitória, Serra, Vila Velha, Guarapari, Viana, Cariacica e Fundão. Todas receberam pseudônimo, em homenagem às mulheres conhecidas no âmbito estadual e nacional, por suas envergaduras no cenário político. Na coleta dos dados foi empregada a técnica de entrevista presencial e gravada, com o instrumento de roteiro de entrevista semiestruturado. E na análise dos

dados empregou-se a técnica Análise de Conteúdo, conforme Franco (2018) com categorização e produção de eixos temáticos, subtemas e unidades de registro.

CONCEITOS ELISIANOS PARA A DISCUSSÃO SOBRE DESIGUALDADE DE GÊNERO NA REPRESENTAÇÃO POLÍTICO-PARTIDÁRIA

Para Elias (2008, p. 15-6), a interdependência ocorre como uma cadeia ininterrupta de ações que relacionam reciprocamente os indivíduos numa trama complexa de relações que as ligam a outros grupos:

Como veremos, estas concepções tradicionais serão substituídas por uma visão mais realista das pessoas que, através das suas disposições e inclinações básicas são orientadas umas para as outras e unidas umas às outras das mais diversas maneiras. Estas pessoas constituem teias de interdependência ou configurações de muitos tipos, tais como a família, escolas, cidades, estratos sociais ou estados. Cada uma dessas pessoas constitui um ego ou uma pessoa, como muitas vezes se diz numa linguagem reificante. Entre essas pessoas colocamo-nos, nós mesmos.

Passamos, então, a compreender a sociedade como uma rede de relações nas quais o social é concebido como um sistema de relações entre grupos e indivíduos interdependentes. Essa interdependência pode ser caracterizada como alianças ou adversidades e está também relacionada à questão de poder que uns exercem sobre os outros. Entre os seres humanos, que são naturalmente diferentes entre si, necessariamente existem conflitos e tensões em seus relacionamentos. Elias (2008 p. 81) conceitua uma relação de poder como sendo “Uma característica estrutural das relações humanas – de todas as relações humanas”. Mesmo que as diferenças de poder sejam distintas, o equilíbrio de poder sempre aparece nesse tipo de relação.

Elias (2008) substitui o conceito de sociedade pelo de figuração/ configuração social, que é uma rede de interdependência entre pessoas e grupos. Esses indivíduos constroem teias de interdependência que dão origem a configurações de muitos tipos (família, aldeia, cidade, estado, nações). O conceito de configuração pode ser aplicado onde quer que se formem conexões e teias de interdependência humana, isto é, em grupos relativamente pequenos ou em agrupamentos maiores.

O conceito de figuração/ configuração pode ser compreendido como formação social ou de rede de interações permanentes, em que o indivíduo ou grupo estão ligados uns aos outros por um modo específico de dependências recíprocas, vivenciando processos de agrupamento por meio de cadeias invisíveis de relacionamento, nas quais o equilíbrio do poder tende a determinar a conduta das pessoas. O conceito de configuração chama a atenção para a interdependência das pessoas, constituindo relações específicas e móveis ao longo do tempo (ELIAS, 2008).

Para compreender a evolução dos papéis sociais do homem e da mulher e a origem das diversas formas de desigualdade que foram culturalmente sendo construídas em nossa sociedade, no decorrer da história, vamos em direção ao pensamento de Elias (1994a), que debate sobre os padrões envolvidos na formação do indivíduo e estão presentes no processo social em que o sujeito encontra-se e em que não há um *eu* destituído de um *nós*. “Um equilíbrio de poder de forma desigual entre os sexos que as mulheres estavam constantemente obrigadas a demonstrar a sua posição inferior através de seu comportamento” (ELIAS, 1998, p. 205, tradução nossa).

Elias (1998) discute sobre o estabelecimento de um código social presente nas relações de gênero, por meio do qual a mulher de antigamente não era considerada como uma pessoa e a ela não era permitido gozar de vida própria. Em função do reconhecimento social do homem como detentor de poder, a mulher foi destinada a uma posição de subordinação e inferioridade, ou melhor, um equilíbrio desigual entre os sexos uma “Desigualdade harmoniosa” (ELIAS, 1998, p. 202, tradução nossa).

A interseccionalidade entre gênero, raça e etnia nas situações de violência contra as mulheres nas relações sociais é um campo atravessado por relações de dominação, as quais se encontram num momento importante de tensionamento, assim “[...] a intensidade da competição e as tensões entre os vários grupos adultos, tudo isso torna especialmente difícil o condicionamento do indivíduo” (ELIAS, 1994a, p. 33).

O Brasil tem uma história baseada no colonialismo, patriarcalismo e escravismo. A continuidade dessa história está em nosso cotidiano e define as nossas relações sociais, assim “A peça central dessa figuração é um equilíbrio instável de poder, com as tensões que lhe são inerentes. Essa é também a pré-condição decisiva de qualquer estigmatização eficaz de um grupo *outsider* por um grupo estabelecido” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 23).

No Brasil, por exemplo, apesar de representarem numerosa parcela da população, negros e mulheres foi historicamente excluída das instituições representativas, situação que permanece até os dias atuais. Em relação a grupos estabelecidos, Elias e Scotson (2000, p. 20, grifo dos autores) ressaltam:

O grupo estabelecido tende a atribuir ao conjunto do grupo *outsider* as características “ruins” de sua porção “pior” — de sua minoria anômica. Em contraste, a autoimagem do grupo estabelecido tende a se modelar em seu setor exemplar, mais “nômico” ou normativo — na minoria de seus “melhores” membros. A peça central dessa figuração é um equilíbrio instável de poder, com as tensões que lhe são inerentes. Essa é também a precondição decisiva de qualquer estigmatização eficaz de um grupo *outsider* por um grupo estabelecido.

Elias entende que os processos de desenvolvimento não correspondem a uma direção estabelecida por uma vontade individual ou geral. Para Elias e Scotson (2000), “[...] a exclusão e a estigmatização dos *outsiders* pelo grupo estabelecido eram armas poderosas para que este grupo preservasse sua identidade e afirmasse sua superioridade, mantendo os outros firmemente em seu lugar” (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 22).

Mesmo com todo aparato legal, a mulher não atinge uma representatividade igualitária nos espaços de poder e decisão, mesmo havendo a Lei de Cotas que visa contribuir para o aumento da representação feminina, embora ainda seja insuficiente para romper com a cultura patriarcal, machista e conservadora, e com outros fatores que impossibilitam a maior presença feminina nos espaços de poder e de decisão, de maneira que há desigualdade de direitos. E essa igualdade necessita de ser direcionada para um projeto societário que rompa com os limites institucionais e que, de fato, efetive a cidadania feminina, ao garantir a igualdade entre os pares.

Em 1995, a Lei n.º 9.100 estabelecia uma cota mínima de 20% reservada para mulheres (BRASIL, 1995). A Lei de Cotas de 1997 é uma política de ação afirmativa que reconhece a dominação voltada às mulheres, uma dominação histórica, executada pelo sexo oposto, que visa a alterar vários quadros de desigualdade racial, étnica, sexual

e social. Essa é entendida como uma lei compensatória (BRASIL, 1997).

No caso das cotas eleitorais por sexo, esta ação afirmativa busca criar condições para o estabelecimento de um maior equilíbrio entre homens e mulheres no plano da representação política. Num primeiro momento, são medidas compensatórias que possibilitam que mais mulheres ocupem espaços. Num segundo, são medidas distributivas que buscam assegurar a igualdade entre homens e mulheres (GROSSI; MIGUEL, 2001, p. 169).

Para tanto, amparamo-nos no princípio constitucional de igualdade – um dos pilares mais importantes do Estado Democrático – para discorrer sobre a Reforma Eleitoral de 2009, que modificou o Art. 10, § 3º da Lei n.º 9.504, tornando-a uma ação afirmativa no âmbito eleitoral com o intuito de aumentar o número de mulheres eleitas (BRASIL, 2009).

A Lei n.º 9.504/1997 (BRASIL, 1997), criada com o intuito de estabelecer normas gerais para as eleições em todos os entes da federação, teve poucas alterações conforme sua redação atual, conferida pela Lei n.º 12.034, de 2009 (BRASIL, 2009). Desta forma, foi estabelecido que cada partido ou coligação poderá registrar candidatos salvo: “Art. 10. §3º Do número de vagas resultante das regras previstas neste artigo, cada partido ou coligação preencherá o mínimo de 30% (trinta por cento) e o máximo de 70% (setenta por cento) para candidaturas de cada sexo” (BRASIL, 2009).

Dentre as alterações, verifica-se que o *caput* do Art. 10 especificou o âmbito de incidência das cotas, sendo aplicáveis somente aos cargos preenchidos por meio do sistema proporcional com lista aberta adotada para a eleição de deputados federais, estaduais e distritais e de vereadores, desconsiderando os cargos majoritários (presidente, governador, prefeito e senador).

As ações afirmativas são consideradas políticas públicas para concretizar o “princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física” (GOMES, 2003, p. 51).

Para Sarat e Campos (2017, p. 1257) “Historicamente, a organização social vai apresentando movimentos de avanços e retrocessos que são determinados por mudanças políticas, econômicas e culturais que envolvem diferentes grupos humanos, [...]”. Essas autoras afirmam ainda que

[...] a história das mulheres indica que elas foram transformando as relações e impondo seu peso no equilíbrio do pêndulo na balança de poder. Para Elias, no curso dos processos civilizadores a presença feminina, que se mostra de maneira concreta nas relações de procriação e de continuidade geracional (mulheres davam à luz literalmente em uma sociedade de guerreiros medievais), indica o lugar das mulheres como as responsáveis por transformações sociais que começam nos espaços privados e direcionam para outras esferas das relações entre os sexos (SARAT; CAMPOS, 2017, p. 1257).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Em virtude do poder executivo ter funções diferenciadas e estar junta no comando com o governador do estado do Espírito Santo a participante eleita em 2018 para o cargo de vice-governadora, foi separada das vereadoras e deputadas devido às atribuições parlamentares que foram agrupadas:

No Grupo 1 – integra a vice-governadora eleita em 2018. Ela é natural do Rio de Janeiro, tem 43 anos, três filhos e se declarou de cor preta. Foi vendedora ambulante/camelô no Centro de Vitória e, nessa época, era mãe solteira. Começou sua liderança política como presidente da Associação dos Vendedores Ambulantes, por

duas vezes, e realizou ações voltadas para a humanização do trabalho informal, casou-se e seu marido seguiu carreira política, sendo vereador por duas vezes no município de Cariacica. Cursa Direito e foi vereadora do município de Cariacica. Na política, encampou ações em defesa da mulher em espaços de poder com a campanha #Não-sejalaranja. Assim, destacou-se e foi chamada para ser candidata para vice-governadora.

No **Grupo 2** integram duas deputadas não eleitas no pleito de 2018, mas que exerceram seus mandatos de 2015 a 2019 e duas deputadas eleitas no pleito 2014, que exerceram os mandatos em 2015 a 2019, e foram reeleitas no pleito de 2018 para o mandato de 2019 a 2023;

Quanto às deputadas estaduais, observamos que, sobre a origem apenas uma é de Minas Gerais e as demais são do Espírito Santo. Sobre a idade, observamos que são maiores de 60 anos e somente uma participante relata não ter filhos. Sobre a escolaridade, duas têm superior completo, duas com pós-graduação e uma tem ensino fundamental completo. Sobre o estado civil, três são casadas, uma é viúva e uma declara ser solteira. Sobre cor e raça, quatro declaram-se brancas, uma parda. Constatou-se que não temos nenhuma mulher, na Assembleia Legislativa, que se considera preta, o que deixa uma lacuna na representação parlamentar.

Enquanto no **Grupo 3** integram as nove vereadoras eleitas nas eleições de 2015, com mandato de 2016 a 2020. Sete nasceram no estado do Espírito Santo, uma em Minas Gerais e uma no Rio de Janeiro. Quanto à faixa etária, duas participantes têm 30 anos, três entre 50 e 60, três entre 60 e 70 anos e uma com 72 anos. Quanto

à escolaridade, duas são pós-graduadas, uma tem ensino superior completo, uma cursa o mestrado, duas têm ensino médio completo e as outras duas têm ensino fundamental incompleto – uma delas chegou a relatar não ter tempo para concluir o estudo e priorizou em proporcionar estudo aos filhos –. A maioria é casada. Cinco participantes autodeclararam ser da cor branca, duas pardas e duas pretas. Percebemos que a minoria das mulheres é preta e, assim, compreendemos que, para além de ser mulher, esse espaço político também não oportuniza essa etnia.

Sobre as relações raciais, devemos compreender a relevância de entender padrões identitários dos grupos de cor no país e como isso se relaciona com a desigualdade socioeconômica (SILVA; LEÃO, 2012).

Em face disso, ao elaborar políticas públicas em/para um sistema eleitoral, precisamos pensar no conceito de interseccionalidade. Caso isso não aconteça, cairemos em um pensamento universalista que reproduz o racismo, o machismo e as desigualdades sociais.

São os movimentos que “[...] simbolizam uma nova forma de fazer política. Não a política partidária, oficial, mas a política no sentido dos gregos, do cidadão que se manifesta e discute na praça pública” (GOHN, 2014, p. 75). As participantes da pesquisa sinalizaram que a origem de sua inserção na política começou a partir de seu envolvimento, engajamento, ativismo e de sua atuação como liderança comunitária, ou presidente de associação ou em movimentos sociais em suas trajetórias, o que possibilitou desenvolver estratégias para ganharem visibilidade e apoio, principalmente de seus familia-

res, para inserção na política partidária e isso aprimorou suas capacidades de ação orientada pelo interesse coletivo.

São ações coletivas de caráter sociopolítico, construídas por atores sociais pertencentes a diferentes classes e camadas sociais. Eles politizam suas demandas e criam um campo político de força social na sociedade civil. Suas ações estruturam-se a partir de repertórios criados sobre temas e problemas em situações de conflitos, litígios e disputas. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva ao movimento, a partir de interesses em comum. Esta identidade decorre da força do princípio da solidariedade e é construída a partir da base referencial de valores culturais e políticos compartilhados pelo grupo (GOHN, 1995, p. 44).

Observou-se que as participantes continuam com o engajamento de seus familiares na comunidade, que isso fez com que elas herdassem os postos que antes eram de seus pais e, por consequência, foi o que proporcionou visibilidade política com sucesso. Em meio aos relatos, também foi observado o apoio familiar, o que foi um diferencial positivo na carreira política.

É perceptível que esse engajamento herdado da família favorece o início da inserção dessas mulheres na política, tornando para elas uma possibilidade na construção de carreira política partidária.

“Dentro de casa, meu marido acredita em mim, mas lá fora não é assim” (CELINA GUIMARÃES).

“Os amigos, os familiares e os assessores que me ajudaram e me incentivaram, hoje eles que me dão suporte, são eles aqui que me incentivaram muito, incentivam!” (ANTONIETA).

Celina e Antonieta mostraram a importância do apoio da família dentro de um sistema patriarcal e machista. Isso, para elas, é uma das possibilidades para enfrentar os dias de lutas na busca pela igualdade e pelo espaço em um lugar que é de comando masculino. Assim, lem-

bramos que as principais conquistas da mulher aconteceram, com a Constituição de 1988, por meio da isonomia, que significa a igualdade de direitos e de obrigações para todos perante a lei, sem distinções de qualquer natureza. Mulheres e homens tornaram-se, pela lei, iguais na vida civil, no trabalho e na família, mas observamos, nos relatos coletados, que esse apoio não é para todas, principalmente para aquelas que ainda estão na tentativa de serem eleitas.

“por uma cultura machista que nunca permitiu que esse espaço fosse dela, por exemplo, tem mulher que casa o marido não permite que ela trabalhe... imagine para ficar na política” (CARLOTA).

Para a participante Rose Muraro, o legado de seu marido favoreceu sua entrada na política, até porque já tinha um capital político formado, pois o nome da família já era conhecido na política local quando foi eleito para executivo municipal.

[...] o conceito de capital político, extraído da Sociologia de Pierre Bourdieu. Ele indica o reconhecimento social que permite que alguns indivíduos, mais do que outros, sejam aceitos como atores políticos e, portanto, capazes de agir politicamente. Se a palavra não houvesse sido tão mal-gasta, poder-se-ia dizer que capital político e carreira política estabelecem entre si uma relação dialética. [...] (MIGUEL, 2003, p. 115).

“Meu bisavô, primeiro prefeito eleito pelo voto popular aqui em Guarapari, [...] construíram a família aqui em Guarapari tem um cartório que, na época minha avó italiana, os avôs maternos [...]” (DILMA).

“Meu marido foi o meu grande incentivador. Ele já havia ocupado cargo de prefeito e sempre me dizia que eu levava jeito para a política” (ROSE MURARO).

Diante de um contexto de dificuldades e obstáculos, várias mulheres se inserem no meio político vinculado a “nomes de família” (marido, filhos, tios, irmãos) e a grupos oligárquicos liderados por homens. A inserção política via esses “nomes” trata-se, assim como nos coloca CARVALHO & RABAY (2010, p.36), de um recurso que “resolve

todos os impedimentos estruturais, institucionais e individuais, uma vez que libera, convida, inicia e apoia a mulher na vida pública e na política partidária”. Estes nos parecem ser ainda, a via mais fácil de acesso aos espaços de poder político. Uma trajetória política baseada na experiência e na militância é algo que nosso sistema político consegue garantir a poucas representantes políticas do sexo feminino (COSTA, 2017, p. 21- 22, grifo do autor).

Para construir uma imagem e sair na frente na disputa eleitoral, muitos são favorecidos pelo nome da família, pela condição social favorável, pelos parentes eleitos, e, entre outras situações, o capital político facilita a inserção no espaço de poder político. Portanto, “Existem várias formas de capital político: uma pessoa que é identificada como ‘política’, [...] fundado um partido, que tenha sido eleita, ou que seus familiares já foram eleitos, tudo isso indica capital político” (VERDADE, 2013, p. 105, grifo nosso).

Entendem-se como as Plataformas as causas defendidas e expostas pelos partidos políticos e seus membros, que surgem a partir de sua visão de mundo e Ações/projetos setoriais são atividades e/ou demandas direcionadas à comunidade, quase sempre de sua base eleitoral ou de grupos específicos.

“Você não pode carregar somente uma bandeira, você carrega várias [...], o saneamento básico é um problema que poucos políticos falam, [...] poucos gostam de carregar essa bandeira. Ninguém quer porque é um serviço que quase ninguém visualiza. [...] falta de saúde é um problema que você lida todos os dias, na questão da saúde e atinge a mulher diretamente, atinge o homem, mas a mulher é a mais sofrida” (BERTHA).

Com a contribuição da narrativa acima, reportamo-nos aos **Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM)** e a **Organização das Nações Unidas (ONU)** que estabelecem objetivos e

metas que direta e indiretamente se relacionam com a ausência de saneamento básico (2015). Para a participante Bertha, o tema do saneamento básico está ligado com a saúde, principalmente a da mulher que é a mais sofrida. Os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio abrangiam ações específicas de combate à fome e à pobreza, associadas à implementação de políticas de saúde, de saneamento, de educação, de habitação, de promoção da igualdade de gênero e de meio ambiente, além de medidas para o estabelecimento de uma parceria global para o desenvolvimento sustentável (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2015).

As periferias urbanas, os assentamentos irregulares e as comunidades rurais ficam em plena vulnerabilidade com a falta de acesso à água e ao saneamento básico, sendo esse um dos principais entraves às medidas preventivas de contaminação pelo Coronavírus, o que deixa milhões de brasileiros em risco. Em tempo de pandemia, esse assunto é de extrema importância para todos os representantes, mas, segundo o relato da participante, poucos políticos querem debater sobre este tema.

“O tema mulheres, do tema racial, o tema da criança e do adolescente, o tema ambiental, de dar oportunidade de trabalhar, o tema da comunicação, porque Direitos Humanos é basicamente defesa da democracia e busca da igualdade [...] um espaço muito privilegiado de militância então assim dentro do espectro de direitos humanos” (PAGÚ).

“Então, fui eleita pelo esporte e com o esporte também faço ações para mulher, até porque o Espírito Santo é um dos estados mais violentos e Guarapari não fica atrás” (DILMA).

É importante frisar que a presença de mulheres, nos cargos legislativos e executivos, não é garantia de políticas voltadas para o avanço no combate à desigualdade de gênero. A participação da mulher nas instituições políticas ainda é bastante limitada, muitas vezes, por estarem inseridas em um ambiente que as exclui, onde o poder, segundo Pinto (2003), concentra-se na mão dos homens adultos de meia-idade, brancos e proprietários de terras e propriedades ou, então, algumas têm outros propósitos em função de seu mandato.

Segundo Kritsch (2012, p. 17), o patriarcado é uma “[...] instituição social que se caracteriza principalmente por valorar e significar positivamente a sexualidade masculina, fazendo dela a fonte e a justificação do poder dos homens [...]”, de forma que esse sistema não deixa a mulher alcançar a igualdade em espaços de poder e decisão, pois é naturalizado em todos os ambientes.

“Às vezes, a mulher não consegue nem participar de reuniões, quiçá de campanha ou até mesmo porque tem medo de represália, discriminação e repressão que pode ocorrer de seu companheiro, marido, familiares. Enfim, você tem ideia que isso tá mais para mudanças de comportamento que uma garantia na lei?” (MARIELLE).

“Afirmo que estamos em um país machista e que devemos buscar respeito de todas as formas para nos colocarmos em todos os campos de ação” (ANTONIETA).

“O Brasil é machista. Nós estamos tirando leite de pedra para mostrar à nossa sociedade a necessidade de mudanças de paradigmas [...], ela tem que mostrar que ela é capaz, estudando, se tomando melhor, se tornando importante em todos os campos de ação, inclusive na política” (PAGÚ).

“Machismo dentro da política. A mulher tem uma grande importância para a política, porque ela é sensível para lidar com o humano, mas o machismo vê isso com um olhar de fragilidade” (EUNICE).

Essa construção social e cultural que liga as mulheres a estereótipos voltados para o emotivo, para a passividade, para o cuidado, subjuga as mulheres e as impede de ter pleno acesso aos seus direitos com igualdade. Quanto a isso, Costa (1998) formula que a instituição desses papéis de gênero

[...] permitem à mulher desenvolver satisfatoriamente seu papel na esfera doméstica, onde as relações sociais se desenvolvem de forma afetiva/emocional e não a preparam totalmente para a atividade política, essência da esfera pública, onde as relações se dão à imagem e semelhança do mundo masculino (COSTA, 1998, p. 49).

A opressão da mulher pelo homem é anterior à sociedade capitalista e, muito provavelmente, isso não desaparecerá de forma rápida. Mas, se tivermos a possibilidade de conquistar uma mudança significativa, iremos mudar a questão da desigualdade de gênero presente na sociedade de hoje.

O ser humano para Elias (2006, p. 21) tem:

a regulação nativa dos afetos e pulsões, eles não podem prescindir da mobilização de sua disposição natural rumo à auto-regulação mediante o aprendizado pessoal dos controles dos afetos e pulsões, no sentido de um modelo de civilização específico da sociedade, a fim de que possam conviver consigo mesmos e com os outros seres humanos.

Elias relata ainda que pesquisar o processo de civilização é necessário saber a que elementos comuns não-variáveis e variáveis dos seres humanos pois o conceito de civilização refere-se “a uma grande variedade de fatos: ao nível da tecnologia, ao tipo de maneiras, ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos, às ideias religiosas e aos costumes” (ELIAS, 1994b, p. 23). Rigorosamente falando, nada

há que possa ser feito de forma “civilizada” ou “incivilizada”. Mas além de tratar da história desta mudança, Elias estuda o processo por meio do qual as mudanças se processam.

As figurações/configurações são formadas somente pelos seres humanos entre si, ou melhor, de uns com os outros. Elias cita sobre o modo de sua vida conjunta em: “grupos grandes e pequenos é, de certa maneira, singular e sempre co-determinado pela transmissão de conhecimento de uma geração a outra, portanto por meio do ingresso do singular no mundo símbolo específico de uma figuração já existente de seres humanos” (ELIAS, 2006, p. 25). Assim demonstramos a baixa representatividade feminina na política e em cargos gerenciais, ficando clara uma maior vantagem dos homens que, assim, têm o maior protagonismo como mostra o Quadro 1 - Vida Pública e tomada de decisão:

Quadro 1 - Vida Pública e tomada de decisão



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais.

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018, p. 1).

Na política, a desigualdade de gênero fica com o maior destaque, partindo-se da análise da tabela e dos dados coletados no TSE. No universo de 57.814 vereadores eleitos em todo o país no primeiro turno das Eleições Municipais 2016, realizado no dia 2 de outubro,

8.441 são mulheres, tendo sido eleitas 638 prefeitas e 7.803 vereadoras (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2016).

Mesmo com número desproporcional, houve avanço na última eleição, pois foram eleitas 77 parlamentares para a Câmara dos Deputados Federais em relação ao último pleito, quando foram escolhidas 51 mulheres em 2014; já nas Assembleias Legislativas, foram eleitas 161 representantes, em 2018, em relação a 2014, quando foram escolhidas 114 mulheres para o cargo de deputada estadual em todo o Brasil (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2019).

Contudo, existe desigualdade de gênero no que tange à representação feminina em cargos de decisão e de poder, em especial no parlamento brasileiro. É necessário um reforço às candidaturas e às campanhas femininas no Brasil, como alerta Ávila (2001, p. 11): “Entre o reconhecimento das mulheres como sujeitos da democratização do regime político no Brasil e a democratização da participação política nas esferas de poder, com a inclusão real das mulheres, há uma grande diferença”.

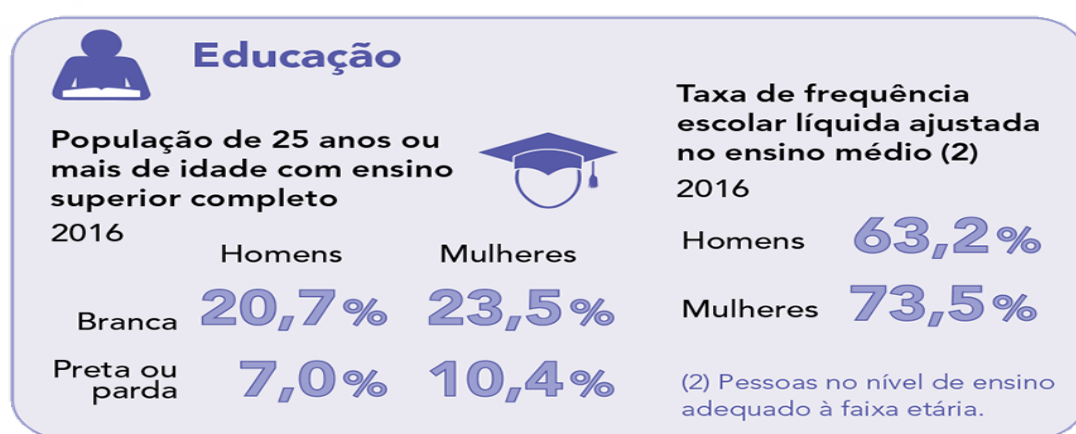
Biroli (2018) cita que é constatada a presença reduzida das mulheres em cargos eletivos ao redor do mundo, mas, na realidade brasileira, é nítida a desigualdade na representação parlamentar. Em 2017, o Brasil ocupava a 157^a posição no ranking global feito pela *Inter Parliamentary Union* (IPU) de representação feminina, mas ressalta que, apesar desses dados, “Falar de mulher e política no Brasil não é fazer o relato de uma ausência” (BIROLI, 2018, p. 176).

A educação vem como um indicador expressivo em relação à desigualdade de gênero, pois, nesse campo, a mulher possui avanços significativos. Por consequência da entrada da mulher no mercado

de trabalho, a taxa de fecundidade tornou-se reduzida e se elevaram continuamente os níveis de escolaridade das mulheres nas últimas três décadas, segundo o IBGE (2018).

Para desconstruir a ideia de que a mulher não está apta para sua entrada na política, remetemo-nos a diversos indicadores de educação que mostram o aumento da escolaridade das mulheres em relação aos homens, apesar de a estrutura ocupacional de homens e mulheres permanecer bastante desigual (Quadro 2).

Quadro 2 - Indicadores sobre Educação



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais.

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018, p. 1).

Conforme os dados da PNAD, no ano de 2016, o aumento da escolaridade feminina é contínua. Para a faixa etária de 18 a 24 anos, o percentual de mulheres na escola é superior ao dos homens em 2,5 pontos percentuais (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2018).

Dados divulgados pelo IBGE (2018) mostram que, em média, a mulher trabalha três horas a mais que o homem, pois, além do trabalho remunerado, realiza trabalhos domésticos e com os cuidados de pessoas e, mesmo com um nível educacional mais alto, elas ganham em média 76,5% do rendimento dos homens como evidencia o Quadro a seguir.

Quadro 3 - Participação em atividades produtivas e acesso a recursos



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018, p. 1).

Constatando os dados do Quadro 3, recorreremos ao pensamento de Bobbio (1992), o qual afirma que as diferenças sexuais não podem significar desigualdade no mundo do trabalho, pelo contrário, há que se respeitar o direito de ser diferente para atingirmos a cidadania universal. Desse modo, para o autor, o respeito às diferenças entre homens e mulheres, grupos, classes e raças contribuem para a democracia, pois só haverá democracia se os direitos forem reconhecidos e protegidos, e, sem o reconhecimento, não haverá condições mínimas para a solução pacífica dos conflitos.

Assim, busca-se resposta para a desigualdade de gênero no âmbito político, tendo como base a Reforma Eleitoral, por meio da lei

nº 12.034, de 29 /09/2009 que modificou o Art. 10, § 3º da Lei nº 9.504, ao garantir uma ação afirmativa no âmbito eleitoral, que prevê cotas eleitorais em eleições proporcionais, tornando-as obrigatórias, de modo que haja no mínimo de 30% e no máximo 70% de candidaturas de cada sexo, para cada partido ou coligação (BRASIL, 2009).

No Brasil, por exemplo, apesar de representarem numerosa parcela da população, negros e mulheres foi historicamente excluída das instituições representativas, situação que permanece até os dias atuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Norbert Elias mesmo não tendo sistematizado sobre a desigualdade de gênero, aplica-se a sua teoria sociológica para compreender a figuração/configuração atual da mulher na sociedade, sobretudo as lutas para o reconhecimento de sua capacidade de participar na representação política partidária.

A desigualdade entre os sexos pode ser observada quando nos deparamos com a baixa representatividade de mulheres nas instituições de poder, pois carregam consigo uma longa história de submissão, preconceitos, discriminações, desigualdades, concretizadas em situações de desvalorização do trabalho, da invisibilidade no serviço doméstico, na diferença salarial entre os sexos e da exclusão dos espaços de poder e de decisão, que são reflexos de um sistema patriarcal.

O espaço público ocupado pelas mulheres tem se configurado, ao longo dos anos, em razão de uma série de lutas, reivindicações e conquistas por meio da história de luta dos movimentos feministas

por direitos, o que permitiu uma evolução histórica no exercício da cidadania. No entanto, os argumentos construídos nos textos que discutem e analisam a mulher na sociedade, a relação de desigualdade de gênero e a representatividade feminina na política, que esclarecem que essa estrutura social e cultural implica na existência de limites e desafios quanto à participação, à presença e à consolidação das mulheres na política.

A constatação de desigualdades entre homens e mulheres, destacada pelos estudos de gênero, representou a ruptura com a tendência de se buscar no determinismo biológico a explicação dessas desigualdades por ser uma construção histórica e social. Para tanto, percebe-se que, durante anos, foi reservado à mulher o espaço *privado*, ou seja, cabia a ela ser mãe, esposa e dona de casa, pois, partindo da reflexão dentro de uma sociedade patriarcal e chefiada pela figura masculina, a política era reservada ao poder do homem. Cada ser humano é a história de suas relações sociais, perpassadas por antagonismos e contradições de gênero, classe, raça/etnia.

Percebe-se que a desigualdade de representação feminina na política não acontece por carência de mulheres aptas a concorrer aos cargos, mas sim pelo modo como os partidos são organizados e controlados por homens, que não priorizam candidaturas femininas e, com isso, as mulheres não conseguem estrutura para suas campanhas, mesmo havendo a Lei de Cotas como ação afirmativa, a qual não é fiscalizada com assiduidade para que realmente seja instrumento para favorecer a igualdade de gênero. Essas questões mantêm e priorizam o poder na mão dos homens e dão continuidade aos mesmos grupos, permanecendo assim a lógica do patriarcado e da desigualdade de gênero.

REFERÊNCIAS

- BIROLI, F. **Gênero e desigualdades**: os limites da democracia no Brasil. São Paulo: Boitempo, 2018.
- BRASIL. Lei n.º 9.100, de 29 de setembro de 1995. Estabelece normas para a realização das eleições municipais de 3 de outubro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2 out. 1995. Seção 1, p. 15333.
- BRASIL. Lei n.º 9.504, de 30 de setembro de 1997. Estabelece normas para as eleições. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 de setembro de 1997. Seção 1, p. 21801.
- BRASIL. Lei n.º 12.034, de 29 de setembro de 2009. Altera as Leis nos 9.096, de 19 de setembro de 1995 – Lei dos Partidos Políticos nº 9.504, de 30 de setembro de 1997, que estabelece normas para as eleições, e 4.737, de 15 de julho de 1965 – Código Eleitoral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 set. 2009. Seção 1, p. 1.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- COSTA, A. A. A. **As donas no poder**: mulher e política na Bahia. Salvador: NEIM/UFBa - Assembleia Legislativa da Bahia, 1998.
- COSTA, A. P. G. N. **Representação feminina nos espaços de poder**: relação de gênero no parlamento paraibano. 2017. 99 f. (Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade federal de Campina Grande, Centro de Humanidades. Campina Grande. 2017.
- ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a.
- ELIAS, N. **O processo civilizador**: Uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1994b, v I.
- ELIAS, N. **La civilización de los padres y otros ensayos**. Bogotá: Editorial Norma, 1998.
- ELIAS, N., SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- ELIAS, N. **Escritos & Ensaio**s: Estado, processo, opinião pública. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006, Vol.1.
- ELIAS, N. **Introdução à Sociologia**, Lisboa: Edições 70, 2008.
- FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.
- GEBARA, A.; LUCENA, R. F. **Norbert Elias, poder e cotidiano**. ALESDE, Curitiba, v. 1. n. 1, p. 56-66, set. 2011.
- GOHN, M. G. **Sociologia dos movimentos sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.
- GOMES, J. B. A Recepção do Instituto da Ação Afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro. In: SANTOS, R. E.; LOBATO, F. (Org.). **Ações Afirmativas**: Políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 47-82.

GROSSI, M. P.; MIGUEL, S. M. Transformando a diferença: as mulheres na política. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 9, n. 1, 167-206, 2001.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estatísticas de Gênero Indicadores sociais das mulheres no Brasil**. 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf. Acesso em: 20 nov. 2019.

KRITSCH, R. O gênero do público. In: BIROLI, F.; MIGUEL, L. F. (Org.). **Teoria política e feminismo: abordagens brasileiras**. Vinhedo: Horizonte, 2012. p.17-45.

MIGUEL, L. F. Capital político e carreira eleitoral: algumas variáveis na eleição para o congresso brasileiro. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, n. 20, p. 115-34 jun. 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. 2015. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 20 ago. 2019.

PINTO, C. R. J. **Uma história do feminismo no Brasil**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

SARAT, M.; CAMPOS, M. I. Memórias da infância e da educação: abordagens eliasianas sobre as mulheres. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1257-1277, out./dez. 2017.

SILVA, G. M.; LEÃO, L. S. O Paradoxo da mistura: identidades, desigualdades e percepção de discriminação entre brasileiros pardos. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 27, n. 80, p. 117-33, 2012.

SOUZA, J. A **construção da social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. Belo Horizonte: Editora UFMG, Rio de Janeiro: IUPERJ, 2006.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Número de mulheres eleitas em 2018 cresce 52,6% em relação a 2014**. 2019. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2019/Marco/numero-de-mulheres-eleitas-em-2018-cresce-52-6-em-relacao-a-2014>>. Acesso em: 09 out.2019.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Eleições 2016: país elege 7.803 vereadoras e 638 prefeitas em primeiro turno**. 2016. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2016/Outubro/eleicoes-2016-pais-elege-7-803-vereadoras-e-638-prefeitas-em-primeiro-turno>. Acesso em: 09 out. 2019.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Brasil tem 147,3 milhões de eleitores aptos a votar nas eleições 2018**. 2018. Disponível em: <http://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2018/Agosto/brasil-tem-147-3-milhoes-de-eleitores-aptos-a-votar-nas-eleicoes-2018>. Acesso em: 30 out. 2018.

VERDADE, K. K. **As mulheres e a democracia representativa no Brasil: uma análise do sistema eleitoral brasileiro**. 2013.157 f. (Dissertação de mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Ciências Sociais, 2013.

CAPÍTULO 3

PROIBIÇÃO DO ASSÉDIO SEXUAL COMO PROCESSO CIVILIZADOR

Carolina dos Santos Jesuino da Natividade (FAFJAN)

Célio Juvenal Costa (UEM)

O pensamento de Norbert Elias quanto aos processos civilizadores que ocorreram no século XVI documentados em manuais de conduta desse século relaciona as novas normas de convivência nas cortes absolutistas com mudanças de personalidade internalizadas nos indivíduos. Ao regular as condutas entre os nobres, os manuais passaram a controlar a demonstração de impulsos agressivos da nobreza e aristocracia, aumentando as proibições e limitações sobre as pulsões, alterando a personalidade daqueles sujeitos à etiqueta social vigente. O nobre deixou o ato de agressão física para sobreviver e manter seu poder para ações cuja agressão estava dissimulada. A força física e maestria na guerra já não são as competências fundamentais para a manutenção de poder e status. Cabe à nobreza e à

aristocracia dominar a arte da simulação. A manifestação franca de agressão começa a ser modificada, cabendo a cada indivíduo organizar sua personalidade com mais rigor, obtendo maior força à instância psíquica repressora dos instintos primitivos, o superego.

O pensamento eliasiano é invocado para esclarecer uma nova conformação social, desde o século XX, em que novas regras proibitivas avançam para conter comportamentos de cunho sexual nos ambientes públicos. Com a entrada maciça de mulheres das classes médias e dominante ao mercado de trabalho, passou-se a normatizar comportamentos considerados adequados e inadequados em manuais que tratam de assédio sexual. O comportamento dos trabalhadores nos ambientes públicos caminha para maior regulação principalmente quanto aos impulsos sexuais. Os custos para as organizações e seus membros obrigam que cada indivíduo precise desenvolver um superego mais opressor para aspectos de manifestações de sexualidade em ambientes públicos, conforme será detalhado abaixo.

Norbert Elias em sua obra sobre os processos civilizadores discorre sobre a evolução dos costumes na sociedade ocidental do período feudal para o absolutista. A análise de Elias (1993) da sociedade ocidental na passagem do modo feudal de sobrevivência para o absolutismo mostra uma sociedade cuja classe dominante era predominantemente guerreira. Com o advento da perda do valor das terras com o processo de inflação, ocasionou-se a ascensão de uma nova nobreza, a nobreza de toga, cuja aproximação com o poder real se dava de modo diferente do até então instituído para nobreza e realeza. As redes de relacionamentos, com suas mudanças lentas e graduais, levaram o cavaleiro livre a se tornar mais dependente da

instituição real. As redes de interdependência na vida na corte do rei Luiz XV são descritas brevemente por Elias (2001, p. 97):

Sob o reinado de Luís XV, o centro de gravidade deslocou-se de tais palácios para os *hotéis* as residências de aristocratas da corte que não eram príncipes. Mas isso de modo algum diminuiu a importância da corte como centro. Nela, todas as engrenagens da sociedade acabavam se juntando; nela se decidiam ainda a posição, a reputação e, até certo ponto, os rendimentos dos cortesãos. (ELIAS, 2001, p.97).

Quando a interdependência da classe superior se estreita em relação à classe inferior, então aumenta a necessidade de previsão e controle sobre os comportamentos. De modo resumido, pode-se dizer que o nobre guerreiro se tornou o nobre cortesão. Se para manter seu poder e fortuna o cavaleiro guerreiro do período feudal necessitava vigiar-se contra a agressão de outros guerreiros, no período absolutista a vigilância do nobre recai sobre a astúcia de outro nobre. (ELIAS, 1993).

O status social e as condições materiais da nobreza dependiam de suas habilidades no jogo interpessoal. Era preciso saber como lidar com outras pessoas, com quem ser refinado nos gestos e ações e como dissimular ódios e disputas acirradas por poder. Nas batalhas diárias para manutenção de status, os nobres instituíam novas formas de agir perante os rivais. As habilidades sociais e demonstrações de sofisticação se davam nos modos mínimos do trato com os outros. Destarte, o jeito de se alimentar mudou. De ato espontâneo passou a exigir cuidados e preparos mais elaborados. Um dentre os muitos exemplos citados por Elias (1994), ao mostrar a evolução dos hábitos na sociedade de corte, é sobre o costume de comer carne. Se para a aristocracia francesa trincar a carne à mesa era considerado elegante e apreciável como dominar a habilidade de caça, esgrima e

dança, após o XVII surge a repugnância, pela nobreza, de observar tal ato. Sobre o assunto o autor posiciona-se:

A partir de um padrão de sentimentos segundo o qual a vista e trincho de um animal morto à mesa eram coisas realmente agradáveis, ou pelo menos não desagradáveis, o desenvolvimento levou a outro padrão pelo qual a lembrança de que o prato de carne tem algo a ver com o sacrifício do animal é evitada a todo custo. Em muitos de nossos pratos de carne, a forma do animal é tão disfarçada e alterada pela arte de sua preparação e trincho que quando a comemos quase não nos lembramos de sua origem. (ELIAS, 1994, p.127-128).

A autodisciplina na nobreza era devido ao desejo de manter a distinção sobre as outras classes. A estrutura do autocontrole, especialmente o que Freud (1996) veio a chamar de superego, não era muito forte ou suficientemente desenvolvida anteriormente às relações estabelecidas no período absolutista. (ELIAS, 1993). As manifestações mais instintivas de cada sujeito, antes muito aceitas no convívio social passam a ser contidas para manter um status social. Como bem resume Freud (2011) em muitas escolas de sabedoria secular há a orientação de que embora seja tentador conduzir a própria vida buscando a satisfação irrestrita de todas as necessidades isso leva a várias formas de castigo. O psicanalista discorre que a personalidade é afetada pelo princípio da realidade, que limita a expressão de várias pulsões. O princípio de prazer, que domina o parêntese psíquico desde o início da vida, é limitado por elementos da realidade biológica, o mundo externo, também chamado de destino, e das regras de convívio das pessoas.

Devido a Elias (1994) se debruçar sobre a transformação da personalidade em decorrência do maior controle sobre as pulsões, cabe tratar da justificativa da escolha das fontes do autor em sua análise de longo prazo sobre a evolução dos costumes, pois indica um ca-

minho a seguir para compreender fenômenos sociais como as regras escritas e suas implicações no cotidiano e, conseqüentemente, na personalidade dos seres humanos. Em Elias (1994, p. 95), lê-se que:

Esses poemas e tratados são em si mesmo instrumentos diretos de ‘condicionamento’ ou ‘modelação’, de adaptação do indivíduo a esses modos de comportamento que a estrutura e situação da sociedade onde vive tornam necessários. E mostram ao mesmo tempo, através do que censuram e elogiam, a divergência entre o que era considerado em épocas diferentes, maneiras boas e más. (ELIAS, 1994, p. 95).

Se coube a Elias (1994) compreender a constituição do indivíduo no século XVI por meio dos manuais de comportamento das classes dominantes, poderia um interessado em educação no século XXI analisar a formação da personalidade do indivíduo observando o conteúdo de manuais de comportamentos entre homens e mulheres em ambientes de trabalho? Supondo ser possível tal empreitada, inicia-se um olhar atento aos manuais de instrução, em língua portuguesa, sobre assédio sexual no trabalho. Porém, antes de atentar a tais fontes, é necessário voltar o olhar sobre a mulher no mercado de trabalho no Brasil no século XX. Nesse momento a primeira estratégia de proteção à mulher nos ambientes públicos foi a separação de espaços masculinos e femininos. Com esse intuito, recorre-se a Almeida (2006), que atesta que na primeira metade do século XX o Estado necessitava de quadros profissionais para o ensino primário, recorrendo ao trabalho feminino por haver maior demanda de mulheres dispostas a esses cargos, fato que favoreceu sua aceitação na educação formal. A escola normal se estruturava no período pós-republicano e em nível médio buscava formar as mulheres para “[...] serem esposas, mães e, em caso de necessidade, professoras.”. (ALMEIDA, 2006, p.75). Sobre o processo de entrada das mulheres na

escolarização, Kulesza (2017, 285) retoma o período da segunda metade do século XIX, quando:

[...] foram muito tímidas as medidas tomadas no segundo reinado para o estabelecimento de uma “escola de massas” no Brasil. Por outro lado, salta aos olhos, no mesmo quadro, que a manutenção do número global das matrículas foi devida ao aumento da matrícula feminina, que duplicou no período. O que esses dados revelam, nada mais, nada menos, é um aumento das migrações, do crescimento populacional das cidades e do início do processo de urbanização. Como consequência direta desse movimento, surge uma tendência de deslocamento, da esfera privada para a pública, da presença feminina, cada vez mais perceptível nos espaços escolares. (KULESZA, 2017, p. 285).

A preparação para a profissão de professora expunha as alunas da escola normal a maior convívio nos espaços públicos junto aos homens. Quanto a sua locomoção independente na cidade, uma primeira solução tomada na cidade do Rio de Janeiro foi a criação de um vagão em bonde exclusivo para as jovens normalistas. Quando a jovem mulher de classe média entra no mercado de trabalho, há de início uma segregação entre o espaço feminino e o masculino em determinados setores, como pode ser notado no enredo social que determinava às normalistas da década de 1930 um bonde exclusivo para chegarem a Escola de Professores no Rio de Janeiro. (VIDAL, 2017). Mesmo no ambiente escolar se buscou proporcionar ambientes apenas frequentados por professores homens e alunos do gênero masculino e outro ambiente, com sala de aula e horários diferentes com professoras e alunas apenas.

O ambiente físico onde as normalistas se preparavam para a profissão era diferente dos rapazes, como atesta Kulesza (2017, p. 284), a respeito do ano de 1884 no estado da Paraíba: “Assim, nesse ano, no bojo de uma extensa reforma de toda a instrução pública, a Escola é regulamentada, trazendo como maior inovação o estabelecimento de escolas anexas, uma feminina e outra masculina.”. A distância física entre homens e mulheres em sua formação e atuação na educação escolar continua evidente nas palavras da autora, para quem:

Como se sabe, inicialmente, as escolas para meninas ficavam a cargo de professoras, enquanto as masculinas ficavam a cargo de professores. O aumento da presença feminina nas escolas passa a exigir um número cada vez maior de professoras. Assim, já em seu relatório de 1874, o Barão de Abiahy falava da necessidade de uma Escola Normal para cada um dos sexos. Segundo os dados constantes dos relatórios dos presidentes da província, se em 1854 havia 37 cadeiras do sexo masculino e 5 do feminino, em 1884, esse número havia passado para 44 cadeiras regidas por professores e 39 por professoras, nunca se referindo esses relatórios oficialmente a escolas mistas. Na prática, porém, sabemos que as exceções eram permitidas até uma certa idade, geralmente 12 anos, que marcava então a passagem da criança a adulto, sendo muito mais fácil um menino estudar numa classe feminina do que o inverso. Entretanto, a necessidade de escolas mistas se tornava cada vez mais frequente, tanto por questão de espaço, como de economia de docentes. (KULESZA, 2017, p. 285-286).

A preocupação com a convivência próxima entre pessoas de sexos diferentes nos ambientes públicos não foi uma característica apenas da sociedade brasileira, como atesta Kulesza (2017, p. 286):

A seguir, Ivo Magno mira-se na experiência dos Estados Unidos, onde inicialmente a entrada de mulheres no ensino foi mal vista pela moral protestante – temendo-se que a independência econômica das mulheres pudesse desviá-la da vida familiar – mas que, através da utilização das regras da prudência e da moderação, o ensino promíscuo acabou sendo aceito com tamanho sucesso que no referido país cada vez mais se trata de propagá-lo. (KULESZA, 2017, p. 286).

Se no início da formação e do trabalho das normalistas havia separação no meio de transporte e salas de aula apenas para alunos do gênero feminino, com pouco tempo essas medidas de proteção já não seriam mais suficientes para conter o contato que mulheres das classes média e dominantes teriam com os homens. A viuvez e a falência eram situações que permitiam à mulher dessas classes irem para o mercado de trabalho, em postos restritos nas primeiras décadas do século XX. Contudo, o quadro social motivou algumas mulheres a postos de trabalho até então permitidos apenas a homens. A entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho gerou novas tensões, alguns diriam tentações, no ambiente majoritariamente masculino. No período pós-republicano se vê mudança gradual na mentalidade feminina. De acordo com Almeida (2006) a mulher agora transitava pelo espaço urbano e, ainda que em número pequeno, exigia direitos. Com a expansão das mulheres para muitas outras áreas e em diversos níveis hierárquicos, a separação física entre homens e mulheres - aparente solução para a preservação das mulheres contra-ataques masculinos- não se mostrou mais possível.

As condições do trabalho feminino nos ambientes públicos nem sempre foram favoráveis e dignos de cuidados, como o que se registrou com as normalistas. Muitas mulheres, diante da saída dos homens para a Primeira e Segunda Guerra Mundial assumiram postos de trabalho como operárias, sendo compreendidas como substitutos provisórios inferiores. Com o retorno dos homens após as guerras, muitas foram coagidas a retornar ao estilo de vida de dona de casa. Contudo, a sociedade já se alterara. Esse grupo anteriormente excluído do mercado de trabalho passa a exigir ter seu espaço e direitos. Homens e mulheres começam a competir por vagas de emprego

e nos cargos de liderança, anteriormente apenas ocupados por homens, introduzem-se as mulheres.

A presença da mulher nos espaços públicos avança constantemente desde o século XIX até o atual. A realidade de trabalho no século XXI, tendo por base pesquisa do Observatório Social, aponta números interessantes sobre a questão de chefia e as mulheres no Brasil. Conforme a pesquisa, “[...] de cada 10 cargos executivos existentes nas grandes empresas, apenas 1 é ocupado por mulheres; no nível de gerência, 2 cargos são das mulheres e 8 dos homens [...]”. (HIGA, 2016, p. 491). Os dados permitem avaliar o quanto a presença das mulheres no mercado de trabalho em postos de chefia é uma realidade que pressiona por novas diretrizes de tratamento da sexualidade masculina no ambiente de trabalho.

Diante de uma sociedade repleta de injustiças, é evidente que a ascensão das mulheres aos altos cargos não gerou regras de socialização imediatamente. Decorrente da convivência em ambiente público de homens e mulheres, o Direito precisou definir impeditivos aos desejos masculinos no meio organizacional, até então, sem fortes barreiras morais que protegessem as mulheres de investidas sexuais. Os EUA foram o primeiro país a legislar sobre o assédio sexual, na década de 1970. Serafim e Saffi (2012) especificam que os EUA, Canadá, Austrália, Dinamarca, Irlanda e Suécia tratam do assédio sexual dentro de leis civis sobre igualdade. França e Nova Zelândia tratam sobre a matéria em leis trabalhistas. Com esse breve levantamento pode-se notar a seriedade com que internacionalmente o assédio sexual é tratado e, nacionalmente, a legislação sobre assédio sexual traz que:

No momento em que a mulher se inseriu no mercado trabalho e passou a ladear com o homem por longas jornadas, as primeiras condutas de hostilidade, de reação masculina e de imposição da superioridade do homem sobre a mulher no espaço de trabalho foram travadas por meio do assédio sexual. (BRASIL, 2017, p. 5).

Encontra-se na legislação, Brasil (2001), em seu art. 1º, que o assédio sexual consiste em: “Constranger alguém com o intuito de obter vantagem ou favorecimento sexual, prevalecendo-se o agente da sua condição de superior hierárquico ou ascendência inerentes ao exercício de emprego, cargo ou função”. Outros dados sobre o assédio sexual trazidos por essa instituição revelam que esse crime não se restringe a pessoas de diferentes hierarquias, visto que:

Na grande maioria dos casos noticiados o agressor é homem e são vítimas, predominantemente, as mulheres, embora possa ser o contrário, mas em proporção consideravelmente menor. É possível também a prática do assédio sexual entre pessoas do mesmo sexo ou gênero. *O assédio sexual no trabalho pode ser praticado com ou sem superioridade hierárquica*, ou seja, é possível entre colegas ou até mesmo pelo subordinado em face da chefia. (BRASIL, 2017, p. 6, sem grifo no original).

Dados do Ministério Público do Trabalho, em Brasil (2017, p. 6), alertam que: “Mais de 52% das mulheres economicamente ativas já foram vítimas de assédio sexual no trabalho, de acordo com dados da Organização Internacional do Trabalho”. Muitas ações no campo judicial fomentaram um cenário ideal para a criação de normas de condutas para o ajustamento do mercado de trabalho predominantemente masculino com a inserção das mulheres. O grande interesse de entidades públicas e privadas na definição de comportamentos permitidos e proibidos entre homens e mulheres também se deve ao risco de perda financeira das empresas devido a não contenção dos instintos masculinos, como nos mostra Higa (2016, p. 499):

Quanto ao reconhecimento do assédio sexual horizontal, sua importância está umbilicalmente vinculada à responsabilização do empregador em

face dos atos ilícitos praticados por seus empregados, haja vista o direito de todos eles a um ambiente livre de assédio sexual, como determina, e.g., o art. 247.2 do Código do Trabalho canadense (CANADÁ, 1985). Tal prerrogativa decorre de uma percepção ainda mais abrangente, qual seja, a de que os seres humanos ocupam o centro das preocupações relacionadas ao desenvolvimento sustentável, tendo direito a uma vida saudável, produtiva e harmônica com a natureza. (HIGA, 2016, p. 499).

Sobre a dúvida da necessidade de contato físico para consolidar o assédio sexual, uma cartilha do Ministério Público do Trabalho descreve os comportamentos de assédio como:

Variadas condutas podem configurar assédio, mesmo sem contato físico. Essa prática pode ser explícita ou sutil, com contato físico ou verbal, como expressões faladas ou escritas, ou meios como gestos, imagens enviadas por e-mails, comentários em redes sociais, vídeos, presentes, entre outros. (BRASIL, 2017, p.13).

Serafim e Saffi (2012) explicitam o ciclo do assédio sexual como envolvendo piadas, comentários, carícias indesejadas, pedidos de favores sexuais, represálias, recusa de promoção, ameaças e demissão relacionadas a recusa de troca de favores sexuais. Há sutileza do comportamento taxado como inconveniente nas relações de trabalho, com muitos atos de assédio que podem ser camuflados e disfarçados, embora deixem marcas na vítima. Não é apenas o toque físico ou insinuações que constroem, mas a insistência de todo ato libidinoso não correspondido.

Tal qual o nobre teve de se tornar mestre de si na costumeira desfaçatez da vida cortesã, escondendo seus instintos agressivos, o homem no século XXI precisa demonstrar cada vez maior maestria no domínio de seu lado sensual na vida pública, sob o risco de perda de status social e profissional, isto é, comprometendo seu modo de sobrevivência. Por isso que a obra eliasiana oferece base para compreender a direção possível do comportamento sexual (que vai

desde olhares e insinuações até coações) dentro das organizações de trabalho, visto que o autor expõe a diminuição dos contrastes no que tangencia as atitudes em sociedades mais civilizadas e as transformações estáveis decorrentes das autolimitações auto impostas:

Temos um sintoma disso no fato de que a sociedade ocidental como um todo gradualmente se tornou uma sociedade em que se espera que todas as pessoas capazes ganhem a vida através de um tipo altamente regulado de trabalho. Antes, o trabalho era uma característica das classes baixas. E, ao mesmo tempo, o que costuma ser peculiar às classes superiores também se difunde pela sociedade como um todo. *A conversão de restrições sociais impostas 'de fora' em auto-restrições, numa auto-regulação individual que se torna um hábito ou um automatismo no tocante às paixões e sentimentos* – possivelmente apenas para pessoas normalmente protegidas da ameaça física, externa, da espada ou da fome – também está ocorrendo as grandes massas no ocidente. (ELIAS, 1993, p. 211, sem grifos no original).

Tomando a direção da obra eliasiana sobre o maior controle das pulsões, se o comportamento sexual no ambiente público do trabalho parte de estratos sociais mais elevados que primeiramente são coagidos a conter seus impulsos primitivos, poder-se-ia afirmar que tais restrições sociais devem se alastrar por entre todas as classes, tal qual o hábito de não tocar os alimentos com as mãos nas refeições, porém com talheres. Indiscutivelmente, na atualidade, reprimir a livre manifestação do desejo masculino heterossexual parece algo antinatural e desnecessário para alguns. Contudo, destripar um animal abatido, imagem comum a tantos animais carnívoros deixou de fazer parte do cotidiano de grande parte das pessoas. Se o abate de animais passou a ser algo repugnante, o excesso de demonstração de sexualidade também parece seguir a mesma trilha, ou pelo menos ser algo pouco tolerado.

Se até o início da Idade Moderna à energia primitiva do guerreiro era permitida livre expressão, poucos impedimentos havia sobre

suas pulsões mais primitivas. Com o advento das sociedades de corte na Europa, o gesto raivoso do ataque com golpes certos contra a vida do oponente teve de, aos poucos, ser transformado em gesto sutil e palavras bem conduzidas. O ato violento se transforma em golpes ferinos dados de modo mais sutil com boatos e desfaçatez. As formas refinadas de ataque do homem da corte o colocaram sob uma forma de ação em que seus impulsos mais primitivos de agressividade passaram a ser medidos pelo comportamento cordial digno de elogios do superego. Porém, a agressividade inconsciente continua a manifestar-se de modo mais ardiloso e maquiado, dispondo de golpes mais sutis.

A aristocracia de sangue e aristocracia de toga se digladiavam na arena dos bons modos. Com isso a sublimação e outros mecanismos mais elaborados de desviar a energia psíquica foram forçados a serem mecanismos constantes e estáveis nas relações sociais do homem de corte. As exigências da boa convivência da vida pública com os estados absolutistas aumentaram a rigidez sobre os comportamentos individuais, como explicitam Costa e Menezes (2013, p. 254): “A Sociedade de Corte caracterizou-se pela vida pública na corte real e, conseqüentemente, certas atitudes que existem no espaço privado da casa deixaram de ser bem-vindas, e mais, algumas foram sendo execradas do convívio social.”.

Na Idade Contemporânea, nova sanção à livre manifestação surge. Se o ser do gênero masculino heterossexual desfrutava da liberdade de manifestar desejos sexuais sem pudor, determinantes sociais do mercado de trabalho cerceiam a realização de arroubos ardentes no ambiente empresarial e nas relações resultantes do trabalho. Simultaneamente ao fenômeno da grande entrada da mulher de classe

média ao mundo do trabalho os comandos do superego se ampliam sobre o indivíduo, reprimindo comportamentos explícitos de cunho sexual na vida pública.

As mudanças sociais provocadas pela ascensão das mulheres a altos postos de trabalho, o reconhecimento dos seus direitos como indivíduo sobre sua moral, seu corpo e sexualidade entram em debate e o campo do Direito corrobora em impor limites ao homem sobre a mulher no campo do trabalho. Com mulheres em todos os níveis hierárquicos de instituições públicas e privadas houve maior pressão para que a sexualidade masculina fosse contida no ambiente público. Há legalmente um impedimento a livre expressão de desejos masculinos sobre o corpo da mulher. Com o advento dos manuais contra o assédio sexual, determinadas pulsões direcionadas ao objeto de desejo masculino heterossexual tiveram de ser contidas. Na obra de Elias (1994) encontra-se o exame do momento social em que o homem guerreiro precisou se transformar em cortesão. Inserindo o exame eliasiano no século XXI, pode-se compreender melhor o momento histórico atual, em que o homem trabalhador precisa mudar seu comportamento sexual desenfreado para uma conduta mais polida. A personalidade estaria sofrendo novos cerceamentos no que tange a manifestação da sexualidade masculina, visto que a sexualidade feminina costumeiramente foi reprimida pelos costumes e moral religiosa. A personalidade, conforme explicação psicanalítica, teria a instância do superego mais rígida, com mais regras sociais a impedir a livre manifestação dos desejos.

A análise freudiana sobre a sociedade, seu desenvolvimento e a estrutura psicológica individual é coerente com olhar eliasiano de interação entre o social e o individual. Em Freud (1996) se encontra

a apreciação de que a sociedade estabelece um ideal de moralidade em que os instintos individuais devem ser contidos. As exigências da pressão da civilização obrigam a renúncia instintiva, principalmente de caráter sexual. Se o olhar cobiçador do homem homossexual já foi vivido coletivamente como algo que representava seu direito inalienável, a legislação sobre o assédio sexual no trabalho revela que mudanças sociais profundas levam a alterações da expressão de desejos. Tal aspecto vai além de um mero ocultar comportamentos, torna o superego mais rígido em prol da manutenção da civilização. A maior pressão para contenção de pulsões sexuais gera revoltas revestidas de argumentos intelectuais contrários aos preceitos dos manuais contra assédio sexual. Isso se daria porque, de acordo com Freud (2011) a satisfação de um impulso instintivo pouco domado pelo ego gera prazer muito maior do que a satisfação de um impulso mais sofisticado pelas proibições do superego. A sublimação dos instintos não se faz sem conflitos. Embora custe grande esforço, esse mecanismo de defesa leva a muitas produções artísticas e intelectuais, mostrando o quanto determinadas proibições sociais produzem no indivíduo um pequeno mal-estar resultando em ganhos a esse mesmo e à coletividade.

Vale ressaltar de Elias (1994) que, ao analisar os processos civilizadores, apura que o papel dessa obra está em solucionar a ligação entre estruturas de personalidade e as estruturas sociais. Trata a ambas como estruturas mutáveis e interdependentes do mesmo desenvolvimento de longo prazo. Dentre seus esclarecimentos, defende que indivíduo e sociedade não existem separadamente, são aspectos diferentes dos seres humanos. Elias (1994) pronuncia-se sobre o estudo dos seres humanos adotando a perspectiva de relação indissol-

ciável entre o indivíduo e as estruturas sociais, visto que ambas estão em constante evolução. Nas palavras de Elias (1994, p. 216):

Finalmente, em um esboço provisório de uma teoria da civilização, elabora-se um modelo, a fim de demonstrar *possíveis ligações entre a mudança a longo prazo nas estruturas da personalidade no rumo da consolidação e diferenciação dos controles emocionais*, e a mudança a longo prazo na estrutura social com vistas a um nível mais alto de diferenciação e prolongamento das cadeias de interdependência e à consolidação dos “controles estatais”. (ELIAS, 1994, p. 216, sem grifo no original).

Tais quais os manuais de boas maneiras no século XVI exerceram forte influência indicando os comportamentos socialmente valorizados no momento histórico de transição entre feudalismo e absolutismo, nas sociedades de cortes, as leis e normas que regulam a vida trabalhista na atualidade sinalizam as condutas adequadas na vida pública. A sobrevivência em âmbito social é cada vez mais regulada, principalmente em um cenário em que comportamentos sexuais inadequados como intimidação e coação sexual podem ser gravados e expostos ao julgamento público pela acessibilidade da tecnologia. Os danos à vida pessoal e profissional de um indivíduo considerado assediador talvez não sejam tão impactantes quanto os danos a vítima. Contudo, as leis sobre assédio sexual parecem indicar uma adequação a convivência mais harmônica nos ambientes públicos entre homens e mulheres.

Finaliza-se esta discussão ressaltando as similaridades entre a formação da personalidade dos indivíduos submetidos a regras sociais mais rígidas quanto a demonstrações de agressividade nos encontros entre pares no século XVI e de manifestação de desejo sexual nos ambientes de trabalho no século XX. A ideia central de Elias quanto à conversão de restrições sociais impostas por leis e regras em autorrestrições, tornando-se um hábito no tocante às paixões e

sentimentos nos serviu para compreender a evolução dos costumes em séculos passados e na atualidade, quanto ao papel das leis sobre assédio sexual no mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, J. S. de. **Mulheres na Educação: missão, vocação e destino?** A feminização do magistério ao longo do século XX. In: SAVIANI, Dermeval;
- ALMEIDA, J. S.; SOUZA, R. F.; VALDEMARIN, Vera T. (Orgs.) O legado educacional do século XX no Brasil. 2ed. Campinas: Autores Associados, 2006, p. 59-107.
- BRASIL. Ministério Público do Trabalho. **Assédio sexual no trabalho: perguntas e respostas.** Brasília, DF: 2017. <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/acoes_afirmativas/inc_social_mulheres/Diversos_Mulheres/Cartilha%20Assedio%20Sexual%20-%20MPT.pdf> Acesso em 29 de novembro de 2019.
- BRASIL. Lei nº 10.224, de 15 de maio de 2001. *Diário Oficial da União*. Poder Legislativo, Brasília, DF, 16, mai. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10224.htm>. Acesso em: 10 dez. 2018.
- COSTA, C. J.; MENEZES, S. L. Norbert Elias e a teoria dos processos civilizadores. **Revista HISTEDBR** On-line, v. 13, p. 237-262, 2013.
- ELIAS, N. **A sociedade de corte:** investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2001.
- ELIAS, N. **O processo civilizador.** Vol 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1994.
- ELIAS, N. **O processo civilizador.** Vol. 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1993.
- FREUD, S. **O mal-estar na civilização.** São Paulo: Penguin, 2011.
- FREUD, S. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud.** Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- HIGA, F. C. **Assédio sexual no trabalho e discriminação de gênero:** duas faces da mesma moeda? Revista Direito Fgv: São Paulo.v 12 N. 2, 484-515, mai-ago 2016.
- KULESZA, W. A. **Formação histórica da escola normal da Paraíba.** In. As escolas normais no Brasil: do Império à República. 2 ed. (Orgs) José Carlos Souza Araujo et al. Campinas, SP: Alínea, 2017.
- SERAFIM, A. P.; SAFFI, F. **Psicologia e práticas forenses.** Barueri, SP: Manole, 2012.
- VIDAL, G. D. **Lá vem o bonde das normalistas...** Uma incursão pelo cotidiano escolar do Instituto de Educação do Rio de Janeiro na década de 1930. In. As escolas normais no Brasil: do Império à República. 2 ed. (Orgs) José Carlos Souza Araujo et al. Campinas, SP: Alínea, 2017.

CAPÍTULO 4

O SILENCIAMENTO DO CORPO: UM OLHAR ELIASIANO EM “A HORA DA ESTRELA”

Tatiane Pereira Fernandes (UEPB)

Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro (UFPB/UEPB)

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Sei que há moças que vendem o corpo, única posse real, em troca de um bom jantar de um sanduíche de mortadela. Mas a pessoa de quem falarei mal tem corpo para vender, ninguém a quer, ela é virgem e inócua, não faz falta a ninguém.

Clarice Lispector

A epígrafe que abre nossa análise, tende-se, assim, um papel fundamental por caracterizar diante do olhar do narrador os aspectos corporais e estéticos que serão questionados pela ótica da personagem Macabéa, por intermédio do contexto em que o corpo se encontra representado na época em que o romance foi escrito, acentuando o fator conflitante enfrentado por ela. Assim, os estigmas sociais que

se fincam sob seu corpo é fruto das interfaces postas pelo olhar do outro, como flechas que atravessam a percepção que a personagem executa para si, como em um tribunal, estabelecendo uma espécie de auto/sentença: “minha culpa, minha máxima culpa”, essa máxima percorre toda o enredo, a mente, as ações que circundam a nordestina Macabéa. Por isso, ela “não faz falta a ninguém”. Seu corpo se estabelece como sendo sem órgãos, portanto: “inócuo” (DELEUZE; GUATTARI, 2012).

Tudo isso, promove deslocamentos sociais que são vivenciados por ela, gerando medos e conflitos. Descolamentos, que associados ao ser mulher (fora de um padrão) e ser nordestina, impõem a nossa personagem estabelecer-se em um “entre-lugar”, espaço onde os corpos sofrem ainda mais as interposições advindas das categorias calcadas por uma sociedade que busca na estética marcas para constituição homogenia de identidades. Neste sentido, podemos afirmar que a sociedade busca, de maneira direta ou indireta, promover uma alfabetização dos corpos. Assim, todas as coisas pelas quais tais corpos são expostos, a partir da intermedialidade dos atos sociais, constituem todo esse processo de alfabetizar a corporeidade. Civilizando, assim, o corpo.

Partindo dos pressupostos elencados, anteriormente, buscaremos nesse texto responder alguns questionamentos como: que corpo é representado no romance? Como a personagem Macabéa se percebe no contexto social da época? Como seus pares lhe enxergam?

A hora da estrela, mesmo sendo uma obra ficcional, nos oferta caminhos hermenêuticos para compreendermos a sociedade e suas complexidades. Desse modo, ler essa obra com lentes eliasianas pode

nos ofertar respostas importantes para os questionamentos acima elencados. Pois, a o êxodo de Macabéa, ao sair do Nordeste (Alagoas) rumo ao Rio de Janeiro, promove um movimento particular no processo civilizatório pelo qual passa a formatação corporal dessa personagem clariceana.

SILENCIAMENTO DE UM CORPO

Interdições. Submissão. Idealização. São matizes que foram/são alimentadas no imaginário social quando o assunto é a corporeidade feminina. Tais matizes colaboraram, em muitas situações, para o silenciamento do corpo da mulher, como uma forma gradual de torná-lo inapto socialmente. Desse modo, pouco a pouco a civilização elaborou teias de interdependências que pudessem configurar os corpos, tais como moldes, e cobri-los com o figurino específico do seu período civilizatório, montado em seu panteão de condutas, hábitos e padrões de afetação corporal, aspectos percebidos através da representação do romance supracitado.

A partir da leitura, percebe-se que a personagem Macabéa é representada, no contexto em que se passa o romance, sobre uma égide de um corpo silenciado/oprimido, marcado e ferido socialmente. Esses fatores colaboraram para a invisibilidade da personagem, dos seus desejos e de seus sonhos. O romance relata a história de uma nordestina que migra da sua terra natal, Alagoas, e se encontra perdida em uma cidade grande como Rio de Janeiro. No Rio busca crescer profissionalmente, em uma sociedade machista e com regras de civilidade bem estabelecidas. Dito isso, viver naquele contexto social para a personagem, torna-se altamente desafiador, devido ao fato dela ter sido educada por uma tia rígida e muito religiosa. En-

tendemos a partir do romance que o espaço social em que ela se encontra percebe o seu corpo como o diferente, o OUTRO, o *outsider*. Isto porque a personagem traz engendrada em seu corpo dois fortes estigmas: o fato de ser mulher e de ser nordestina, uma vez que ele se apresenta fragmentado e carregado de marcas ideológicas da condição social da época. Assim, a personagem busca adequasse a esse espaço se moldando ao contexto, e se desenvolve a partir de sua vivência e, principalmente, pela produção de sentidos, interiorizado por ela no seu espaço particular. De modo que há conflitos, medos e incertezas em torno desse corpo, tanto no espaço microsocial (a repartição aonde Macabéa trabalha, como também quando ela vê a sua imagem projetada no espelho) quanto no macrosocial (momento em que seu corpo, depois de morto, fica exposto ao grande público).

Deste modo, o pensamento eliasiano pode suscitar discussões no contexto desse romance, a exemplo de categorias como civilização, controle dos afetos, incorporação de regras de civilidade, novas condutas, entre outras, vertentes que possibilitam investigar a personagem Macabéa dentro dos mais variados aspectos, que influenciam e determinam socialmente a personagem, a exemplo da família, o trabalho, a religião, assim como, através das figurações de interdependência, com seus pares no contexto civilizatório do romance.

Dessa forma, Elias apresenta o conceito de civilização no que “refere-se a uma grande variedade de fatos: no nível da tecnologia, ao tipo de maneiras, ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos, às ideias religiosas e aos costumes [...]” (ELIAS, 1994, p.23). Nas palavras do sociólogo a civilização está pautada em hábitos que podem variar de geração em geração em razão dos costumes que estão em constantes transformações, ressignificando a percepção do

corpo feminino. Nesse sentido, cada grupo social se constitui através de uma herança marcada em determinada sociedade, ou seja, “os tipos de comportamento passam de uma classe a outra, o que decerto ocorre, o que mais os altera, radicalmente mesmo, e o isolamento maior ou menor entre elas” (ELIAS, 1994, p.125).

Dessa maneira, o corpo que desde o século XVIII e meados do início XX, sofreu drásticas mudanças na sociedade. Em outros períodos civilizatórios, o corpo era vigiado, censurado, segregado e moldado através de padrão de beleza que cercava o universo feminino, desta forma a cultura corporal está enraizada na esfera social de uma dada sociedade. Atinente a isso, Michelle Perrot (2012, p.41) considera que “o corpo tem uma história, física, estética, política, ideal e material”, em que os historiadores, filósofos, antropólogos, e sociólogos ampliaram estudos acerca do corpo como um produto do meio social e não dissociado do homem. Além disso, o corpo se constitui uma vertente da sociologia, dedicando seus estudos para compreender a corporeidade humana através do fenômeno social e cultural. Sendo assim, o corpo é moldado mediante o contexto, no qual o sujeito está inserido, tornando-se, objeto de representação e imaginário.

Em determinado período civilizatório, com ascensão cada vez maior do pensamento científico, o Ocidente teve que se opor aos dogmas da igreja no que diz respeito a domesticação dos corpos. Com efeito, combatendo a invisibilidade corpórea, influenciou a liberdade sexual, retirando do sexo a nódoa do pecado como preconizava a religião. Essa ação promoveu, até certo ponto, o jogo de cobrimento e desvelamento do corpo. Neste sentido,

À exposição do corpo eram tão intensas e internalizadas que as formas corporais tinham que ser inteiramente cobertas, mesmo que o indivíduo estivesse sozinho ou no círculo familiar mais íntimo; por outro, caracteriza uma época na qual a esfera “íntima” e “privada”, porque era tão severamente separada do resto da vida social, não fora ainda em grande extensão articulada e padronizada. Esta combinação peculiar de sentimentos fortemente internalizados, compulsivos, de delicadeza, ou moralidade, com a falta de padronização social no relativo a “esferas de privacidade” é característica da sociedade do século XIX e não pouco da nossa. (ELIAS, 1994, p.169)

Dito isso, a narrativa é cunhada em uma década marcada pela modernização e o início da liberdade do corpo feminino através do uso das pílulas anticoncepcionais, descaracterizando a concepção procriadora da mulher. Em contramão a essa liberdade, o Brasil chega ao auge da opressão social por meio da Ditadura Militar, ofertando a esse momento civilizatório uma profunda ambiguidade na tentativa de retomar, em nome da família e dos bons costumes o controle dos corpos. Esses fatos imprimem nuances à narrativa, interferindo na construção da personagem. Pois, Macabéa é representada por Clarice Lispector em uma descaracterização indenitária sobre o perfil da mulher na época. A narrativa traz a personagem como uma figuração que foge dos padrões de beleza estabelecidos na época, nordestina, solteira ocupando uma posição de datilógrafa/secretária. Por sua vez, a confluência do olhar para esse corpo por seus pares torna Macabéa excluída, marginalizada e diferente: uma *outsider*. Como nos apresenta Elias. Nesse sentido, a personagem é sempre o OUTRO e nunca o NÓS. Nessa analogia, o corpo está sempre em trânsito em um movimento constante de relações de poder e controle social.

No decorrer da história, os corpos foram padronizados por toda realidade que os circundam, de modo que manter a “boa forma” era fundamental, o que marca o olhar da sociedade sob o corpóreo,

estatelando para esse um padrão de beleza, em que o corpo fora da esfera privada necessitava de cumprir as regras impostas, sobretudo, refletia na vestimenta que o cobria. Assim, na história do Brasil, o estudo realizado pela historiadora Mary Del Priore, em *Histórias íntimas* (2014) postula que a mulher nos séculos passados era criada para manter a boa forma física, como também os seus trajes teriam que estar de acordo com o ambiente social, dessa maneira o diálogo sobre o corpo pontuado pela pesquisadora, nos diz que foi construído uma cultura corporal que cercou a mulher tanto no espaço privado quanto no social, visto que a imagem era importante para quem pertencia a classe social privilegiada.

Nesse sentido, retomando ao romance *A hora da estrela* entendemos que de acordo com Elias (1994) através do processo civilizador “talvez seja possível, com um exame mais atento, descobrir certas diferenças de costumes entre as diversas tradições nacionais e as variações nos padrões sociais” (ELIAS, 1994, p.75), por isso, o deslocamento social da personagem está relacionada ao seu comportamento, diante da sua conduta que não está alinhada com as regras da exposição do corpo no contexto social onde está inserida.

Em toda a narrativa Macabéa encontra-se de certo modo “invisível” socialmente, por não representar as regras e valores que a cidade grande impõe através da cultura corporal. Além do mais, para ela mulher e nordestina tornar-se impactante estar diante de comportamentos culturais desconhecidos. No entanto, para que ela fosse aceita em meio a essa cultura “carioca” a personagem procura se enquadrar ao meio social como forma de torna-se “estabelecida” como preconiza o Sociólogo Alemão. Segundo ele: “é um dos sinais de que toda questão do comportamento estava, nessa ocasião, assumindo

um novo caráter: as pessoas se moldavam as outras” (ELIAS, 1994, p.91) em que o indivíduo torna-se modulável a partir das relações sociais comportamental estruturada pela noção corporal de beleza como padrão.

É nesse viés de representação que o corpo de Macabéa é socialmente construído, “ [...] tanto nas ações sobre a cena coletiva quanto nas teorias que explicam seu funcionamento ou nas relações que mantém com o homem que encarna.” (LE BRETON, 2007, p.26) E o “encarnar” aqui, também pode ser dito/percebido em uma perspectiva de olhares sociais a não padronização de Macabéa no seu meio de circulação. Sant’Anna corrobora com Le Breton ao afirmar que:

As cidades revelam os corpos de seus moradores. Mas do que isso, elas afetam os corpos que as constroem e guardam, em seu modo de ser e de aparecer, os traços desta afecção. Há um trânsito interrompido entre os corpos e o espaço urbano, há um prolongamento infinito e, em via dupla, entre o gesto humano e a marca em “concreto” de suas ambições e receios ... (SANT’ANNA, 1995, p.17).

As expressões corporais também são uma ampliação da experiência do indivíduo em sociedade, visto que há um “moldar” social conforme as transformações que o integram “as modalidades corporais, da relação do indivíduo com o mundo” (LE BRETON, 2007, p.9). E essas modalidades não são rompidas, mas apresentam-se como espiral sendo ressignificadas através das figurações construídas pelos sujeitos.

Essas figurações no romance supracitado encontram-se tão “[...] condicionad[a] que se conforma de maneira mais ao menos automática a um padrão social” (ELIAS, 1994, p.170) o que torna desconfortável o modo de vida de Macabéa diante de novos costumes e há-

bitos que se difere do seu. Diante disso, o corpo é entendido como “uma estrutura simbólica, superfície de projeção passível de unir as mais variadas formas culturais” (LE BRETON, 2007, p.29). Por isso, mesmo sendo deslocada em ambientes pluralizados, há uma tentativa da personagem em se encaixar por meio da condição corporal para enquadrar-se na cultura que está sendo exposta.

Além disso, o corpo de Macabéa carrega também valor semântico, porque “produz sentidos continuamente e assim insere o homem, de forma ativa, no interior de dado espaço social e cultural” (LE BRETON, 2007, p. 6). Tende-se, assim, a ser socialmente modulável através de sua experiência em determinado grupo social. Por isso, a condição corporal é entendida pelas significações e exteriorização do individual para o coletivo, em virtude do corpo que se relaciona com o mundo. Além do mais, o corpo da personagem é compreendido como fragmentado, disciplinado e insuficiente, porque as manifestações são captadas pelas marcas da sua condição corporal socialmente construída, em vista disso o seu corpo é caracterizado pela metáfora que produz sentidos de sua existência. Então, Macabéa traz consigo a repressão por ser pobre, nordestina, migrante e, sobretudo, mulher, o que corroborou para o ocultamento corpóreo, tendo em vista a caracterização da personagem desde do início ao seu fim, pois o narrador Rodrigo S. M. nos prepara enquanto leitores para conhecer as fraturas da história de Macabéa.

Para exemplificar nossa discussão, buscamos fragmentos que dialogassem com nosso levantamento, a exemplo de: “Mas a pessoa que falarei mal tem corpo para vender, ninguém a quer, ela é virgem e inócua, não faz falta a ninguém” (LISPECTOR, 1998 p.14). Primeira marca encontrada é a inferiorização da personagem, tornan-

do-se uma estranha e construindo a princípio a imagem social vista pelo narrador, como também para a sociedade carioca. Soma-se ao corpo como produto de venda, porém não é vista como as demais garotas com quem ela divide o apartamento, porque Macabéa não é caracterizada como a carioca da gema. Os elementos que a constrói, são aqueles que pertencem ao campo semântico estereotipado, pertencente ao OUTRO: é magrela, feia, sem cor e sem cheiro tudo isso a diferenciava das demais, o que reforça sua condição de não está conectada ao padrão dos corpos ali configurados. É visível na narrativa quem são os estabelecidos e os *outsiders*. Nesse sentido, trazemos Elias (2000) e sua análise para compreender a relação moradores de Winston Parva:

Ali se encontrava, sob forma particularmente pura, uma fonte de diferenciais de poder entre grupos inter-relacionados que também desempenha um papel em muitos outros contextos sociais, mas que, nestes, muitas vezes se dissimula, aos olhos do observador, por outras características marcantes dos grupos em questão, tais como a cor ou a classe social. Mediante um exame mais detido, é frequente poder-se descobrir que, também nesses outros casos, tal como em Winston Parva, um grupo tem um índice de coesão mais alto do que o outro e essa integração diferencial contribui substancialmente para seu excedente de poder; sua maior coesão permite que esse grupo reserve para seus membros as posições sociais com potencial de poder mais elevado e de outro tipo, o que vem reforçar sua coesão, e excluir dessas posições os membros dos outros grupos – o que constitui, essencialmente, o que se pretende dizer ao falar de uma figuração estabelecidos/outsiders (ELIAS, 2000, p.22)

Desde sempre a personagem é ocultada e martirizada, bem como seu corpo, pelo meio social que está inserida, ela se dá conta que é diferente das mulheres com quem convive. De certa forma o seu corpo não reflete o mundo que o cerca, ela sente-se deslocada por não ser aceita e se dá conta disto, uma vez que o seu corpo não se enquadra no corpo moldado pela sociedade. Por isso, ele é tomado pela

invisibilidade, pois não é volumoso, farto ou por não transparecer saúde e fertilidade, visto que a caracterização de Macabéa é fadada ao desconhecido, tanto pelo narrador Rodrigo S. M. que a apresenta quanto por si mesma ao decorrer da narrativa.

Tomamos também como exemplificação o seguinte fragmento: “trata-se de moça que nunca se viu nua porque tinha vergonha. Vergonha por pudor ou por ser feia?” (LISPECTOR, 1998, p.22). Neste aspecto, a segunda marca da anulação do seu corpo, nos mostra a partir de tais questionamentos como o narrador Rodrigo continua a inferiorizar o seu corpóreo. De modo que o estereótipo construído da personagem é exposto em evidência sob forma de passividade diante do seu íntimo, do seu corpo, por não se permitir o conhecer e se engendrar neste comportamento de conduta que a torna assujeitada ao autocontrole da sociedade “na qual um alto grau de controle é esperado como normal, e na qual as mulheres estão, da mesma forma que os homens, absolutamente seguras de que cada indivíduo é limitado pelo autocontrole e por um rigoroso código de etiqueta” (ELIAS, 1994, p.188).

Os atributos característicos que constroem a personagem pela ótica dele, reforça ainda mais o seu desprezo que marginaliza a personagem. Assim, dois fatores percebidos são a depreciação e a rejeição acentuada por ele, realizando associações negativas: “tão jovem e já com ferrugem”, “nada dela era indecente”, “ela era café frio”, “era encardida” e “tinha cheiro murrinhento”, etc. Esses destaques exprimem a sua não identificação com a personagem e suas palavras em tons de desvalorização, expõem, assim, a sua inquietação que manifesta os conflitos na tessitura da narrativa em revelar/desvelar a personagem desde o seu aparecimento chegando no Rio, e a sua busca

em pertencer aquele lugar. A opressão do silenciamento sofrida por Macabéa tenciona-se a anulação que ela é acometida, uma vez que o narrador se utiliza de subterfúgios para justificar o desprezo por ela e o seu corpo, desestabilizando a personagem a invisibilizando na narrativa. A partir disso, observa-se Macabéa na condição *outsider* por ser mulher e nordestina fora dos padrões cariocas determinados culturalmente, e assim, é considerada pelo narrador como menos mulher e sendo diminuída de maneira simplória e descivilizada.

Ao decorrer da narrativa ocorre o inesperado, Macabéa confronta-se no espelho do banheiro, o que a faz reconhecer sua imagem. Tal imagem a faz compreender que sua aparência é marcada por uma vida sofrida, tais marcas são carregadas de valor simbólico. Conforme Le Breton (2007, p.72) o corpo torna-se um “Lugar de valor”, no qual o rosto é a identidade do indivíduo, em que o outro enxerga e se identifica através do mesmo. Ou seja, as marcas carregadas em seu corpo têm funções diferentes em cada sociedade, em razão da marcação, considerada pelo pesquisador como social e cultural, uma vez que essas marcas ilustram a simbologia que a cerca.

Para isso, destacamos o seguinte fragmento:

[...] foi ao banheiro para ficar sozinha porque estava toda atordoada. Olhou-se maquinalmente ao espelho que encimava a pia imunda e rachada, cheia de cabelos, o que tanto combinava com sua vida. Pareceu-lhe que o espelho baço e escurecido não refletia imagem alguma. Sumira por acaso a sua existência física? Logo depois passou a ilusão e enxergou a cara toda deformada pelo espelho ordinário, o nariz tornado enorme como o de um palhaço de nariz de papelão. Olhou-se e levemente pensou: tão jovem e já com ferrugem. (LISPECTOR, 1998, p.25)

Pode-se observar quando a personagem passa um batom vermelho, é de fato uma forma dela se encaixar nesse âmbito social marcado pela aparência. É através da exibição que ela se autocontrola, pois

ela não atinge os traços estabelecidos pelo padrão de beleza, visto que o impacto dela ao se olhar no espelho com Batom quebra com a que as pessoas ao seu redor estereotipam como feia. Desta forma, o seu corpo individual para o coletivo explicita a sua “postura, os gestos, a vestimenta, as expressões faciais” (ELIAS, 1994, p.69), se manifestam do seu interior para o exterior mostrando as ações da sua condição comportamental na sociedade, porque a conduta humana evidencia esses elementos que marca o indivíduo.

Podemos observar que o narrador Rodrigo nos diz que: “Ninguém olhava para ela na rua, ela era café frio” (LISPECTOR, 1998, p.27). Novamente há uma tentativa de apagamento, ser comparada ao um café frio que ninguém quer, sendo invisível, rejeitada e jogada para o esquecimento da sociedade. Ela é vista como um corpo do imaginário social, tal corpo faz referência a representação e os valores que as interliga ao seu corpóreo, em decorrência do tratamento em que o “ [...] corpo metaforiza o social e o social metaforiza o corpo. No interior do corpo são as possibilidades sociais e culturais que se desenvolvem” (LE BRETON, 2007, p.70).

O corpo da personagem é observado tanto pelo meio social e pelo próprio narrador Rodrigo que de alguma forma têm conscientização sobre o corpóreo que se torna exposto pelo “fato de vir a ser uma mulher não parecia pertencer à sua vocação” (LISPECTOR, 1998, p.28). Sendo assim, a exposição do corpo metaforizado da personagem não pertence ao espaço social. De tal forma, a imagem social construída para a mulher, segundo Le Breton (2007, p.77) é “espelho social, objeto concreto de investimento coletivo, suporte de ações e de significações”, uma vez que a personagem “vestia-se

de si mesma, passava o resto do dia representando com obediência o papel de ser” (LISPECTOR, 1998, p.36).

A aparência corporal de Macabéa corresponde uma ação de apresentar e representar, em vista disso “os estereótipos se ficam com predileção sobre as aparências físicas e as transformam naturalmente em estigmas, em marcas fatais de imperfeição moral ou de pertencimento de raça” (LE BRETON, 2007, p.78), em que a imagem do seu corpo, se faz presente através da sua condição social, marcada pelo ocultamento que nos mostra desde do início da narrativa, o olhar do outro distante para com Macabéa nas relações sociais que se mantém de modo extremo os julgamentos a cercando.

O próprio personagem Olímpio de Jesus namorado nordestino de Macabéa a tratava com indiferença desde do início do relacionamento, de forma que a personagem se calava perante sua passividade diante de Olímpio que a trocou pela sua “amiga” Glória por ser de uma família que tem dinheiro, como também outro aspecto que chama atenção é o seu corpo, que desperta em Olímpio atração e desejo, diferentemente, de Macabéa que não o despertava nada, somente nojo, como bem ele descreve em um diálogo com ela: “ - Você, Macabéa, é um cabelo na sopa. Não dá vontade de comer. Me desculpe se eu lhe ofendi, mas sou sincero. Você está ofendida?” (LISPECTOR, 1998, p. 60), mas também, se refere a Macabéa “- E você tem cor suja. Nem tem rosto nem corpo para ser artista de cinema” (LISPECTOR, 1998, p. 54), mais uma vez o seu corpo é inferiorizado diante da artista de cinema, uma vez que a imagem é o espelho social construído culturalmente na sociedade.

Além de todos os aspectos da marginalidade da personagem que tem um fim inesperado para nós enquanto leitores. A sua morte a torna uma estrela, talvez não a estrela que ela desejasse a ser, pois o seu corpo é estilhaçado no chão, de forma, que “Macabéa lutava muda” (LISPECTOR, 1998 p.81) para viver e não tinha consciência do que estava acontecimento, as pessoas começavam a aparecer e ficar ao seu redor, o que corrobora para compreendermos que a narrativa provoca nos últimos instantes de sua vida a tentativa de gerar visibilidade, uma vez que desde o início Macabéa é ocultada. Dessa forma, sua morte vem a ser um símbolo, no qual a imagem do corpo dela não é tomada como uma tragédia, e sim compreendida como luz que acaba de morrer.

Desse modo, a personagem experimenta através do corpo a morte, agonizando após o seu atropelamento, logo enxerga tudo ao seu redor, mas não consegue se expressar oralmente, mas diante do seu corpo ela expôs sua dor, seu sofrimento, como encara a morte de frente. Sendo assim, a morte “pode expressar a legitimidade de existir. Ela é uma instância geradora de sentido e de valor quando a ordem social se esquia desse papel” (LE BRETON, 2007, p.89). Levando-se em consideração a análise empreendida em que o sentido do corpo é reconstituído e mante-se sentido e valor depois da morte, pois o seu corpo é uma metáfora do mundo que a cerca.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A representação corporal da personagem Macabéa, no romance *A hora da Estrela*, possibilitou entender a função do corpo como um dado fundamental imerso em uma obra literária. Corpo descrito não só pelo seu status físico, mas configurado para além disto. Pois, ele

é atravessado por subjetividades e exteriorizações. Dessa maneira, é amalgamado em várias discursividades, principalmente por se tratar de um corpo nordestino e de uma mulher. Portanto, Macabéa, em uma lógica eliasiana, é percebida pelo “outro” como “*outsider*”. Observamos, assim, ao longo da narrativa uma construção de sentidos no tocante a ela, o que eleva o tom de indiferença e distanciamento, por não se “enquadrar” na conjuntura social da época em que se passa a narrativa. Nesse sentido, o corpo da personagem é semiotizado por olhares que o enxerga sem o pressuposto da alteridade, princípio importante para uma relação entre o “eu” e “outro”, que juntos, compõem a tessitura de uma sociedade.

Dessa maneira, a narrativa clariceana nos ajuda na compreensão de como se processa, no contexto social, o silenciamento de determinados corpos, bem como o seu apagamento. E de como outros corpos são proclamados como um modelo. Assim, o corpo que tenta sobreviver a uma sociedade opressiva que impõe noções determinantes de estética, instaurando ao corpo feminino uma complexa rede mercadológica do belo, fazendo com que a feminilidade mergulhe em uma profunda “ditadura da beleza”. Diante desse contexto, compreendemos que a figuração da personagem Macabéa é marginalizada por arranhar esses traços convencionados pelo círculo social no qual vive no Rio de Janeiro, mais precisamente: o escritório, no qual trabalha; e alguns poucos passeios na cidade carioca. Já que o processo civilizador da época exigia uma certa padronização corporal.

Portanto, trazemos aqui a relevância desse artigo para pensarmos, juntos aos preceitos eliasianos, como o corpo sofre com os estratos sociais e culturais, e, sobretudo, como se espelha na literatura

um processo de feixe do real no encontro da personagem Macabéa, em uma sociedade impregnada por figurações de poder, que são expressas nas regras estabelecidas por um determinado grupo social.

REFERÊNCIAS

- DEL PRIORE, Mary. **Histórias** íntimas. São Paulo: Planeta, 2014.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs** - Capitalismo e Esquizo-frenia, Vol. 3. Aurélio Guerra Neto et al (Trad.). 2ª Ed. São Paulo: Ed. 34, 2012.
- ELIAS, Norbert. **O Processo civilizador**: Uma história dos costumes, trad. Ruy Jungmann, revisão e apresentação Renato J. Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1994.
- ELIAS, Norbert. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.
- LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.
- LISPECTOR, Clarice. **A hora da estrela**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2012.
- SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. **Políticas do corpo**. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

CAPÍTULO 5

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CORPO: UMA LEITURA COM NORBERT ELIAS

Mariana Montagnini Cardozo (UEL)

Tony Honorato (UEL)

INTRODUÇÃO

A produção desse ensaio integra as atividades do Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores (GPROC/CNPq) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEdu) da Universidade Estadual de Londrina (UEL), Paraná – Brasil. Ela emergiu da necessidade de contribuir com o entendimento da categoria educação do corpo em construção no campo da História da Educação, para tanto elegeu-se como fundamento a teoria de Norbert Elias (1993; 2011).

A categoria educação do corpo tem sido desenvolvida por estudiosos no campo de História da Educação com diferentes embasamentos teóricos. Dentre eles, Vaz (2004) pautou-se na obra de Theodor W. Adorno para pensar corporalidade e formação; Taborda

de Oliveira (2004) baseado na teoria crítica de E. P. Thompson compreende a escolarização dos corpos; Bassani, Richter e Vaz (2013) pensaram corpo, educação e experiência a partir de Walter Benjamin; dentre outros estudos que desenvolvem a temática, tal como os de Soares (2000), autora de uma vasta pesquisa referente ao tema.

Considerando a existência de diferentes abordagens nas ciências humanas potencializadoras da categoria historiográfica educação do corpo, este texto apoia-se nos elementos constituintes da teoria dos processos civilizadores desenvolvida por Norbert Elias, a fim de apresentar uma possível compreensão dessa categoria analítica. Utilizou-se como principais referências: *O processo civilizador: uma história dos costumes* (ELIAS, 2011) e *O processo civilizador: formação do estado e civilização* (ELIAS, 1993). Com essas obras, o foco analítico de Elias não recaiu estritamente sobre os processos educativos corporais, mas recorreu a eles para desenvolver análises sobre os processos civilizadores. Isso nos provoca a pensar a educação do corpo como fundamental aos indivíduos em ações civilizatórias constituintes de sociedades.

PENSANDO COM ELIAS A EDUCAÇÃO DO CORPO

Com a teoria de Norbert Elias e seus interlocutores a categoria educação do corpo apresenta-se como possibilidade de leitura histórica processual dos costumes considerados formativos, educativos e civilizadores. Nesse sentido, é importante perceber a dinâmica indivíduo e sociedade em uma perspectiva relacional, processual e histórica. Os processos de formação da sociedade são interdependentes e relacionados aos processos de formação do indivíduo, ou seja, “a psicogênese do que constitui o adulto na sociedade civilizada não

pode, por isso mesmo, ser compreendida se estudada independente da sociogênese da nossa ‘civilização’” (ELIAS, 2011, p. 15).

Para compreender os processos sociais que educam o indivíduo em sociedade, formando-o integralmente, educando os modos de comportamento e controle de impulsos e das emoções, se faz necessário compreender a sociogênese que os envolvem. Esta diz respeito aos processos sociais e históricos que integram a constituição de determinada sociedade enquanto tal, considerando que “um dinamismo social específico desencadeia outro de natureza psicológica, que manifesta suas próprias lealdades” (ELIAS, 2011, p. 106).

Assim, como primeiro apontamento, pensar em como se constitui o processo de educação do corpo envolve compreender o contexto sociogenético no qual esse processo se insere e a partir do qual ocorrem individualizações no social. E de forma relacional, implica compreender a psicogênese circunscrita nesse processo formativo consonante com a demanda de atuação social desse indivíduo em questão.

Partindo da necessidade de investigar a sociogênese da civilização, Elias (2011) destaca a pertinência de compreender os fenômenos históricos de acordo com a sua época, não como fenômenos estáticos e isolados, mas sim como movimento e processo em permanente mudança. Por conseguinte, pensar a educação do corpo envolve admitir e compreender esse fenômeno como processual, característico de específicos e dinâmicos movimentos históricos. Então, a educação do corpo seria a materialização de uma determinada estrutura mental e emocional de determinado momento histórico no processo de civilização, que é individual e social.

Elias (2011) analisa diversos manuais de boas maneiras de diferentes realidades da Europa a fim de compreender como o comportamento humano foi sendo educado e civilizado de acordo com o desenvolvimento da sociedade. Apresenta como a civilização dos costumes se tornou uma atitude internalizada na corporeidade do indivíduo, na qual este foi sendo educado de forma integral envolvendo comportamentos sociais, posturas, funções biológicas, autocontrole emocional, personalidade, etc. Ao abordar a educação do indivíduo no processo de civilização, verifica-se que a educação a qual Elias se refere envolve o corpo e os seus sentidos como um todo.

O comportamento social e a expressão de emoções passaram de uma forma e padrão que não eram um ponto de partida, que não podiam em sentido absoluto e indiferenciado ser designados de “incivil”, para o nosso, que denotamos com a palavra “civilizado”. [...] A “civilização” que estamos acostumados a considerar como uma posse que aparentemente nos chega pronta e acabada, sem que perguntemos como viemos a possuí-la, é um processo em que nós mesmos estamos envolvidos. Todas as características distintivas que lhe atribuímos – a existência de maquinaria, descobertas científicas, formas de Estado, ou que quer que seja – atestam a existência de uma estrutura particular de relações humanas, de uma estrutura social peculiar, e de correspondentes formas de comportamento. (ELIAS, 2011, p. 70)

Com o estudo de manuais de boas maneiras, Elias (2011) acompanha as alterações, por exemplo, nas formas de comportamento à mesa e verifica que estas representam uma estrutura específica de sociedade e integra a totalidade de um determinado padrão de código de conduta presente no imaginário social. As mudanças do comportamento das pessoas refletiam nos diferentes espaços de socialização e nas diferentes individualizações.

Todos os costumes no ritual em mutação, por mais insignificantes, estabeleceram-se com infinita lentidão, até mesmo formas de comportamento que nos parecem elementares ou simplesmente “razoáveis”, tal como o costume de ingerir líquidos apenas com a

colher. Todo os movimentos da mão – como, por exemplo, a maneira como se segura e movimenta a faca, colher e garfo – são padronizados apenas gradualmente, e só vemos o mecanismo de padronização em sua sequência, se examinamos como um todo a série de imagens (ELIAS, 2011, p. 112).

Os manuais de boas maneiras nada mais foram (são) do que códigos mediadores de ideais de condutas voltados à educação do corpo considerada como uma crescente especialização dos indivíduos. Os processos de transformação dos comportamentos educados dos indivíduos influenciaram nos processos de transformação da estrutura da sociedade de corte, impactando na constituição do que se pode denominar de sociedade moderna ocidental.

As mudanças na estrutura da personalidade dos indivíduos foram (são) acompanhadas de mudanças na estrutura da sociedade. Por conseguinte, surgem novos modelos de relações humanas e, lentamente, a necessidade de autocontrole do comportamento se intensifica (ELIAS, 2011). Os mecanismos de autocontrole das emoções estão ligados diretamente com os processos de individualizações que, na perspectiva teórica de Elias, remetem às crescentes especializações dos indivíduos na vida social (HONORATO; GEBARA, 2012).

Os processos de transformação nos códigos de conduta e na personalidade dos indivíduos se estabeleceram gradualmente e com contínua lentidão no decorrer do processo civilizador. Considerando que Elias (2011) realiza um estudo com perspectiva de longa duração histórica, para pensar a educação do corpo do indivíduo não se poderia desconsiderar que,

É evidente que não basta estudar isoladamente cada única fase a qual essa ou aquela declaração sobre costumes e maneiras se refere. Temos que tentar enfocar o próprio movimento, ou pelo menos um grande segmento dele, como um todo, como se acelerado. Imagens devem ser

postas juntas em uma série, a fim de nos proporcionar uma visão geral, de um aspecto particular, do processo que se desenrola: a transformação gradual de comportamento e emoções, o patamar, que se alarga da aversão (ELIAS, 2011, p. 90).

O processo de educação do corpo vivido por indivíduos em curta e média temporalidade compreende e é resultado de um longo processo que se desenvolveu no decurso histórico. Admite-se o caráter de processo de longa duração histórica que também caracteriza o padrão de código de conduta social e a personalidade dos indivíduos inseridos em específicas redes de interdependência que constituem configurações sociais comumente visualizadas na dimensão de média e curta duração histórica. Emerge então o desafio de entrelaçar a longa, média e curta dimensão histórica na compreensão dos fenômenos e acontecimentos sociais e formativos ligados à educação do corpo.

Elias (2011) compreende que não apenas as maneiras à mesa, mas os modos de pensar e falar também são moldados no decorrer do processo de civilização. No que se trata do desenvolvimento e consolidação da linguagem dentro do processo civilizador, a fala considerada aceita se difundiu e foi desenvolvida através do argumento social de que a língua correta é aquela falada pela classe alta. “A polêmica linguística corresponde a uma estratificação social bem definida, bem característica. Indica e delimita o grupo que, em dado momento, exerce controle sobre a língua” (ELIAS, 2011, p. 116).

Verifica-se que, além de educar os comportamentos e as emoções, a fala também é educada em determinada direção e com um padrão específico. Neste sentido, os fenômenos humanos, apesar de poderem ser examinados superficialmente por si só, são mate-

realizações da totalidade da vida social. A fala¹, o comportamento e a arte nada mais seriam do que a concretização da relação entre os homens como forma de materializações da vida social e mental (ELIAS, 2011).

A difusão de condutas e comportamentos socialmente desejados são resultados dos diferentes equilíbrios nas relações de poder que se estruturam em sociedade e que mudam de acordo com as relações de interdependência e as configurações sociais específicas de determinado momento da história. Então, as relações de poder, que caracterizam as estruturas sociais de determinada sociedade, alteram-se em concomitância com os padrões de conduta do indivíduo, uma vez que,

O fato de uma dada classe em uma fase ou outra do desenvolvimento social formar o centro de um processo e, desta forma, fornecer modelos para outras classes, e de que estes modelos sejam difundidos e aceitos por elas já pressupõe uma situação social e uma estrutura especial de sociedade como um todo, em virtude da qual a um círculo é destinada a função de criar modelos e a outro a de difundi-los e assimilá-los (ELIAS, 2011, p. 119).

No processo de civilização dos costumes deve-se considerar que as mudanças nos gradientes de poder, nos níveis de submissão e dependência de uns indivíduos ou grupos sociais pelos outros, ou domínio de grupos sociais sobre outros, são resultados das transformações nas redes de interdependência que envolvem os indivíduos e das especificidades das estruturas sociais de determinado momento histórico da sociedade. A maior complexificação das estruturas sociais gera maior complexificação nas redes de interdependência entre os indivíduos, e, conseqüentemente, promove a maior comple-

1. “Isso se aplica à fala, que nada mais é que relações humanas transformadas em som” (ELIAS, 2011, p. 119).

xificação nas relações de poder que envolvem, integram e formam os indivíduos em sociedade (ELIAS, 2011).

Em consonância com as alterações nas estruturas sociais e seus diferentes modos de organização na história da sociedade de corte, resultando no monopólio e controle da força física pelo Estado moderno, surgiram também novas formas de relações de poder marcadas mais pela força da democratização funcional do que pela força da espada. Com a alteração nas redes de interdependência entre os indivíduos, as novas relações de poder se desenvolveram, modificando os modos de controle social e auto coerção dos impulsos emocionais. Os padrões de comportamento, as proibições sociais que foram sendo internalizadas e os sentimentos de desagrado, repugnância, vergonha e medo que foram socialmente difundidos no decorrer do processo civilizador, a princípio eram regras externas que foram sendo internalizadas pelos indivíduos e se tornando, gradualmente, condutas ‘naturais’ amplamente difundidas nas diferentes configurações sociais.

[...] a conduta e vida instintiva da criança são postas à força, mesmo sem palavras, no mesmo molde e na mesma direção pelo fato de que um dado uso da faca e do garfo, por exemplo, está inteiramente firmado no mundo adulto – isto é, pelo exemplo do meio. Uma vez que a pressão e coação exercidas por adultos individuais é aliada da pressão e exemplo de todo o mundo em volta, a maioria das crianças, quando crescem, esquece ou reprime relativamente cedo o fato de que seus sentimentos de vergonha e embaraço, de prazer e desagrado, são moldados e obrigados a se conformar a certo padrão de pressão e compulsão externas. Tudo isso lhes parece altamente pessoal, algo “interno”, implantado neles pela natureza (ELIAS, 2011, p. 129).

Para desnaturalização da aprendizagem que ocorre desde a tenra infância, na relação educativa entre a criança e o adulto uma questão central, colocada pela teoria de Elias, é: “como ajudar as crianças a

viverem o seu processo civilizador individual por meio do qual cada um se transforma em adulto?” (LUCENA, 2017, p. 1323). As crianças são detentoras de relativa autonomia e vão se tornando adultos, se individualizando, por meio de ações civilizatórias representativas do momento de desenvolvimento dos modelos sociais de civilização.

Isso implica considerar a existência e compartilhamento de hábitos sociais. O indivíduo internaliza e reproduz determinado padrão social operando através do autocontrole na vida social, no qual restrições anteriormente impostas se tornam ‘naturais’, e sentimentos de vergonha e embaraço em relação aos comportamentos proibidos vão sendo internalizados. Trata-se de um processo educativo do corpo, que envolve o individual e o social, o cultural e o biológico, o presente e o passado em um complexo movimento de interiorização de valores e códigos de conduta. “Desta maneira, impulsos ou inclinações socialmente indesejáveis são reprimidos com mais rigor. São associados ao embaraço, ao medo, à vergonha ou à culpa, mesmo quando o indivíduo está sozinho” (ELIAS, 2011, p. 147-148). As regras, preceitos e normas são traçados em torno dos e pelos indivíduos desde a tenra infância com forte pressão social, que acaba por modelar os comportamentos e as condutas visando a aceitação em sociedade.

A educação como aprendizagem, tendo em vista a adequação ao padrão de comportamento socialmente desejado, tem por objetivo tornar automático o comportamento e a conduta do indivíduo internalizando sentimentos e modos de ser na vida em sociedade. O indivíduo, através do autocontrole do próprio comportamento, acredita ilusoriamente que tais hábitos e posturas, socialmente esperados e aceitos, são resultantes de suas próprias escolhas visando seu

próprio interesse e dignidade. Ao submeter-se aos padrões de comportamentos e internalizá-los, o indivíduo interioriza hábitos socialmente produzidos como se estes fossem ‘naturais’. Caso contrário, a sua condição social pode ser colocada em risco e seu psiquismo pode ser atormentado, condicionando como ele percebe a imagem do seu corpo, do corpo do outro e se relaciona em sociedade (HONORATO, 2012).

Os padrões de comportamento são provocadores do sentimento de vergonha como dor social (GOODSBLOM, 2008). “O sentimento de vergonha é uma exaltação específica, uma espécie de ansiedade que automaticamente se reproduz na pessoa em certas ocasiões, por força do hábito” (ELIAS, 1993, p. 242). O medo da degradação social perante aos demais e perante a si mesmo, internalizado nos indivíduos, se desenvolve e se intensifica na personalidade do indivíduo e define, regula e modela o comportamento do mesmo.

A racionalização e o avanço dos patamares da vergonha e da repugnância expressam uma diminuição do medo físico direto a outras pessoas e uma consolidação das ansiedades interiores automatizadas, das compulsões que o indivíduo agora exerce sobre si mesmo. Em ambas, são igualmente manifestadas a capacidade de previsão maior e mais diferenciada e a visão a longo prazo que se tornam necessárias a fim de grupos de pessoas cada vez maiores possam preservar sua existência social numa sociedade crescentemente diferenciada (ELIAS, 1993, p. 243).

Quanto maior for a complexidade da estrutura social, maior será a diferenciação individual nas redes de interdependência. Assim, os sentimentos, as restrições e coerções externas se transformam em auto restrições, e a racionalização e previsão em torno da conduta pessoal se tornam cada vez mais intensificadas e condicionantes na postura do indivíduo em configurações sociais. E nesse processo de

diferenciação e complexificação, avança e se consolida o patamar de sentimento ao qual o indivíduo se submete.

Pensar a educação do corpo do indivíduo envolve admitir que os modos de autocontrole e os códigos sociais, pelos quais são moldados os sentimentos e as condutas, certamente variam muito de acordo com a função e a posição do indivíduo numa rede de interdependência (ELIAS, 1993). O padrão de comportamento que se transforma em autocontrole consciente nos indivíduos e em um hábitos ‘automatizado’, apesar de possuir um núcleo comum e característico da sociedade, varia de acordo com as redes de interdependência das quais o indivíduo faz parte, dos gradientes de poder e das configurações sociais as quais pertence.

Considerando a formação, reprodução, transmissão e transformação dos hábitos, a educação do corpo é um processo lento e dependente de condições sociais, psicológicas e históricas. É no processo de longa duração histórica que se desenvolve a modelação dos costumes educados transmitidos de geração para geração e o (auto) controle dos impulsos para se viver em sociedade. A consolidação de determinados comportamentos educados representa internalizações de hábitos e de sentimentos rumo às especializações. A educação do corpo diz respeito ao modo como as pessoas interiorizam e vivem os hábitos e comportamentos aceitos socialmente num processo histórico, e assim produzem um sentimento da imagem de si na relação com o outro – produzem individualizações.

Cabe destacar que nem todos os comportamentos e sentimentos são tão substituíveis ou maleáveis na mesma extensão.

E isto coloca a questão do limite da transformabilidade da personalidade humana. Sem dúvida ela é submissa a certas fidelidades que podem

ser chamadas “naturais”. O processo histórico modifica-a dentro desses limites. O grau em que a vida e o comportamento humanos podem ser moldados por processos históricos não foi ainda analisado em suficiente detalhe. De qualquer modo, tudo isso mostra, mais uma vez, como processos naturais e históricos se influenciam mútua e inseparavelmente. A formação de sentimentos de vergonha e asco e os avanços no patamar da delicadeza são simultaneamente processos naturais e históricos. Essas formas de emoções são manifestações da natureza humana em condições sociais específicas e reagem, por sua vez, sobre o processo sócio-histórico como um de seus elementos (ELIAS, 2011, p. 156).

A força transformadora da educação do corpo implica diversas pressões educativas surgidas do entrelaçamento em muitas esferas de atividades humanas que podem mudar a direção do plano individual e de todo um tecido social. As pressões educativas sociais são alicerçadas em estruturas de sentimentos como contrapartida psicológica que as pessoas exercem umas sobre as outras.

Os sentimentos de medo, ansiedade, vergonha e embaraço são operadores da estrutura de aprendizagem de comportamentos educados que não são indolores em termos sociais. Eles condicionam e modelam a educação do corpo e também são moldados pelos acontecimentos de um longo processo histórico de acordo com a estrutura da sociedade e com as estruturas reais das relações entre as pessoas, e por isso não devem ser encarados de forma estática, determinista e abstrata. Os sentimentos vividos estão no cerne da estrutura da personalidade dos indivíduos e de seus entrelaçamentos de atividades de aprendizagem com outros indivíduos, bem como com as contradições e tensões sociais que envolvem a constituição da sociedade. Assim os sentimentos são complexos e essenciais na constituição do psiquismo e das estruturais sociais, comumente estão ligados ao

medo de degradação social, de perda de prestígio, de vulnerabilidade, dentre muitos outros.

A educação do corpo é conduzida através de mudanças na estrutura da personalidade e da conduta dos indivíduos. Os instintos, as emoções e as compulsões também variam de acordo com a estrutura da sociedade na qual o indivíduo está inserido e faz parte. Desse modo, o indivíduo educado transforma seus comportamentos e sentimentos a fim de se inserir socialmente e responder a novas demandas de conduta e de personalidade.

Elias (1993), ao verificar os processos sociais concretos de determinado momento histórico no desenvolvimento da sociedade moderna ocidental, percebeu a existência e o surgimento de novas formas de relacionamentos humanos e novas formas de integração e interdependência e, conseqüentemente, novas relações de poder. Com tais mudanças e o aumento das redes de interdependência entre os diferentes grupos sociais, instaurou-se a necessidade de mudanças no comportamento e na personalidade objetivando adequar o indivíduo à estrutura social em questão – a sociedade moderna organizada na forma de estado-nação. “Com a rede dinâmica de dependências de que se tecia a vida humana, as pulsões e comportamento dos indivíduos assumiam uma forma *diferente*” (ELIAS, 1993, p. 83 – grifos do autor).

Se contemplamos o passado como se fosse uma espécie de álbum ilustrado, se nosso olhar se dirige principalmente para as mudanças de “estilo”, podemos facilmente imaginar que, de tempos em tempos, os gostos e a mente das pessoas mudassem bruscamente, como que por efeito de uma mutação interior: num momento temos “personalidades góticas”, noutro “homens da Renascença” e, depois, “tipos barrocos”. Mas, se tentarmos conceber a estrutura de toda a rede de relacionamentos na qual cada pessoa de uma certa época estava emaranhada, se procurarmos seguir as mudanças nas instituições sob as

quais viviam, ou as funções das quais dependiam sua vida social, nossa impressão de que, em algum momento, a mesma mutação repentina e inexplicável tenha ocorrido em muitas mentes separadas, vai perdendo substância. Todas essas mudanças ocorreram com grande lentidão, num período de tempo considerável e, em boa parte, sem serem ouvidas por aqueles capazes de perceber apenas os grandes eventos que ressoam por toda a parte. As explosões graças às quais a existência e atitudes de pessoas isoladas mudaram bruscamente e puderam, por isso mesmo, ser percebidas com clareza, nada mais foram do que determinados eventos ao longo de mudanças sociais bastante lentas e, com frequência, quase imperceptíveis, cujos efeitos são compreendidos apenas comparando-se diferentes gerações, colocando-se lado a lado os destinos sociais de pais, filhos e netos. Tal foi o caso da transformação de guerreiros em cortesãos, da mudança pela qual uma classe superior de cavaleiros livres foi substituída por outra de cortesãos (ELIAS, 1993, p. 221).

O indivíduo nasce em um momento histórico, é inserido em uma rede social e é educado nesse contexto, no qual também passa a interferir mesmo que em condições desiguais. A formação da sua personalidade objetivada na educação do corpo é resultante das redes de relacionamentos nas quais o indivíduo se insere, dos emaranhados sociais compartilhados, das influências recebidas nas instituições vividas e das variáveis psíquicas desenvolvidas no curso da vida social que tem relação com escalas maiores.

A construção da identidade do indivíduo permite ainda pensar que as transformações na personalidade e no social não ocorreram de forma planejada ‘racionalmente’ a longo prazo histórico e intencionalmente por determinado grupo social ou pessoas isoladas, mas foram respostas às transformações estruturais da sociedade ao longo do tempo. Todavia, Elias (1993) não desconsidera que, com a complexificação da sociedade moderna e as mudanças nas estruturas e cadeias sociais, alguns processos de formação e internalização do padrão de conduta passam a ser planejados intencionalmente tendo

objetivos e ações específicas e direcionadas em curta e média duração de tempo.

O fato é que o indivíduo está sujeito a padrões formativos muito específicos, sendo que cada um, de acordo com a sua função social e a sua posição na cadeia de relações da sociedade, se insere em um determinado contexto e em determinado processo relacional educativo. Nesse sentido, a educação da personalidade e da conduta do indivíduo é condicionada pela divisão de funções e pela existência delas, pela necessidade de o indivíduo sincronizar suas atividades e relações – emaranhadas – em múltiplas configurações que o formam e são formadas por ele também. Emergem então os processos excludentes e conflituosos marcados pelas relações de poder, pois há uma multiplicidade e variedade de relações e trocas que são os fatores condicionantes do modelo de conduta do indivíduo e de sua posição social a ser desempenhada por ele.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DO CORPO

A educação do corpo é um processo de formação que acontece e se transforma de acordo com as relações mútuas entre os indivíduos em configurações situadas na história. Ela se altera e se constitui em relação às mudanças nas configurações entre as pessoas e as estruturas da sociedade, caracterizando-se pela forma como o indivíduo é ‘modelado’ nesse processo em termos sociais, biológicos e psicológicos.

Essa educação acontece nos processos de integração e diferenciação. Integração no sentido de que os indivíduos, independentemente de sua posição e função dentro da estrutura da sociedade, devem ser

educados e inseridos em uma estrutura maior de interdependência que os unem. E diferenciação no sentido de que, cada função social e cada emaranhado de relações das quais o indivíduo é constituinte, demandam posturas e comportamentos específicos.

A educação do corpo abrange a formação do indivíduo desde os aspectos que envolvem os comportamentos aceitáveis socialmente até a formação da personalidade. Considera-se que não há possibilidade de compreendê-la na formação da personalidade do indivíduo sem compreendê-la como essencial na constituição de emaranhados de relações sociais que formam esse indivíduo desde a tenra infância em uma dimensão histórica processual. A história da educação do corpo pode ser compreendida de acordo com os complexos processos sociogenético e psicogenético nos quais o indivíduo se insere e se educa, internalizando hábitos.

Destaca-se ainda a importância de conceber a educação do corpo como um processo que ‘forma’ o sujeito social de maneira indissociável. Uma vez que ela educa o indivíduo não de maneira isolada e fragmentada, dividindo nitidamente a formação de comportamentos e formação de sentimentos ou de estruturas individuais e estruturas sociais. Mas compõe um todo que educa e modela os indivíduos em sociedade, para si e para o outro.

O ser humano é uma estrutura orgânica única e as transformações que acontecem nele ocorrem e se manifestam nessa estrutura global e relacional que envolve o seu organismo, seus hábitos e sua condição existencial como um todo. Dentro desse processo de formação é inegável o fator social impresso em cada indivíduo (ELIAS, 2011). Considerando que a personalidade do indivíduo,

[...] possui um maior ou menor grau (mas nunca absoluto ou total) de autonomia face a de outras pessoas e que, na realidade, durante toda a vida é fundamentalmente orientada para outras pessoas e dependente delas. A rede de interdependência entre os seres humanos é o que os liga. Elas formam o nexó do que é aqui chamado configuração, ou seja, uma estrutura de pessoas mutuamente orientadas e dependentes. Uma vez que as pessoas são mais ou menos dependentes entre si, inicialmente por ação da natureza e mais tarde através da aprendizagem social, da educação, socialização e necessidades recíprocas socialmente geradas, elas existem, poderíamos nos arriscar a dizer, apenas como pluralidades, apenas como configurações (ELIAS, 2011, p. 240).

Para entender a maneira como os indivíduos vivem em sociedade, como são educados seus comportamentos e suas personalidades, se faz necessário compreender as configurações que compõem essa sociedade e que condicionam o seu psiquismo e seus hábitos em termos históricos. Pois, é com e na rede de interdependência entre as pessoas que o indivíduo se educa e desenvolve determinada corporeidade, conduta e personalidade ao longo do tempo. São nas configurações, nas quais as pessoas se inserem e se orientam e das quais são mutuamente dependentes, que os comportamentos e as personalidades são experienciados e educados.

Os indivíduos em sociedade vivem e se formam de maneira interdependente e sua educação do corpo é condicionada e, de certa forma, condiciona as mudanças estruturais, considerando nesse processo o princípio da maleabilidade.

O homem é um ser extraordinariamente maleável e variável. As mudanças que ocorrem nas atitudes humanas aqui discutidas constituem um exemplo dessa maleabilidade. Ela, de modo algum, se limita ao que em geral diferenciamos como o “psicológico” e o “fisiológico”. O “físico”, também, está indissoluvelmente ligado ao que denominamos de “psíquico”, modelando-se de forma variada no curso da história de acordo com cadeias de dependências que se estendem ao longo de toda a vida humana. Poderíamos pensar, por exemplo, na modelação dos músculos faciais e, portanto, da expressão facial, durante a vida da pessoa, ou na formação dos centros de leitura e escrita no cérebro. O

mesmo se aplica, àquilo a que nos referimos com termos tão reificados como “raciocínio”, “razão” ou “compreensão”. Nada disso existe – embora nosso uso das palavras sugira o contrário – relativamente imune à mudança sócio-histórica, da maneira como, por exemplo, existem o coração ou o estômago. Em vez disso, esses termos expressam uma modelação específica de toda a personalidade. São aspectos de modelação que ocorrem bem devagar, avançando e recuando um sem-número de vezes, e que emergem mais fortemente quanto mais clara e totalmente os impulsos espontâneos do indivíduo ameaçam provocar, por efeito da estrutura de dependências humanas, perda de prazer, declínio, ou inferioridade em relação a outras pessoas, ou mesmo ameaçam arruinar a própria existência social (ELIAS, 1993, p. 230).

O fisiológico, psicológico e social do indivíduo foram, indissociavelmente, modelados no curso da história, variando em suas características de acordo com as mudanças e especificidades das configurações e estruturas sociais de cada período histórico. Evidentemente que isso implica em um emaranhado de relações que evoluem os indivíduos e suas funções constituintes dos modos de viver.

As mudanças civilizatórias, que envolvem as sociedades em diferentes momentos da história, são extremamente complexas, e por isso deve-se considerar flutuações, avanços e recuos dos controles internos e externos. Essas mudanças se dão, segundo Elias, num processo civilizador que não é linear, “[...] não segue uma linha reta” (ELIAS, 2011, p. 178). Ao pensar as mudanças na estrutura da personalidade dos indivíduos, considerando as características e as estruturas sociais do século XX, Elias analisa que as formas sociais se tornaram mais relaxadas moralmente, e assim os padrões de condutas sofreram certo ‘afrouxamento’ resultante de mudanças sociais e alterações nas relações de poder características daquele tempo (ELIAS, 1993).

Observa-se então uma progressão no afrouxamento dos padrões de comportamento e questionamento de condutas, antes tidos como certos e ‘naturais’. Evidências desse processo, segundo Veiga

(2018), são as mudanças nas relações de poder que permitiram uma aproximação e o estabelecimento de novas relações entre homens e mulheres, adultos e crianças, diferentes classes e grupos sociais, professores e alunos. A ‘mistura social’, principalmente em centros urbanos maiores, se torna difícil de evitar, e isso não ocorre sem fortes tensões que impactam nos processos educativos e nas formas de organização configuracional em sociedade.

Ao pensar a educação do corpo não se sustenta a separação entre comportamento e emoções ou entre físico e psíquico, mas sim a considera num movimento educativo visto como processo relacional que envolve interdependentemente os aspectos de formação do indivíduo em sociedade. Neste sentido, compreender como se concebeu a educação do corpo dos indivíduos é admitir que as mudanças nas ideias, comportamentos, condutas, personalidade e pensamentos estão diretamente relacionadas com as transformações nas redes de interdependência constituídas em sociedade. Admite-se a educação do corpo como um processo formativo em seu sentido orgânico, que engloba a maneira como os indivíduos apreendem comportamentos e desenvolvem sua personalidade em interdependência com a estrutura social da qual fazem parte.

A educação do corpo é o processo histórico no qual os indivíduos encontram-se imersos no decorrer de toda a sua existência e que resulta na constante aprendizagem de comportamentos, sentimentos, gostos, condutas e hábitos internalizados. Estes são resultantes de um complexo entrelaçamento da condição sociogenética e psicogenética. Sendo assim, a educação do corpo compreende um complexo processo formativo que permeia o indivíduo nas diversas relações e

instituições das quais participa e atua no decorrer de toda a sua vida e que se ligam a processos históricos de escalas menores e maiores.

REFERÊNCIAS

BASSANI, Jaison José; RICHTER, Ana Cristina; VAZ, Alexandre Fernandez. Corpo, educação, experiência: modernidade e técnica em Walter Benjamin. **Educação**, v. 36, n. 1, fev. 2013.

ELIAS, Norbert. **Escritos e Ensaios 1**. Estado, processo, opinião pública. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

ELIAS, Norbert. La civilización de los padres. In: ELIAS, Norbert. **La civilización de los padres y otros ensaios**. Santa Fé de Bogotá: Editorial Norma s.a., 1998a. p. 407-450.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: formação do estado e civilização. Rio de Janeiro: Zahar, 1993. v. 2.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011. v. 1.

ELIAS, Norbert. Sobre los seres humanos y sus emociones: un ensaio sociológico procesual. In: ELIAS, Norbert. **La civilización de los padres y otros ensaios**. Santa Fé de Bogotá: Editorial Norma s.a., 1998b. p. 291-329.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: DIFEL, 1985. p. 11-99.

GOUDSBLOM, Johan. La vergüenza como dolor social. In: KAPLAN, Carina V. **La civilización en cuestión**: escritos inspirados en la obra de Norbert Elias. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2008. p. 13-28.

HONORATO, Tony; GEBARA, Ademir. Convergências entre a teoria de Lev Semionovich Vigotski e de Norbert Elias. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 29, p. 127-134, 2012.

HONORATO, Tony. Corpo envergonhado e atividade física como referencial civilizatório. In: Magda Sarat; Reinaldo dos Santos. (Org.). **Sobre processos civilizadores**: diálogos com Norbert Elias. Dourados/MS: Editora UFGD, 2012. p. 297-310.

LUCENA, Ricardo de Figueiredo. Os corpos de Elias: a concepção de corpo e educação a partir de três trabalhos de Norbert Elias. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 4, p. 1319-1332, out./dez. 2017.

SOARES, Carmen Lúcia. Notas sobre a educação no corpo. **Educação em Revista**, Curitiba, n. 16, p. 43-60, dez., 2000.

TABORDA DE OLIVEIRA, Marcus Aurélio. Notas sobre distâncias e proximidades temporais da escolarização do corpo em um “projeto” de exegese moral: teoria crítica e história. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 225-245, jul./dez. 2004.

VAZ, Alexandre Fernandez. Corporalidade e formação na obra de Theodor W. Adorno:

Norbert Elias em debate:
usos e possibilidades de pesquisa no Brasil

157

questões para a reflexão crítica e para as práticas corporais. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 21-49, jul./dez. 2004.

VEIGA, Cynthia Greive. The body's civilisation/decivilisation: emotional, social, and historical tensions. **Paedagogica Historica**. v. LIV, p. 20-31, 2018.

CAPÍTULO 6

TRÊS PROPOSTAS LUSO-BRASILEIRAS PARA A EDUCAÇÃO DO CORPO INFANTIL NO SÉCULO XVIII: PINA E PROENÇA, SANCHES E FRANCO

Luiz Francisco Albuquerque de Miranda (UFSJ)

AUTOCONTROLE, EDUCAÇÃO E PROCESSO CIVILIZADOR

Entre os ilustrados luso-brasileiros do século XVIII, a educação foi tema da maior importância. Para eles, o Estado deveria estar encarregado de instruir e civilizar a nação. Propunham a “intervenção secularizadora do Estado no campo do ensino” que conduzisse um projeto educacional coerente voltado para o bem público (ARAÚJO, 2003, p. 53-54). No período pombalino (1750-1778), esse projeto ganhou corpo e buscou introduzir a ciência na formação dos jovens, questionando a posição da Igreja como viga mestra da cultura e do ensino formal.

Todavia, a perspectiva educacional da Ilustração luso-brasileira não se limitava ao ensino público secularizado. Além da instrução, era necessário formar integralmente o homem, ou seja, preparar sua mente e seu corpo desde a mais tenra infância. Também não se restringia à indispensável introjeção de balizas disciplinares, pois implicava igualmente no desenvolvimento de todas as potencialidades físicas e intelectuais do gênero humano. Para tal, fazia-se necessário aprimorar os mecanismos de autocontrole dos jovens, habituando seu corpo aos padrões da vida civilizada.

Como analisou Norbert Elias, desde o final da Idade Média o autocontrole era elemento distintivo das elites europeias. O comportamento cortês tornou-se uma exigência para a nobreza e os estratos superiores da burguesia. Nos séculos XVI e XVII, o modelo cortês de relações correspondeu à “transformação estrutural da sociedade”, pois consolidou a nova hierarquia social, na qual “elementos de origens sociais diversas” formaram a elite dirigente, expondo os indivíduos “às pressões dos demais e do controle social”. Então, cresceu “a coação exercida por uma pessoa sobre a outra” (ELIAS, 1990, p. 91). Na corte, onde Elias localizou os primeiros passos do processo, verificou-se a fixação de hábitos e etiquetas, tomadas como regras de civilidade capazes de regular essas pressões, o que aumentou a “compulsão de policiar o próprio comportamento” (ELIAS, 1990, p. 93). Elias, ao analisar as obras de Erasmo dedicadas à formação de jovens, evidenciou como a observância dessas exigências de civilidade – autocontrole – tornaram-se parte fundamental do programa educacional humanista da Renascença.

Ao longo dos séculos XVI, XVII e XVIII, a emergência do Estado como “agência controladora da sociedade” implicou em uma

nova “estrutura da personalidade” dos indivíduos. Desde a infância, segundo Elias (1993, p. 202), eles precisavam controlar “sua própria violência mediante precaução e reflexão”, reduzindo seus sobressaltos impulsivos e banindo os medos para a “vida interior”, o que significava uma “regulação mais contínua, estável e uniforme” dos afetos. Era um processo de transformação política e, ao mesmo tempo, emocional. Processo em que as cadeias de interdependência entre os membros dos Estados se tornavam mais extensas e intensas e, em vista disto, as condutas individuais face ao outro precisavam ser mais cuidadosas e previdentes. Não se trata apenas de “alterações no conteúdo da consciência” ou novas ideias, mas de mudanças “em toda a personalidade” (ELIAS, 1993. p. 236), desde as condutas conscientes e voluntárias até os comportamentos automáticos, como os hábitos, os movimentos corporais e a expressão de sentimentos espontâneos (vergonha, repugnância etc.). Os educadores, em alguma medida, responderam às demandas do processo. Para tal, não bastava instruir e propor um outro tipo de consciência do mundo, era necessário também modelar os corpos, dirigir os gestos, orientar as emoções.

Ora, o autocontrole a que se referiu Elias implicava em habituar o corpo a conter e/ou orientar seus impulsos passionais. Acostumar o corpo a modos de convivência nos quais a interdependência entre os indivíduos era crescente tinha dimensões políticas, educacionais e médicas. George Vigarello (*in* CORBIN; COURTINE; VIGARELLO, 2005, p. 278-281) detecta no século XVIII uma “representação nova do funcionamento corporal”. Esta foi acompanhada por uma revisão das expectativas educacionais, com o aparecimento da “educação física” (como veremos, distinta da atual disciplina escolar) e da “educação médica”, em um contexto no qual surgiu o “tema de

uma responsabilidade estatal muito específica, a de um reforço físico das populações: preservar a longevidade, multiplicar os súditos e os animais, acentuar a força coletiva dos braços”. Vigarello (*in* CORBIN; COURTINE; VIGARELLO, 2005, p. 285-288) ainda observa que, a partir da segunda metade do século das Luzes, os exercícios físicos tornaram-se, cada vez mais, “objeto de vigilância e cálculo”: a velocidade e a duração dos movimentos corporais começaram a ser cuidadosamente estudadas. Assim, no período das Luzes, os exercícios regulares eram compreendidos como fator de fortalecimento físico e firmeza moral e reivindicava-se sua presença nas escolas. Desenhava-se a nova política do corpo, a nosso ver, um desdobramento do processo de intensificação do autocontrole descrito por Elias.

Antes de prosseguir, convém assinalar o modesto interesse dos educadores ilustrados pela educação das mulheres. Ainda excluídas da vida civil, sua formação destinava-se à realização de tarefas domésticas, responsabilidade supostamente menos exigente quanto ao controle emocional.

A preocupação com o corpo e com as emoções também se manifestou nos textos educacionais luso-brasileiros do século XVIII. Este estudo é uma reflexão sobre o tema a partir de três autores. Antes de analisar as obras, convém apresentar brevemente os autores.

Martinho de Mendonça de Pina e Proença (1693-1743) publicou *Apontamentos para a educação de um menino nobre* em 1734. Curiosamente, em 1734, Pina e Proença partiria para a América portuguesa com a delicada missão de ajudar as autoridades coloniais e implantar a nova estrutura de arrecadação de impostos em Minas Gerais. Trata-se de um personagem com importantes ligações com a Coroa e

envolvido na administração geral do Império. Estudou em Coimbra, mas completou apenas o bacharelado em Artes. Era conhecido por sua erudição e dominava várias línguas. Na década de 1710, chegou a lutar contra os turcos a serviço do príncipe da Sabóia, ocasião em que se relacionou com o irmão do rei D. João V, o Infante D. Manoel. Assim, ampliou suas conexões na corte, o que lhe possibilitou ingressar na Real Academia de História nos anos 1720. Permaneceu na América até 1738, quando voltou ao Reino e assumiu o posto de membro do Conselho Ultramarino. Em 1742, tornou-se Guarda-Mor da Torre do Tombo (CAVALCANTI, 2010, p. 156-188). Teve uma carreira expressiva no Estado português, mas havia nascido no seio da nobreza provinciana.

Para Pina e Proença, a objetivo da educação da elite é ensinar os “fundamentos da sociedade civil de que nasce a obrigação de obedecer o soberano e expor a vida, quando convém, à República”. Para tal, é necessário que seus membros aprendam a vencer os “próprios apetites” e adquiram “amor à razão” (PROENÇA, 1734, p. 183-185). “Nobres”, para Pina e Proença, não são apenas aos fidalgos de corte, mas também a pequena nobreza provinciana e os letrados da máquina estatal. Todos esses grupos, alheios ao trabalho manual, se destinam a “viver civilmente com que lhe deixaram seus antepassados” (PROENÇA, 134, p. 232) e, portanto, sua principal função é ajudar o rei a governar. Veremos adiante como ele concebe o controle dos “apetites” como um atributo fundamental para o desempenho dessa função.

Antônio Nunes Ribeiro Sanches (1699-1783) conviveu com Pina e Proença nos anos 1720. Ambos nasceram na mesma região de Portugal, a Guarda (RAMOS, 2013, p. 46-47). Ribeiro Sanches era cris-

tão-novo e médico. Estudou medicina em Salamanca, Espanha, voltou para Portugal e, em 1726, deixou o país para nunca mais retornar (LEMOS, 1911, p. 53-70). Provavelmente, fugiu da Inquisição. Ribeiro Sanches passou por vários países europeus – Inglaterra, França, Itália, Holanda – até se estabelecer na Rússia em 1731, onde atuou como médico do exército e, mais tarde, da corte. Em 1747 mudou-se para Paris, onde viveu até falecer (cf. LEMOS, 1911; RAMOS, 2103). Era cosmopolita, com relações diversas com cortes e academias de ciência por toda Europa. Considerado, no campo da educação, “o suporte teórico das reformas pombalinas” (BOTO, 2017, p. 65), Ribeiro Sanches provavelmente publicou seu texto educacional mais conhecido, *Cartas sobre a educação da mocidade* (1760), sob encomenda da corte lisboeta. Também recebeu uma pensão do governo português para redigir o *Método para aprender a estudar medicina* (1763) (RAMOS, 2013, p. 72-73), um dos textos que orientou as reformas da Universidade de Coimbra promovida por Pombal nos anos 1770 (BOTO, 2017, p. 93-99). Ribeiro Sanches não foi um agente direto da monarquia portuguesa como Pina e Proença, mas inegavelmente interferiu nas políticas educacionais e sanitárias do Estado nos anos 1760-1770.

De maneira bem mais enfática que Pina e Proença, Ribeiro Sanches defende o direito do Estado controlar a educação dos súditos. Isto deveria ocorrer por meio de um “quadro de funcionários” que tornaria o reino “capaz de fazer frente a uma nova lógica mundial” (BOTO, 2017, p. 72). Em Pina e Proença, a família ainda reserva para si grande parte da educação dos jovens “nobres”. Ribeiro Sanches, porém, pretende que eles sejam instruídos em instituições públicas dirigidas por órgãos estatais. Temos aqui uma distinção importante

entre os dois autores. Mas Ribeiro Sanches se aproxima do contrerrâneo quanto aos objetivos da formação dos jovens. Nos *Apontamentos para fundar-se uma universidade real*, manuscrito de 1761, ele projeta a necessidade de formar uma mocidade capaz de “servir a pátria” e amar o “bem público” (SANCHES, 2003a, p. 2-4). A educação, como em Pina e Proença, é um dos pilares da boa formação dos servidores do Estado.

O médico brasileiro Francisco de Mello Franco (1757-1822) é o terceiro autor em tela. Nasceu em Paracatu, Minas Gerais, filho de homem que enriqueceu com a mineração e a criação de gado. Estudou em seminários do Rio de Janeiro antes de ir cursar medicina em Coimbra, onde teve problemas com a Inquisição (em 1781, foi condenado como herege), mas concluiu o curso em 1786. Posteriormente, ficou-se em Lisboa, atuando na capital até 1817, inclusive como “médico da câmara de Sua Majestade”. Foi membro da Academia Real de Ciências, na qual ocupou o posto de vice-secretário. Em 1817, integrou a comitiva que conduziu a princesa Leopoldina ao Rio de Janeiro e acabou permanecendo na cidade. Chegou a integrar, em 1812, uma comissão oficial responsável pelo combate à varíola (NUNES, 2011, p. 71-74). Como Ribeiro Sanches, teve problemas com os sistemas de vigilância e repressão da monarquia em função de suas afinidades com o pensamento da Luzes. A monarquia portuguesa, desde meados do século XVIII, manteve movimentos ambíguos com relação às Luzes: aproximou-se dos ilustrados, recorreu a seus serviços, assimilou suas ideias em diversas ocasiões, mas nunca deixou de vigiá-los e censurá-los. No Império português, as Luzes penetraram na elite letrada, mas permaneceram na penumbra, no subterrâneo da ação estatal.

Mello Franco publicou diversos livros, alguns anonimamente. Interessa aqui o *Tratado de educação física dos meninos*, publicado com todas as chancelas oficiais em 1790. Trata-se de obra que, em muitos aspectos, é distinta dos trabalhos de Pina e Proença e Ribeiro Sanches. Mello Franco dedica boa parte de seu texto à primeira infância, assunto quase ausente em Ribeiro Sanches. Manifesta uma preocupação enorme com a saúde e o desenvolvimento orgânico das crianças, algo que aparece superficialmente em Pina e Proença. De maneira minuciosa, detalha procedimentos relativos à higiene, à alimentação, ao vestuário etc. É a perspectiva do médico das Luzes, enquanto Pina e Proença permanece, em boa medida, com a ótica do moralista tradicional. É possível afirmar que em Mello Franco encontramos uma abordagem científica da infância. Neste sentido, seu trabalho está mais próximo de Ribeiro Sanches, ambas expressões da medicina das Luzes que se distanciava das antigas referências humanistas ou populares para explorar o imaginário mecânico, físico e químico de seu tempo. Despontava com eles uma literatura médica luso-brasileira de caráter pedagógico, preocupada em prescrever comportamentos saudáveis (ABREU, 2006, p. 78-82). Ao traçar seu programa educacional, Mello Franco, como os outros autores, estabelece conexões entre as pulsões corporais e a capacitação para vida cívica. Já no prefácio de seu *Tratado*, ela afirma que, no Império português, “há abusos e desvarios no modo de tratar as crianças” que comprometem o crescimento e as energias da “população” e, por consequência, debilitam o Estado. Assim, é necessário “educar as crianças segundo a natureza” (FRANCO, 1790, p. V-VI). Entre os “abusos”, elenca problemas relativos à higiene e à alimentação que repercutem na estrutura emocional de meninos e meninas.

Tendo apresentado os autores, vejamos a seguir como o corpo e suas emoções foram tematizados em suas obras educacionais.

CORPO E EMOÇÕES NOS PROGRAMAS EDUCACIONAIS LUSO-BRASILEIROS

Os três textos analisados partem de um pressuposto semelhante: no processo de formação do corpo infantil, apesar de ser recomendável estimular o comportamento amável e gentil (a “civildade”), é necessário garantir o vigor e a capacidade de suportar as dificuldades da vida, sem se entregar facilmente ao prazer ou ao desprazer. Certamente era um pressuposto já tradicional no século XVIII. Locke, ao tratar da educação do corpo, sugere excluir “a excessiva delicadeza e os demasiados cuidados”, estimulando comportamentos que possibilitem “a robustez do corpo e uma vida ao ar livre” (CAMBI, 199, p. 318-319). Essa “robustez” corporal tem, segundo o filósofo inglês, efeito benéficos na formação do caráter e do intelecto.

Locke exprime uma série de preceitos que talvez possam ser encontrados, de alguma forma, desde o tempo de Erasmo. Todavia, talvez possamos identificar ao longo dos séculos XVII e XVIII uma sofisticação dos procedimentos de controle das reações emocionais dos mais jovens, acentuando-se o autocontrole. A partir de meados do século XVIII, se desenha uma espécie de sistematização científica dos métodos de autocontrole, a princípio ainda muito próxima das referências do humanismo do alvorecer da modernidade e, depois, cada vez mais orientada pelo conjunto de saberes emergentes no período das Luzes. Entre os educadores do corpo, os moralistas aos poucos vão dando lugar a cientistas capazes de decifrar os segredos

orgânicos – químicos, mecânicos e nervosos – que dirigem os apetites e os sentimentos humanos. O “processo civilizador” ganha, então, uma nova racionalidade. Vejamos esse sutil deslocamento entre os educadores luso-brasileiros.

Pina e Proença (1735), ainda que se socorra frequentemente do conselho de médicos famosos, ainda manifesta o tom e a abordagem do moralista. No “Prólogo” não numerado de sua obra, ele anuncia que a educação deve conduzir a uma “virtude sólida”. Para tal, é preciso deter, com brandura, os “apetites desordenados de soberba, ira, cobiça e outras paixões”. Ele voltará à mesma formulação ao longo do texto: “a inocência dos costumes e a virtude sólida e verdadeira deve ser não só o principal, mas único fim da educação”; a “vontade do Criador pede que o apetite se sujeite à razão” (PROENÇA, 1735, p. 142). Nos *Apontamentos*, tradicional problema das “paixões” encontra-se no cerne do processo educativo.

Ora, convém preparar o homem para sujeitar suas paixões desde a mais tenra infância, ou seja, em crianças com menos de 10 anos. Para que os pequeninos adquiram “vigor”, que tem aqui um sentido físico e moral, é necessário tratá-los sem “melindre” e “regalo”. Sua alimentação deve ser simples, de fácil digestão, evitando-se o que pode “acender os espíritos”, como carne e açúcar, pois acostumam o paladar com produtos muito saborosos. A quantidade de alimentos precisa ser “moderada”, para não incitar a “comer sem necessidade”. Para beber, nada além de água e leite. É importante habituar a criança a dormir em cama dura. Se ela cair e tiver qualquer ferimento leve, é bom atendê-la prontamente, mas sem fazer com que sintam como “grande mal um pequeno golpe”, arruinando os “fundamen-

tos da paciência e fortaleza”. O autor condena o estímulo à soberba e ao gosto do luxo (PROENÇA 1735, p. 7-24).

É fundamental “não deixar raízes de hábitos viciosos e ajudar lentamente as primeiras luzes”. Quanto ao choro, convém responder com suavidade àquele decorrente de um sentimento causado por um mal real, mas com severidade e repreensão ao que deriva de um “gênio pertinaz e imperioso” ” (PROENÇA, 1735, p. 28-39). A soberba é um dos principais vícios a ser combatido. O autor a caracteriza como o desejo de “poder satisfazer em tudo a sua vontade” e dela, mais tarde “nascem depois grandes perturbações da vida civil”. Assim, recomenda reprimir a “demasiada paixão por uma coisa inútil”, privando os pequeninos “de tudo que sem modéstia pedirem”. Em contrapartida, é saudável estimular a “suavidade de trato”, a “mais amável virtude na sociedade civil”. Aconselha impedir a criança de “sujeitar despoticamente os camaradas e maltratá-los”, obrigando-a a tratar a todos com “afabilidade, benevolência e cortesia” (PROENÇA, 1735, p. 47-56). Não há como deixar de recordar muitas das recomendações de humanistas analisadas por Elias.

A pregação contra a “soberba” chama a atenção. Pina e Proença, apesar vir da pequena nobreza, era um homem de corte e seria difícil classificá-lo como refratário ao comportamento aristocrático da elite luso-brasileira. Então por que a “soberba” das crianças lhe parece tão perigosa?

A “soberba”, ao se associar com o comportamento rude e agressivo, é sinal de falta de civilidade. Mas há outro aspecto. Ao inspirar nas crianças um “gênio suave” e ao sufocar os princípios da “soberba e da crueldade”, o educador lhes ensina os “fundamentos da

sociedade civil, de que nasce a obrigação de obedecer o soberano” (PROENÇA, 1735, p. 183-184). Combater a “soberba” tem um sentido político, pois prepara o jovem para ser bom súdito e evita perturbações no Estado. Como aponta Elias (1993, p. 97-171), a consagração do Estado como mecanismo monopolista exige a constituição de uma elite que não conteste a autoridade do monarca e contenha seu desejo de autonomia. Ora, Pina e Proença traduz essa exigência nos termos de uma inibição da “soberba” dos “nobres”. Ele pretende que eles se submetam ao rei e não coloquem suas ambições acima dos interesses do Estado. Para tal, convém que contenham sua “soberba” desde a mais tenra infância. O ideal do educador moralista articula-se com a concentração de poder em curso na corte de D. João V (1689-1750), processo que não significa a liquidação ou a marginalização da pequena ou da grande nobreza, mas sim seu recrutamento para servir o monarca com a maior fidelidade possível (CARDIM; CUNHA; MONTEIRO, 2005, p. 211-216).

Saliento ainda outros aspectos relevantes nas recomendações de Pina e Proença. Primeiro, a educação dos pequeninos deve se realizar mais pelo “hábito” do que pelas “máximas da razão, preceitos morais e leis, porque o costume não só nos governa com maior facilidade, mas também com eficácia”. Mais dois pontos fundamentais: é preciso inspirar neles o “horror à injustiça” e a “fortaleza” de espírito. Assim, convém “acostumar logo as crianças ao valor, e dar-lhe a impenetrabilidade contra as armas da fortuna”, constituindo uma firmeza de caráter em condições de sustentar um comportamento reto e justo. Também é benéfico, para diminuir o medo da dor, permitir nas brincadeiras, o sofrimento de modo moderado, ajudando-as a “desprezar os pequenos males” e chegar a “uma vida sóbria, frugal

e laboriosa”. Não devem maltratar ninguém para que não se “acostumem a fazer uma coisa injusta”. É necessário habituar as crianças nobres a tratar as “pessoas inferiores” “com amor” e “civilidade”, “sendo muito contra as luzes da razão que a diferenças casual de fortunas faça totalmente esquecer da semelhança de natureza”. O autor não reprova a “distinção”, mas busca inculcar as máximas da “justiça natural” (PRENÇA, 1735, p. 65-92).

O objetivo central dessa proposta de educação infantil é a interiorização de virtudes tradicionais, compreendidas como indispensáveis para o controle das emoções e dos desejos dos indivíduos. Vejamos uma passagem síntese:

Um dos melhores princípios de todas as virtudes, consiste em vencer o amor próprio, e subordinar o apetite à razão; e se dando às crianças o necessário, se lhe negassem o mais que pedem, se acostuariam a passar sem o supérfluo, vencendo os seus desejos e apetites (PROENÇA, 1735, p. 100)

É um programa de moralização e autocontrole muito próximo do humanismo herdado da Renascença, no qual se enfatiza a “justiça”, a “fortaleza de alma” e a “moderação”, virtudes sem quais não se enfrenta racionalmente as oscilações da “Fortuna” (cf. SKINNER, 1996, p. 139-149, 247-262). Seguindo os passos dos renascentistas, Pina e Proença parece sugerir que essas virtudes constituem o verdadeiro atributo para uma posição de comando na vida política, ou seja, o nascimento não pode ser o único critério para definir a ocupação de um alto posto no Estado. Para os humanistas e para o autor português, a melhor maneira de fazer florescer esses atributos necessários à vida cívica é habituar os meninos ao comportamento virtuoso e fazer com que controlem seus “desejos e apetites”.

Todavia, é possível traçar algumas distinções entre Pina e Proença e os renascentistas. O primeiro pensava a interiorização das virtudes desde a mais tenra infância, ou seja, a partir do momento em que se começa a falar e andar, enquanto Erasmo (1877), por exemplo, preocupou-se com crianças que já dominam a linguagem e se introduzem na sociabilidade dos adultos. Esse recuo no processo de interiorização das virtudes acompanhou uma mudança de costumes: até o final do século XVI, mal se reconhecia a singularidade das crianças, depois, emergiu na Europa ocidental uma “concepção moral da infância” mais consistente, expressa por uma educação infantil mais rigorosa e vigilante, com ênfase na decência e na gravidade de comportamento (ARIÈS, 1986, p. 132-147). Os educadores dos séculos XVII e XVIII observaram de modo mais acurado o mundo infantil e suas vicissitudes e, ao mesmo tempo, exigiram dos pequenos atos mais condizentes com os padrões morais dos adultos. Seguindo essa tendência, Pina e Proença procurou fórmulas para inculcar desse muito cedo as virtudes decisivas para o bom serviço do Estado, o que significava, nos termos de Elias (1993, p. 97-107), uma modelação da “estrutura da personalidade” adequada à monopolização do poder político. Também podemos observar a tentativa de aprimorar e intensificar a interiorização dos padrões de “civildade” anunciados desde os séculos XV e XVI, pois já na primeira infância Pina e Proença recomenda a introdução de rigorosos mecanismos de autocontrole.

Ribeiro Sanches não tem um olhar tão atento para a primeira infância quanto Pina e Proença. Seus textos educacionais visavam mais a formulação de uma política pública e não se destinavam exatamente para os pais de família e os preceptores, como o livro de seu ami-

go. Trata-se, portanto, de um programa voltado principalmente para orientar a ação do Estado, escrito em um momento histórico (anos 1760-1770) em que o Marquês de Pombal colocava o ensino público como um dos pilares das reformas governamentais. No período de D. João V, não se viu nada do gênero. É uma diferença significativa. Talvez por se preocupar com a educação pública, Ribeiro Sanches faz poucas referências às crianças pequenas.

Entretanto, Ribeiro Sanches apresenta algumas recomendações para os professores de primeiras letras. Além de instruir, é necessário “formar os costumes e de fazer o menino bom”. Reencontramos o papel decisivo dos costumes na educação infantil. Sugere ainda a adoção de uma espécie de “catecismo da vida civil” que estimule “a piedade e a compaixão de ver sofrer e maltratar os nossos semelhantes”. O “catecismo”, além do respeito aos pais, deve pregar o amor à pátria e mostrar “como El Rey é a cabeça dela”, a quem devemos honrar e respeitar. Completa esse programa educacional a ênfase na tradicional “fortaleza de espírito”: já na tenra idade convém entender que “na diversidade ninguém se deve abater” e, na “prosperidade”, é importante evitar a soberba (SANCHES, 1922, p. 121-122).

Nota-se com facilidade como o programa de moralização infantil de Ribeiro Sanches assemelha-se ao de Pina e Proença. No lar ou na escola, o objetivo da formação das crianças é prepará-las para a vida civil. Para tal, a soberba e a crueldade precisavam ser repreendidas. A “fortaleza de espírito” ocupa um lugar central, pois sem ela os meninos se entregariam a impulsos patéticos instáveis, ou seja, não chegariam à estabilidade emocional. Convém lembrar que, para a maioria dos ilustrados, a instabilidade passional era uma característica do “povo” ignorante, incapaz de emitir “opiniões” sólidas e de

participar do debate público (CHARTIER, 2009, p. 58-63). Também reaparece em Ribeiro Sanches a preocupação em firmar a soberania do monarca e afeição à pátria. Enfim, vemos nele um programa cívico-moral muito próximo ao de Pina e Proença.

Ribeiro Sanches, porém, vai bem mais longe na investigação das manifestações emocionais, buscando um fundamento físico – e não apenas moral – para elas. Podemos observar isso mais claramente na *Dissertação sobre as paixões da alma*, redigido em português em 1753 e publicado em francês como verbete na *Encyclopédie méthodique* (1787, v t., p. 247-276) com o título “Affections d’Ame” (utilizo aqui um edição em português). Segundo o texto, é necessário compreender que a “parte inteligente” do homem e seu corpo físico encontram-se em profunda relação: uma injúria moral, por exemplo, não atinge apenas a “parte inteligente” (a “alma”) que a capta, mas também o corpo, podendo inclusive adoecê-lo; por outro lado, a dor física também afeta nossa “alma”. A partir desse pressuposto, é possível conceber como as “paixões da alma” (os temores, os afetos, os desejos etc.), que parecem manifestações da “parte inteligente”, derivam da experiência física com objetos agradáveis e desagradáveis, ou seja, da lembrança das sensações, sendo as agradáveis decorrentes do que favorece nossa conservação e as desagradáveis do que nos ameaça ou fere. Para agir racionalmente e produzir conceitos, o homem precisa de ânimo “pacato”, corpo são e o “império de uma espiritual vontade ilustrada”, “império” impossível se ele estiver com alguma dor ou afetado pela presença ou pela lembrança de alguma sensação muito poderosa. Quando “imagens exageradas de gosto ou medo” agitam a nossa “parte inteligente”, produzindo uma “imaginação” ilusória ou fantasmagórica, encontramos-nos em “doidice momentânea”, algo

verificável nos amores e ódios violentos, pois estes “deprimem tanto a alma (a “parte inteligente”) que não fica capaz de pensar outra coisa”. No caso, temos uma “paixão da alma” que é doentia, como aquela do “maníaco” que “com ferocidade discorre de (*sic*) um só objeto sem ordem e sem comparação do verdadeiro”. Já o homem de “juízo inteiro e corpo são”, pensa a partir da comparação cuidadosa entre distintos objetos, averiguando as circunstâncias nas quais eles podem existir e agir, “até que forme um conceito e que determine a vontade” (SANCHES, 2003b, p. 1-7).

Ora, para Ribeiro Sanches, as “paixões” (medo, contentamento, desejo etc.) têm sua origem em sensações empíricas e nas maneiras como as combinamos mentalmente. Retomemos a oposição entre o “maníaco” e o homem de “juízo inteiro e corpo são”: o que os diferencia é o julgamento racional e o controle das emoções. O “maníaco” persevera obsessivamente no objeto de amor e ódio, sem comparar situações, sem prospectar circunstâncias. O homem racional compara suas sensações e ideias do presente com aquelas do passado, avalia as circunstâncias, projeta o futuro possível, formando conceitos que orientam a vontade. O primeiro não supera o impulso do desejo imediato. Seu comportamento passional o adoece, pois “qualquer paixão violenta” altera as “ações naturais e vitais” do corpo, produzindo “um peso ingrato, uma ânsia, um como inchaço na boca do estômago”, que aliás é “como um ponteiro que indica o estado de nosso pensamento, triste ou alegre” (SANCHES, 2003b, p. 8).

Ribeiro Sanches, ao longo do texto, demonstra longamente a profunda conexão entre as sensações corporais, sentimentos e operações intelectivas. Mas para os objetivos deste trabalho, já temos o

suficiente para evidenciar como ele compreende a interdependência entre corpo e intelecto. Em seus textos, a preocupação em habituar o corpo para bem orientar o intelecto ganha uma densidade filosófica e científica inexistente na obra de Pina e Proença. Este, em grande medida, segue os conselhos tradicionais dos moralistas. Mas Ribeiro Sanches pretende configurar os costumes a partir de teorias científicas sustentadas em dados empíricos. Para comprovar a afirmação, vejamos uma passagem sobre a educação de meninos na *Dissertação sobre as paixões da alma*.

O médico português parte do princípio de que “humores degenerados” presentes no corpo humano podem “ofender o cérebro e obrigar-nos a pensar mais vivamente umas ideias”. Por dois caminhos é possível corrigir os efeitos dessas desordens da consciência: primeiro, “excitando a dor ou dores intensas que façam subverter ou mudar aquela vivíssima ideia ou excitando tal aflição moral no ânimo que se dissipa a mesma vivíssima ideia”; a segunda, “mudando o corpo pela dieta e pelos remédios que (...) se produzam também novas ideias” (SANCHES, 2003b, p. 23). Assim, “ideias” vivazes (“paixões”), produzidas por certos “humores”, podem ser controladas pela “dor” e pela “aflição moral”, ou por substância ministradas pelo médico por meio de alimentos e remédios. É notória correlações que ao autor estabelece entre fenômenos físicos e disposição moral, tentando definir estratégias de controle. É certo que ele pensa no tratamento de delírios e da melancolia. Mas suas reflexões também visam estratégias pedagógicas:

Sem saberem o que fazem, os mestres dos meninos castigam a palmatoadas e açoutes aqueles que são rudes e difíceis a aprender. São necessários os castigos nos meninos [e]stúpidos de constituição grosseira natural, violento crusteio, que se não move nem pelo louvor

nem pela vergonha. Aquela dor excita aquele sensório comum duro e estúpido de nascimento e o faz mais delgado (...) e mais elástico para receber outras ideias mais facilmente. (...) Mas se usarem os que têm a seu cargo ensinar a mocidade do mesmo método para doutrinar os seus discípulos de um gênio brando e ameno, que se envergonham da menor repreensão, que com louvor se animam e mostram alegria, que o rosto e os olhos mostram serem regados de sangue subtil, rutilante e com muita vivacidade, então o castigo será mais nocivo. O medo, o terror, e a vergonha acanhará aquele delicado e elástico sensório comum. (SANCHES, 2003b, p. 23-24)

Podemos resumir a exposição nos seguintes termos: com os meninos grosseiros, a quem a vergonha ou o louvo pouco atinge, devemos utilizar a violência para introduzir ideias e preceitos morais; mas nos de “gênio branco e ameno”, o mesmo procedimento será desastroso, pois o medo e vergonha o acanhará. A estratégia educacional precisa ser definida a partir do diagnóstico da constituição do corpo de cada menino e de suas inclinações espontâneas. O conhecimento cuidadoso das características orgânicas e emocionais (psicológicas, diríamos) de cada criança é o ponto de partida para bem educá-la. Não é um conjunto de saberes tradicionais que orienta a melhor estratégia pedagógica, mas a observação empírica qualificada do especialista. Saliente-se também como as conexões entre estrutura orgânica e composição de ideias varia de indivíduo para indivíduo, compondo uma realidade empírica múltipla. Para educar, não basta ter bons preceitos há muito admitidos como corretos, é necessário examinar cientificamente os educandos a.

Vemos em Ribiero Sanches novos matizes para a oposição corpo/”alma”, que tende a se diluir. Como em Pina e Proença, a saúde e o bom comportamento cívico-moral são as metas finais, mas para atingi-las não basta “acostumar” os pequeninos a agir corretamente, é necessário conhecer sua constituição orgânica e suas inclinações

naturais, fazendo desse conhecimento o pressuposto do trabalho educacional. A criança se transforma em objeto científico. Francisco de Mello Franco segue o mesmo caminho.

Como observou Rossana Nunes (2011, p. 65-66) o médico brasileiro Mello Franco, em *Medicina teológica ou súplica humilde* (1794), propagava a “correspondência entre a alma e o corpo, a qual era mediada pelos nervos”, defendendo “que as enfermidades espirituais tinham as suas causas nas enfermidades do corpo”. As “paixões humanas” desordenavam a “harmonia corpo e alma” ao romper “os equilíbrios entre os sólidos e os líquidos” do organismo. Dirigindo-se aos confessores católicos, Mello Franco insistia que os “remédios morais” e disciplinares por eles ministrados eram insuficientes para evitar os piores pecados. “Remédios físicos” e conhecimentos médicos seriam necessários para controlá-los. A interdependência entre comportamento moral e dinâmica orgânica, presente na obra de Ribeiro Sanches, ganhou ênfase e profundidade no médico brasileiro. O controle das emoções deixava de ser apenas uma questão ético-moral e se transformava em problema da ciência médica.

É possível detectar esse novo prisma nas recomendações de Mello Franco. Quando se refere à “educação física”, não se trata da disciplina escolar enquanto campo de conhecimento específico, mas de um conjunto de reflexões a respeito da formação orgânica da criança. O ponto de partida, mais uma vez, é a “paixão”. Mas há novidades: o controle da turbulência passional deve começar já no processo de gravidez. A “mulher pejada” precisa “evitar (...) todas as ocasiões de tristeza, cólera, e até de alegria excessiva, porque todas as paixões em geral levadas a certo grau alteram sumamente toda economia animal” e, segundo os melhores médicos, há “grande in-

fluência da imaginação das mães nos seus fetos” (FRANCO, 1790, p. 10). Ainda que não se possa exagerar esses efeitos, a desordem dos “nervos” maternos pode atingir a criança. Esse deslocamento analítico para o período de gestação é algo muito significativo. A “paixão” continua a representar um problema moral, mas o autor amplia e aprofunda sua dimensão física ao projetar as consequências das reações passionais da gestante. O médico brasileiro intensifica a interdependência entre experiência emocional e sistema orgânico, colocando a “paixão” definitivamente na esfera médica, ou seja, no âmbito da saúde do corpo. Essa interdependência aparece nos outros autores, mas ela é projetada para etapas da vida infantil que nem foram mencionadas por eles. No mais, a exigência de controle emocional expande-se para o corpo da mãe.

Após tratar da gestação, Mello e Franco detalha, por dezenas de páginas, os cuidados necessários com as crianças muito pequenas. Faz recomendações a respeito de banhos, alimentação, vestuário etc. Busca, segundo suas palavras, nunca se afastar “dos caminhos que efetivamente nos mostra a natureza” – formulação tradicional presente em Locke, Rousseau entre outros (CAMBI, 1999) – sem deixar de censurar o “modo de vida frouxo e indolente” da elite luso-brasileira (FRANCO, 1790, p. 41-50). Saúde e moralidade, como sempre, se entrelaçam. O conforto e o luxo são perniciosos para os pequeninos, pois “os filhos de pais ricos, pela maior parte, têm temperamento melancólico” e, de modo geral, são “pouco ativos, algum tanto pesados e sombrios”. Apesar da inegável proximidade com os outros autores, o médico brasileiro, além de condenar os hábitos ociosos e nocivos, analisa as origens orgânicas da personalidade dos indivíduos. Isto fica explícito em seu comentário a respeito da ama-

mentação. Melo Franco defende que as próprias mães amamentem seus filhos, prática preconizada por muitos médicos e moralistas dos séculos XVII e XVIII (GÉLIS, *in* CHARTIER, 1991, p. 320-321). Todavia, entre os ricos, é frequente a contratação de amas de leite ou, pior, o uso de leite animal inadequado. Em vez de se utilizar o de vaca, é melhor recorrer ao de cabra, mais próximo do leite humano. O leite de cabra é mais nutritivo, refrigerante e purgativo e, como o leite humano, dilui melhor no organismo infantil. Assim, “o corpo se faria mais robusto e a alma, em órgãos mais ativos, teria mais elevação, o espírito mais vivacidade e o gênio mais penetração” (FRANCO, 1790, p. 58-59). Portanto, o médico brasileiro, além de aconselhar comportamentos saudáveis e virtuosos, pretende interferir no caráter moral dos lactantes a partir do leite que ingerem, ou seja, a alimentação produz efeitos químicos e mecânicos no interior do organismo infantil que ajudam a determinar sua personalidade.

Como tenho insistido, Mello Franco repete muitos conselhos presentes em trabalhos anteriores. Para Pina e Proença, por exemplo, a “alma” se habitua com as operações do corpo, por isto, ainda que o principal objetivo da educação seja a virtude, deve-se adquirir para o corpo “disposição perfeita, robusta, e capaz, não só do estudo, mas de todos os laboriosos exercícios da vida ativa e militar”. Assim, o vigor corporal possibilita a “felicidade humana”, devendo ser objeto dos educadores. Ele lista os “meios” para adquirir, durante a infância, saúde e vigor. É necessário evitar tratar as crianças com “melindre” e demasiado “regalo”, expondo-as ao sol, ao vento e à chuva, fortificando-as pelos exercícios físicos (PROENÇA, 1734, p. 2-7). O médico brasileiro também ataca “o excessivo cuidado”, comum entre os “ricos”, pois não permite “o livre e conveniente exer-

cício”. É desaconselhável tanto o “melindre” quanto a “aspereza”. Logo que começa a andar, a criança deve ter a liberdade de se exercitar, seguindo a “voz da natureza” que a “convida a um movimento contínuo”. Antes dos 5 anos, não convém mandar os meninos para escolas e mestres, onde sentados “passam a maior parte do dia paguando o A B C”, o que traz prejuízos físico e morais. Também é prejudicial o costume camponês de colocá-los muito cedo (antes dos 10 anos) no trabalho pesado, comprometendo seu desenvolvimento natural (FRANCO, 1790, p. 90-93). Vemos que um certo programa de exercícios físicos é repetido ao longo do século pelos autores luso-brasileiros.

Todavia, o programa de exercícios de Mello Franco apresenta uma dimensão mais ampla, o que acentua sua importância. Ele é estendido às mulheres, pois sem elas ficam “débeis, frouxas e quase vidrentas, se padecendo de tantos histerismos e tantas moléstias convulsivas”. Não temos espaço para analisar aqui as concepções de histeria feminina no século XVIII (cf. ESPIRITO SANTO, 2008), saliento apenas como o exercício, para o médico brasileiro, pode ajudar a controlar a suposta tendência das moças para o desequilíbrio emocional. Para o médico brasileiro, a “falta de liberdade na infância” produz adultos indolentes e ociosos. O assunto é tão importante que deve se transformar em tema da educação pública: “só ao Estado pertence a revolução” de estabelecer a obrigatoriedade da ginástica “em todos os colégios”, criando “jogos” em que a mocidade se divirta e adquira o “vigor de corpo e espírito”, algo “útil” aos indivíduos e à pátria (FRANCO, 1790, p. 95-99). Portanto, além da profunda interdependência entre constituição corporal e a dinâmica passional, o texto de Mello Franco propõe o exercício físico como parte do

programa estatal. O que em Pina e Proença era uma recomendação para os pais de família “nobres”, transforma-se no médico brasileiro em parte de uma política pública para todos os cidadãos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos três autores analisados, nota-se o planejamento passo a passo do desenvolvimento da criança e a preocupação em prepará-la para a vida pública no âmbito das instituições monárquicas. Educar o corpo infantil tinha consequências morais, políticas e orgânicas, todas conscientemente entrelaçadas. Neles é possível observar a percepção da interdependência entre “estrutura social” e “estrutura da personalidade”, nos termos definidos por Elias. Os três, partindo de alguns pressupostos das Luzes, pretendiam orientar a formação da “estrutura da personalidade” dos indivíduos de modo a favorecer a coesão e a eficiência do Estado imperial. Este era o seu sentido “cívico”.

Um dos principais aspectos – talvez o principal aspecto – desses programas educacionais era o autocontrole das emoções. Buscavam, sobretudo, que as elites se habituassem a um comportamento condizente com suas funções de comando e, ao mesmo tempo, que mantivessem sua fidelidade ao poder central. Em Pina e Proença tratava-se propriamente de “acostumar” o corpo a enfrentar os desafios da vida pública sem desânimo ou excitações excessivas, produzindo a “fortaleza de alma” que evitaria o efeito perturbador das “paixões” sobre o comportamento dos indivíduos. Identificamos um programa muito próximo das propostas educacionais dos moralistas do século XVII, para os quais a livre manifestação passional era um enorme risco para a boa convivência nas cortes e no mundo urbano.

Pina e Proença repercutiu e aprofundou a educação para a civilidade que Elias investigou, propondo a interiorização das regras sociais desde a primeira infância, o que talvez sinalize as crescentes exigências do processo civilizador. Com Ribeiro Sanches e ainda mais com Mello Franco, o esforço no sentido do autocontrole não se limitava a “acostumar” a criança aos padrões civilizados, implicava também em produzir, a partir de critérios científicos, uma organização química e física do corpo infantil mais apropriada para o domínio das emoções. A interiorização das referências civilizatórias seria mais eficaz se o organismo infantil fosse constituído de modo a favorecê-la. Na segunda metade do século XVIII, no ambiente intelectual do Império português, o médico, enquanto cientista, começava a se transformar em agente do processo civilizador, contribuindo para os esforços educacionais do moralista

A perspectiva científica de Ribeiro Sanches e Mello Franco de modo algum contestavam o valor da educação dos costumes de textos anteriores, como os de Pina e Proença. Vimos que os dois primeiros repetiram muitas das recomendações presentes nos *Apostamentos para educação de um menino nobre*. Os três autores, cada um a seu modo, almejavam o domínio da razão sobre os impulsos patéticos do corpo, ou seja, a efetivação da razão ilustrada. Todavia, do moralista da Guarda até o médico brasileiro ocorreu um deslocamento importante: além de habituar o corpo infantil no sentido de domar sua impulsividade, os médicos luso-brasileiros tentavam constituir materialmente esse corpo para cumprir os ditames da vida civilizada. Para eles, parecia impossível ter sucesso no controle das emoções sem bem manipular, desde a infância, os “humores”, os “nervos”, as “fibras”, os órgãos sensoriais do organismo humano. Além de

garantir a saúde, eles ambicionavam dispor os elementos corporais de maneira harmônica, de forma a não excitar o homem em excesso e, ao mesmo tempo, não sufocar seu ânimo natural. Nas obras dos médicos, o autocontrole necessário para o processo civilizador adquiriu uma dimensão biológica, pois elas tendiam a enfatizar a interferência das operações químicas e mecânicas do corpo nas experiências emocionais. Se organismo estivesse “doente”, os sentimentos se manifestariam de modo caótico – como sugeriu Ribeiro Sanches – e perturbariam a ação humana.

Sabemos que desde da segunda metade do XVIII circulavam de modo significativo em Portugal e na América portuguesa muitos manuais médicos para leigos cujo intuito era, além de melhorar a saúde dos leitores, reger procedimentos e disseminar recomendações sanitárias (MARQUES, 2004). Mesmo em lugares longínquos da colônia, a literatura médica ganhava dimensão educacional. Pina e Proença e Mello Franco mantiveram intenso contato com o mundo colonial e não é absurdo supor que suas obras circularam na América portuguesa. Talvez seja impossível determinar sua repercussão no incipiente sistema educacional do Império, mas em alguma medida elas atingiram suas elites e possibilitaram um conjunto de reflexões sobre o corpo. A ciência ilustrada penetrou no tecido social do mundo luso-brasileiro e deixou suas marcas. Médicos e homens de letras compreenderam as implicações políticas da educação do corpo infantil. Seus programas educacionais projetavam uma “estrutura da personalidade” na qual autocontrole dos indivíduos deveria se acentuar. Diante de contextos coloniais e internacionais cada vez mais complexos e desafiadores, era necessário formar dirigentes e servidores do Estado que não se deixassem levar por emoções violentas.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Jean Luiz Neves. A educação física e moral dos corpos: Francisco de Mello Franco e a medicina luso-brasileira em fins do século XVIII. **Estudos Ibero-Americanos**, PUCRS, v. XXXII, n. 2, p. 65-84, dezembro, p. 65-84, 2006.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- ARAÚJO, Ana Cristina. **A cultura das Luzes em Portugal**. Lisboa: Livros Horizonte, 2003.
- BOTO, Carlota. **Instrução pública e projeto civilizador**. São Paulo: Editora da UNESP, 2017.
- CARDIM, Pedro; Cunha, Mafalda; MONTEIRO, Nuno. **Optima Pars**. Elites Ibero-Americanas do Antigo Regime. Imprensa de Ciências Sociais, 2005.
- CAVALCANTI, Irenilda R. B. de Rangel Moreira. **O comissário real Martinho de Mendonça: práticas administrativas na primeira metade do século XVIII**. Tese de Doutorado em História Social Moderna, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.
- CHARTIER, Roger. **Origens culturais da Revolução Francesa**. São Paulo: Editora da UNESP, 2009.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora da UNIESP. 1999.
- CORBIN, A.; COURTINE, J-J.; VIGARELLO, G. (orgs.). **Historia del cuerpo**. Del Renacimiento al siglo de las Luces. Madri: Taurus, 2005, v. I.
- ELIAS, Norbert. **O proceso civilizador**. Uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990, v. I.
- ELIAS, Norbert. **O proceso civilizador**. Formação do Estado e civilização. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993, v. II.
- Encyclopédie méthodique – Medecine**. Paris: Panckoucke Libraire, 1787, t. I.
- ERASME DE ROTTERDAM. **La civilité puérile**. Tradução Alcide Bonneau. Paris: Isidore Liseux Éditeur, 1877.
- ESPÍRITO SANTO, Maria Helena A. **Histeria, a unidade perdida**. Tese de Doutorado em Saúde Mental, Universidade do Porto, Porto, 2008.
- FRANCO, Francisco de Mello. **Tratado da educação física dos meninos**. Lisboa: Academia Real de Ciências, 1790.
- GÉLIS, Jacques. A individualização da criança. IN: CHARTIER, Roger. **História da vida privada, III**. Da Reanscença ao século das Luzes. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- LE MOS, Maximiano. **Ribeiro Sanches: sua vida e sua obra**. Porto: Eduardo Tavares Martins editor, 1911.
- MARQUES, Vera Regina R. Instruir para fazer a ciência e a medicina chegar ao povo no Setecentos. **Varia Historia**, São Paulo, n° 32, p. 37-47, julho, 2004

NUNES, Rossana Agostinho. **Nas sombras da libertinagem:** Francisco de Mello Franco (1757-1822) entre Luzes e Censura no mundo luso-brasileiro. Dissertação de Mestrado em História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

PROENÇA, Martinho de Mendonça de Pina e de. **Apontamentos para a educação de hum menino nobre.** Lisboa: Oficina de Joseph António da Sylva, 1734.

RAMOS JR., Nelson de Campos. **Mediador das Luzes:** concepções de progresso e ciência em António Nunes Ribeiro Sanches (1699-1783). Dissertação de Mestrado em História Social, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

SANCHES, António Nunes Ribeiro. **Apontamentos para fundar-se uma Universidade Real na cidade do Reino que se achasse mais conveniente.** Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2003a.

_____. **Dissertação sobre as paixões da alma.** Covilhã, 2003b.

_____. **Cartas sobre a educação da mocidade.** Coimbra: Imprensa da Universidade, 1922.

SKINNER, Quentin. **As fundações do pensamento político moderno.** São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

CAPÍTULO 7

HIGIENISMO BRASILEIRO E O PROCESSO CIVILIZADOR: USOS DA TEORIA ELISIANA EM PESQUISAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

Pedro de Oliveira Milagres (UFV)

Marizabel Kowalski (UFV)

INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho consiste na análise teórica dos usos da teoria do processo civilizador no campo da História da Educação, com enfoque no movimento higienista brasileiro.

Por meio das obras *O Processo Civilizador: uma história dos costumes* e *O Processo Civilizador: formação do Estado e civilização*, Norbert Elias demonstra que a formação civilizadora é um contínuo de longa duração de proibições que produz mudanças nas funções psicológicas individuais, polindo expressões, sensibilidades e comportamentos.

Segundo Elias (1993), ao longo da formação do Estado, mudanças nas condutas e nos sentimentos humanos caminharam em uma direção muito específica de forma que as fronteiras de repugnância e embaraço se estreitaram gradualmente, logo, excluindo as atividades humanas mais animais.

A imagem de sociedade representada teoricamente se revela, para um exame mais atento, ser a imagem ideal de uma nação que detém do monopólio da violência, todos os que compõem vivem em interdependência, obedecem às mesmas normas na base da socialização e, dessa maneira, vivem normalmente em uma harmonia integrada entre si. A interiorização de proibições passa a ser feito continuamente, sem qualquer espaço para questionamento.

Uma vez que a pressão e coação exercidas por adultos individuais é aliada da pressão e exemplo de todo mundo em volta, a maioria das crianças, quando crescem, esquecem ou reprimem relativamente cedo o fato de que seus sentimentos de vergonha e embaraço, de prazer e desagrado, são moldados e obrigados a se conformar a certo padrão de pressão e compulsão externas. Tudo isto lhes parece altamente pessoal, algo “interno”, implantado neles pela natureza (ELIAS, 2011, p. 129).

Por meio dos processos educacionais, o indivíduo condicionado pelas redes de interdependência, transpõe, cada vez mais, as estruturas de poder do exterior para o interior, desenvolvendo mecanismos de autocontrole sobre si mesmo e suas emoções. Assim sendo, por meio da presença de manuais de condutas, mnemônicos¹, exemplos adultos, normas corretivas, dentre outros, é que as duas obras elisianas se apresentam às práticas educativas, compreendendo-a tanto em um caráter formal e sistematizado, quanto no conjunto de práticas sociais estabelecidas pelos indivíduos ao longo da vida (ALBUQUERQUE; BUECKE, 2019).

1. Poemas com intuito de inculcar boas maneiras a mesa.

Desta forma, as contribuições teóricas e metodológicas de Norbert Elias para a História da Educação são fundamentais, principalmente no que diz respeito aos processos de socialização e às formas de investigação. Ao produzirem diálogos entre o processo civilizador e a História da Educação, Silva e Santos (2012) apontam a existência de tensões no pensamento educacional que suscitam debates em torno do processo de escolarização e de aspectos educativos, bem como a pertinência de conceitos como “configuração” e “redes de interdependência”, para refletir acerca da pertinência das práticas educativas no funcionamento e organização no interior de sociedades civilizadas. Veiga (2009; 2002), por sua vez, demonstra a pertinência dos conceitos anteriores para investigar a relação entre o processo de escolarização, a monopolização da violência pelo Estado e as mudanças figuracionais em determinadas dinâmicas sociais nos séculos XIX e XX, sendo a escola um *locus* de estabelecer civilidades.

Todavia, apesar de reconhecer as contribuições para o campo historiográfico e suas investigações, especialmente no que cerne à teoria social e cultural, Burke (2008, p. 73) alerta que “o conhecimento de sua obra [por parte dos pesquisadores] esteja praticamente restrito a seus estudos sobre a corte e sobre a mesa de jantar, deixando de lado os trabalhos sobre esportes, o tempo ou o contraste entre as pessoas estabelecidas e as que estão excluídas”. Destarte, tensionar produções e apropriações das ideias de Norbert Elias feitas em trabalhos acadêmicos brasileiros pode suscitar um continuo aprofundamento e ampliação nos usos do autor no Brasil, reconhecendo sua importância para refletir acerca de nossa sociedade.

Para esta pesquisa, alguns elementos levam-nos a tomar a tematização do movimento higienista, em seus aspectos educacionais, en-

quanto espaço para analisar os usos da teoria do processo civilizador, que são: 1. A relação próxima de um dos pesquisadores com a temática higienista, enquanto enfoque investigativo; 2. A afinidade dos autores com os escritos de Norbert Elias e sua educação do corpo, e; 3. A observação de empregos relativos do processo civilizador em diálogos cotidianos acerca do higienismo.

No que se refere a construção metodológica fez-se, numa primeira etapa, o exercício de levantamento de todas as teses e dissertações defendidas nos últimos cinco anos em Programas de Pós-Graduação em Educação, por meio do *Catálogo de Teses e Dissertações* do Governo Federal, com a utilização dos descritores “Movimento Higienista” e “Higienismo”. Foram selecionados todos os trabalhos que contivessem citações, de qualquer natureza, de obras elisianas. Já num segundo momento, os textos foram analisados na íntegra, e selecionados para esta pesquisa os que atendessem ao critério de inclusão de sugerir, especificamente, alguma relação de seus indícios empíricos com a teoria do processo civilizador. Após esta etapa foram selecionadas duas teses e duas dissertações que, por fim, tiveram seus escritos analisados à luz de Góis Junior, Lovisolo e Nista-Piccolo (2013).

Em sua pesquisa, Góis Junior, Lovisolo e Nista-Piccolo (2013) fizeram apontamentos metodológicos fundamentais para a utilização da teoria do processo civilizador na historiografia da Educação Física, aplicando-os empiricamente em trabalhos da área. Assim como na historiografia da Educação Física, algumas investigações do movimento higienista na Educação trazem Norbert Elias em seu corpo de análise. Assim sendo, tal esforço de pesquisa dos autores supracitados serviram de inspiração para a construção metodológica

deste capítulo. Para a compreensão de Elias (2011; 1993) e utilização deste enquanto referencial analítico, utilizou-se das orientações de Chartier (1990, p. 119) de que “é necessário lê-lo, como os clássicos, inscrevendo-o no seu tempo, escutando-o simultaneamente no presente”. Em outras palavras, deve-se buscar compreender os interesses do autor, suas preocupações, seu lugar nas disposições do campo acadêmico e a pertinência de seus escritos nas investigações atuais.

Desse modo, são apresentados, a seguir, aspectos fundamentais do Movimento Higienista brasileiro e retomados aspectos metodológicos para a construção da análise.

HIGIENISMO BRASILEIRO E A PRESENÇA ELIASIANA EM INVESTIGAÇÕES

Aos finais do século XIX e início do XX chegava ao Brasil um conjunto de ideias que refletia o corpo a partir de suas bases biológicas, em defesa da Saúde pública e da Educação. Soares (1990) irá mostrar que este conjunto de conhecimentos, chamado de “movimento higienista”, estabeleceu-se em saberes biológicos e na moral burguesa para a construção de uma nova ordem capitalista, baseada no corpo produtivo, disciplinado, moralizado e fisicamente ágil.

Através dos seus agentes, se buscava uma racionalização dos cuidados corporais que se expandiam para o conjunto de esferas da sociedade, abrangendo tanto a saúde individual como do corpo social. Dentre elas, se destacam as demolições de cortiços de famílias pobres e estalagens abandonadas onde abrigavam as populações de rua (GÓIS JUNIOR, 2002; MELLO, 2008), inspeções e prescrições higiênicas para os comércios (PINTO, 2018), o ensino escolar de no-

vos hábitos corporais (SANTOS, 2019a), a propagação de espaços de recreação para o cultivo dos corpos desde à infância (MAYBORDA; GRAZZIOTIN, 2019), dentre outros.

Um conjunto de prescrições e ações visavam os corpos individuais, pois, pela adoção dos hábitos higiênicos e de cuidado do meio, se acreditava no progresso nacional. No Brasil, especificamente, a condição mestiça da população, junto ao racismo científico que permeava o ideário da intelectualidade nacional, provocou uma complexificação no pensamento médico-higienista importado da Europa. A conformação nacional, composta pela herança genética dos brancos, dotados de qualidades positivas, e dos negros e indígenas, vistos como entraves para o progresso nacional, não condizia com a realidade dos países Europeus onde o higienismo estava em emergência (SCHWARCZ, 1993).

Tal característica do país produziu uma não-uniformidade ainda maior entre os adeptos do Movimento Higienista. Para Góis Junior (2003) eram três correntes principais que permeavam o pensamento nacional: 1. os fatalistas, imbuídos do pensamento eugênico de inferioridade racial; 2. os ufanistas, engajados no nacionalismo de defesa, e; 3. os intervencionistas, que acreditavam na melhora nacional pela intervenção médico-sanitária. Estes diferentes pensamentos coexistiam no contexto de atuação dos agentes higienistas junto ao poder público, e reflete a diversidade de pensamentos que compunha a corrente, impossibilitando se falar de um movimento higienista homogêneo. No entanto, é necessário frisar que, apesar da heterogeneidade das formas de pensamentos e estratégias, os higienistas compartilhavam do objetivo comum de fixar hábitos higiênicos para

conservar e aprimorar a saúde individual e coletiva (GÓIS JUNIOR; GARCIA, 2011).

Em conformidade com os apontamentos anteriores, diversas investigações historiográficas mais recentes têm se debruçado nas especificidades do movimento higienista brasileiro e sua heterogeneidade interna, contrariando perspectivas mais tradicionais. Uma breve busca bibliográfica também nos aponta a diversidade campos de investigação, ligados à Educação, Educação Física, Medicina, Psicologia e Arquitetura, o que mostra a amplitude deste objeto de pesquisa.

Trazendo para a ótica da Educação, o movimento higienista atuou em grande proximidade às instituições educacionais, seja realizando inspeções sanitárias nos espaços escolares, instalando consultórios odontológicos para os cuidados da saúde bucal dos alunos, direcionando os currículos com práticas de Educação Física e orientando os educadores (PINTO, 2018; ROCHA, 2003; SANTOS, 2019a).

Além disso, a educação informal, dentro e fora das escolas, obteve força na introjeção de hábitos e assepsia dos corpos, para além dos corpos infantis. Desta forma, os indícios empíricos vêm demonstrando uma considerável presença da Educação na construção do projeto higiênico brasileiro e no projeto de modernização.

Para a análise teórica do uso da teoria do processo civilizador, selecionamos duas teses e duas dissertações que são: *A colonização de corpos, corações e mentes: educação e higienismo em escritos de periódicos pedagógicos no Pará (1891-1912)* de Viana (2015)²; *As marcas do higienismo de*

2.A tese foi defendida na Universidade Federal do Pará (UFPA) e teve como objetivo analisar as relações entre o movimento higienista e a educação nos discursos dos “homens da ciencia”, por meio de periódicos circulantes no estado do Pará. Em uma perspectiva

Arthur Ramos na Escola Nova e no currículo nos anos 1920-1940 em Alagoas, de Silva Santos (2018)³; *Biopolítica, cidadania, educação e imprensa: uma análise do código de posturas municipais de Oliveira-Minas Gerais (1937)*, de Olívia (2015)⁴, e; *O grau de educação se mede pelo uso do sabão: a criança e o projeto médico social da primeira república em Natal/RN (1892-1922)*, de Ferreira (2019)⁵.

Os quatro estudos foram encontrados na produção de um levantamento das teses e dissertações defendidas recentemente nos programas de Pós-Graduação em Educação, que tratam da temática higienista. Todas elas fizeram uso da teoria do processo civilizador como forma de caracterizar as ações higienistas em diferentes regiões brasileiras, por meio da atuação da intelectualidade (VIANA, 2015), dos currículos escolares (SILVA SANTOS, 2018), dos saberes educativos circulantes em um município interiorano (OLÍVIA, 2015) e da escolarização da infância (FERREIRA, 2019). Contudo, ao se observar a construção teórico-metodológica, apenas a tese de Ferreira (2019) e a dissertação de Olívia (2015) adotam a teoria eli-

crítica acerca da cultura, sua articulação teórico-metodológica se deu na Nova História Cultural e Teoria Decolonial.

3.A autora dessa dissertação, defendida na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), objetivou analisar as influências do médico-higienista Arthur Ramos no movimento escolanovista e no currículo das escolas alagoanas, entre os anos de 1920 a 1940. Para isso, ela toma como referencial metodológico a Nova História Cultural.

4.A dissertação foi defendida na Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ) e teve como objetivo investigar o discurso biopolítico nas páginas do *Jornal Gazeta de Minas*, com enfoque nos cuidados de saúde e higiene decorrentes da publicação do *Código de Posturas Municipais de Oliveira*, Minas Gerais. Foi recrutado como referencial metodológico alguns conceitos de Michel Foucault, Carlo Guinzburg e Edgard Allan Poe.

5.A tese defendida na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) teve como objetivo analisar o processo de conformação de saberes médico-higienista com a educação da infância na cidade de Natal. Para isso, é tomado como referencial teórico a perspectiva a Nova História Cultural do Social de Certeau, presente no movimento da História Cultural.

siana como referencial teórico-metodológico, enquanto os demais estudos apenas citam o processo civilizador como forma de complementos analíticos.

Tal constatação contraria Góis Junior, Lovisolo e Nista-Piccolo (2013, p.777) ao afirmar que “não podemos conceber a citação do processo civilizador como um complemento, um detalhe que agrega brilho ou ilustre ao trabalho. Caso seja adotada a teoria, ela estará no centro do estudo e relacionada diretamente com o problema de pesquisa”. Com isso, reconhecer a estrutura teórica do processo civilizador e entendê-lo na dinâmica de uma interpretação histórica é uma tarefa específica e que não deve tolerar fragmentos de sentido, uma vez que sua lógica do tempo propõe “que a mudança é uma característica normal da sociedade” rumo ao autocontrole (ELIAS, 2011, p. 214). Aliás,

Na verdade, nada na história indica que essa mudança [em sentido à economia das pulsões] tenha sido realizada ‘racionalmente’, através de qualquer educação intencional de pessoas isoladas ou de grupos. A coisa aconteceu, de maneira geral, sem planejamento algum, mas nem por isso sem nenhum tipo específico de ordem (ELIAS, 1993, p. 193).

A concepção de mudança no tempo aparece de forma crucial, visto que o autor aponta que a sociedade caminhou em determinado sentido específico, mas as movimentações da “civilização” não foram colocadas curso por pessoas isoladas no passado, que administravam os afetos a curto prazo para colocar em movimento as mudanças de longo prazo⁶. Devido a essa complexidade interna, é

6.Baseado em um conjunto de dados históricos, sociológicos e psicológicos, Elias (2011) demonstra que todas as sociedades existem normalmente em um estado de equilíbrio imutável, que é homeostaticamente preservado. Elas mudam quando o estado normal de equilíbrio social é perturbado. A mudança social em grandes períodos de tempo surge como um fenômeno resultante da disfunção acidental, externamente motivada, de um sistema normalmente “equilibrado”. A sociedade perturbada se esforça para voltar ao estado de

fundamental um maior aprofundamento na análise das características metodológicas dos estudos e suas (des)aproximações com o processo civilizador.

De modo geral, o enfoque na história local e o curto recorte temporal são características metodológicas comuns às teses e dissertações aqui analisadas. Em seu interior se sugere um processo civilizador com suas particularidades, sendo que todos constroem uma lógica de progressão em sentido comum, que seriam as prescrições intencionais rumo às grandes sociedades europeias. Junto a isso, em todos os estudos, há um processo de apropriação de referenciais metodológicos que reconhecem os sujeitos e seus interesses enquanto parte ativa dos sistemas de movimento no tempo. Essa outra forma de se fazer história, mais especificamente na História Cultural, se tornou uma característica forte na História da Educação⁷.

Segundo Burke (1992), o campo historiográfico sofreu um movimento de renovação ao final do século passado, mais especificamente a partir das décadas de 1970 e 1980, e vem chamando a atenção para a inexistência de uma história única. Como principais pontos de defesa, ela traz a noção de um relativismo cultural, das fontes de pesquisa e da história, a maior preocupação com a análise das estruturas

repouso, contudo, mais cedo ou mais tarde, um sistema diferente, com novo equilíbrio, é estabelecido, que mais uma vez se mantém “mais ou menos” assertivo com respeito de oscilações no estado citado. A mudança social refere-se aqui por estabelecer um tipo de estado transitório do caos à nova imutabilidade, em sentido ao gradativo aumento do autocontrole.

7. Pesavento (2014) afirma que, atualmente, cerca de 80% da produção historiográfica nacional corresponde à História Cultural. Também, ao analisar os trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho de História da Educação na ANPEd, Catani e Faria Filho (2002) identificam uma forte presença de referenciais da História Cultural nos trabalhos que, segundo Carvalho (2000, *apud*. CATANI E FARIA FILHO, 2002), marcou fortemente a renovação da História da Educação.

do passado em pequenas escalas, a história das pessoas comuns, e, por fim, a multiplicidade de perguntas históricas (BURKE, 1992).

Dentre este movimento de renovação, podemos apontar o crescimento da História Cultural, da qual foi influenciada por um conjunto de intelectuais que pensavam para além da história política e econômica, se voltando para a construção das identidades dos sujeitos e análises mais reduzidas, como em grupos e comunidades (BURKE, 2008). Nesse sentido, por meio da investigação dos comportamentos a mesa e da história de lenços e talheres, Norbert Elias contribuiu para a virada metodológica na forma de produzir esta nova história.

Em termos metodológicos e epistemológicos, ao se fazer conexões entre referenciais próprios da historiografia cultural e o processo civilizador de Norbert Elias, é necessário tomar cautela às diferenças sensíveis entre os autores. Ao contrário desta nova história que dispensa modelos totalizantes, Elias (2011), na introdução à edição do livro de 1968, se propõe a uma teoria que diz respeito a processos de desenvolvimento a longo prazo e generalizantes⁸, não vendo com bons olhos as tendências de seus contemporâneos, que estão preocupados com o imutável. O autor defender que os estudos a longo prazo seriam importantes, pois

8.A preocupação de Elias com grandes explicações aparece em suas obras, mas o autor não rejeita os pequenos recortes. No livro *Os Estabelecidos e os Outsiders*, o autor orienta sobre a possibilidade de realizar investigações microscópicas, ressaltando a existência de limitações e vantagens. Conforme Elias (2000), a análise de uma pequena unidade social possibilita a exploração mais minuciosa de problemas igualmente encontráveis em outras realidades, maiores e mais diferenciadas. “Pode-se construir um modelo explicativo, em pequena escala, da figuração que se acredita ser universal – um modelo pronto para ser testado, ampliado e, se necessário, revisto através da investigação de figurações correlatas em maior escala” (ELIAS, 2000, p. 20). Presume-se que as investigações em pequenos recortes são pertinentes e devem se atentar à sua capacidade de generalização, prestando à testagem em outras sociedades com características estruturais e funcionais comuns.

só poderemos reunir conhecimentos sociológicos adequados o suficiente para serem usados na solução dos agudos problemas da sociedade se, quando equacionamos e resolvemos os problemas sociológicos, deixamos de subordinar a investigação do que é a ideias preconcebidas a respeito do que as soluções devem ser (ELIAS, 2011, p. 218).

Em outras palavras, conhecer os processos a longo prazo possibilita identificar o estágio de desenvolvimento e intervir na sociedade, sem “equívocos” dos interesses ideológicos. Isto implica considerar o comprometimento do pesquisador em solucionar os problemas da sociedade e um certo distanciamento do objeto analisado, de forma a compreender a real disposição. Desta forma, suas contribuições implicam à historiografia traços de uma história em perspectiva única, que “não são aquelas que os pesquisadores dos últimos vinte ou trinta anos gostariam de ver caracterizar” (CHARTIER, 1990, p. 92). Isso não corresponde em desconsiderar a pertinência das críticas de Elias e seu interesse com o desenvolvimento das sociedades, mas apenas diferenciar os interesses de investigação.

Outra cautela reside na própria noção de tempo que se dá em Elias (2011) como um processo contínuo e de interesse na ótica de longo prazo. Quando se aplica recortes temporais curtos e análises locais, como são os casos das teses e dissertações aqui analisadas, é necessário se abdicar de aproximações forçadas e formular critérios que permitam articular a análise de curto prazo às de longo prazo.

Afim de, contribuir para as análises presentes, Góis Junior, Lovisolo e Nista-Piccolo (2013) apontaram três fatores que devem nortear a investigação de um problema de pesquisa histórico à luz da teoria elisiana, que são: 1. a necessidade de estudo das mudanças na configuração; 2. a investigação de longa duração, ou a comparação com a longa duração, e; 3. a relação entre a estrutura política, o po-

der e a personalidade dos indivíduos em sua conduta. A partir de tais pontos, acreditamos ser possível sugerir a existência do processo civilizador naquele recorte de análise.

Assim, quando Ferreira (2019) adota a perspectiva da Nova História Cultural e o processo civilizador enquanto um referencial, a autora interpreta um conjunto de indícios extraídos de cartas, regulamentos, decretos, legislação e regimentos de órgãos do Rio Grande do Norte, além de recortes de periódicos e registros de conferências, como correspondente a um “processo civilizador próprio” construído pelo saber médico na cidade, que tinham as instituições escolares como forma de intervir na construção da infância civilizada. A partir de uma constatação empírica, amparada por um conjunto de fontes, se cria nos discursos a imagem da cidade de Natal/RN em expansão no Brasil República, mas ainda com comportamentos primitivos e selvagens das crianças mais pobres (FERREIRA, 2019).

Por mais que a autora esboce passagens elisianas no decorrer do texto fazendo articulações aos indícios encontrados – preocupada em situar o desenvolvimento social enquanto estruturas de longo prazo, além das estruturas de comportamentos das crianças pobres –, não se localiza no texto investigações da mudança na configuração social, que é um ponto caro à teoria elisiana. Por configuração se entende indivíduos que interdependem um dos outros e das relações entre diferentes estratos funcionais (ELIAS; DUNNING, 1992; ELIAS, 1993).

Existe, por parte da autora, uma contextualização da estrutura política decorrente do sistema republicano, das mudanças urbanas, da personalidade da população à margem e dos discursos ligados

à recuperação das “crianças problemas”, no entanto, considerando os apontamentos de Góis Junior, Lovisolo e Nista-Piccolo (2013), é preciso que os indivíduos sejam analisados em suas mudanças de configuração. Consideramos este ponto indispensável, uma vez que, na perspectiva elisiana (...)

(..) investigar a totalidade do campo social não significa analisar cada um de seus processos individuais. Implica, acima de tudo, descobrir as estruturas básicas, que dão a todos os processos individuais agindo nesse campo sua direção e marca específica [...]. [A historiografia] precisa interessar-se pelos problemas que facilitem a penetração nas regularidades subjacentes, através das quais as pessoas em certas sociedades são obrigadas a reproduzir uma vez após outra determinados padrões de conduta e cadeias funcionais específicas, como, por exemplo, cavaleiros e servos da gleba, reis e funcionários do Estado, burgueses e nobres, e através das quais essas relações e instituições mudam numa direção muito específica (ELIAS, 1993, p.239).

A perspectiva em questão, juntamente a noção de desenvolvimento social que ampara o processo civilizador, nos leva a sustentar a ideia de que é preciso cautela nas investigações historiográficas do higienismo brasileiro. Seu uso é tênue, uma vez que construir uma escrita histórica em suas ambiências e campos de disputas requer um olhar menos naturalizante para as diferenças, e, inversamente, adotar a teoria do processo civilizador assume um olhar para a sociedade em movimento natural onde a investigação histórica se volta para as mudanças nas estruturas sociais e da personalidade e menos para os conflitos e identidades. Assim, identificamos sensíveis afastamentos de Ferreira (2019) com as intenções do seu referencial ao aproximar mais das relações de conflito do que explorar as estruturas de personalidade.

Amparando Tavares e Lima (2018), podemos afirmar que essa perspectiva de civilização em Elias e suas dificuldades de aproxima-

ção com o contexto brasileiro se dá pela perspectiva monocultural que permeou a construção da mesma, não considerando o colonialismo e seu núcleo de interesse. No Brasil daquele século se apresentavam fortes marcas culturais que podem ser reduzidas em uma aproximação forçada da teoria com os elementos empíricos encontrados.

Já quando analisamos a dissertação de Olívia (2015) identificamos uma adoção ainda mais precipitada da teoria do processo civilizador, que aparece de forma isolada no texto. Por mais que a autora nomeie o pensamento elisiano como um dos referenciais, a construção da noção de civilização se concentra apenas na estrutura política e a estrutura da personalidade de uma parcela da população, não apontando mudanças na configuração e a existência de um processo de longa duração, sendo estes dois pontos caros a Elias.

Diferente dos dois estudos anteriores, os dois seguintes apresentam a teoria do processo civilizador apenas na forma de complemento. Se considerarmos a teoria enquanto uma proposição das mudanças das sociedades no tempo, este é um ponto problemático.

Quando Silva Santos (2018) cita fragmentos do processo civilizador, como a noção de *habitus* para entender o conceito “civilizar”, há um distanciamento teórico com a perspectiva que se produz na sua escrita, uma vez que a autora, no mesmo trabalho, defende que o passado (por consequência, o movimento de mudança) é produzido pelos sujeitos. Nesse momento, reconhecemos a crítica de Góis Junior, Lovisoló e Nista-Piccolo (2013), onde os autores afirmam que muitas vezes se utiliza da citação de Norbert Elias apenas agrega brilho ao trabalho, expressando uma superficialidade da obra. O

mesmo equívoco se aplica em Viana (2015) que afirma a existência do processo civilizador elisiano nas observações de um médico português no ano de 1901, desconsiderando que a primeira edição da obra *Processo Civilizador* só veio a ocorrer no ano de 1939, na Suíça.

Na perspectiva elisiana, um dos pontos indispensáveis às práticas historiográficas é a atenção aos movimentos de mudança e direção dos eixos de tensão de uma sociedade em diferentes épocas, como mostrado em passagens anteriores. Nesse sentido, o saber higienista brasileiro deve ser problematizado pelo pesquisador antes de se aplicar a teoria do processo civilizador, uma vez que os indícios de pesquisa recente têm demonstrado uma heterogeneidade do movimento.

Podemos tomar como exemplo os estudos de Pizolati e Alves (2019) com os ferrenhos embates travados entre defensores da hereditariedade biológica e defensores do determinismo sociocultural na criação do sistema nacional de ensino no Brasil, Santos (2012) nas aproximações eugenistas com o sanitarismo brasileiro, ou mesmo Mendes e Nóbrega (2008) mostrando as diferentes influências médico-higienistas na construção da educação física brasileira e no desejo de um método próprio de ginástica. Além disso, pesquisas com pequenas escalas de análise têm apontado particularidades radicais das correntes nos estados (PINTO, 2018; SANTOS, 2019b), ou interior e grandes centros urbanos (NARCISO, 2016; PILETTI, 2018; LIMA; HOCHMAN, 2000).

Podemos identificar a recusa de uma homogeneidade do higienismo brasileiro até mesmo nos estudos aqui analisados, como na tese de Viana (2015), quando a autora aponta a diversidade de cor-

rentes teóricas entre os pensadores higienistas, e, também, na tese de Ferreira (2019), quando a autora faz aproximações entre os “homens da ciencia” com a corrente salvacionista⁹.

A partir da lógica da heterogeneidade na composição do movimento higienista brasileiro, é necessário cautela nas generalizações, uma vez que a presença do termo “civilizar” nos indícios não garantem por si só a existência do processo civilizador formulado por Norbert Elias. Além disso, afirmar o higienismo enquanto parte de um processo civilizador brasileiro não condiz com os achados empíricos que vem sendo produzido nos últimos anos pela historiografia, inclusive da Educação, se fazendo necessário a análise de sua pertinência em cada contexto pesquisado.

Portanto, as mudanças nas configurações, o reconhecimento dos processos a longo prazo e as relações estruturais com a personalidade dos indivíduos são essenciais e indissociáveis na História da Educação, à luz do processo civilizador. É preciso se atentar à coerência interna, uma vez que existem pontos de divergências teóricas entre perspectivas mais recentes da Nova História que pensam a diversidade e a relativização da história, e a concepção de desenvolvimento social e as disposições generalizáveis, em Elias (1993; 2011). É necessário que o historiador da educação, frente às fontes de sua pesquisa, recrute seus referenciais apenas a partir dos contatos com os indícios históricos, sem forçar aproximações.

9.O salvacionismo médico é fruto dos processos de continuidades das intervenções europeias no início do século XIX, que instaurava na sociedade brasileira a crença no poder da Ciência. Com o estabelecimento de teorias higienistas no Brasil, as práticas mediadas pelos médicos, como as intervenções sanitárias nos espaços públicos e privados, passaram a ser pregadas como únicas alternativas para o não perecimento da população (SILVEIRA, 2016).

CONSIDERAÇÕES

Ao analisar duas teses e duas dissertações que investigam o higienismo brasileiro na História da Educação e o fundamentam a partir do processo civilizador, notamos que dois deles trazem o a teoria elisiana enquanto referencial de análise e os outros dois enquanto citação complementar. Os dois primeiros, quando confrontados com os apontamentos de Góis Junior, Lovisolo e Nista-Piccolo (2013) para aplicação da teoria elisiana em problemas de pesquisa historiográficas, demonstram uma utilização equivocada, sendo que um dos estudos não apresenta as mudanças das configurações – conceito caro à Elias –, enquanto o outro estudo desconsidera as mudanças de configuração e o processo a longo prazo – indispensável ao processo civilizador. Já os dois últimos referem-se à teoria elisiana de forma fragmentária.

Salientamos também que, assim como as teses e dissertações aqui analisadas, outras pesquisas no campo da História da Educação têm adotado as perspectivas da História Cultural no campo historiográfico, que possuem pontos de divergências conceituais com a concepção de Norbert Elias, metodológicos e epistemológicos. É necessário, portanto, que se tenha conhecimento e cautela na utilização dos referenciais, de forma a evitar inconsistências teóricas na construção do passado.

Compreendemos que os dois volumes do processo civilizador são obras imensuráveis que podem ser utilizadas para encontrar indícios do passado, principalmente no uso de manuais enquanto elementos educativos nos espaços domésticos, e possui conceitos-chave para refletir sobre a Educação. Todavia, o uso da teoria dos processos

civilizadores em investigações do Movimento Higienista brasileiro, como se apresentou achados empíricos, tem se mostrado falho na representação da teoria, em seu todo.

Portanto, anterior ao exercício de análise de indícios do higienismo brasileiro à luz da teoria elisiana ou de seu uso metodológico, é necessária uma retomada das características específicas (movimento histórico, mudanças de longa duração, redes de interdependência, personalidade, dentre outros) da teoria, para evitar seu uso equivocado. Após, o exercício de aproximação dos indícios empíricos e a teoria devem ser feitos sem a aproximação forçada.

REFERENCIAIS

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa; BUECKE, Jane Elisa Otomar. Educação não escolar: balanço da produção presente nos congressos brasileiros de história da educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, v. 19, p. 1-22, 2019.

BURK, Perter (Org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

BURKE, Peter. **O que é História Cultural?** 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CATANI, Denice Barbara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Um lugar de produção e a produção de um lugar: a história e a historiografia divulgadas no GT história da educação da ANPED (1985-2000). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 113-128, abr. 2002.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. 2. ed. Lisboa: Difel, 1990.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A Busca da Excitação**. Lisboa: Difel, 1992.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador: História dos Costumes**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador: formação do estado e civilização**. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os Estabelecidos e os Outsiders**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

FERREIRA, Yuma. **O grau de educação se mede pelo uso do sabão: a criança e o projeto médico social da primeira república em Natal/RN (1892-1922)**. 2019. 162 f. Tese

(Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo; GARCIA, Alessandro Barreta. A eugenia em periódicos da Educação Física Brasileira (1930-1940). **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 22, n. 2, p.247-254, 23 jul. 2011.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo; LOVISOLO, Hugo Rodolfo; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. Processo Civilizador: apontamentos metodológicos na historiografia da Educação Física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 773-783, set. 2013.

GÓIS JUNIOR, Edivaldo. “Movimento Higienista” na história da vida privada no Brasil: do homogêneo ao heterogêneo. **Conscientiae Saúde**, São Paulo, n. 1, p.47-52, ago. 2002.

GOIS JUNIOR, Edivaldo. **O Século da Higiene**: uma história de intelectuais da saúde (Brasil, século XX). 2003. 303 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 2003.

LIMA, Nísia Trindade; HOCHMAN, Gilberto. Pouca saúde, muita saúva, os males do Brasil são... Discurso médico-sanitário e interpretação do país. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 313-332, 2000.

MAYBORODA, Fabiana Gazzotti; GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. A política pública dos jardins de recreio como espaço civilizador no contexto urbano de Porto Alegre (1920-1950). **História da Educação**, Porto Alegre, v. 23, p. 1-27, 2019.

MELLO, Gisele Homem de. **Expansão e estrutura urbana de Santos (SP)**: aspectos da periferização, da deteriorização, da intervenção urbana, da verticalização e da sociabilidade. 2008. 201 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Sociologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

MENDES, Maria Isabel Brandão de Souza; NÓBREGA, Terezinha Petrucia da. O Brazil-Médico e as contribuições do pensamento médico-higienista para as bases científicas da educação física brasileira. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, p. 209-219, mar. 2008.

NARCISO, Anderson José de Almeida. **A Medicina vai à Escola**: ideias e práticas de saúde nos grupos escolares em Juiz de Fora, Minas Gerais (1906-1929). 2016. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de História das Ciências e da Saúde, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2016.

OLÍVIA, Fabiana Aparecida. **Biopolítica, Cidadania, Educação e Imprensa**: uma análise do Código de Posturas Municipais de Oliveira - Minas Gerais (1937). 2015. 110 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2015.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

PILETTI, Fernanda. **Memórias de escolarização no meio rural de Farroupilha/RS**: o grupo escolar jansen (1937-1958). 2018. 101 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação,

Universidade Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2018.

PINTO, Rodrigo Teixeira. **Em Defesa da Raça: práticas discursivas e estratégias no campo da Medicina Social em Porto Alegre (1920-1945)**. 2018. 198f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Ciências Sociais, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

PIZOLATI, Audrei Rodrigo da Conceição; ALVES, Alexandre. Os debates sobre educação moral, caráter e conduta do indivíduo nas primeiras décadas do século XX e seus reflexos na atualidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 100, n. 256, p. 651-674, dez. 2019.

ROCHA, Heloísa Helena Pimenta. Educação escolar e higienização da infância. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 23, n. 59, p.39-56, abr. 2003.

SANTOS, Ângela Maria dos. **O pensamento graciliânico e suas relações sociopolíticas e administrativas em Alagoas**. 2019. 165 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de História, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019b.

SANTOS, Laís Vasconcelos. **“A ESCOLA QUE PRODUZ SAÚDE”**: os serviços de assistência médico-escolar no Brasil e na Colômbia (1920-1938). 2019a. 118 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de História, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2019.

SANTOS, Ricardo Augusto dos. O Plano de Educação Higienica de Belisário Penna: 1900-1930. **Dynamis**, Granada, v. 32, n. 1, p. 45-68, 2012.

SILVA, Anilde Tombolato Tavares da. O processo de semiformação na educação: reflexões possíveis e necessárias na relação infância e indústria cultural. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 27, n. 2, p. 63-76, fev. 2017.

SILVA SANTOS, Fernanda Lays da. **As marcas do higienismo de Arthur Ramos na Escola Nova e o currículo nos anos 1920 a 1940 em Alagoas**. 2018. 160 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018.

SILVA, Severino Vicente da; SANTOS, Claudfranklin Monteiro. História e Educação: o processo civilizador em Norbert Elias. **Clio: Revista de pesquisa histórica**, Recife, v. 30, n. 1, 2012.

SILVEIRA, Éder da. **A cura da raça: eugenia e higienismo no discurso médico sul-rio-grandense nas primeiras décadas do século XX**. Porto Alegre: Editora da UFCSPA, 2016.

SOARES, Carmen Lúcia. **O pensamento médico-higienista e a educação física no Brasil: 1850-1930**. 1990. 256 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1990.

SCHWARCZ, Lilia Mortiz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

TAVARES, Mauricio Antunes; LIMA, Joana D’Arc de Sousa. Processos civilizadores, colonialidades e decolonialidades. **Comunicações**, Piracicaba, v. 25, n. 1, p. 99-125, maio 2018.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira**

de Educação, Rio de Janeiro, n. 21, p. 90-103, dez. 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. Elaboração de hábitos civilizados na constituição das relações entre professores e alunos (1827-1927). **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 21, p. 61-92, dez. 2009.

VIANA, Luana Costa. **A colonização de corpos, corações e mentes: educação e higienismo em escritos de periódicos pedagógicos no Pará (1891-1912)**. 2015. 235 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

CAPÍTULO 8

MEMÓRIAS DO TORNAR-SE PROFESSOR - DINÂMICAS DE INDIVIDUALIZAÇÃO COMO CHAVE DE LEITURA DOS PROCESSOS ENVOLVIDOS NA ESCOLHA PELO MAGISTÉRIO E NA SATISFAÇÃO COM A CARREIRA DOCENTE

Cristiane Fernanda Xavier (UNIFAL)

INTRODUÇÃO

Estudos sobre profissão docente tem acumulado conhecimentos importantes sobre o que é ser professor no Brasil, suas condições de formação e de trabalho. Uma panorâmica dessa produção pode ser encontrada no trabalho de Bernadete Angelina Gatti (2009) sobre atratividade da carreira docente. Em linhas gerais, esses estudos tendem a convergir suas análises para um complexo e multifacetado processo de precarização do trabalho docente. Como consequência,

cada vez mais e mais professores exprimem um conjunto de insatisfações em relação ao seu trabalho e suas condições de realização e um número cada vez menor de jovens tem procurado ingressar nos cursos de licenciatura.

Dentre os diversos aspectos envolvidos e investimentos tidos como necessários ao enfrentamento desse processo de precarização, a falta de reconhecimento social concorre como demanda para tornar o magistério mais satisfatório e como um dos fatores responsáveis por afastar o interesse da juventude pela carreira docente. Considerando a indicação do reconhecimento social como requisito necessário ao contentamento das pessoas em relação aos seus destinos profissionais, o entendimento que baliza este artigo é de que tal aspecto pode ser analisado à luz das ideias de Norbert Elias. Isso porque, ainda que o pensamento eliasiano não se constitua como referência das tradições de pesquisa sobre a profissão docente, para o autor, o reconhecimento social é uma exigência típica das dinâmicas de individualização das pessoas das sociedades complexas¹. Com isso em mente, este trabalho examinou as memórias do educador Paschoal Lemme (LEMME, 2004)² à luz do conceito eliasiano de individualização para explorar suas possibilidades como chave de

1. Há poucos estudos sobre profissão docente no Brasil que utilizam a sociologia eliasiana como base teórica. Exemplar dessa assertiva pode ser encontrado no trabalho de sistematização do processo de construção histórica da docência, de Libânea Nacif Xavier (2014).

2. Trata-se de uma coletânea composta por 5 volumes. As duas edições da coletânea - de 1988 e de 2004 - foram publicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC). Os volumes 01 e 02 apresentam os aspectos mais particulares da sua vida. Foram escritos nos anos de 1970, quando já havia se aposentado, e apresentam uma narrativa memorialística propriamente dita. Já os volumes 03, 04 e 05 foram compostos pela reunião de documentos, cartas e trabalhos que o educador produziu ao longo da sua carreira.

leitura dos processos envolvidos na escolha pelo magistério e na satisfação com a carreira docente.

A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA REALIDADE INDIVIDUAL

Utilizar narrativas memorialísticas como fonte de investigação guarda algumas complexidades. Conforme Ângela de Castro Gomes (2004), nas sociedades modernas, a necessidade de contar a sua própria história encontra-se sustentada pelo reconhecimento conferido à singularidade de cada um no interior do todo social e pelo sentimento de existir autonomamente em relação aos demais indivíduos. Ou seja, o sentimento de isolamento combinados ao reconhecimento de todos os cidadãos como livres e iguais, à sensação de possuir uma personalidade ímpar, à afirmação do triunfo do indivíduo, da sua razão e dos seus sentimentos terminou por conferir à vida individual uma importância digna de ser narrada. No entanto, mesmo diante do valor conferido à vida individual, há uma série de mecanismos de contenção e aceitação social envolvidos na escrita de si que terminam por revelar um precário equilíbrio na distância que separa o autor do personagem do texto (GOMES, 2004).

Quanto às possibilidades de fidelidade na reminiscência e seu uso como prova documental, Norbert Elias (1994) também aponta que a memória, elemento da identidade-eu, tem um caráter processual e se modifica de maneiras específicas à medida que a pessoa amadurece e envelhece. Para o autor, a competência de os seres humanos usarem seus conhecimentos, condições físicas e símbolos linguísticos para falarem de si e das suas experiências anteriores tem um papel decisivo na individualização das pessoas visto que a capacidade de preservação seletiva das experiências atua como meio de controle dos

sentimentos e do comportamento em fases posteriores. Com isso, para Elias, a reminiscência é também um exercício de moldagem de si. Ou seja, a capacidade das pessoas saírem conscientemente de si, de se confrontarem e de se confrontarem com o outro na balança nós-eu é via de transmissão de conhecimento e de autoconhecimento também.

Assim sendo, a narrativa memorialística resulta de uma atividade que revela, esquece, sublinha, relativiza, modifica, adapta, revisa e cria. Há um conjunto de interesses e intencionalidades (conscientes ou inconscientes) que terminam por evidenciar alguns elementos da realidade vivida e por silenciar outros. Para autenticar as declarações testemunhais é necessário, “esclarecer significações obscuras, admitir um grau inevitável de controvérsia, dotar a interpretação de argumentos plausíveis e aceitar a existência de um fundo impenetrável, opaco” (LORIGA, 2009, p. 30).

Além das questões relativas ao uso de narrativas memorialísticas como fonte documental, outro importante problema nos estudos interessados nos professores e na profissão docente se refere às perspectivas de análise que tomam o eu profissional apartado do eu pessoal. Sobre isso António Nóvoa (2000) chama a atenção para a necessidade de buscar equacionar as questões relativas às vidas de professores por meio das relações entre a pessoa do docente e os seus sentimentos. Nesses termos, o trabalho de investigação e análise requer considerar os momentos significativos das trajetórias pessoais e profissionais de maneira inseparável a fim de produzir uma compreensão sobre os processos identitários da profissão docente.

O enfrentamento de perspectivas dualistas de análise que postulam uma separação entre sujeito e objeto, tal como na perspectiva apontada por Nóvoa, é particularmente tratado por Elias no conjunto da sua obra. O padrão básico para observação das questões humanas orientado pelas proposições eliasinas requer considerar a correlação interdependente entre controle da natureza, controle social e autocontrole. Isso porque, no longo processo da trajetória humana, a liberação dos membros de uma sociedade para outras tarefas, que não aquelas impostas pela sobrevivência mais imediata, decorreu da capacidade humana de se tornar menos dependente dos caprichos da natureza, da capacidade de diminuir os níveis de perigo e medo enquanto o controle sobre as forças naturais foi sendo ampliado. Essa mudança foi processada conjuntamente com uma alteração correspondente nas relações sociais entre as pessoas e dentro de cada pessoa devido ao controle dos afetos e instintos, exercido em parte pelas instituições sociais e em parte pelo próprio indivíduo.

Com base nessa correlação de interdependência, Elias (1994) argumenta que uma clara compreensão da relação entre indivíduo e sociedade somente pode ser alcançada quando se “inclui o processo de individualização na teoria da sociedade”. Isso porque as formas particulares com que cada indivíduo elabora uma ideia, assume um comportamento ou toma suas decisões são construídas e difundidas pelas forças reticulares exercidas no âmbito das relações humanas destinadas ao controle dos afetos. Sendo assim, para o autor, a historicidade de cada indivíduo, da infância à sua idade adulta, é a história das suas relações de interdependência com outras pessoas e funções e contém a síntese daquilo que chamamos de sociedade. O estudo dessa historicidade é a chave para a compreensão das ideias e dos

comportamentos humanos, num dado contexto social. Daí “aquilo que, visto por um aspecto, se apresenta como um processo de individualização crescente é visto por outro como um processo de civilização” (ELIAS, 1994, p. 103).

À relação de interdependência entre indivíduos que formam sociedades, Elias (2001) chamou de figuração. Sociedades nada mais são do que figurações de homens interdependentes; ou seja, os agrupamentos sociais onde as pessoas constroem suas relações de todos os tipos (familiares, escolares, profissionais, religiosas, políticas, de vizinhança, etc.). Essas relações são operadas por forças reticulares destinadas ao controle geral dos afetos e são expressas tanto pela razão como por conhecimentos práticos, ideologias, imprevistos, acidentes e até mesmo por adesões e refrações inconscientes.

Como dito, o estilo de coexistência nas relações humanas é marcado pelo controle geral dos afetos. No decurso do processo civilizador, um número cada vez maior de funções relativas ao controle das pessoas, antes exercidas por pequenos grupos, vai sendo transferido para Estados altamente centralizados e cada vez mais urbanizados. A mobilidade social e espacial amplia e as pessoas tornam-se menos dependentes da família, parentes ou grupos locais próximos no sentido da proteção física, da ajuda e do controle. Quanto maior a complexidade das sociedades nacionais, maior o número de opções para o indivíduo, maior o fluxo de contatos humanos, mais pesadas as exigências emocionais de uns aos outros e maiores as cobranças por autonomia.

Na medida que as exigências de autonomia aumentam, os processos de individualização tornam-se cada vez mais incisivos, pro-

fundos, difusos e complexos. E dessa maneira, quanto maior o poder de um indivíduo sobre outro(s) maior será a sua margem de manobra e maior será o escopo da sua individualização. À medida que o poder de um indivíduo abre espaço para decisões individuais também impõe limites à sua margem de decisão em função da sua interdependência com outras figuras sociais (ELIAS, 2001).

Em suma, as formas de contenção e autocontenção das forças instintivas tem origem e se difundem nas figurações. Para Elias, a dinâmica de contenção dos afetos é, portanto, responsável pela conformação dos comportamentos, sentimentos, preferências, repulsas, pensamentos e objetivos dos indivíduos. Noutros termos, amor, medo, vergonha, constrangimento dentre outras emoções humanas e dores sociais, experimentadas no interior das figurações, constituem as fontes da individualização das pessoas no processo civilizador.

Exemplar das forças reticulares em operação nas redes de interdependência dos indivíduos diz respeito ao crescente controle dos instintos exigidos de crianças e jovens das sociedades industrializadas pelo correto desempenho dos papéis e funções adultas, dentre elas, as funções profissionais. Sobre isso, Elias (1994) explica que processos de crescente urbanização e industrialização produzem correspondentes em termos de especializações e diversificação das carreiras. A preparação necessária para o desempenho das tarefas adultas também se torna mais longa, complexa e indireta. Escolas, universidades, agremiações técnicas e outras instituições são especialmente organizadas para o preparo das gerações mais novas em vez da preparação direta que antes prevalecia³

3. Ao estudar a gênese da profissão naval, por exemplo, Elias (2006) explica que o treinamento, as tarefas e os padrões dos oficiais navais eram diferentes daqueles de nosso tempo devido

Além do caminho para um indivíduo se tornar autônomo e autoconfiante ter se alongado e complexificado em relação àquele percorrido pelos indivíduos de comunidades menos urbanizadas e industrializadas, as exigências feitas a seu autocontrole também aumentaram. Dentre as requisições sintomáticas dessa transformação civilizatória, Elias aponta a da necessidade de distinção. É que segundo o autor, nas sociedades altamente diferenciadas, as escolhas das pessoas estão carregadas de uma alta expectativa em relação à possibilidade de transformar-se em algo excepcional, singular e grandioso. Nesse sentido, a busca pela distinção é um fenômeno social que permite que cada ser humano se perceba único em relação aos seus semelhantes. Necessidade essa que “ocupa o mais alto lugar na escala de valores dessas sociedades e que garante ao indivíduo o respeito, o aplauso e, muitas vezes, o amor”. (ELIAS, 1994, p. 119).

Porém, tal processo carrega algumas tensões e conflitos. Ocorre que o autocontrole do indivíduo é dirigido para que ele se destaque em relação aos demais, mas, ao mesmo tempo, que ele permaneça numa determinada linha de conduta e pensamento, sob a pena de, em caso contrário, sofrer desaprovações. Isso significa que o aden-

ao fato de que a Marinha inglesa dos séculos XVII e XVIII era uma frota de embarcações a vela. “Diz-se que o comando de um navio moderno, com seus equipamentos técnicos elaborados, requer uma mente cientificamente treinada. O comando de um navio a vela requeria a mente de um artesão. Apenas pessoas iniciadas em tenra idade na vida no mar poderiam esperar dominar essa técnica. (...). Muitas pessoas experientes achavam que poderia ser tarde demais caso se comesse a ir a bordo somente aos 14 anos, não apenas porque quem o fizesse teria que se acostumar ao balanço do mar e superar o enjoo o mais rapidamente possível, mas também porque a arte de amarrar e dar nós em cordas (...) e várias outras operações mais complicadas somente poderiam ser aprendidas com uma prática longa e exaustiva. Para conhecer as embarcações a vela, as pessoas tinham que trabalhar, ao menos por algum tempo, com suas próprias mãos. Os livros tinham pouca serventia” (ELIAS, 2006, p. 91-92)

samento da individualidade se dá no interior do dilema de dever ser como os outros ao se distinguir⁴.

Além disso, como a identidade-eu é interdependente da identidade-nós, os grupos sociais também lutam permanentemente pela sua preservação identitária; isto é, lutam pela distinção, prestígio e reconhecimento em relação aos demais grupos. Nessa luta, a capacidade de promover e perpetuar a coesão entre os indivíduos de um grupo desempenha um papel fundamental. Há um conjunto de estratégias de coesão pelas quais um grupo estabelecido lança mão para reservar aos seus membros posições sociais com potencial de poder mais elevado e excluir dessas posições os membros dos outros grupos. Para tanto, lança mão de todo um aparato simbólico, material e/ou legal ao seu alcance para inibir, envergonhar, censurar, humilhar e estigmatizar o grupo *outsider*. O que importa para o grupo estabelecido é manter a “imagem de nós” desembaraçada e superiormente distinta em relação à reputação negativa “dos outros”. Participar do carisma do grupo é, ao mesmo tempo e com a mesma intensidade, desfrutar das vantagens oferecidas pela sua condição privilegiada e se sujeitar às suas normas (ELIAS & SCOTSON, 2000).

Embora, conforme Elias (1994), as pessoas criadas dessa maneira tendam a aceitar essa forma de batalha como evidente e natural, há uma margem considerável de escolha e um alto grau de liberdade reservado aos indivíduos dessas sociedades. No caso das escolhas

4. Tal dilema só pode ser compreendido relacionalmente na medida em que o indivíduo deve sempre compor com os outros indivíduos. Ele não se reduz às escolhas que resultam em sinais externos como escolher um “bom nome” sem cair na excentricidade e nem na banalidade. Conforme Charles Henry (2010) destaca, a individualidade também existe mentalmente em função das ‘transações colusivas’; isto é, das “marcas de reconhecimento mútuo, como uma espécie de acordo tácito, de não-ingerência” (HENRY, 2010, p. 158).

profissionais, por exemplo, é possível correr riscos. Pode-se chegar à metade do caminho. Pode-se falhar por completo. Pode ser necessário ajustar as metas. Talvez a satisfação extraída de uma realização não corresponda à meta alcançada. Acontecimentos podem adiar ou interromper o caminho. As metas projetadas podem não corresponder às probabilidades em função da posição social ou das aptidões individuais. Por fim, oportunidades serão sempre perdidas visto que ao estoque de alternativas entre as quais se pode e deve decidir há um correspondente de experiências que não serão vividas e papéis que não serão desempenhados.

Mas, mesmo considerando todas as possibilidades acima, explica o autor, na maioria dos casos, as tarefas profissionais acessíveis à massa da população não coincidem com as expectativas dos jovens. Nos Estados nacionais, frequentemente, a assimilação dos jovens na vida social adulta se dá numa relação de divergência entre as inclinações e interesses da pessoa e a uniformidade e o cerceamento dos deveres sociais. Daí que o que prevalece é uma discrepância entre a batalha pessoal apreendida, produzida pela ação das instituições sociais e das experiências específicas, e as probabilidades de as instituições sociais satisfazerem as necessidades e aspirações das pessoas. Afirma, portanto, que não é incomum que os indivíduos expressem o sentimento de que a vida social lhes recusou a realização de seu eu interior (ELIAS, 1994).

Em função dessa percepção, Elias (1994) considera que as pessoas encontram dificuldades para se analisarem de forma distanciada; ou seja, sem lançarem mão de suas fantasias protetoras. Isso porque, conforme o autor, as fantasias protetoras, carregadas de imagens desejantes e temerosas, cumprem uma importante função social na

construção das autoimagens dos indivíduos porque os auxiliam a suportar as catástrofes da história, os sofrimentos causados entre os humanos e a insatisfação por não poderem controlar os seus destinos. Afinal, alcançar um equilíbrio exato diante de tamanhas exigências sociais, diante das possibilidades e riscos postos pelas escolhas a fazer, é tarefa complexa e angustiante. Tarefa que acompanha e molda socialmente o comportamento individual e que, por ser assim, permite observar as implicações da individualização das pessoas na escolha profissional e na satisfação com a carreira.

A CARREIRA DOCENTE NA INDIVIDUALIZAÇÃO DE PASCHOAL LEMME

“Se não for professor, não serei mais nada!” (LEMME, 2004, p. 102. v.1). O tom decidido com que Paschoal Lemme rememora a sua resposta à interpelação do pai em relação ao seu destino profissional sugere que a opção pelo magistério tivesse sido fruto de uma convicção. Entretanto, a sua decisão decorreu de um processo marcado por inquietações, incertezas e arrependimentos.

Descendente direto de italianos (avós e pai) e portugueses (avós e mãe), Paschoal Lemme foi o quarto dos dezesseis filhos da família. Nasceu em 1904, no Méier, subúrbio do Rio de Janeiro. Dada a sua descendência, Lemme cresceu num ambiente familiar informado pela cultura e valores de contexto europeu. Ele conta que começou a trabalhar com aproximadamente 20 anos de idade, período em que se dedicou apenas aos estudos sendo fortemente estimulado pelo pai a cursar o ensino superior.

Em casa, a leitura era uma prática frequente; jornais, livros e revistas circulavam com abundância. Entrou para a escola aos sete anos de idade, mas já havia sido alfabetizado pela mãe. Na adolescência estudou francês, alemão e, mais tarde, inglês. Cresceu sob a influência do espiritismo. Em casa, contava com um vasto acervo de literatura espírita, aonde o pai frequentemente recebia amigos praticantes do espiritismo kardecista para tertúlias sobre o tema. Socializado na doutrina espírita, Lemme aprendeu que o “espiritismo kardecista era uma ciência universal” (LEMME, 2004, p. 144. v. 1).

A relação entre espiritismo e ciência aprendida por Lemme tem seus fundamentos. Segundo Régine Plas (2000), o movimento espírita considerava a questão da alma como uma questão científica. Por meio da atividade mediúnica pretendeu demonstrar que era possível provar a existência dos espíritos e a sobrevivência da alma após a morte e, em função disso, se proclamou instância da ciência experimental aspirando reconhecimento acadêmico. Vários cientistas investigaram o fenômeno e aderiram ao espiritismo. Artigos que validavam cientificamente a doutrina circulavam pela imprensa de vários países, contribuindo para o crescimento da sua lista de adesões.

As ideias de Alan Kardec, codificador da doutrina espírita na França, chegaram ao Brasil ainda no Império. Como naquela época só estavam acessíveis em francês, as suas obras primeiramente circularam e foram discutidas entre os mais cultos. Segundo Ubiratan Machado (1996), a atividade dos românticos atuou na expansão do espiritismo entre os intelectuais. Além disso, jornais de oposição e anticlericais, dentre os quais o *Courrier du Brésil*, agruparam círculos de franceses que residiam na Corte, serviram como ponto de encon-

tro de imigrantes e exilados e acomodaram as crenças espíritas em terras tupiniquins.

A popularização do espiritismo ocorreu num contexto em que a cidade do Rio de Janeiro, lugar da infância e adolescência de Lemme, se encontrava caótica e insalubre. Naquele ambiente, projetos de modernização da cidade baseados nos princípios de padronização, disciplina, higiene e funcionalidade concorreram para modernizar a Capital durante toda a Primeira República até os anos finais da década de 1930.

Segundo José Cláudio Sooma Silva (2008), sobretudo a partir dos anos de 1902, várias medidas foram empreendidas na administração pública do Distrito Federal no sentido de modificar a fisionomia da Capital: avenidas abertas, alargamento das ruas, calçamento, construção de banheiros públicos, jardins, teatro, instalação de relógios públicos e outras obras de combate ao comércio ambulante e de controle de pragas, como mosquitos e ratos. Assim como vinha ocorrendo nas principais capitais do ocidente desde o fim do século XIX, a partir da administração de Francisco Pereira Passos a cidade do Rio de Janeiro foi sendo reformada. Ao lado das preocupações urbanísticas e sanitárias que colocariam a Capital no circuito do mundo civilizado, ações de intervenção e vigilância sobre as agitações populares e os movimentos grevistas foram instituídas a fim de transformar a cidade em um espaço seguro. Também foram integradas às iniciativas reformistas, estratégias de natureza disciplinar e educativa com o intuito de combater o analfabetismo, o ócio e a criminalidade.

As medidas de remodelação da Capital, por certo, ressoavam no ambiente familiar de Lemme. Isso porque, conforme Mary del Prio-

re (2014), as reformas urbanas do Rio de Janeiro incluíam a derrubada de casas mal-assombradas. Os relatos de pessoas que ouviram ou viram pedras voadoras, chinelos arrastando sozinhos, fantasmas, feições dançando no ar, enfim, os fenômenos extraordinários das casas assombradas eram frequentemente noticiados pela imprensa. Essas notícias causavam terror e curiosidade entre as pessoas. Em alguns casos, solicitava-se a intervenção policial para conter tumultos. Em outros, médicos, sacerdotes e repórteres eram indicados para realizar investigações sobre acontecimentos misteriosos. Mas em todas essas situações o maravilhoso estava associado aos espíritas, que, com suas crenças e práticas, concorriam para tornar o obscuro um assunto de grande repercussão.

O processo de urbanização crescente da cidade do Rio de Janeiro por certo produziu tensões específicas no interior das redes de interdependência da família de Lemme e tiveram implicações na sua individualização. Além do que, ainda conforme Priore, a popularização do espiritismo no Brasil correspondeu a difusão de perseguições aos seus adeptos. Intolerante com doutrina espírita e preocupada com a sua crescente adesão, a Igreja procurou desmoralizar o espiritismo vinculando-o, em sua propaganda, a uma linhagem demoníaca da qual se originavam também os judeus e os maçons. Pelo Código Penal de 1890, o espiritismo tornou-se uma prática criminosa. O magnetismo animal e a prescrição de medicamentos homeopáticos, comumente realizados pelos espíritas, foram considerados como exercício ilegal da medicina. Respaldados pelo Código Penal, o espiritismo passou a ser apontado por alguns psiquiatras como uma das principais causas de distúrbios mentais. Até mesmo a associação entre espiritismo e alcoolismo serviu para torná-lo um caso de polícia. Todas essas for-

mas de repressão tinham como finalidade desmoralizar os espíritas. Pelo uso do medo e do castigo, procuraram inibir os convertidos, desencorajar os inclinados à conversão e a dispersar qualquer vestígio de curiosidade e interesse sobre as causas ocultas.

Nesse cenário de intensas e variadas pressões sociais Lemme passou sua infância e adolescência. Ele conta que auxiliava os irmãos mais novos nos estudos primários e também acionava as parteiras do bairro a cada novo parto da sua mãe, Maria do Nascimento Paes. Conta que seu pai, Antonio Lemme, insistia para que ele e seus irmãos seguissem a profissão de cirurgião-dentista. Com isso, eram convocados a colaborar na organização e no funcionamento do gabinete dentário. Mas Lemme esquivava-se da pressão paterna e da obrigatoriedade de servi-lo como auxiliar nessas tarefas. Dizia que detestava o ambiente do consultório e que se sentia constrangido com as reprimendas recebidas do pai quando ele o acusava de descuido no cumprimento das suas obrigações diante dos clientes.

Enquanto isso, a situação de Lemme na Escola Visconde de Cairu, onde concluiu o ensino primário e cursou o ensino secundário, era bastante diferente. Lá, Lemme foi conquistando a simpatia e a confiança do diretor Teófilo Moreira da Costa, que o incumbia de assumir as classes dos menores nas faltas dos professores. Assim, diferentemente do temperamento autoritário e das censuras que recebia do pai em relação ao seu desempenho nas tarefas de auxiliar no gabinete dentário, o professor Teófilo demonstrava-se amigável e elogiava o desempenho de Lemme nas tarefas pedagógicas de ensinar os mais novos. “Sentia gozar da simpatia e da confiança do professor Teófilo, que muitas vezes me incumbia de assumir a direção de classes dos menores, (...) ele sempre me elogiava achando que me

desempenhava da tarefa até mesmo melhor que os professores efetivos” (LEMME, 2004, p. 98. v. 1).

No ambiente familiar, ao passo que Lemme tentava escapar das investidas do pai em relação ao seu destino profissional, os irmãos Virgílio e Antônio, foram, desde cedo, demonstrando interesse pela odontologia. Enquanto crescia num ambiente familiar no qual ia aos poucos sendo confundido entre os novos irmãos que chegavam praticamente a cada ano, o ambiente escolar foi se configurando num espaço no qual Lemme se destacava positivamente dentre os demais alunos. Ao passo que o pai de Lemme o envergonhava diante dos clientes, o professor Teófilo o apoiava e o incentivava na realização das suas atividades. Na escola, Lemme se percebia distinto ao realizar tarefas para as quais tinha as habilidades reconhecidas. Nas suas palavras, “a escola tornou-se centro de minhas preocupações, dando-me bastante independência, pois em casa era pouco comum se indagar sobre o que eu fazia. Eu me tornara uma espécie de ‘ovelha negra’ pois repudiara o destino traçado pelos boticões” (LEMME, 2004, p. 102. v. 1).

Ao que parece, foi assim que o magistério se tornou uma opção profissional para Lemme. O reconhecimento do professor Teófilo conferia à sua autopercepção os sentimentos de pertencimento social e autonomia que integram a busca identitária dos indivíduos. Nesse sentido, tal como apontado por Elias (1994), no fluxo da individualização cada pessoa vai ampliando a conscientização da sua distinção em relação aos semelhantes e, por fim, ser diferente, para o orgulho e respeito próprios, tornou-se um ideal e um valor desejado entre as pessoas.

Porém, a opção pelo magistério foi hesitante. Diante dessa escolha, ao afirmar a sua identidade no grupo familiar, se distinguindo dos irmãos e contrariando os planos do seu pai, Lemme assumiria uma profissão tida na época como uma atividade a ser desempenhada por mulheres. Além disso, dizia-se que na prática, ser professor significava ser funcionário público e, de acordo com Lemme, para os seus pais as carreiras públicas eram socialmente desvalorizadas. “Era um preconceito que provinha, talvez, da circunstância dos cargos do ‘serviço público’ serem naqueles tempos obtidos, quase todos, por apadrinhamento político, isto é, pelo chamado ‘pistolão’. E isso não era digno de um Lemme...” (LEMME, 2004, p. 147, 155. v. 01).

No contexto dessas pressões sociais, Lemme sentia-se inferiorizado ao optar pelo magistério e relutante com a situação de investir em uma carreira profissional de pouco prestígio. No entanto, àquela altura, ao passo em que se recusava em seguir a carreira do pai “via inteiramente às expensas da família, e já com 19 anos, tornava-se cada vez mais constrangedor para mim essa situação de ter que pedir dinheiro a meu pai para minhas despesas pessoais”. Constrangido com a situação, “tinha assim uma impressão vaga de que era uma espécie de ‘ovelha negra’, que tresmalhara do redil da arte dentária, para abraçar uma atividade que não se apoiava em qualquer tradição de família” (LEMME, 2004, p. 148. v. 01).

Diante desse constrangimento Lemme também considerou a possibilidade de cursar engenharia civil. A engenharia era tida como uma carreira de prestígio social, predominantemente masculina e que apresentava possibilidades de estabilidade financeira. Além disso, segundo ele explica, para o curso de engenharia era necessário prestar doze exames preparatórios, ao passo que para o curso de odonto-

logia eram requeridos seis exames. Assim, a escolha pela engenharia parece também ter significado um modo de dizer que ele não seguiu a profissão do pai porque realmente não o quis. Era capaz de fazê-lo e era capaz de fazer mais, já que as exigências do curso que escolhera eram ainda maiores.

Parte dos preparatórios para a prestação de exame vestibular da então Escola Politécnica foi feita em concomitância com o curso da Escola Normal do Distrito Federal. Auxiliado nos estudos pelo professor Teófilo, completou seis dos doze preparatórios exigidos para o curso de engenharia, quando, em 1923, concluiu o magistério que o habilitava para exercer a profissão de professor primário. Enquanto exercia as suas atividades no magistério, em 1925, concluídos todos os preparatórios exigidos, Paschoal Lemme se torna aluno do primeiro ano de engenharia da Escola Politécnica. “Esse fato enchia-me de orgulho, pois o conseguira, graças exclusivamente ao meu esforço, e como uma deliberação pessoal. Criava assim a perspectiva de me elevar acima do magistério primário” (LEMME, 2004, p. 148, 149. v. 01).

Paschoal Lemme começou a trabalhar como professor primário em uma escola da zona rural do Distrito Federal, para o qual foi nomeado em 1924. Nessa escola rural assumiu interinamente a sua direção bem como foi designado pelo inspetor escolar, Pedro Deodato de Moraes, para superintender os trabalhos de práticas agrícolas do distrito de Santa Cruz “o que não deixava de constituir uma distinção para mim, mal iniciado na carreira, pois ainda não completara nem três anos de serviço”. Além disso, a situação amenizava “o sentimento de inferioridade que persistia em mim perante aquela atividade de ensinar o be-a-bá a crianças” (LEMME, 2004, p. 163, 165. v. 01).

Investido da expectativa de sucesso nas funções assumidas na escola rural, Lemme buscou conhecimentos sobre a prática agrícola e sobre a criação de abelhas bem como mobilizou o diretor de um pequeno jornal da região para divulgar a realização das atividades que se iniciavam. Imbuído desse sentimento considerou-se afrontado pelo inspetor escolar Deodato quando este, à sua revelia, divulgou nota na imprensa sobre a inauguração dos serviços de prática agrícola que, segundo as avaliações de Lemme, ainda se encontravam incipientes. Esses acontecimentos “fizeram com que eu entrasse em choque com ele e pedisse minha retirada do distrito sob sua jurisdição” (LEMME, 2004, p. 165. v. 01).

Ao final de 1925, o desentendimento com o inspetor escolar Deodato da Fonseca e a perspectiva de voltar como “simples professor-adjunto” para uma “escolinha rural” fez com que Lemme cogitasse abandonar o magistério definitivamente. Foi quando pediu licença do seu cargo na Prefeitura do Distrito Federal e dedicou-se ao comércio de artigos dentários, tendo como sócios, o pai, um comerciante amigo da família e o seu antigo professor de alemão. Cerca de um ano após a licença do magistério, a sociedade foi desfeita. Os irmãos Virgílio e Antônio foram para a Alemanha e Lemme retomou as suas atividades docentes, primeiro como professor substituto de matemática elementar na Escola Visconde de Cairu, a convite do professor Teófilo e depois, tendo conseguido a sua transferência da escola rural, como professor adjunto.

Pouco tempo depois, em 1926, ingressa na Associação Brasileira de Educação (ABE). No ano seguinte, contrariando o pai mais uma vez, comunica à família a decisão de casar-se. Sob a alegação da falta de recursos para manter uma família, o pai tentou demovê-lo da

decisão. Lemme conta que se desentenderam e ele saiu de casa indo morar num quarto de pensão. A eleita, Carolina de Barros e Vasconcelos, com quem se casou e teve 05 filhos, era professora primária, filha e irmã de oficiais do Exército.

Em 1928, na administração de Fernando de Azevedo, Paschoal Lemme assumiu a função de assistente da Subdiretoria Técnica. Envolvido, pois, nas atividades na Diretoria de Instrução Pública, a frequência de Lemme às aulas na Escola Politécnica e a dedicação aos estudos tornaram-se instáveis. Colaborou com essa instabilidade a constatação de que os seus professores da Escola Politécnica também integravam a equipe de Fernando de Azevedo e eram seus companheiros de militância na ABE. Isso “criou para mim uma situação de constrangimento, que foi me impedindo de me apresentar perante bancas examinadoras da Escola Politécnica” (LEMME, 2004, p.149, v. 1).

Desse modo, assim como ocorreu no episódio com o inspetor Pedro Deodato de Moraes, Lemme desistiu do curso de engenharia levando em conta a ameaça ao seu orgulho e respeito. A possibilidade de vergonha e embaraço perante os colegas que julgava compor um grupo estabelecido dentro do magistério carioca foi decisiva.

Em 1929, enquanto exercia a função de assistente da Subdiretoria Técnica, Lemme diz que acumulou a função de Oficial de Gabinete do Diretor de Instrução Pública. Em 1930, em comissão, assumiu as funções de professor de matemática comercial no curso noturno na Escola de Comércio Amaro Cavalcante e de vice-diretor da mesma escola. Durante esse período Lemme afirma que manteve a sua situação funcional inalterada, ou seja, permaneceu como professor

primário e atuou, em comissão, nas demais funções. O seu acesso ao quadro de professores de ensino secundário só veio a se efetivar na administração de Anísio Teixeira, embora, segundo Lemme, Fernando de Azevedo tivesse amparo legal para fazê-lo.

Ainda assim, naquela época Lemme começou a desfrutar do sentimento de reconhecimento haja vista as funções e encargos que lhe foram confiados e também pelo contato que passou a ter com as “figuras das mais destacadas do magistério do País”. Desse modo, a situação funcional de Lemme e o seu lugar nessa divisão funcional, operada por redes de interdependência, foram se complexificando e, por conseguinte, suas oportunidades de individualização foram sendo ampliadas. Dessa forma, embora Lemme permanecesse legalmente como professor primário no quadro do magistério carioca, as novas funções comissionadas que aos poucos lhe iam sendo confiadas permitiram-no aprofundar os seus conhecimentos no campo da educação, circular entre pessoas de prestígio social e ampliar as suas redes de sociabilidade. Afinal, “a satisfação que cada um extrai da participação no carisma do grupo compensa o sacrifício da satisfação pessoal decorrente da submissão às normas grupais” (ELIAS & SCOTSON, 2000, p. 26).

Em fins de 1929, nasce o segundo filho de Paschoal Lemme; período em que já havia se mudado da pensão para uma casa nas imediações do Palácio do Catete. Enquanto isso, se mantinha ativo nas suas atividades na Escola de Comércio Amaro Cavalcante até que, em decorrência da Revolução de 30, vários inquéritos e investigações recaíram sobre a administração municipal do Rio de Janeiro, incluída a Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal, suspeita de irregularidades, desvio e desperdício de verbas públicas. No caso da apu-

ração de irregularidades da Escola de Comércio Amaro Cavalcanti, a comissão de sindicância foi constituída por três antigos inspetores escolares, dentre os quais o inspetor Pedro Deodato de Moraes. Enquanto considerava participar de um momento que ganharia significado histórico no processo de modernização do ensino brasileiro, Lemme se viu afrontado, “atingido na sua honorabilidade”, diante das suspeitas recaídas sobre a administração da referida Escola. Nasquelas circunstâncias, Paschoal Lemme prontamente demitiu-se dos cargos em comissão e também solicitou uma licença para tratamento de saúde. A demissão foi aceita, mas a licença não foi concedida.

Voltou assim à sua condição de professor primário designado para trabalhar em escola do subúrbio de Bangu; o que para Lemme significou uma “insuportável humilhação”. Insatisfeito, frustrado por ter abandonado o curso de engenharia, comparecia de forma irregular ao trabalho, fazendo apenas o necessário para manter-se no cargo público. Enquanto isso, no âmbito familiar, Lemme preparava-se para o nascimento do seu terceiro filho ao passo que o segundo, nascido em 1929, começava a dar sinais de doença mental. Foi também nessa época que o seu pai abandonou sua mãe e os irmãos para viver com outra mulher.

No quadro das pressões assinaladas, enquanto experimentava o arrependimento por ter abandonado o curso de engenharia, Lemme buscava proteger sua honra e orgulho diante dos embaraços, sofrimentos e angústias a que estava exposto. Novamente cogitou a possibilidade de abandonar o magistério, mas considerou as suas reais condições de dar início a uma nova carreira àquela altura da vida.

Convencido de que o magistério era a sua única opção, ao invés de retomar as suas atividades como professor primário inaugurou o Instituto Brasileiro de Educação, um colégio fundado sob os moldes da proposta da “escola nova”, juntamente com Julieta Arruda, uma colega da ABE. Para isso, reuniu recursos “hipotecando um imóvel da família adquirido com a venda de algumas apólices de propriedade de Carolina”. Algum tempo depois a sociedade com Julieta Arruda foi desfeita e Lemme se reuniu a Ernesto Faria, professor da Escola de Comércio Amaro Cavalcante durante a administração de Fernando de Azevedo. Entretanto, por dificuldades financeiras para mantê-lo em funcionamento, a escola foi fechada em 1933 (LEMMÉ, 2004, p. 80. v. 2).

Assim, **a opção de** Lemme pelo magistério foi entrecortada pela tensão entre reconhecimento e ostracismo. A conquista da confiança e da simpatia do professor Teófilo rendeu-lhe a distinção entre os alunos da escola onde estudou desde o primário até o secundário. Em nome do reconhecimento, buscou salientar-se entre os irmãos contrariando os planos traçados pelo seu pai e ignorando os valores sociais do seu tempo em relação ao desprestígio social do magistério.

Na tentativa de equilibrar esta tensão, deu início ao curso de engenharia e também exerceu atividades comerciais. Ao sentir o seu orgulho e respeito ameaçados pela ação do inspetor escolar Deodato, a licença do magistério pôde perfeitamente ter significado um recuo estratégico. Se a sociedade na atividade comercial fosse exitosa, deixaria o magistério definitivamente enquanto seguiria nos estudos da engenharia. Ao contrário, não vingando a sociedade, como foi o caso, permaneceria na Escola Politécnica, mas não toleraria voltar a trabalhar como professor primário.

Se considerarmos que a sociedade na atividade comercial foi desfeita em cerca de um ano depois e que, em seguida, Lemme abandonou o curso de engenharia e se viu apaixonado, a decisão de se casar e assumir a sua independência em relação aos pais terminou por colocar o magistério num lugar de extremo relevo na sua vida. Naquele contexto, Lemme avaliou que não dispunha de uma outra alternativa. Na competição controlada entre os indivíduos, no caso de Lemme, o magistério terminou por se efetivar como a possibilidade concreta (e disponível) de transformar-se em algo especial e distinto. Concentrou-se então em avançar nos níveis de atuação, nas funções exercidas e nas tarefas a serem desempenhadas de modo a se distanciar do ensino primário. Por certo, tal movimento lhe foi favorável naquele contexto. Isso porque, conforme Miriam Jorge Warde e Ana Cristina Santos Matos Rocha (2018), ao passo que o professorado feminino na escola elementar foi crescente a partir das últimas décadas do século XIX, “a maioria dos postos de comando e a condução intelectual do campo educacional em formação permaneceram fortemente masculinos. As mulheres que ocuparam lugares de direção escolar ou de autoria foram, em regra, chanceladas por homens em um terreno configurado masculinamente” (WARDE e ROCHA, 2018, p. 38).

Por fim, tendo em vista que, “quanto maior a margem para diferenciação nas experiências gravadas na memória dos indivíduos no curso do desenvolvimento social, maior a probabilidade de individualização” (ELIAS, 1994, p. 154), ao rememorar sua trajetória profissional como educador Lemme destaca ainda sua presença dentre aqueles que se consideravam a vanguarda da intelectualidade carioca em relação aos grupos que consideravam serem arcaicos e conser-

vadores, como os católicos e os integralistas. Mas, como típico das insatisfações geradas pela percepção de descompasso entre as tarefas profissionais realizadas e as expectativas pessoais, Lemme nutriu o sentimento de não ter sido recompensado, em reconhecimento e distinção, à altura dos seus esforços.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A exploração do conceito de individualização, conforme proposto neste trabalho, permitiu verificar que a escolha profissional e o contentamento com a carreira se dão numa pluralidade de planos de integração, operados de forma simultânea e interligados em diferentes níveis. Envolve conflitos e tensões específicas visto que é parte integrante da formação identitária dos indivíduos no curso do processo social.

Ao rememorar sua trajetória de vida, da escolha pelo magistério até se fixar profissionalmente, Paschoal Lemme revela a dinâmica dos conflitos existentes entre suas inclinações e objetivos pessoais e as exigências da posição do professor, no contexto do seu tempo e em relação aos grupos sociais dos quais participou. Ou seja, a construção da sua autoimagem é ilustrativa da atuação das pressões sociais sobre o seu processo de individualização. Tal processo foi tensionado pela ideia difundida socialmente de que a formação no magistério exigia pouco investimento intelectual em comparação com outros cursos, de que o magistério era uma atividade feminina, especialmente no nível primário, pela baixa remuneração, pela possibilidade de ter que exercer a profissão em regiões afastadas ou nas zonas rurais e pelo desprestígio social das carreiras públicas. E ainda,

foi tensionado pelo fato de Lemme contrariar os desejos e projetos do seu pai em relação ao seu destino profissional.

Para forjar uma identidade para si sustentando sua escolha pelo magistério e conferindo orgulho e distinção à sua trajetória profissional como educador, num tempo favorável ao *establishment* masculino no comando do campo educacional, Lemme se distanciou do ensino primário e buscou ascender na carreira docente ocupando cargos na administração pública de educação. Enquanto isso se associou e militou em diferentes agremiações, participou da criação de revistas, colaborou em jornais e basicamente por onde passou registrou o seu nome em algum protesto⁵.

A retórica de Lemme permitiu verificar que à medida que ele avança nos níveis de atuação, nas funções exercidas e atividades realizadas suas relações de interdependência se complexificaram e suas fontes de individualização foram ampliadas. Dessa forma, as oportunidades de reconhecimento e distinção foram aumentadas. Nesses termos, as memórias de Lemme são reveladoras das tensões entre o desenvolvimento pessoal do educador em articulação ao desenvolvimento social da posição do magistério no Brasil dos anos de 1920-1930.

5.O conjunto das atividades e ações realizadas por Lemme permitem associá-lo à ideia de um intelectual. De acordo com Jean-François Sirinelli (2003), o intelectual é aquele indivíduo engajado na vida da cidade cuja “notoriedade eventual ou sua especialização, reconhecida na sociedade em que vive (especialização esta que legitima e mesmo privilegia sua intervenção no debate da cidade), põe-se a serviço da causa que defende” (Sirinelli, 2003, p. 243). Isso não significa, porém, que a “individualização seria útil como um esquema de análise apenas para figuras sociais fortemente estruturadas pelo ‘eu’, como os artistas e os intelectuais. Parece, ao contrário, que a individualidade é um traço dominante, embora compartilhado de forma desigual, dos indivíduos das chamadas sociedades desenvolvidas” (HENRY, 2010, p. 157-158).

Tal percurso parece indicar que o aumento ou a diminuição das oportunidades de individualização guardam relações com os níveis de atuação, funções exercidas e atividades nas quais os professores se envolvem. Quanto maiores as oportunidades de individualização experimentadas pelos docentes, maiores as possibilidades de conferir sentido à opção pela docência e de extraírem satisfação com a carreira do magistério. Longe de ser conclusiva, tal inferência sugere algumas potencialidades do conceito eliasiano de individualização a serem perseguidas em investigações dedicadas à profissão docente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- _____. **A sociedade de Corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- _____. **Escritos & ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.
- ELIAS, Norbert & SCOTSON, John L. **Os Estabelecidos e os Outsiders** – Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000
- GATTI, Bernardete A. (*et al*). A Atratividade da Carreira Docente no Brasil. **Estudos e Pesquisas Educacionais**, n. 1, São Paulo: FVC/Fundação Victor Civita, 2010.
- GOMES, Ângela de Castro (org.). **Escrita de si – Escrita da história**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- HENRY, Charles. Elementos para uma teoria da individualização – Quando o criado Mozart se achava um livre artista. In: GARRIGOU, Alain e LACROIX, Bernard (Orgs.). **Norbert Elias: a política e a história**. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- LEMME, Paschoal. **Memórias de um educador** – Paschoal Lemme. 2 ed. Brasília: INEP, 2004 (Vols. 1, 2, 3, 4, 5)
- LORIGA, Sabina. A tarefa do historiador. In: GOMES, Angela de C., SCHMIDT, Benito B. (orgs.). **Memórias e narrativas autobiográficas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.
- MACHADO, Ubiratan. **Os intelectuais e o espiritismo**: de Castro Alves a Machado de Assis. Niterói: Publicações Lachâtre, 1996.
- NÓVOA, António. **Vidas de professores**. 2 ed. Porto: Porto Editora LDA, 2000.
- PLAS, Régine. Magnétisme animal, hypnotisme, spiritisme et psychologie. In: **Naissance d'une science humaine** – la Psychologie. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, 2000.

PRIORE, Mary del. **Do outro lado:** a história do sobrenatural e do espiritismo. São Paulo: Planeta, 2014.

SILVA, José C. Sooma. A reforma Fernando de Azevedo e o meio social carioca – tempos de educação nos anos de 1920. In: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). **Educação e Reforma** – o Rio de Janeiro nos anos 1920-1930. Belo Horizonte: Argumentvm: São Paulo: CNPq: USP, 2008.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. In: RÉMOND, René. **Por uma história política** (org.). 2 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

WARDE, Mirian J. e ROCHA, Ana C. Santos Matos. Feminização do magistério e masculinização do comando educacional: estudos no Teachers College da Universidade de Columbia (1927-1935). **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 70, 2018.

XAVIER, Libânia Nacif. A construção social e histórica da profissão docente – uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação**. v.19, n.59, 2014.

CAPÍTULO 9

DO TEMPO AOS TEMPOS ESCOLARES: REFLETINDO SOBRE TEMPO E ESCOLA NUMA PERSPECTIVA ELIASIANA

Juliana Barros de Oliveira (UEPB)

INTRODUÇÃO

Tempo: uma palavra de apenas cinco letras que tanto intriga a humanidade. Quantos pensadores, no decorrer de séculos, tentam explicar as origens da ideia de tempo, sua importância para a humanidade e as transformações pelas quais esse conceito vem passando? Quantos cientistas ainda buscam mensurá-lo ou especificá-lo – naquilo que acreditam ser a sua exatidão? Quantos músicos, autores, poetas, pintores, compositores procuraram eternizá-lo em suas palavras, acordes, desenhos, pinturas e canções? Quantos questionamentos são feitos sobre o tempo para se responder à pergunta: que é o tempo? A ideia de tempo transita em paralelo à trajetória humana na

Terra. No decorrer desse percurso, os indivíduos fazem referência a sistemas de contagem de tempo em diferentes culturas.

Todas as culturas humanas indagam acerca da natureza do tempo. E não só a História, mas a Arte, a religião e a ciência têm frequentemente se inquietado sobre essa natureza. Duas são as principais percepções filosóficas sobre o tempo: o tempo cíclico e o tempo linear (SILVA & SILVA, 2010, p. 390).

A noção de tempo cíclico remete à ideia de um eterno retorno ou uma espécie de “eterno novo” mítico, exortando à capacidade de renovação, tal como é possível observar nos ciclos da natureza que se expressam, por exemplo, nas mudanças das estações do ano ou mesmo através do período de hibernação, cio e reprodução dos animais. Já o tempo linear, por sua vez, remete à ideia de continuidade – literalmente, “contínua unidade” – cuja duração é observada por meio de um ponto de partida e outro de finitude ou de fechamento.

O tempo, na condição de construto simbólico cultural sobre o qual os indivíduos se debruçam, tentando mensurá-lo, conforme enfatiza Elias (1998), tem por finalidade auxiliar no processo de desenvolvimento da organização social humana. Sendo o tempo um elemento empregado em diversas atividades desempenhadas pelos indivíduos, tratar a seu respeito, buscando uma compreensão sobre isso, é como lidar com “(...) uma vasta rede de relações que reúne diversas sequências de caráter individual, social ou puramente físico” (ELIAS, 1998, p.17).

Na sociedade contemporânea, a escola, no modelo que essa instituição apresenta atualmente, se caracteriza como o espaço em que o processo formal de educação se desenvolve, demonstrando ser um lugar onde a ideia de tempo é percebida como elemento de fundamental importância. No que se refere a um sistema de organização

escolar, sua base está elaborada, entre outros aspectos, na seriação e numa carga horária de trabalho exigido tanto dos estudantes quanto por parte dos professores, além da preparação e cumprimento de um calendário acadêmico próprio que organiza a rotina e as atividades a serem realizadas no ambiente escolar.

Nessa relação tempo e escola, não apenas o calendário, mas também o relógio regulam as atividades escolares, determinando o tempo em que aluno (a) permanece em sala de aula para efetivar sua aprendizagem, os momentos de intervalo das aulas, a demarcação de horários de entrada e saída da instituição, o tempo específico destinado às aulas relativas a cada um dos componentes curriculares, os períodos intercalados entre a elaboração e execução de trabalhos teóricos e práticos, entre outros. Tais momentos internalizam paulatinamente o uso do tempo no decorrer do desenvolvimento do indivíduo, pois

(...) ao crescer, com efeito, toda criança vai-se familiarizando com o “tempo” como símbolo de uma instituição social cujo caráter coercitivo ela experimenta desde cedo. Se no decorrer de seus primeiros dez anos de vida, ela não aprender a desenvolver um sistema de autodisciplina conforme a essa instituição, se não aprender a se portar e a modelar sua sensibilidade em função do tempo, ser-lhe-á muito difícil, se não impossível, desempenhar o papel de um adulto no seio dessa sociedade (ELIAS, 1998, p. 14).

Apesar de existirem experiências pedagógicas que não seguem uma mesma ideia de racionalização do tempo, as instituições escolares da atualidade se apresentam com um modelo de atividades que, de acordo com Kowaltowski (2011), se alicerça em parâmetros como pontualidade, disciplina, ordenamento e uniformização, valorizados num contexto da emergência do capitalismo industrial (séculos XVIII e XIX). Isso justifica o surgimento de algumas unidades

escolares em locais como fábricas, vilas operárias e seus arredores, espaços caracterizados pela organização racional do uso do tempo, conforme afirma Thompson (2008): “Havia outra instituição não industrial que podia ser usada para inculcar o “uso-econômico-do-tempo: a escola.” (THOMPSON, 2008, p. 292)”.

O tempo, portanto, apresenta-se como um constructo cultural simbólico capaz de ser utilizado como instrumento de organização social em diversas instâncias, inclusive no que se refere ao trabalho e à rotina das instituições escolares. Assim, esta pesquisa tem como objetivo refletir a respeito da ideia de tempo e tempo escolar por meio de um ponto de vista que preconiza uma observação do geral para o particular, daí intitular-se “Do tempo aos tempos escolares: refletindo sobre tempo e escola numa perspectiva eliasiana”.

Para compor aquilo que, desde o título, convencionou-se denominar como “perspectiva eliasiana”, embasamos nossa reflexão em obras de Norbert Elias que versam algo a respeito da ideia de tempo, a exemplo de livros como *Sobre o tempo* (1998), *A sociedade dos Indivíduos* (1994a)¹, *O Processo Civilizador* (1994b) e *A Teoria Simbólica* (1994c). Aliado a isso, tomamos por base o pensamento de outros autores (as) que também trazem, no seu bojo, ideias sobre o tempo e a utilização deste no ambiente escolar, a exemplo de Parente (2010), Marques *et al* (2013), Frago & Escolano (2001), Magalhães (2004) entre outros. Trata-se de uma pesquisa de base bibliográfica

1.Neste trabalho foi feito uso de algumas citações presentes em três diferentes obras de Norbert Elias cujas edições, em língua portuguesa, foram publicadas no mesmo ano. Trata-se das obras *O processo civilizador (vol.1)*, *a Sociedade dos Indivíduos* e *Teoria Simbólica*. Com a finalidade de que o leitor (a) possa identificar sobre qual texto a citação específica faz menção, convencionou-se que a primeira obra vem ser mencionada como Elias (1994a), a segunda como Elias (1994b) e a terceira como Elias (1994c).

que busca integrar o pensamento de Norbert Elias sobre a temática ao de outros autores e autoras que tratam sobre o tempo, seu uso e percepções no ambiente escolar.

O TEMPO NA PERSPECTIVA ELIASIANA: BREVES ELUCIDAÇÕES

As percepções sobre o tempo variam entre os grupos humanos. Os indivíduos mensuram-no de diversas maneiras, além de pre-disporem de diferentes objetos para representá-lo e tentar medi-lo, abarcando-o como um elemento indispensável a sua orientação, simbolicamente constituído e útil para a organização social. Para Elias (1998), buscar uma compreensão a respeito do tempo é saber que este se apresenta, para a humanidade, como algo cuja percepção passa a se refinar na medida em que o desenvolvimento social acontece.

Com base nas ideias sobre o tempo expostas por Elias (1998), percebe-se que o autor alude ao fato de que este elemento nem deve ser tomado como algo natural e nem tampouco na condição de algo “intrínseco” ao ser humano, ou ainda no entendimento de ser uma ideia que “nasce espontaneamente” dele, pelo contrário: esse entendimento é construído e passível de modificação no decorrer do processo civilizador, pois

O processo civilizador não segue uma linha reta. A tendência geral da mudança pode ser identificada, como aqui fizemos. Em escala menor, observamos os mais diversos movimentos que se entrecruzam, mudanças e surtos nesta ou naquela direção. Mas se estudamos o movimento da perspectiva de grandes períodos de tempo, vemos claramente que diminuem as compulsões originadas diretamente na ameaça do uso das armas e da força física, e que as formas de dependência que levam a regulação dos efeitos, sob a forma de autocontrole, gradualmente aumentam (ELIAS, 1994a, p. 185).

Observa-se, a partir dessa perspectiva eliasiana, entrecruzando as ideias de tempo e civilização, que as transformações relativas aos costumes e ao controle das pulsões por parte dos indivíduos, acontecem sem necessariamente seguir uma linearidade, um processo uniforme ou uma continuidade exata, estando tais modificações inseridas num transcurso social intrincado e transformador.

Na obra *Sobre o tempo* Elias (1998) afirma, desde as primeiras linhas, que este é um objeto de estudo que suscita o interesse de estudiosos das mais diversas áreas, enfatizando que o ser humano mensura o tempo com a finalidade de melhor utilizá-lo e, até mesmo compreendê-lo, dando vazão à sua organização social e cultural. São exemplos disso a criação de calendários e relógios, sendo cada um desses objetos adaptados às perspectivas culturais dos indivíduos que apresentam a necessidade de utilizá-los. Nesse aspecto, afere-se que cada indivíduo mensura ou demarca, através desses artefatos, não exatamente o tempo em si, mas sim a sensação de sua passagem, expressa, por exemplo, em fenômenos facilmente observáveis, tal como o envelhecimento de outros indivíduos e de si próprio.

O tempo é entendido como algo culturalmente modelado, guardando-se as devidas peculiaridades em relação a cada uma das sociedades que dele fazem referência, não sendo possível afirmar, por exemplo, que a noção de tempo de um indivíduo que pertença a uma isolada tribo seja exatamente igual a de um alto executivo, acostumado em viver num ambiente urbano. Ambos mensuram o tempo, mas isso se expressa de maneiras diferentes para cada um, a depender das respectivas sociedades em que se inserem. Logo, os indivíduos apresentam em comum a capacidade de perceber a passagem do tempo,

o que os torna aptos a constituir artefatos e estratégias, caso queiram, para tentar medi-lo e registra-lo.

No que concerne a uma dada sociedade e aos indivíduos que nela convivem, é importante ressaltar o fato de que Elias (1994b) não divide tais instâncias de maneira oposta, investigando-as de forma complementar, compreendendo que indivíduos são, em seu desenvolvimento, plenamente influenciados pela sociedade e esta por eles. Elias (1994b) aprofunda algo acerca dessas relações na obra *A sociedade dos indivíduos*, integrando ambos os conceitos numa perspectiva complementar.

Não há dúvida de que cada ser humano é criado por outros que existiam antes dele; sem dúvida, ele cresce e vive como parte de uma associação de pessoas, de um todo social – seja este qual for. Mas isso não significa nem que o indivíduo seja menos importante do que a sociedade, nem que ele seja um “meio” e a sociedade “o fim” (ELIAS, 1994b, p. 19).

Ademais, Elias (1998) destaca o fato de que as condutas individuais podem ser formadas a partir de hábitos constituídos coletivamente, a exemplo da capacidade de aprender sobre/com os símbolos sociais, também demonstrados a partir dos suportes que demarcam o tempo – ele próprio, considerado como um símbolo social.

Nesse levantamento, o homem individual já não ocupa o lugar central. Nesse caso, a natureza não mais se reduz a um mundo de objetos externos aos indivíduos, nem a sociedade a um círculo de estranhos no qual o indivíduo se integraria, por assim dizer, por acaso. O tempo dos calendários ilustra com simplicidade essa pertença do indivíduo a um universo onde existe uma profusão de outros seres humanos, ou seja, uma rede social, e múltiplos processos físicos, ou seja, um mundo natural (ELIAS, 1998, p. 26).

Relógios e calendários – na condição de suportes e instrumentos que operacionalizam a medição temporal – remetem os seres humanos à inexorável sensação de passagem do tempo, o que acaba por apresentar, por sua vez, uma ideia de “pressão” que o tempo

traz sobre os indivíduos e sociedades por eles formadas. No caso da sociedade capitalista, o poder coercitivo do tempo se mostra de maneira ostensiva, dando a ideia de que o tempo tornou-se sinônimo de investimento ou de perda, a depender das atividades realizadas. Este é um entendimento trazido, por exemplo, em expressões comuns do cotidiano, tais como: “tempo é dinheiro”, “economize o seu tempo”, “isso é uma perda de tempo” entre outras. A ideia de coerção relativa ao tempo, cara ao capitalismo, remete ao fato de que este pode ser melhor aproveitado ou não.

Nas sociedades as demarcações do tempo podem vir a denotar uma espécie de “peso” em relação a compromissos assumidos, tarefas e responsabilidades a cumprir. Elias (1998), portanto, compreende o tempo como um símbolo representativo do ser humano, que perpassa as instâncias individual, social e natural e que, por sua vez, evoca ao entendimento acerca das relações entre os seres sociais e o tempo, interpretando-as na perspectiva das interdependências, dado que o tempo é um exemplo de referencial simbólico utilizado socialmente.

O tempo, portanto, é capaz de amalgamar configurações sociais e estabelecer interdependências entre os indivíduos, demonstrando as relações entre estes de maneira diferenciada para com o próprio tempo, seja ela contínua ou cíclica, apresentando maior ou menor grau de dependência, resguardando-se as peculiaridades da sociedade da qual fazem parte, atentando também para a maneira como cada estruturação social concebe e utiliza a categoria tempo.

Mesmo se consolidando como algo cuja ideia se mostra tão internalizada na sociedade, sendo percebido como um elemento toma-

do na condição de “quase natural” na trajetória humana no planeta, as tentativas e buscas pela mensuração do tempo apresentam indubitável caráter social, que se diversifica entre os grupos humanos, decorrendo daí também a importância de seu estudo. Interpretar a respeito de como a noção de tempo é apreendida pelos diferentes indivíduos e grupos sociais, sendo construída sob a égide da cultura é, de fato, um desafio investigativo acerca daquilo que nos constitui enquanto seres sociais.

Quando se trata da constituição humana, percebe-se que as interdependências, em relação às mais diversas instâncias e lugares que demarcam a passagem do indivíduo na Terra estão, em algum ponto, estão relacionadas à noção de tempo. Ora, se o tempo é um constructo cultural simbólico, tal como compreende Elias (1998), ele está disposto em tudo aquilo que os seres humanos criam, orientando-lhes a vivência prática e as experiências que os cercam.

No presente, na condição de temporalidade que perpassa o momento do agora, vivenciam-se situações e experiências que, dentro em breve, acabam por se tornar passado, sendo passíveis de reconstituição pela memória. Esta, enquanto repositório que nos leva a apreender o que aconteceu, suscita as lembranças do que se passou em diferentes espaços e instâncias sociais, podendo nos remeter temporariamente a uma série de lugares caros à vida humana. A respeito da memória, Bosi (2003) assevera que

A memória opera com grande liberdade escolhendo acontecimentos *no espaço e no tempo*, não arbitrariamente, mas por que se relacionam através de índices comuns. São configurações mais intensas quando sobre elas incide o brilho de um significado *coletivo* (BOSI, 2003, p. 31 [grifos nossos]).

Nesse sentido, a escola se apresenta na condição de uma entre as instâncias sociais que pode ser citada como exemplo de lugares onde se percebe a atuação e influência da noção de tempo, de maneira direta. A escola – entendida na condição de lugar onde a educação formal se constituiu e se legitima, na sociedade contemporânea – também é um local em que a ideia de tempo se faz presente em praticamente todas as suas atividades, permeando os indivíduos que nela estudam, trabalham e frequentam, demonstrando ser uma instituição em que o tempo apresenta “(...) uma clara função pedagógica que se acrescenta às intenções educadoras das estruturas espaciais da instituição” (FRAGO E ESCOLANO, 2001, p. 45).

Em se tratando da escola, indaga-se: como o tempo é concebido neste local, no que diz respeito à realização das atividades que ocorrem em seu interior? Que significados sociais o tempo denota nesse espaço formal e perene de aprendizagem? Como a escola adapta suas atividades ao escrutínio do tempo? São os indivíduos capazes de ressignificar o tempo escolar? De que maneira o fazem? Estas e outras indagações permeiam ponderações a respeito da escola e, por conseguinte, sobre o tempo escolar, assunto a ser aprofundado no tópico adiante.

TEMPO E ESCOLA: ALGUMAS REFLEXÕES

A escola se constitui como uma instituição cujas características vêm se transformando, no decorrer da História. Desde a simplicidade das discussões ao ar livre das academias gregas da Antiguidade até os suntuosos prédios e usos de diferentes sistemas de aprendizagem, a instituição escolar tem passado por inúmeras modificações que transcendem aquelas registradas em sua estrutura física.

A institucionalização da educação escolar como processo histórico desenvolve-se em várias fases, culminando no momento em que a realidade educativa deixa de ser pensada na ausência do marco escolar e em que a estrutura escolar apresenta uma internalidade complexa e identitária, associada a uma influência determinante na realidade (MAGALHÃES, 2004, p. 39).

A instituição escolar apresenta características que lhes são peculiares, no que se refere às atividades nela desenvolvidas e que dependem diretamente da racionalização temporal. A noção de tempo escolar traz, conforme enfatiza Marques *et al* (2013), implicações para a instituição tanto do ponto de vista da sua organização quanto no que se refere a sua materialidade.

O tempo demarcado nas escolas sofre subordinação e fragmentação “cíclica” a cada ano através das séries, níveis/etapas de ciclos e graus de ensino, como o “tempo” certo de iniciar e terminar e dentro deste período, com seus doze meses, seus bimestres, suas horas/aula (MARQUES ET AL, 2013, p. 50).

A própria constituição do efetivo trabalho escolar é dependente do tempo: é ele o elemento que dota esse trabalho de organização e sentido. Sem o entendimento de tempo escolar, por exemplo, dificilmente surgiriam as divisões e categorizações de série, níveis e modalidades caros à escola, nos dias atuais. Sobre o tempo escolar, na observação de Parente (2010), são três as compreensões possíveis a respeito da díade tempo e escola: tempos de escola, tempos de escolarização e tempos na escola. O primeiro entendimento – tempos de escola – refere-se aos tempos de duração do processo de escolarização, que podem variar de um indivíduo para outro, ou seja, de aluno (a) a aluno (a), a depender de sua situação pessoal, trajetória de vida, interação social etc.

De fato, a indagação que permeia a noção de “tempos de escola”, segundo Parente (2010), é a seguinte: “(...) existe um tempo es-

pecífico para ir à escola? Se existe, quais são os determinantes dessa construção?” (PARENTE, 2010, p. 144). Deve-se lembrar de que existe, por exemplo, no sistema escolar brasileiro, de acordo com a Lei 9394/1996, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos—EJA, que se constitui como uma oportunidade para corrigir a distorção idade-série em relação a jovens e adultos que, por alguma razão, não conseguiram concluir seu ciclo de estudos na duração esperada dentro do processo de escolarização.

Ainda no que se refere à Educação de Jovens e Adultos—EJA, tal modalidade educativa é passível de ser empregada nas escolas atualmente, sendo destinada a estudantes para os quais fatores como trabalho infantil ou sucessivas reprovações os conduziram a distorções relativas ao período que se constitui como o esperado para a conclusão de seu processo de escolarização na Educação Básica, conforme se observa o texto do Art. 37 da Lei 9394/1996.

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 2018, p. 29).

No entendimento de Parente (2010), portanto, este primeiro “nível temporal” relativo à escola refere-se diretamente ao que se convencionou compreender como sendo o início do processo de escolarização. Assim, quais são os tempos de escola para cada indivíduo? Tal entendimento varia, caso se trate de uma criança, de um adolescente ou de um adulto? Ressalta-se que escola é uma instituição que ainda passa por transformações a produziu, tal como é nos dias atuais, passando por influências que a modificaram, do ponto de vista social e histórico, ao longo dos anos.

A discussão de alguns autores (as) sobre tempos escolares, o entendimento de Parente (2010) a respeito dos “tempos de escola” e a integração às ideias trazidas na citação de Magalhães (2004) reportam também à indissociabilidade que Elias (1994b) estabelece em relação aos indivíduos e à sociedade constatando que, no tocante às análises que perpassam tais os elementos, “não é tarefa simples limitar o abismo que tantas vezes parece abrir-se, no pensamento, entre indivíduo e a sociedade” (ELIAS, 1994b, p. 23). Em outras palavras, Elias (1994b) afirma não ser fácil desconstruir o pensamento de separar por completo essas duas instâncias que se encontram irremediavelmente imbricadas.

Aproximando essa interpretação no que se refere aos tempos de escola, os aspectos que justificam a inserção do indivíduo, seja com que idade for, na instituição escolar, seguem perspectivas que não se assentam apenas em elementos de natureza pessoal, mas também social, a exemplo da influência da família, ao analisar qual o melhor momento de iniciar a criança no mundo educativo formal, chegando até à legislação educacional de um país. No caso de um conjunto nacional de leis que versam sobre a educação, este apresenta, dentre outras funções, o dever de trazer em seu bojo as diretrizes referentes ao momento em que a criança adentra ao espaço escolar, a exemplo do que ocorre no Brasil, visto que a LDB 9394/1996, em sua versão atualizada, preconiza a entrada da criança no Ensino Fundamental aos 6 (seis) anos de idade².

2.O trecho remete ao Art. 32 da referida Lei, disposta em BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 2.ed. Atualizada até junho de 2018. Brasília: Senado Federal, coordenação de edições técnicas, 2018.

O segundo entendimento sobre tempo escolar trazido por Parente (2010) refere-se aos tempos de escolarização, ou seja, à maneira de como o tempo interfere na organização escolar como um todo e como ele é percebido na escola. Tal organização, no que concerne, em especial, à realidade escolar brasileira, assenta-se em um sistema seriado, cuja tônica se baseia na tríade idade, série e verificação da aprendizagem dispondo-se, este último, através de um sistema de avaliações. Dessa forma, o aluno (a) vem ser promovido (a) ou não a uma próxima etapa de sua vida escolar caso obtenha resultados favoráveis em relação àquilo que supostamente deveria ter aprendido na série anteriormente cursada. Isso se verifica através de exames e avaliações – nem sempre considerados justos ou adequados – para a finalidade de promoção/retenção de alunos (as).

Este tipo de organização em que o processo de escolarização se divide em etapas a serem cumpridas sequencialmente *pari passu* ao avanço de idade dos indivíduos alicerça-se também na sistemática de avaliações escolares, sustentando um modelo que nem sempre atende às demandas e necessidades reais dos (as) alunos (as) pois,

Por sua característica seletiva e pelas concepções de educação que carrega, [o referido modelo] produziu inúmeros problemas na educação brasileira, entre eles a reprovação, a evasão escolar e a distorção idade-série, processos esses extremamente marcantes na vida do aluno (PARENTE, 2010, p. 148).

A perspectiva relacionada aos tempos de escolarização traz problemas que estão relacionados ao par tempo e aprendizagem, estando as situações demonstradas por Parente (2010) expostas numa espécie de “círculo vicioso” relativo à escola e, por conseguinte, ao processo da educação formal: a reprovação, capaz de gerar a evasão

escolar que, por sua vez, contribui para os processos que culminam na distorção idade-série.

Em face aos problemas gerados, percebe-se que, com planejamento e ações desempenhadas a contento e em tempo hábil, é possível sanar algumas dessas consequências, mas aquilo que a autora aponta como sendo a causa do problema ainda ficaria pendente: um sistema de organização escolar que toma por base a escolarização em série, além das avaliações e provas que nem sempre comprovam, de fato, o efetivo aprendizado do (a) estudante, com vistas a promovê-lo (a).

Uma solução proposta para o caso seria, na observação de Parente (2010), a constituição de outros modelos organizacionais em que a fragmentação da educação básica em séries escolares não seja a única alternativa a se seguir, a fim de que seja possível suscitar uma reflexão relativa a novos modelos que se pautem pela aprendizagem e desenvolvimento humano sob “(...) o ponto de vista da maturação biológica e psicológica do indivíduo. Cultura, história, *aspectos sociais*, entre outros elementos, condicionam a constituição do sujeito” (PARENTE, 2010, p. 150 [grifo nosso]).

O entendimento exposto por Parente (2010) alinha-se, nessa perspectiva, ao pensamento de Elias (1994b), no que tange às relações entre indivíduo, sociedade e à interdependência entre ambos. Ora, em se tratando da divisão do tempo de escolarização, não apenas os fatores explicitamente individuais e pessoais – a exemplo de idade cronológica e maturação biopsicofisiológica – devem ser levados em consideração, mas também elementos de natureza social, capazes de influenciar na construção de outros padrões culturais, que

não apenas aqueles voltados somente à subdivisão estanque acerca dos tempos de escolarização.

Além disso, ao fazer menção ao ponto de vista da maturação biológica e psicológica do indivíduo quando este busca compreender a importância simbólica do tempo, é possível aproximar a ideia de Parente (2010) a algumas informações trazidas por Elias (1994c). A construção e interpretação da linguagem simbólica, segundo Elias (1994c), é aquilo que nos faz humanos, que nos diferencia, por exemplo, de outros animais, que nos leva a propor um entendimento de ideias como a concepção do tempo na condição de organizador social, sendo necessário, para tanto, a maturação biológica do indivíduo em consonância ao seu desenvolvimento social.

(...) a constituição dos seres humanos exige que seus produtos culturais sejam específicos da sua própria sociedade. A sua maturação biológica tem de ser complementada por um processo de aprendizado social. (...) No caso humano, longe de serem opostos polarizados, os processos biológicos e sociais só podem ser efectivos se estiverem interligados (ELIAS, 1994c, p. 7).

Finalizando essa discussão, Parente (2010) faz referência ao tempo na escola, ou seja, ao fato de como o ritmo temporal é sentido por aqueles (as) que constituem o espaço escolar, sejam estudantes, professores (as), funcionários (as) ou corpo diretivo. Em outras palavras, o tempo na escola refere-se às investigações a respeito das maneiras como os indivíduos que nesse espaço transitam, trabalham e aprendem sentem a dinâmica temporal da instituição, lugar em que as divisões de tempo estão demarcadas em vários momentos: desde os períodos de intensos estudos ao intervalo das aulas, das semanas de avaliação/verificação da aprendizagem ao recesso escolar, das férias escolares às semanas de avaliações e provas, e assim sucessivamente.

Um exemplo disso se verifica nos momentos em que há uma aparente “quebra” ou ruptura na rotina escolar, ou seja, nas oportunidades em que alunos (as) e professores trabalham juntos para a execução de projetos e programas educativos, atividades lúdicas entre outros. Em outras palavras, o terceiro entendimento sobre o tempo escolar proposto por Parente (2010) faz menção à maneira como o tempo é sentido dentro da escola.

Aqui é perceptível um ponto de entrelaçamento entre a maneira de Parente (2010) entender a construção dos tempos escolares e a propositura de Elias (1998) de que o tempo é uma construção simbólico-cultural: ora, se a escola é, em si, uma instituição oriunda de uma construção histórica e simbólica, que modifica as suas características no decorrer da trajetória humana, o tempo também o é. Prontamente, o tempo escolar – entendido pela autora como algo que apresenta mais de uma tipologia – se constitui como uma soma-tória de construções culturais simbólicas que devem ser entendidas

(...) em sua complexidade e dialeticidade; [isso] significa compreender que existem motivações para formas presentes e possibilidades para as formas futuras. Significa ainda compreender os sujeitos da educação como seres históricos, sociais e culturais, imersos no processo de construção. Por último, significa desejar que os tempos escolares sejam construídos por meio de um olhar mais atento aos sujeitos das práticas educativas. (PARENTE, 2010, p. 136).

E tais indivíduos, quem são? São aqueles (as) que constroem à escola, aqueles (as) que estão no seu dia a dia, em seus afazeres cotidianos, nas salas de aula e fora dela, na sala dos professores (as), nos corredores, na quadra de esporte, no refeitório, na diretoria escolar e nos demais lugares que, juntos, compõem a escola como um todo. Eles (as) podem realizar o trabalho que os (as) cabe junto a cadernos, livros, canetas, computadores, borrachas e apontadores, mas

também nos momentos de brincadeira e ludicidade, que marcam o espaço escolar.

Esse grupo de indivíduos é formado por alunos (as), professores (as), funcionários (as), corpo diretivo e comunidade escolar, convivendo juntos para propor, por vezes, uma realidade escolar mais dinâmica e condizente com a realidade e as necessidades dos (as) estudantes, especialmente no que tange à busca por uma Educação Pública de qualidade, mesmo em tempos tão difíceis para a Educação Brasileira. A escola, portanto, é passível de se tornar um campo fértil que visa à transformação não apenas no que concerne ao entendimento sobre os tempos escolares, mas também em relação a pontos que perpassam o processo educativo como um todo.

Constituindo em si uma atualização epistemológica estruturada nas relações sociais e de poder, integrando a própria teoria dessas mesmas relações e da sua mudança, em educação, a ação e a inovação tendem a sobrepor-se, coincidindo nos seus agentes, *tempos*, objetivos e resultados (MAGALHÃES, 2004, p. 15 [grifo nosso]).

Ao se examinar a respeito do tempo escolar e do uso deste para a consolidação de uma educação formal de qualidade, desmistifica-se o pensamento de que excelência em educação necessariamente está atrelada a um maior tempo de permanência dos (as) estudantes em sala de aula ou até mesmo dentro do espaço escolar. Ora, de que adianta a manutenção dos discentes, professores (as) e demais membros que compõem a escola nesse espaço se as condições de permanência não se efetivarem a contento para tal finalidade?

Refletir e questionar a respeito dos tempos de escola, tempos de escolarização e tempos na escola, de acordo com o que foi proposto por Parente (2010), em consonância ao entendimento sobre o tempo trazido por Elias (1998), desnaturaliza a representação de que o tem-

po escolar é algo único e construído aprioristicamente, sem a participação dos indivíduos que compõem a unidade escolar e os sistemas educativos, tendo em vista se perceber que as perspectivas de escola devem estar alinhadas às demandas oriundas daqueles (as) que dela fazem parte, lembrando-nos que tais necessidades se modificam no decorrer das trajetórias e transformações sociais das quais a própria escola é reflexo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um mundo em que as pessoas se consideram praticamente “sem tempo” para várias atividades, cabe aos indivíduos – sem se esquecerem dos aspectos sociais que também lhes são caros – as oportunidades de criar novas possibilidades e formas de manejo do tempo, levando em considerações as mudanças e permanências existentes em relação a sua própria operacionalização junto à noção de tempo.

A união entre os entendimentos de Elias (1998) a respeito do tempo à análise de Parente (2010) acerca dos tempos escolares faz referência a uma sociedade em que o tempo é elemento dotado de fundamental importância. Saber manejar o tempo, de maneira geral, e especificamente o tempo escolar é, antes de tudo, não se tornar “refém do tempo”, propondo mudanças no entendimento a esse respeito quando realmente se fizerem necessárias, lembrando-se que “O espaço e o tempo escolar não são neutros, e sim definidos pelos determinantes de modos de ensino e aprendizagem. Eles também educam e fazem parte da cultura das instituições educativas”. (MARQUES *et al*, 2013, p. 51).

Professores (as), alunos (as), funcionários, corpo diretivo escolar e pais são indivíduos cujos entendimentos sobre o tempo também sofrem a influência de demandas sociais exigidas para a escola ao trabalhar, conviver e apreender naquele espaço. Entre essas influências estão o cumprimento da função social da escola na condição de espaço formal de educação e aprendizagem. Cabe à escola e àqueles (as) que a constituem avaliar as relações existentes entre esta e o tempo, na perspectiva, inclusive, de dissociar o tempo escolar de construções tidas como intrinsecamente verdadeiras ou naturalizadas, a exemplo do fato de se relacionar quase que exclusivamente a qualidade da educação ao tempo de permanência do aluno (a) e do professor (a) em sala de aula.

Se os tempos escolares, conforme assevera Parente (2010), são construções humanas passíveis de sofrer transformações, que os indivíduos que formam a escola possam ser agentes dessas mudanças, contribuindo para construir uma nova realidade escolar, reavaliando os sistemas de organização institucional, cobrando do poder público o cumprimento de seu papel, no que tange às estratégias para dotar o trabalho escolar e a educação pública de efetiva qualidade para que esse trabalho possa trazer melhorias para a escola como um todo, não apenas do ponto de vista estrutural, mas, em especial, no que se refere aos seus aspectos pedagógicos, mesmo que tal ideia também assegure propor novos ritmos de tempo para as atividades escolares, bem como diferentes organizações espaciais e temporais, diferenciações acerca da linearidade temporal imposta para a escola entre outros elementos que visam essa mudança.

Tais modificações também devem perpassar os sistemas avaliativos escolares, que contribuem diretamente para o controverso mo-

delo de seriação escolar pautado na promoção ou não do estudante ao final de um período letivo anual, em se tratando da realidade brasileira. Esses elementos, portanto, devem atender às demandas necessárias para o alcance da qualidade e da excelência relativa ao processo de escolarização, no tocante àquilo que atinge à educação formal, pois, “ação dialógica, a educação é mudança duradoura, com sentido de futuro, é devir e construção” (MAGALHÃES, 2004, p. 20).

A observância e análise relativas ao trato e a percepção do tempo, conforme elucida Elias (1998), e do tempo escolar, de maneira específica, como preconizam Parente (2010) e Marques *et al* (2013) e outros (as) autores (as), pode apontar caminhos para a transformação escolar, na atualidade, tornando a escola uma instituição mais participativa, onde o (a) discente encontre prazer em sua permanência naquele espaço, aprendendo os conhecimentos necessários para a sua educação formal junto aos professores (as), colegas e demais indivíduos que compõem o ambiente escolar, a fim de que, na escola, o tempo possa ser “compositor de novos destinos” para todos (as) aqueles (as) que nela trabalham, estudam, frequentam e, literalmente, dela fazem parte.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2.ed. Atualizada até junho de 2018. Brasília: Senado Federal, coordenação de edições técnicas, 2018.

BOSI, Eclea. **O tempo vivo da memória**: ensaios de Psicologia Social. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

ELIAS, Norbert. **Sobre o Tempo**. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

_____. **O Processo Civilizador**: uma história dos costumes. vol. 1. Tradução: Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994a. p. 09-59.

_____. **A Sociedade dos Indivíduos.** Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994b.

_____. **A Teoria Simbólica.** Tradução: Paulo Valverde. Oeiras-Portugal: Celta Editora, 1994c.

FRAGO, Antônio Viñao; ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.** Tradução: Alfredo Veiga Neto. 2.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

KOWALTOWSKI, Doris C.C.K. **Arquitetura Escolar: o projeto do ambiente de ensino.** São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos: História das instituições educativas.** Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MARQUES, Luciana Pacheco *et al.* O tempo escolar em questão. **Cad. Pesq.** São Luís, v.20, n. 2, jan./abr. 2013. p. 49 -55.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. A construção dos tempos escolares. **Educação em Revista.** Belo Horizonte, v.26, n.02, p. 135-156. Ago. 2010.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos.** 3.ed. São Paulo: Editora Contexto, 2010. p. 390-393.

VELOSO, Caetano. **Oração ao Tempo.** Cinema Transcendental. São Paulo: Polygram/Phillips, 1979. LP/CD.

THOMPSON, Edward Palmer. Tempo, disciplina de trabalho e capitalismo industrial. IN: THOMPSON, Edward Palmer. **Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional.** Tradução: Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

CAPÍTULO 10

REDES DE INTERDEPENDÊNCIA EM CONTEXTOS POLÍTICOS: A EDUCADORA CECÍLIA MEIRELES E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL (1930/1940)

Nubea Rodrigues Xavier (SED/GPEPC)

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo contextualizar a abordagem científica e literária da poetisa, escritora e jornalista Cecília Meireles, a partir de sua crítica jornalística, que buscava romper com a ideia de padronização de ensino que existia na escola. Para tal utilizo como material bibliográfico uma compilação das publicações realizadas nos períodos período de 12 de junho de 1930 a 12 de janeiro de 1933, e duante o ano de 1940 do Diário de Notícias, na seção Página de Educação, publicada por Cecília Meireles. Todas essas reportagens foram organizadas em cinco volumes pelo escritor Leodegário

Azevedo¹ denominada Crônicas da Educação e dentre elas, utilizo quatro volumes, cujo conteúdo compilado atende ao interesse desta pesquisa.

A delimitação do período entre 1901 e 1940, deu-se devido a autora ter sido integrante do Movimento dos Pioneiros - um movimento encabeçado por Fernando de Azevedo e apoiado por ela e mais 25 intelectuais da época -, que lançou, em março de 1932, a IV Conferência Nacional de Educação. (XAVIER, 2002, p. 3), além das produções jornalística diárias no jornal supracitado.

Desde sua juventude, Cecília construiu uma trajetória permeada com influências políticas e ideológicas. Com destaque sua vinculação a personagens importantes na educação brasileira, Fernando de Azevedo educador, ensaísta e sociológico, tal como Lourenço Filho, também foi um defensor da Educação Nova, que indicava a laicização da educação e a vinculação de uma metodologia que visasse o desenvolvimento integral dos estudantes. Mário Andrade foi um escritor brasileiro, folclorista e estudioso da música, teve envolvimento profundo com a implantação da Semana de Arte Moderna, publicou Pauliceia Desvairada - um dos primeiros livros de poemas da primeira fase do Modernismo -, e Macunaíma, obra que foi levada ao cinema. Manuel Bandeira foi professor de literatura, tradutor e crítico, também reconhecido por escrever seus poemas no período do Modernismo.

1.A obra Crônicas de Educação teve sua organização dirigida por Leodegário A. Azevedo que, além de publicar ainda A poética de Anchieta (1963), Poesia e Estilo de Cecília Meireles (1973), O cânone lírico de Camões (1976) e As cantigas de Pedro Meogo(1982), atuou como professor universitário, ensaísta, crítico literário, filólogo; doutor em Letras pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro, foi membro da Academia Brasileira de Filologia, do Círculo Linguístico do Rio de Janeiro e da Academia Brasileira de Literatura.

Cecília e seus amigos intelectuais acreditavam que a revolução traria uma nova política educacional. Após o novo regime político, tiveram uma grande decepção ao ver a nomeação de Francisco Campos para o Ministério da Educação e Saúde que acabou por implantar ações retrogradadas, dentre elas, o ensino religioso escolar. Mesmo diante dessa circunstância, Cecília e esses intelectuais se fortaleciam formando uma rede de relações, em que ela, mais do que todos, sustentava ideias inovadoras para a educação □ o escolanovismo. Suas produções imbricavam em pontuar as relações entre a infância, a família e a escola. A partir dessa perspectiva, Cecília defendia uma escola laica, gratuita, opondo-se as imposições políticas da época, o que ocasionou em inúmeros embates e disputas de poder.

Em consonância com essa compreensão que Cecília tinha acerca da criança e seu processo de alfabetização, tomo como pressuposto teórico as teorias eliasianas que pressupõe que o processo civilizador em curso foi se constituindo em espaços de separação entre adultos e crianças, sendo este tempo mediado por estratégias que marcavam as relações de dependência e interdependência entre eles, “à medida que se apresenta um conjunto de regras que normatizam o comportamento social dos indivíduos e, obviamente, também o das crianças” (XAVIER; SARAT, 2015, p.13).

Ao me amparar em Elias, pontua que as figurações nos grupos sociais se adéquam ou se reestruturam conforme a dinâmica social de um determinado período histórico, de maneira que a balança de poder mantenha um equilíbrio entre os indivíduos no sentido de obter posições e equilibrar os diferentes gradientes de poder.

A partir das suas publicações jornalísticas, consideramos que Cecília subverteu as normas de seu período, ao se colocar de maneira incisiva e resistente ao contexto de dura repressão, equilibrando-se com as estratégias de poder do governo, já que a consolidação desse poder se fazia com uma forte construção ideológica sobre nacionalidade e com a identidade brasileira.

CONTEXTOS POLÍTICOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA NO INÍCIO DO SÉCULO XX

As primeiras décadas do século XX demarcaram mudanças sociais e políticas que incidiram em discussões e avanços para a educação brasileira.

Sob uma figuração internacional, em 1929, ocorreu a quebra da bolsa de valores de Nova York, o que impulsionou a industrialização brasileira, voltar-se para a produção interna, “à partir de 1930, a crise mundial, iniciada no ano anterior e as mudanças políticas no Brasil e na Europa fizeram com que o ingresso de imigrantes com o força de trabalho deixasse de ser significativo” (FAUSTO, 1995, p. 276).

Em âmbito nacional, o país advinha da Primeira República (1889-1930), um período demarcado por equilíbrios de poder entre paulistas, mineiros e gaúchos, respectivamente, produtores café, leite, de arroz, milho, feijão e fumo. São Paulo e Minas Gerais vigoravam uma política café-com-leite, que se baseava em uma espécie de acordo entre eles e o governo federal com intuito de controlar o processo sucessório, de maneira que somente seus políticos fossem eleitos à presidência. Tal organização política, fez com que São Paulo, apresentasse uma tomada pela influência militar e um governo populista:

afinal a 9 de julho de 1932, estourou em São Paulo a revolução contra o governo federal. O esperado apoio do Rio Grande do Sul e de Minas não veio. O interventor gaúcho, Flores da Cunha, decidiu apoiar Getúlio e enviar tropas a São Paulo. Houve apenas uma rebelião no Sul, logo derrotada. [...] o movimento de 1932 uniu diferentes setores sociais, da cafeicultura à classe média, passando pelos industriais. Só a classe operária organizada, que se lançara em algumas greves importantes, ficou à margem dos acontecimentos. (FAUSTO, 1995, p. 346)

Essa situação seguia porque o candidato a governista Júlio Prestes ganhara as eleições de março de 1930, derrotando a candidatura de Getúlio Vargas, que era apoiada pela Aliança Liberal, esta perda nas urnas, deu início a uma nova rearticulação de forças de oposição que culminou na Revolução de 1930 (MARTINS, 1983). Os revolucionários derrubaram o governo de Washington Luís, ocupando as capitais como Porto Alegre e Belo Horizonte e de diversas cidades do Nordeste, formando a Junta Provisória do governo e dando a Getúlio Vargas, seu governo provisório que permaneceu deste período, até 1945.

Iniciava uma modernização no país, “o reconhecimento da mulher, do seu direito de votar e ser votada em 1932, com o novo código eleitoral promulgado por Getúlio Vargas” (MORIÉRE, 2013, p. 354), ainda assim “com restrições, uma vez que permitia a participação política apenas de mulheres solteiras ou viúvas, com renda própria” (SANTOS, 2013, p. 364). Alguns avanços em relação aos direitos femininos começaram a despontar com a industrialização promovendo transformações do Estado brasileiro, “em que a ação pública vinha para resolver as desigualdades, reconhecendo e controlando os direitos de participação e conciliando os interesses divergentes” (SILVA, 2015, p. 183).

Apesar de todos esses avanços, o país vinha sob os efeitos de fadência de fazendeiros e industriais, encurtando salários e dificultando o custo de vida (SILVA, 2015, p. 183), ocasionando luta constante dos trabalhadores em relação as longas jornadas de trabalho e o trabalho feminino e infantil nas fabricas.

Conjuntamente com essas a modificações, implantava-se um modelo educacional para o país. Tínhamos uma população de anal-fabetos, iniciando um processo de industrialização que almejava uma qualificação dos trabalhadores. Os integrantes do governo Vargas, propunham uma “elite mais ampla e intelectualmente mais prepara-da” (FAUSTO, 1995, p. 337).

Em 1930 foi criado o Ministério da Educação e Saúde com a valorização pública dos congressos da Associação Brasileira de Educação (ABE), tendo uma composição de duas concepções ideológicas, a primeira, de conservadores formados pelos católicos e, a segunda, dos renovadores que reunia educadores de perfil liberal que disputavam a hegemonia da ABE, o que resultou na criação do Manifesto dos Pioneiros.

Esse Manifesto foi elaborado em 1932, por intelectuais, médicos, advogados, jornalistas, escritores, funcionários do governo, dos quais destacamos: Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquete Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima, além de Cecília Meireles, escritora na qual, abordarei mais especificamente sua atuação política e de defensora educacional. A elaboração deste documento tinha como objetivo a reconstrução educacional do país:

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação. Nem mesmo os de caráter

econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade. (MANIFESTO DOS PIONEIROS, 2010, p. 33)

A proposta indicava que o governo organizasse um plano geral que defendesse uma escola única, pública laica obrigatória e gratuita, comum, sem distinções ou privilégios econômicos para uma minoria. Amparava-se no progresso, na democracia e no desenvolvimento urbano-industrial, de forma a contrapor-se ao modelo vigente da escola tradicional e da própria igreja católica, em que possuía na época o maior número de escolas privadas.

Esses intelectuais envolvidos que encabeçavam essas ideias, reivindicavam a liderança nesse processo de condução de modernização do país, a partir de alianças e enfrentamento de disputas políticas, “podemos considerá-lo, portanto, como uma estratégia de poder, um documento que visava reafirmar princípios” (XAVIER, 2002, p. 09). Ocorria um embate entre grupos que almejavam “o controle da educação escolar e por posições na memória e no imaginário coletivo” (XAVIER, 2002, p. 09). Seu intuito de reconstrução educacional e formalização de uma escola democrática determinavam e legitimavam nomes e propostas “ao apresentar um grupo solidário com um projeto de mudança, o Manifesto procurava, ao mesmo tempo, valorizar as credenciais daquele grupo” (XAVIER, 2002, p. 12).

O país estava em meio a modernização e, para isso, seria necessário uma alteração mentalidade da população, com valorização a educação, difusão de novos valores e, na formação do homem, “a gênese do Manifesto ocorreu em um momento de redefinição do campo

educacional como área de política setorial do Estado Nacional e também como espaço de atuação de uma fração da elite intelectual” (XAVIER, 2002, p. 12). Concomitantemente, com a nova reorganização educacional, ações voltavam-se, também, para a reformulação do trabalho. A partir de várias reivindicações sociais, Getúlio Vargas promulgou-se em 1934, uma nova Constituição que transmitia as reivindicações sociais desde a sua ascensão ao poder, assegurando direitos trabalhistas, como diminuição da jornada de trabalho, férias, implantação da carteira de trabalho, dentre outros.

Inicialmente, a assinatura dos signatários do Manifesto vertia para interesses estreitos e conjunto com o governo Vargas, de adaptação à evolução do mundo e da sociedade, dando importância às ciências, suas aplicações técnicas e na formação do indivíduo. Com os embates propostos pelos grupos que defendiam o ensino religioso nas escolas, divergências surgiram envolvendo aqueles que se dispuseram reconstruir e organizar a educacional brasileira.

A reformulação da educação, neste período histórico, pautava-se em construir uma escola edificada no cientificismo e na filosofia, distanciando a religiosidade de suas bases. O que não ocorreu de maneira sutil ou tranquila, ocasionando posicionamento dos opositores: de um lado, os defensores do escolanovismo, e de outro, os conservadores:

O episódio conhecido como o “embate entre os católicos e liberais” constituiu apenas o primeiro tempo de um confronto de projetos que se apresentavam como antagônicos, embora não radicalmente contraditórios, dado que expressam uma disputa entre frações de classe, e não exatamente entre classes ou entre as duas classes fundamentais, apesar do projeto liberal aparentemente contemplar interesses e reivindicações do conjunto da sociedade brasileira. (MIGUEL; CORRÊA, 2005, p. 288)

Cecília Meireles, uma das três mulheres, dentre os vinte e seis intelectuais que assinaram o Manifesto, se colocava com distinção em relação às decisões do regime de Getúlio Vargas. Sua postura de educadora voltava-se ao aprendizado, alfabetização e valorização das crianças e aos métodos, conforme ela publicou no Jornal *Diário de Notícias*, 07 de novembro de 1930

Todos sabem que o verdadeiro sentido das reformas educacionais modernas se baseia na necessidade de permitir o desenvolvimento normal e completo das criaturas, que a organização social tem, até aqui, desigualmente contemplado, criando, dentro de uma mesma humanidade, separações, inferioridades, desequilíbrios de toda espécie. (MEIRELES, 2001, p. 07, v.01)

Com a Revolução de 1930 e o lançamento do Manifesto, Cecília Meireles acreditava que as mudanças propostas, pudessem ocorrer, todavia órgãos relacionados ao funcionamento da educação no país, como o Ministério da educação, concretizaram decretos, funcionamento e adequações que se opunham aos ideais dos escolanovistas, estes, pensavam uma escola que reestruturassem práticas pedagógicas, infraestrutura escolar e valorizando a autoformação e a atividade espontânea da criança (VILELA; CORREA, 2005, p. 95). Entretanto, as determinações de Getúlio Vargas a fizeram opor-se a essas decisões, colocando-a em contraponto intelectual, ideológico e político.

Em sua atuação de educadora, poeta, escritora, artista, folclorista e jornalista defendia, uma escola laica, gratuita e se opunha as decisões do ministro da educação e o Governo Getúlio Vargas, concretizando embates e disputas de poder, empreendidos, principalmente, pela produção jornalística e poética da autora.

Sua crítica tinha uma abordagem cientificista, amparada pela sua rede de amigos pensadores, escritores e filósofos, publicava seus ideais destacando a importância da relação existente entre a criança, família e a escola.

Pontuaremos o engajamento desta educadora, bem como seus equilíbrios de poder entre representantes do governo, responsáveis pela educação, pais, professores, e demais envolvidos com a educação brasileira entre anos de 1930 a 1940, período no qual, Cecília Meireles publicou vasto material em jornais.

CECILIA MEIRELES, A ESCOLA NOVA E O GOVERNO VARGAS

O movimento da Escola Nova surgiu após a assinatura do manifesto dos Pioneiros como uma renovação educacional, criticando a escola tradicional, abarcando uma abordagem cientificista legitimada naquele momento histórico, e ressaltando a necessidade do respeito às peculiaridades e especificidades da criança.

Tal abordagem seguia as defesas de John Dewey, um norte-americano, reformador da educação que desenvolveu uma filosofia que almejava a junção entre teoria e prática, defendendo que a democracia é quem libertava o homem.

Compreendia que dada às figurações sociais poderiam ser observadas conforme diversos agentes; porém, nas sociedades modernas, “a escola seria um dos mais importantes e, como tal, constituía lugar indispensável para que uma filosofia se concretize como realidade viva” (WESTBROOK, 2010, p. 12). Objetivava que “os educadores integrassem a psicologia ao programa de estudos, construindo

um ambiente em que as atividades imediatas dos alunos se confrontassem com situações problemáticas” (WESTBROOK, 2010, p. 18) possibilitando assim, que os conhecimentos teóricos se vinculassem com os “práticos da esfera científica, históricos e artísticos” (WESTBROOK, 2010, p.18).

Sob este amparo, os intelectuais e educadores da Escola Nova demarcaram seus posicionamentos como liberais, em confronto com os pensadores católicos, os conservadores. Dentre esses, destacamos a educadora Cecília Meireles que desde antes da revolução, já travava disputas de poder com os educadores da escola tradicional.

Ela formou-se em 1917 na Escola Normal do Rio de Janeiro como pedagoga, atuando como professora adjunta da rede municipal de ensino para o curso primário. Em 1923, em parceria com seu marido, o artista plástico Fernando Correa Dias, elaborou a obra “Criança meu amor”, destinada ao público infantil. Posteriormente a obra foi adotada como cartilha escolar pela Diretoria Geral de Instrução Pública do Distrito Federal.

Em 1930, Cecília Meireles participou de concurso promovido pela Escola Normal, para a vaga de professora catedrática. O concurso foi realizado em duas etapas. Ela conseguiu passar na primeira, defendendo a tese “O espírito vitorioso”, em que fazia referência à escola moderna, com princípios de liberdade, inteligência e estímulos à criança para que fossem valorizadas as suas particularidades. Cecília e mais sete concorrentes participaram da seleção, contudo, dois desistiram e três foram reprovados, por conta dos resultados obtidos.

Dessa maneira, apenas Cecília e Clóvis do Rego Monteiro continuaram na seleção. Durante a última etapa, acabou sendo reprovada. Ela não aceitou o resultado, divulgando sua indignação no jornal que mantinha suas publicações diárias. Sabia que sua reprovação se tratava de uma retaliação acerca de suas ideias modernas e inovadoras.

Este tipo de desagravo demonstrava os embates ideológicos entre as duas linhas de educadores. Cecília apoiou, inicialmente, a Revolução de 1930 “que neste momento acaba de transformar o Brasil numa formidável esperança para o mundo inteiro” (MEIRELES, 2001, p. 120) acreditava que essa mudança política traria “todas as características de um movimento significativamente educativo” (MEIRELES, 2001, p. 120).

Com as decisões políticas do governo Vargas, através das reformas educacionais “que se fazem pelo simples gosto de mudar de lugar, pessoais ou coisas” sem prover mudanças significativas para a educação, fez Cecília, tornar-se uma dissidente, criticando arduamente o regime Vargas.

Desde sua formação como pedagoga, defendia a educação, dando eloquência à criança e suas peculiaridades. Sobre a educação suas primeiras publicações foram no Diário de Notícias, na seção Página de Educação, coluna Comentário, durante o período de 1930 a 1933 e, mediante embates políticos sofreu sanções e perseguições políticas, sendo proibida de publicar, retornando a esta ação entre 1941 a 1943, na Página da Educação na coluna Manhã, reiterando sua opinião na seção “Professores e Estudantes”. Em ambos os períodos, as matérias abordavam a valorização dos professores, do folclore

infantil nas aulas práticas, além da sua oposição política ao sistema educacional e em defesa às reformas educacionais.

Sua escrita inseria-se num limiar entre suas defesas das crianças e conflitos políticos, o que a tornou uma jornalista incompreendida em seu tempo, sua trajetória demarcou um espaço social, “trilhando caminho não convencional, sem se enquadrar nos cânones da cultura oficial. Desse modo, foi motivo de indiferença, de resistência e de perseguição”. (RAMANZINI, 2014, p. 77-78).

Enfatizavam a valorização e utilização do folclore e da tradição popular como temáticas relevantes ao aprendizado da criança. Defendia uma nova metodologia educacional, valorizando a sensibilidade e a inspiração infantil. Azevedo Filho, organizador e compilador das *Crônicas de Educação* referente as publicações jornalísticas do Diário de Notícias, afirma que a autora impunha críticas à educação de maneira contundente, voltada a um pensamento humanístico, com preocupação com a formação da criança, “[...] a partir do respeito à personalidade do aluno, em todas as fases de formação e em todas as idades do seu crescimento e desenvolvimento (MEIRELES, 2001, p. 17).

Cecília fundou a primeira biblioteca infantil em 1934, intitulada Centro Infantil no Pavilhão Mourisco, no Rio de Janeiro, demonstrando seu profundo interesse pelas temáticas que envolviam o aprendizado das crianças. No entanto, “graças às perseguições políticas, o espaço foi fechado por Getúlio Vargas. Como justificativa, alegou-se que a biblioteca possuía obras que atrapalhavam a formação das crianças” (Silva, 2015, p. 14). As relações entre ações políticas e educação estavam imbricadas por estruturas de poder, as quais

se equilibravam como em uma balança de poder. A exemplo de um pêndulo em dado momento, a intelectual e jornalista situava-se em condições favoráveis aos seus interesses de educadora, em outras, em desvantagem e perdas em relação a seus objetivos. Neste sentido, tal engajamento desta educadora e jornalista, vertia-se de maneira relacional:

O equilíbrio de poder não se encontra unicamente na grande arena das relações entre os estados, onde é frequentemente espetacular, atraindo grande atenção. Constitui um elemento integral de todas as relações humanas. Este é o modo como deveríamos ler os modelos que se segue. Também deveríamos ter presente que o equilíbrio de poder, tal como de um modo geral as relações humanas, é pelo menos bipolar e, usualmente, multipolar (ELIAS, 1980, p. 80).

Pontuamos a partir das teorias relacionais de poder eliasianas que os modelos ou figurações sociais não se tratam de algo extraordinário, mas estão presentes no cotidiano. As diferenças de poder poderão ser incisivas ou até mesmo relativamente influenciáveis, determinando certo equilíbrio, conforme as redes de interdependência entre pessoas.

Para este autor, as relações de poder existentes nas figurações sociais, ocorrem a partir de uma premissa relacional, como característica estrutural das relações humanas “[...], em que utiliza os modelos de jogos de competição para tornar evidentes as configurações de poder, o conceito de ‘relação de poder’ é aqui substituído pelo termo ‘força relativa dos jogadores’” (ELIAS, 2008, p. 81).

Para Elias (1980), o equilíbrio de poder que está presente na relação entre os grupos e os indivíduos, por exemplo: “o senhor tem poder sobre o escravo, mas o escravo também tem poder sobre o seu senhor, na proporção da função que desempenha para o senhor □ é a dependência que o senhor tem relativamente a ele” (ELIAS, 2008,

p. 80). Tal assertiva nos conduz a compreensão de que em qualquer uma dessas relações “[...] as oportunidades de poder são distribuídas com grandes ou pequenas as diferenças e, está sempre presente onde quer que haja uma interdependência funcional entre pessoas” (ELIAS, 2008, p. 81).

Na atuação da jornalista e pedagoga, podemos observar que sua inserção social se fazia de figurações de equilíbrios de poder, em alguns momentos conseguindo publicar suas ideias escolanovistas, e outras, de distanciamento nos grupos que determinavam o direcionamento da educação brasileira no país. Sua escrita feminina em um período que seguia um modelo patriarcal de restrições e inserção social limitada, alcançou ideais ou postulações sobre os aspectos de gênero ou de diferenciações para meninas, visto que suas publicações se inserem num período entre 1930 a 1933 e, 1941 a 1944, em que a mentalidade sobre o feminino seguia uma padronização e normatização social dessas décadas, “é possível dizer que a educação produz uma imagem feminina confinada em torno da família, situada num plano de desigualdade em relação ao homem, no poder, nas responsabilidades e nas opções de lazer e realização pessoal” (TEDESHI, 2012, p. 38).

Conforme as teorias eliasianas, a participação da autora Cecília Meireles no contexto de elaboração da educação brasileira se fez por meio de disputas de poder, dos quais, pontuamos sua inserção política e intelectual, em contraponto com os educadores conservadores que se opunham às idéias liberais sobre os caminhos que a alfabetização de crianças, bem como seus métodos que almejavam valorizar o processo de aprender dentro de um projeto humanístico e estético.

Sua intenção indicava uma educação civilizadora, de forma a promover discussões e ações políticas que atendessem as mudanças sociais, “o Governo Provisório tem que compreender que a Revolução, tem de começar como renovação de ideias” (MEIRELES, 2001, v.2, p. 219), mas sem desvalorizar as necessidades das infâncias existentes, conduzir e orientar os professores à práticas que fugissem dos modelos da escola tradicional e conscientizar a família sobre sua importância na participação da educação da criança.

RELAÇÕES DE PODER: A ALFABETIZACAO E AS INFÂNCIAS DE CECILIA MEIRELES

O recorte temporal do qual analisamos a educação brasileira e os preâmbulos que seguiram acerca da alfabetização de crianças, nos indicaram que o país advinha de uma população de crianças e adultos analfabetos, conforme dispõem Braga e Mazzeu, “no ano de 1920, considerando adultos e jovens acima de 15 anos, havia aproximadamente 65% de analfabetos” já na década de 1940 “ocorre uma lenta redução fazendo com que se atingisse 56,22%” (BRAGA, MAZZEU, 2017, p. 37).

A educação era mérito de poucos. Entretanto, com o escolanovismo e a junção dos intelectuais liberais com o movimento dos pioneiros, em busca de um projeto de uma escola que se adequasse às novas mudanças pensadas com a revolução de 1930, surgia neste período, uma nova mentalidade para os envolvidos no processo educacional.

Um dos destaques dessa nova intenção foi a intelectual Cecília Meireles, que atuou veemente como apoiadora das infâncias de

uma alfabetização que não fosse mera repetição de palavras, sem compreensão das mesmas. Tanto suas produções poéticas, de materiais didáticos e jornalísticos vertiam para uma educação estética. Sua preocupação com os direitos das crianças e sua criatividade sinalizou para uma valorização da literatura como uma possibilidade de interpretação da realidade, de forma que os conhecimentos das crianças fossem levados em conta, e não somente pela perspectiva do adulto, evidenciando, respeitando e percebendo a criança como protagonista social. Assim, considerava que a educação poderia ter uma função política, percebendo as diferenças e respeitando as diversas identidades da infância, independentemente da classe social ou da religião.

Acerca da alfabetização, tecia muitas críticas aos burocratas, técnicos, ministros da educação, contudo, não permanecia, somente, no campo dos mecanismos educacionais, apresentava, também, seu pensamento inovador para os professores e pais das crianças:

A preocupação de instruir, que até bem pouco dominava a de educar, a ansiedade dos pais também mal orientados, querendo a todo transe que os filhos soubessem ler e escrever, e certos inefáveis inspetores e diretores que julgavam o merecimento das professoras e diretores que julgavam o merecimento das professoras pelo número de alunos promovidos – fosse em que estado fosse – tudo isso contribuiu enormemente para que a escola se reduzisse quase à desgraçada missão de alfabetizar, despejando, anualmente, no mundo, algumas centenas de crianças, cujas possibilidades estavam limitadas à quase inutilidade de saber ler e escrever. (MEIRELES, 2001, v.4, p. 25)

Para a educadora, a alfabetização não era, somente, responsabilidade de um governo ou ministro da educação. Compreendia como uma ação conjunta, envolvendo desde diretrizes, normatizações, como participação familiar e pedagógica. Demonstrando dessa maneira que alfabetizar, deveria ir além de conhecer e soletrar sílabas, estava relacionada com uma educação estética, vinculado às artes,

folclore, música, teatro, “não estará longe o dia em que nós, brasileiros, teremos para os nossos filhos espetáculos de arte, representações, publicações, cursos especializados, - tudo determinado por uma autêntica orientação estética” (MEIRELES, 2001, v. 4, p. 26)

Buscava apresentar elementos e estratégias para que a escola compreendesse que alfabetizar estava relacionado com a infraestrutura, com os prédios escolares, com as bibliotecas, com as cartilhas, com os materiais pedagógicos, com os planos de aulas, com os métodos pedagógicos e com o envolvimento familiar:

Ora, ninguém pede escolas luxuosas. Pedem-se escolas limpas, arrumadas, bonitas. Que não se diga nunca: o aluno não tem dessas preocupações. Sim, ele as tem, no mais profundo de sua vida. [...] Trabalhem pois para embelezar a escola. Em vez de se preocupar com o fim do ano, apressadamente, trabalhos para exposição, proponhamos que elas substituam os armários vulgares pelas estantes harmoniosas, laçadas, com essa nota de cor e brilho que os artistas empregam modernamente para os mobiliários infantis. (MEIRELES, 2001, v. 4, p. 98)

O aprendizado das letras implicava em ter local e condições adequadas tanto para criança quanto ao professor “tem-se pensado que o mobiliário feio, as paredes sujas, os enfeites fora de moda exercem ação perniciosa sobre as crianças; é preciso não perder de vista a impressão que causa aos professores o mesmo cenário” (MEIRELES, 2001, v. 4, p. 101).

Nessa prerrogativa, acreditava que a escola que alfabetizasse por meio dos pressupostos da Escola Nova, deveria ser as inúmeras infâncias daquele contexto social. Não somente, para meninos ou meninas, ricos ou pobres, mas aquela que não fosse “particularmente para pobres ou ricos. A escola é para a criança, considerada como valor humano, elemento de um povo, unidade de uma nação” (MEIRELES, 2001, v.3, p. 224).

Cecília não ponderava que a educação de palmatórias, castigos, punições e imposições trouxessem benefícios ao aprendizado da criança, pregava a instrução pela naturalidade e convivência social. A educação e condução dessa fase se transformam numa etapa em que “as crianças pela infância sem esgotarem o sabor da infância, atraídas pelas vantagens de quando forem grandes...” (MEIRELES, 2001, v. 1, p. 158).

Nesse aspecto, corroboramos as postulações de Cecília Meireles com os estudos sociológicos de Elias (1994a), que dispõe a criança vinculada a uma rede de relações interdependentes, em que esta se elabora pela intervenção do outro. A criança tem seu lugar social determinado pelo adulto, descritos por limites de vivências, elaborados por dimensões culturais que possibilitam a subjetividade infantil. Essas dimensões perpassam cada criança, definindo um lugar e uma condição social no espaço e no tempo.

Essa condição é feita por cada grupo social que materializa o que é ser infantil. Nesta materialização, adultos, muitas vezes, estabelecem lugares/situações de controle/imposição sobre a infância. A proibição no comportamento espontâneo da criança, em relação às cobranças de regras dos adultos, é um fator de separação entre a fase da infância e a preparação para a vida adulta (ELIAS, 1994, p. 175).

Para a jornalista e educadora, a escola definia regras, normas para os comportamentos infantis, de maneira que “a criança chega à conclusão de que os seus direitos são de criança, mas, os seus deveres, de adulto [...] assim passam as crianças pela infância sem esgotarem o sabor de infância, atraídas pelas vantagens de quando forem grandes...” (MEIRELES, 2001, v.1, p. 158).

Sob esses parâmetros de uma escola ideal, proposto por Cecília, a alfabetização das crianças deveria ocorrer através de uma ludicidade e inventividade que iniciava desde a intervenção familiar até a escolar. Para uma criança aprender a ler, pontuava que as tradições orais e folclóricas deviam ser uma constante em seu cotidiano:

O gosto de contar é idêntico ao de escrever – e os primeiros narradores são os antepassados anônimos de todos os escritores. O gosto de ouvir é como o gosto de ler. Assim, as bibliotecas, antes de serem estas infinitas estantes, com as vozes presas dentro dos livros, foram vivas e humanas, rumorosas, com gestões, canções, danças entremeadas às narrativas. (MEIRELES, 2016, p.30)

Para ela, a fase de aprendizado infantil deveria ser respeitada, considerando suas realidades, seus interesses e habilidades pois considerava que a criança fosse uma “criatura humana, com todas as forças e fraquezas. Por isso mesmo, são condenáveis todas as atitudes que a rebaixem, ou que lhe estorvem o seu normal desenvolvimento” (MEIRELES, 2002, v. 1, p. 163). Mediante este aspecto, a criança para Cecília Meireles era um ser social e, mediante a essa postura, a ação alfabetizadora vertia numa responsabilidade com grande peso pedagógico. Sem ser algo isolado, único, estático, desvinculado, deveria estar relacionado com o todo, com uma intenção social, política, sendo acima de tudo, um compromisso pedagógico com a própria criança.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A apresentação do processo de adequação da alfabetização brasileira em início do século XX, mediante as profundas mudanças sociais, delimitadas entre 1930 a 1940, nos conduz a um viés político-

-social, do qual a intelectual e educadora Cecília Meireles teve grande influência e vinculação social.

Compreendemos que a educação, deste período elencado, discorria de um modelo de escola que estava arraigado Grupos Escolares ou Escola-modelo (VIDAL, 2005, p. 53), que programaram a vinculação entre o ano escolar e o nível de aprendizagem do aluno, definindo uma organização para as salas de aula e dos saberes. Para apontar as mudanças educacionais entre as primeiras quatro décadas do século XX, não podemos deixar de levar em conta, os resquícios e modelos ao qual se localizava a atuação pedagógica e funcionamento escolar, para então, compreender o que foi e como se incorporou o Movimento dos Pioneiros e adequação dos preceitos da Escola Nova.

Mediante a essa realidade, as mudanças na educação e na organização familiar, implicaram em embates, discussões e determinações que resultaram em uma nova mentalidade descritas às infâncias e alfabetização escolar. Tal reorganização social e envolvimento desses intelectuais, principalmente, de Cecília Meireles se fez através de equilíbrios de poder, averiguadas a partir de suas redes de interdependência social, bem como, suas publicações jornalísticas em prol da educação e das crianças.

Cecília acreditava que a instrução e formação de uma criança ocorriam por vários elementos, segundo defende (SILVA, 2010, p. 50) “Cecília Meireles contribui para essa discussão, sugerindo que são as crianças, na verdade, que deveriam delimitar o âmbito infantil, sendo mais adequado considerar-se infantil o que elas lêem com prazer, em vez daquilo que para elas é escrito”.

Temos nítido que a ideia contemporânea de alfabetização é algo recente, e que tal apresentação da mesma neste contexto histórico-social requer uma compreensão pontual de como se pensava a criança e seu processo de aprendizado com as letras, partindo do passado, para refletir como nós educadores operamos as práticas pedagógicas do sistema da escrita, tal qual nos determina Magda Soares “assim é meados dos anos 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do letramento no Brasil, França e Portugal para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização” (SOARES, 2017, p. 31)

Dessa maneira, ao retratar a vinculação social de Cecília Meireles e suas produções jornalísticas, podemos propiciar condições para se pensar no processo de aprendizagem de leitura e escrita das crianças, sendo elaborados e definidas, a partir de uma intervenção política, já que a elaboração deste se fez, através de atuações e definições permeadas por uma rede de relações de indivíduos que indicaram os caminhos dos quais tomaram o sistema escolar brasileiro e suas adequações para a alfabetização.

Consideramos assim, que a autora em questão perpassou figurações sociais, dos quais sua atuação enquanto jornalista a fez engajar-se de maneira pontual e efetiva no campo das ações políticas para a educação de crianças, e por este mesmo motivo, teve embates que a colocaram em distanciamento acerca de suas reivindicações enquanto pedagoga e elaborada de um pensamento educacional infantil.

As redes de interdependência social dos quais ela está inserida propiciaram que ele mantivesse sua atuação de jornalista e obtivesse destaque mesmo em oposição aos ditames sociais do regime Vargas.

A alfabetização no Brasil nas primeiras décadas do século anterior, demonstrou que suas diretrizes e adequações se formalizaram por conta de embates entre liberais e conservadores, contudo, tais definições se concretizaram através de um elemento imprescindível: as relações políticas entre indivíduos e suas interdependências sociais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores 1959.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BRAGA, Ana Carolina; MAZZEU, Francisco José Carvalho. O analfabetismo no brasil: lições da história. Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara/SP, v.21, n.01, p. 24-46, 2017. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.22633/rpge.v21.n.1.2017.9986>>

ELIAS, Norbert. Sobre os seres humanos e suas emoções: um ensaio sob a perspectiva da sociologia dos processos. In: GEBARA, Ademir; WOUETRS (orgs). **O controle das emoções.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008, p. 19-46.

_____. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar: 2003.

_____. O processo civilizador. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994a,v. 2.

_____. **Introdução à sociologia.** Lisboa: Edições 70, 1980.

FAUSTO, Boris. **História do Brasil.** São Paulo: Editora USP, 1995.

MARTINS, Luciano. A revolução de 1930 e seu significado político. In: A Revolução de 30: seminário realizado pelo Centro de Pesquisa e Documentação de Historia Contemporânea do Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, setembro de 1980. Brasília, Editora Universidade de Brasília, 1983. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos20/Revolucao30>. Acesso: 22/07/17.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil.** 4. ed. São Paulo, 2016.

_____. **Crônicas da educação.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira: Fundação Biblioteca Nacional, vol. I, II,III, IV ,2001.

MIGUEL, , Maria Elisabeth Black; CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira (orgs). A educação escolar em perspectiva histórica. Campinas: Autores Associados, 2005.

MORIÉRE, Laisy. A desconstrução de papéis como fator propulsor da participação política das mulheres. In: VENTURI, Gustavo; GODINHO, Tatau (orgs). **Mulheres brasileiras e gênero nos espaços público e privado:** uma década de mudança na opinião pública. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/SESC, 2013.

RAMANZINI, Isis Cristina. **Paratopia criadora**: Cecília Meireles, uma escritora atuante no cenário educacional. Revista L@el em (Dis-)curso. v. 6, n. 2, p. 72-83, 2014.

SANTOS, Ivanete Cordeiros dos. Mulheres negras e participação política: a luta por representação em espaço de poder. In: VENTURI, Gustavo; GODINHO, Tatau (orgs). **Mulheres brasileiras e gênero nos espaços público e privado**: uma década de mudança na opinião pública. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/SESC, 2013.

SILVA, Otavio Pinto e. A revolução de 1930 e o direito do trabalho no Brasil. Revista USPÇ 2015. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/rfdusp/article/viewFile/67462/70072> Acesso em: 27/07/2017.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2017.

TEDESCHI, Losandro Antonio. **As mulheres e a história**: uma introdução teórico metodológica. Dourados: Ed. UFGD, 2012.

VIDAL, Diana Gomes. Escola pública e método intuitivo: aspectos de um história conectada. IN: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. São Paulo: Autores Associados: HISTEDEBR, 2005.

VILELA, Heloisa de O. S.; MIGUEL; CORREA (orgs.) **A educação escolar em perspectiva histórica**. São Paulo: Autores Associados, 2005.

XAVIER, Libânia Nacif. **Para além do campo educacional**: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova (1932). Bragança Paulista, EDUSF MEDEIROS, 2002.

XAVIER, Nubea Rodrigues; SARAT, Magda. Tempo de escolarização e civilidade da criança na literatura brasileira. In: SANTOS, Reinaldo; FURTADO, Alessandra Cristina (Orgs) História da educação, memória e sociedade. Dourados: Ed. UFGD, 2015.

WESTBROOK, Robert B; TEIXEIRA, Anísio; EUSTÁQUIO, José; Rodrigues, VERONE Lane (org.). John Dewey. Recife: Editora Massangana, 2010.

CAPÍTULO 11

O 'PODER RELACIONAL' DAS INSTITUIÇÕES FAMÍLIA E EDUCAÇÃO INFANTIL: APROXIMAÇÕES ELIASIANAS¹

Claudemir Dantes (SEMED//UFGD)

Magda Sarat (UFGD/GPEPC)

COMEÇO DE CONVERSA...

Este artigo discute aspectos de uma pesquisa de mestrado concluída, cuja Dissertação foi defendida em 2015, e intitulada 'Família e Educação Infantil: relações interdependentes', como o próprio título sugeriu se dedicou a problematizar as relações entre duas instituições sociais presentes na vida do indivíduo desde que ele nasce, quais sejam a família e posteriormente a escola, especialmente, considerando

1. Este artigo é resultado de uma pesquisa de mestrado concluída intitulada "Família e Educação Infantil: relações interdependentes" defendida no PPGedu da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), sob orientação da profa. Dra. Magda Sarat em 2015.

as sociedades modernas e mais complexas, como nos ensina Elias, que criaram o advento da educação escolarizada, diferente da educação tradicional presente em todas as culturas e povos.

A pesquisa permitiu traçar um panorama das imbricadas relações, sejam elas institucionais, administrativas, afetivas, emocionais, que ocorrem em todas as instâncias deste espaço educativo, presente e mediado por gradientes de poder, equilibrando ambos os grupos dentro das inúmeras figurações que compõe a instituição educativa.

Especificamente nesse texto, mantivemos o foco nas possíveis contradições, encontros e desencontros do cotidiano institucional procurando refletir sobre o papel atribuído às mesmas, no que refere ao cuidado/educação das crianças, considerado este como o principal elemento de interdependência entre família e instituição. Pois, à medida que a criança está na creche elas mantêm uma relação de interdependência com os adultos que as atendem, no sentido de que o educar e cuidar se estabelecem como conceitos indissociáveis e recíprocos mantendo os dois grupos imbricados, assim como as crianças precisam dos adultos para atendê-las na instituição, estes também precisam das crianças para dar sentido à sua atuação profissional e ao seu fazer cotidiano.

Dito isso, destacamos que embora estejamos apontando uma pesquisa concluída em um período específico, atualmente temos vivenciado uma situação complexa de mudança, pois no momento quando este texto está sendo escrito julho/agosto de 2020, todo o planeta vivencia um problema de saúde de dimensão global em função de uma pandemia do COVID-19 que atinge a todos os países do mundo, e obviamente todo o Brasil, imprimindo novos modos de fa-

zer a educação para as crianças pequenas da Educação Infantil. Em diversas regiões do país, tem-se adotado uma proposta emergencial de ‘aulas remotas’, ou seja, à distância, para as crianças escolares em todos os níveis, o que demanda um novo envolvimento das famílias.

Neste novo contexto, as famílias ocupam um lugar de protagonistas, pois precisam contribuir com as crianças no desenvolvimento das atividades direcionadas pelos docentes, o que também ocasionou uma alteração na rotina dos lares. Embora este artigo não objetive discutir tal especificidade, durante a tessitura de nosso texto, apresentamos alguns poucos aspectos que apontam a necessidade de reflexão sobre a temática, considerando que as relações entre os Centros de Educação Infantil (CEIMS) e as famílias, estão sendo postas a prova, conquanto, esperamos que tal momento, seja pontual e passe o mais breve para o bem das relações de famílias e crianças em todo o planeta.

Faremos um esforço na direção de analisar essa imbricada relação a partir do referencial teórico produzido por Norbert Elias (2008; 1994), ao qual temos nos dedicado desde o processo de formação e elaboração da pesquisa e, seguimos no âmbito do GPEPC Grupo de Pesquisa Educação e Processo Civilizador (CNPq²). A produção teórico-conceitual de Elias não contempla a área de educação, mas certamente contribui com a reflexão sobre as relações que se estabelecem nas diversas figurações humanas e processualmente, alteram o seu *habitus* social e move as relações de poder.

2.Grupo de Pesquisa do Programa de Pós-graduação da UFGD cadastrado no CNPq com produção na área dos estudos eliasianos em interlocução com a educação <https://ufgdpesquisaeducac.wixsite.com/gpepc>

OS CONTEXTOS DA INSTITUIÇÃO E DA PESQUISA: AS CONTRIBUIÇÕES ELIASIANAS

O equilíbrio de poder não se encontra unicamente na grande arena das relações entre os estados, onde é frequentemente espetacular atraindo grande atenção. Constitui um elemento integral de todas as relações humanas.(ELIAS, 2008, p 80)

Partindo desta epígrafe e concordando com Elias na perspectiva onipresente do *poderem* todas as relações que envolvem os indivíduos, nós olhamos para a instituição educativa e para as famílias que as constituíam, partindo da ideia de uma concepção relacional, pois na mesma medida em que os grupos sociais travam conhecimento uns sobre os outros também exercem forças que podem ser evidenciadas nas lutas cotidianas entre os grupos. Neste contexto, os elementos de força e coerção presentes entre as instituições analisadas e os indivíduos que as compunham, imbricavam-se em teias de interdependências, na qual processos sociais estão concebidos como sistemas de relações entre os grupos e os indivíduos, mediadas pelos equilíbrios de poder entre estes.

Desse modo, foi possível pensar que também as relações entre as duas instituições, se apresentavam como um dos aspectos das inúmeras interdependências imbricadas nos processos relacionais de convivência das quais o poder é inerente, e faz com que por vezes se movimentem na mesma direção e tenham interesses comuns, como no exemplo da instituição educativa podemos citar o cuidado/educação das crianças. Tal relação de cuidado/educação, embora se constituía de forma peculiar em cada uma das esferas tanto familiar como institucional, nos dois casos são regidas por interesses e co-

nhecimentos diferenciados e específicos, o que resulta em um grande e desafiador processo educativo o qual precisa ser relacional e se desenvolver numa direção que priorize a criança, considerando que na sempre tênue relação de poder estão envolvidas as concepções familiares' e educativas, a condução do cuidado para com a criança, é sempre uma prerrogativa do modo como os adultos concebem essa educação.

Importante destacar isso, pois cada família e ou grupo social tem especificidades e modos de conceber a educação de seus filhos e filhas, no entanto, em determinado momento na nossa sociedade ocidental moderna, as crianças são enviadas à escola ou a uma instituição para receber uma educação formal e passam a conviver com modelos desde muito cedo. Os modelos propostos são para todas as crianças de modo uniforme, ou seja, estabelecidos por padrões de condutas sociais que precisam ser aprendidos, começando assim a necessidade da sociabilidade e dos processos de interdependência vivenciados a partir de um poder relacional que está presente em todos os processos sociais, tanto individuais como coletivos aos quais as crianças estão expostas, bem como seus pais e familiares e os demais adultos da instituição.

Quando Elias (2008, p. 78) aponta que se “torna necessário não só explorar uma unidade compósita em termos de suas partes componentes, como também explorar o modo como esses componentes individuais se ligam um ao outro, de modo a formarem uma unidade”, concordamos, pois, também compreendemos não ser possível estudar grupos que se interpenetram sem observar as relações de interdependência entre eles, de modo a não incorrermos no erro de observar os seres humanos isoladamente, mas no âmbito das figu-

rações as quais fazem parte, para compreender suas composições e nos atentarmos às suas características problematizando assim a tessitura destas relações.

Nesse sentido, foi vital identificarmos cada grupo familiar que participou da pesquisa já mencionada e foi realizado inicialmente por meio de um questionário com ênfase no perfil socioeconômico destas e, posteriormente realizamos entrevistas com algumas³ famílias. Além disso, trabalhamos com os documentos da instituição e também entrevistamos pessoas ligadas a gestão das instituições representadas pelas professoras e coordenadoras das creches. Os dados coletados mostram a difícil tarefa de estudar as figurações sociais aqui destacadas, especialmente as familiares que embora partilhem de dificuldades comuns como o fato de pertencerem a estratos sociais mais pobres, também constituem formas distintas de cuidar/educar as crianças.

Um aspecto relevante que a pesquisa nos revelou e encontra-se melhor explicitado na dissertação foram os modelos de família pertencentes ao universo investigado. Aqui não nos cabe fazer um arrazoado sobre os respectivos modelos familiares ao longo da história, mas a tarefa nos mostrou que temos neste recorte um panorama de organizações familiares que poderia ser caracterizado como: 68% famílias nucleares, 21% famílias recompostas e 11% monoparentais. Consideramos aqui como modelo monoparental, embora seja um número menor no contexto que nós investigamos as mulheres que lideram a família e criam sozinhas seus filhos, filhas e em alguns casos, são vítimas do abandono paterno.

3. Foram entrevistadas dezenove famílias.

A investigação informa que ao olharmos para os contextos das famílias as quais tivemos acesso, parte delas enfrenta dificuldades de toda ordem, especialmente relacionadas à subsistência. Algumas vivem em condições de extrema pobreza, em consequência disso, a qualidade de vida das crianças fica comprometida. Destacamos ainda, problemas familiares como o consumo de bebida alcoólica, prostituição, envolvimento com drogas ilícitas, violência doméstica, dentre outros crimes, alterando a organização familiar e resultando em prisão⁴ de um dos responsáveis legais pela criança

Retomando o aspecto que apresentamos na introdução deste texto, ao comentar sobre a relação entre as instituições formais de educação e as famílias, considerando o contexto atual, causado pela crise sanitária mundial do Covid 19, se olharmos para os grupos familiares, sua organização e condição socioeconômica, nos indagamos como esses grupos estão lidando com o fato de terem que ‘orientar’ os filhos nas tarefas escolares, já que as escolas e centros de educação infantil, encaminham para as famílias as propostas de atividades que deverão ser realizadas em casa com as crianças e posteriormente devolvidas às/os professoras/es para correção. Mesmo para crianças muito pequenas que ainda são de colo como os bebês, precisam receber dos docentes da instituição orientação pedagógica para serem realizadas pela família.

Diante do momento atípico, bem como o fato de que as pessoas estão mais propensas a zelar pelas suas vidas e a dos seus filhos, a opção pelas atividades remotas pode revelar-se como mera restrição

4. Durante nossa entrevista com a coordenadora de um dos CEIMS, nos foi relatado que dentre os pais das crianças havia casos de familiares presos por tráfico de drogas, roubo, assalto e homicídio.

a conteúdos vazios de significado, já que não estabelecem diálogo com a realidade, considerando que do ponto de vista institucional burocratizam a ação docente exigindo trabalho por parte dos/as professoras/as e ainda está atingindo as famílias, considerando as dificuldades destes em não desenvolver a contento as tarefas. Assim, as relações que poderiam estar mais preocupadas com o cuidado, o bem estar físico, mental, cultural e social das crianças e de seus responsáveis acabam por se burocratizar apenas para cumprir uma agenda que tem sido criticada pelos fóruns e associações⁵ que discutem a educação infantil no país e pesquisam há anos a temática.

Apontar a relação de cuidado/educação a partir do conceito eliasiano de poder nos dirá sobre diferentes formas de educar as crianças concebidas pelas famílias, primeiro espaço de convivência, considerando a socialização primária no espaço doméstico, e que também será o primeiro “produtor de cuidado, proteção, aprendizado de afetos, construção de identidades e vínculo relacionais de pertencimento, capazes de promover melhor qualidade de vida aos seus membros e efetiva inclusão social na comunidade em que vivem” (CARVALHO, 2000, p. 13), pois no seu grupo familiar, a criança aprende e assimila valores e comportamentos que facilitam sua inserção social em outros espaços pelos quais passará posteriormente. A relevância desse primeiro espaço familiar na infância é fundante, pois ainda que todos sejamos seres humanos singulares individualmente, nossas experiências são partilhadas e somos obrigados e vi-

5. Nota publicada pela ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação: Educação a distância na educação infantil, não! Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/manifesto_anped_ead_educacao_infantil_abril_2020.pdf

venciá-las com outros seres humanos como ensina Norbert Elias (1994, p. 26/27) ao afirmar que:

Todo indivíduo nasce num grupo de pessoas que já existiam antes dele. E não é só: todo indivíduo constitui-se de tal maneira, por natureza, a sociedade dos indivíduos que precisa de outras pessoas que existam antes dele para poder crescer. Uma das condições fundamentais da existência humana é a presença simultânea de diversas pessoas inter-relacionadas.

Nesse aspecto, o gradiente de poder dos familiares sobre seus rebentos é muito alto, pois são os primeiros humanos com os quais as crianças experimentam e vivenciam a vida, nesse grupo elas se iniciam em todas as aprendizagens, assim Elias (1994) nos informa que somente crescendo e se desenvolvendo em um grupo social de pertença as crianças aprendem a falar, e em companhia de pessoas mais velhas, e ou crianças mais experientes, ela aprenderá a se desenvolver, se controlar e se comportar conforme as normas e regras do grupo, ou seja, sua composição de adulto se estabelecerá sendo definida pela estrutura social do grupo onde ele cresce.

Portanto, desde a fala, aos primeiros comportamentos as crianças se desenvolvem no âmbito familiar, constroem as primeiras sensações de pertencimento, no entanto, tais indivíduos, em dado momento, serão colocados em direção à outras figurações, levando consigo características individuais que estabelecerão diálogo e serão tensionadas com outras em outros grupos. De acordo com Elias (1994) a experiência de compartilhar espaços “são condições fundamentais a existência humana e é simultânea de diversas pessoas relacionadas” fazendo crescer os indivíduos em sociedade (ELIAS, 1994 p.27). O reconhecimento da infância como período fundamental foi mencio-

nado pelo próprio autor ao considerar a sua infância em suas obras (SARAT & SUTTANA, 2017).

Outro aspecto já mencionado deste contexto em relação aos CEIMS pesquisados⁶ para conhecer seus procedimentos de modo mais próximo, sua organização, sua concepção de cuidado/educação, e como se relacionavam com as famílias foi a partir da análise dos documentos como Atas, PPP e Regimento Interno e com as entrevistas a professoras e coordenadoras pedagógicas e concluímos que um dos documentos fundamentais que normatizam a educação infantil no país que é uma legislação específica e comum, dentre as quais podemos citar a Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil, (DCNEI/BRASIL, 2009) ela tem modos específicos de organizar as rotinas e desenvolver as ações no cotidiano e nas quais incluem e inserem as famílias.

No entanto, ainda que o documento legal corrobore a participação das famílias na organização da instituição, as relações com as famílias se configuram de forma tensa, por vezes contraditória, já que são “marcadas pela cumplicidade e pelo conflito” (SILVA, 2015 p. 64) onde o desafio que se coloca é identificar como elementos tão diversos e específicos caracterizam cada uma das figurações sociais quando obrigados a interagir. Deste modo, durante a pesquisa de campo, enquanto analisávamos os documentos internos, verificamos que alguns dos objetivos destacados no Projeto Político Pedagógico da instituição direcionam os esforços na perspectiva de: “integrar as famílias a organização e funcionamento do CEIM; respeitar as diferenças entre as famílias [...] interagir com a comunidade assistida”

6.O *locus* da pesquisa foi duas instituições públicas de educação infantil, localizadas na periferia da cidade de Dourados MS.

(PPP, 2010, p.10), este é o teor do texto na sua ordenação legal, no entanto nossa perspectiva era verificar na prática como seria. Os aspectos que aparecem nos documentos estão alinhados às legislações nacionais como apontado nesse texto, e apesar de evidenciar princípios de uma gestão democrática, na prática a instituição deveria buscar uma relação com as famílias por meio do diálogo e de estratégias que motivassem a participação de ambos os grupos no cotidiano dos CEIMS.

Fomentar a participação de ambos os grupos na educação da criança é permitir que seja orientada em uma via de mão dupla, mas também é ter que dividir responsabilidades e partilhar o poder entre adultos que demandam saberes sobre o que consideram importante para a criança, além, claro, de considerar o lugar dessa criança na relação que trava com estes adultos, pois na mesma medida que os documentos legais dizem que os planos, currículos e conteúdos devem priorizar as ações que valorizem as parcerias em prol das crianças, eles devem considerar também as necessidades e os relacionamentos entre os adultos e suas distintas concepções de educação.

Um dos excertos do PPP que nos chamou a atenção traz a seguinte redação: “O CEIM Albertina⁷ percebe a necessidade de um plano pedagógico que contemple as especificidades e diversidades culturais das crianças [...] sem que haja a imposição de um modelo único, pronto e acabado que venha a controlar e modificar a natureza da criança (PPP, 2006, s/p). Ao problematizar este fragmento, consideramos que ao dizer sobre especificidades e diversidades culturais das crianças, inevitavelmente o documento pressupõe o diá-

7.Todos os nomes que aparecem nesse texto são fictícios para conferir e garantir o rigor teórico metodológico de anonimato que a pesquisa exige.

logo cotidiano entre famílias para o conhecimento do contexto sociocultural, no qual crianças e familiares estão inseridos, e quais as influências destas relações domésticas na constituição identitária da criança, pois a instituição não pode desconsiderar a história que ela traz desde suas origens.

Mais uma vez ao relacionarmos o excerto do PPP da creche, com o momento da pandemia, percebemos que existe uma expressiva lacuna entre o que propõe os documentos normativos governamentais e aqueles que regulam os CEIMS, contudo as famílias hoje estão sendo forçadas a reorganizar a sua rotina, em função do trabalho com as crianças antes função da docente e hoje também da família. Tal função tem sido a gênese de situações estressantes, de muita angústia e ansiedade para todas figurações envolvidas, exigindo novos modelos de comportamentos e novas etiquetas de ação. Desse modo o conhecimento e o diálogo sobre a realidade das famílias, representaria, por parte dos CEIMS, uma tentativa de equilíbrio na balança de poder, já que levaria em conta o cenário atual, que tem incidido na vida de todos, mas de maneira brusca e violenta, na vida das pessoas mais pobres e vulneráveis, onde se incluem as crianças das creches que pesquisamos que vivem um momento bastante distinto de suas infâncias, isolados em casa, muitas vezes em condições de violência, aumentando os índices e as estatística da violência doméstica⁸, em função do isolamento social nas famílias como consequência.

Nesse sentido, temos a perspectiva do próprio Elias ao falar de sua tradição como parte da cultura judaica de diáspora e se inscrevia

8.Consultar: A violência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e formas de enfrentamento. Disponível em: <https://blog.scielo.org/wp-content/uploads/2020/04/1678-4464-csp-36-04-e00074420.pdf>

em figurações de *outsiders* em diversos períodos históricos, e desde a infância sempre soube disso: “É bastante provável que as experiências por que passei como judeu, na Alemanha, desde minha primeira infância, tenham contribuído para reforçar a atração que senti mais tarde pela sociologia” (ELIAS, 2001, p. 135). E ele continua apontando tal aspecto ao fazer referência à infância, como período fundante de sua vida ao informar como estava “culturalmente muito ligado à tradição alemã”, mas que tinha consciência de pertencer “pela estrutura de [sua] personalidade a um grupo minoritário desprezado” (ELIAS, 2001, p. 135). Todos os elementos que levam a instituição a conhecer os contextos familiares serão importantes de modo a aproximar adultos e crianças na busca de um melhor desenvolvimento das atividades e dos modos de aprendizagem que satisfaçam a ambos na direção de um trabalho coletivo.

O trabalho em parceria pode atenuar a imbricada e conflituosa relação de poder entre os grupos institucionais e familiares e, sobretudo, buscar construir propostas pedagógicas que dialogam com as práticas sociais que envolvem tais grupos para além dos espaços do CEIM. Desse modo, e no que se referem aos documentos internos dos CEIMS pesquisados, ambos contemplam as famílias nos termos de sua linguagem e nas suas redações, dando ênfase as palavras como: ‘gestão democrática, participação, diálogo, parceria’, termos que quando verificados na interlocução com os dados das entrevistas, nas observações empíricas, revelaram uma significativa discrepância, com a realidade concreta e a prática, maximizando a desigual relação de poder entre os CEIMS e as famílias e expondo a fragilidade da ‘balança de poder’ no sentido de potencializar os gradientes de

poder, desequilibrando os grupos, favorecendo um em detrimento do outro.

Assim, o diálogo com as fontes nos mostrou que os aspectos relacionais entre instituições educativas, são marcados por regras implícitas e explícitas, expressas por meio de discursos autorregulados, atitudes estigmatizantes, estereótipo, percepções idealizadas de família, conceitos equivocados sobre qualidade para a educação infantil e uma série de aspectos que corroboram equilibrando ou desequilibrando a ‘balança poder’, pois ainda que, “sejam grandes ou pequenas, as diferenças de poder, o equilíbrio de poder está sempre presente onde quer que haja uma interdependência funcional entre pessoas” (ELIAS, 2008, p. 81) e, na instituição a necessidade dos grupos estarem em constante parceria é fundamental, poiso objetivo desta é oferecer um atendimento de qualidade para a criança, e a educação de gerações inteiras de indivíduos, dando continuidade aos grupos sociais, dependem dos adultos e suas relações de interdependência.

Partindo dessa afirmação, a pesquisa indica que uma das funções que o CEIM e as famílias desempenham entre si e revelam as relações de poder como fundamentais e necessárias, remete-se ao perfil sócio econômico das famílias que as obriga a procurar por espaços educativos, como as creches para que seus filhos enquanto estão no trabalho, e ainda, na preocupação que as famílias têm com as crianças no que aprendem nas instituições. Embora a pesquisa apontou que a maior parte das famílias tem baixo nível de escolaridade⁹, no entanto, havia um anseio que seus filhos adquirissem conhecimen-

9. Das pessoas que responderam os questionários 29% disseram ter o ensino fundamental incompleto.

tos e aprendessem letras, números, para começar a ler e escrever por exemplo. Para os pais, o CEIM estaria cumprindo com seu papel se estivessem ensinando conteúdos, embora para os educadores a função da educação infantil não passa pelo viés escolarizante, entretanto para as famílias a instituição educativa ainda representa um caminho para que as crianças obtenham êxitos em suas trajetórias de vida, já que o ‘sucesso’ pode estar atrelado ao êxito no processo de escolarização, logo também no mercado de trabalho. Socialmente ainda existe a concepção de que a escola “tem sido uma instituição social para veicular, de forma homogênea a cultura considerada legítima e para desconsiderar as culturas não legítimas” (LAHIRE, 2006 apud BARBOSA, 2007, p. 3).

Diante disso, cabe destacar que os CEIMS precisam garantir a Educação Infantil como direito social às crianças, onde as brincadeiras e interações sejam os principais eixos em que se assentam as práticas. No entanto, tais eixos destoam do ponto de vista das famílias como mencionamos, já que estas atribuem maior valor as atividades de caráter escolarizante com função de anteceder a aquisição da leitura, da escrita da matemática de modo restrito, o que na concepção das famílias deveria ser o investimento da instituição. Assim as ações de cuidado/educação que promoveriam as crianças como seres humanos, potencializando sua capacidade criadora e seu protagonismo não são percebidas como relevantes, neste aspecto há uma “queda de braço” entre família e instituição e quem perde são as crianças quando os adultos desequilibram a ‘balança de poder’.

Neste aspecto, chamamos atenção para a concepção de educação formal que as famílias têm e que, em certa medida, vai contra àquelas concebidas e praticadas pelos CEIMS, e que estão sendo pos-

tas à prova no cenário pandêmico. As ações de cuidado/educação, para além daquelas comumente praticadas pelas famílias, estão sob a orientação das professoras, como já destacamos nesse texto, e que por sua vez, ficam à mercê do envolvimento dos grupos familiares para o cumprimento dessas tarefas, pois as famílias precisam desenvolver as atividades em casa. Nesse sentido, temos um imbróglio, pois grande parte das famílias, desconsidera as atividades encaminhadas pelas docentes, quando a maioria de resume as brincadeiras e jogos, para as famílias essas atividades não são suficientes para ‘ensinar’ algo a criança como elas esperam, destacando seu desconhecimento da questão, pois obviamente são pais e mães não docentes com conhecimento pedagógico. Mas, as famílias nesse momento e contexto, têm protagonizado um lugar central na relação família/creche, mesmo que as interações precedentes, não tenham sido construídas de tal maneira a fortalecer e legitimar essa relação, tampouco esse lugar e neste tempo os docentes dependem dos pais para que sejam realizadas as tarefas, no meio ficam as crianças e o pêndulo da balança equilibrando o poder entre essas figurações fundamentais na vida dos pequenos.

Observamos empiricamente que grande parte das famílias são conhecedoras de seus direitos, bem como os de suas crianças, pelo menos a grosso modo, contudo há sempre muita cautela ao se posicionarem sobre os CEIMS, pois ao falarem eles se autorregulam por razões estruturais, se considerar o elevado número de crianças que aguardam vagas nas creches e pré-escolas, não apenas em Dourados¹⁰, mas em diversas cidades brasileiras, nas quais a demanda por

10.Cerca de 3 mil crianças (demanda manifesta), estão aguardando vagas para a educação infantil, segundo a central de matrículas da SEMED- Secretária Municipal de Educação.

vagas é maior do que a oferta. Assim, as famílias têm medo de se posicionar e perder a sua vaga, ou seja, o medo da retaliação. Além disso, também quando as famílias foram questionadas sobre os modos como é franqueada a sua participação nos CEIMS ou incentivada a sua presença no cotidiano, a maior parte das depoentes, sinalizaram que são recebidas de forma positiva, contudo, a pesquisa empírica mostrou o contrário do relatado nas entrevistas, pois esse aspecto tem a ver com os modos como o CEIM organiza internamente a recepção das famílias no cotidiano da instituição.

Considerando os CEIMS que pesquisamos, eles apresentam diferenças quanto à entrada dos pais, por exemplo, o CEIM Maria Auxiliadora mostra-se mais flexível com relação a entrada dos pais, enquanto que no CEIM Albertina os pais devem deixar os filhos no portão, e estes são acompanhados por um funcionário até a sala de atividades (SILVA, 2015, p.65). Ao ser questionada sobre a participação dos pais, a coordenadora do referido CEIM afirma que os mesmos não entram na instituição, apenas quando solicitado, assim levantamos algumas indagações: como ser participativo se não é permitida a entrada cotidianamente no CEIM (SILVA, 2015, p.65)

Portanto, depreende-se disso as contradições existentes na fala das entrevistadas apontando que estas revelam o grande espaço de poder que o CEIM ocupa em relação às famílias, embora ele deva ser relacional, a instituição detém o poder do espaço e a sua organização fazendo e impondo regras e rotinas as quais as famílias devem adequar-se. Elias (2008) trata o poder como instável “quando a alguém, ou grupo, falta algo que outro alguém ou grupo possui, o último desempenha uma função relativamente ao primeiro” (ELIAS, 2008, p.85), ou seja, assim, compreendemos que apesar das relações

serem interdependentes e as necessidades entre as instituições serem recíprocas, algumas podem se apresentar em diferentes proporções mais poderosas do que a outra, pois uma sempre vai precisar exercer mais ou menos poder para submeter a outra, no caso das famílias, manter seus filhos na creche é uma necessidade vital, ou seja, a instituição tem algo do qual eles precisam muito, então a família acaba cedendo e fazendo concessões à sua participação ou a reivindicação por maior espaço de participação, permitindo que a instituição angarie um maior gradiente e a balança penda favoravelmente a ela na relação de poder.

Neste contexto, compreendemos os motivos pelos quais a cautela por parte das famílias é grande ao se referir aos CEIMS, o que obviamente não exclui da relação as tensões, os conflitos e os problemas entre os indivíduos, havendo uma constante disputa visando a defesa de interesses e acordos considerando necessidades individuais e coletivas, embora as relações de poder como um jogo de forças, quem tem uma maior disponibilidade de elementos necessários ao outro o submete as suas exigências, fazendo com que as tensões e disputas favoreçam a um em detrimento do outro como o próprio Elias nos questiona acerca da raiz das provas de força:

Na raiz das provas de força estão geralmente problemas como estes: quem tem maior potencial de reter aquilo que o outro necessita? Quem, por consequência, está mais ou menos dependente do outro? Quem, portanto, tem que se submeter ou se adaptar mais às exigências do outro? Em termos mais gerais, quem tem uma proporção de poder mais elevado e pode, por conseguinte, orientar mais as atividades do outro grupo do que propriamente as suas, pode exercer mais pressão sobre eles do que ser pressionado?(ELIAS,2008, p. 86)

Se refletirmos sobre os documentos reguladores dos CEIMS, por exemplo, facilmente conseguiremos identificar que os elemen-

tos de poder estão do lado da instituição, porém como o próprio Elias (2008, p. 82) apontou “as teorias sociológicas segundo as quais as normas são a mola principal das relações sociais não têm em conta as possibilidades de uma relação humana sem normas e regras; dão uma visão distorcida das sociedades humanas”, assim procuramos analisarem termos de relações sociais entre grupos, percebendo como o poder media e, quase sempre, força o pêndulo da balança em uma direção tal e avançando à medida que um grupo se destaca mais que outro.

OS “PODERES” E OS “TEMPOS” INSTITUÍDOS NA RELAÇÃO CRECHE E FAMÍLIA

Conceitos como o de tempo, situam-se além do horizonte do saber e da experiência. [...] O tempo não se deixa guardar comodamente numa dessas gavetas conceituais... [...] a reflexão a esse respeito tem deixado, que se nos escape o chão debaixo dos pés. (ELIAS, 1998b, p. 11-12)

Avançando para os dados e partindo da epígrafe de Norbert Elias em seu livro *Sobre o Tempo*, no qual ele faz uma reflexão sobre um tema que se apresentou como importante aspecto para a análise da nossa pesquisa e, como o próprio Elias revela o conceito de tempo extrapola a sua compreensão e pode ser percebido por diversos campos de conhecimento. Muitas vezes tal conceito nos escapa e nos tira o chão de debaixo dos pés, embora seja uma unidade simbólica e social criada por nós humanos para regular nossas ações cotidianas, ainda assim temos dificuldade de explicá-lo e entendê-lo em determinados campos do conhecimento.

Assim se nem o autor que se debruçou em uma obra inteira apresentou conclusões sobre o tema, não seremos nós a fazê-lo e nem é nosso objetivo, mas gostaríamos de indicar que ao apresentar alguns aspectos da pesquisa o conceito de tempo apareceu perpassando as relações de poder e envolvem as figurações entre os adultos quando estes se referiam ao “tempo” ou a falta dele de modo recorrente. Apontamos que tanto para as famílias como para a Creche, a utilização do tempo cronológico e seus limites foi um problema citado em todas as entrevistas com as gestoras e professoras das instituições conforme podemos verificar nos dados relatados abaixo:

Eles sempre falam que nunca tem tempo. No caso do CEIM Albertina, tenho muitas crianças que não tem pai, registros de mães solteiras, sem o nome de pai, ou o pai está preso. Então é sempre a mãe ou avó que é responsável pela criança (COORDENADORA CÉLIA, 2014).

[...] quando você fala em participação, eles falam que não tem tempo, que estão apressados, e nunca tem tempo para isso! (COORDENADORA FÁTIMA, 2014).

[...] as famílias não são muito participativas no Centro de Educação Infantil! Aqui no Maria Auxiliadora elas não participam muito. Você chama, tem que falar, pedir, direto estar se comunicando com elas. Se você deixar eles não têm muita preocupação com as crianças! (COORDENADORA FÁTIMA, 2014).

Quando analisamos os fragmentos das entrevistas das gestoras observamos que o ‘tempo’ surgiu em diversos depoimentos, tanto por parte das coordenadoras, quanto das famílias, segundo as coordenadoras Fátima e Célia, a não participação dos pais é atribuída a falta de tempo, proveniente das suas relações de trabalho dificultando seu envolvimento nas ações dos CEIMS. E não somente isso, mas nas condições de trabalho de algumas famílias, especialmente as monoparentais, nas quais apenas um dos membros tem que assumir todas as responsabilidades pelas crianças, além disso, a falta de in-

formação das famílias acerca da importância da sua participação no desenvolvimento integral da criança, entre outros motivos minam a relação com a instituição.

Tal falta de tempo relatada pelas coordenadoras demonstrava ser um complicador na relação entre famílias e creche, pois os CEIMS classificavam como omissão da família e desinteresse pela educação da criança, o que não é verídico, considerando todos os contextos sócio-econômicos, perfis e os limites impostos às famílias. Contudo, quando refletimos sobre o conceito de tempo, nos perguntamos qual seria esse tempo cobrado por ambos os grupos, um tempo simbólico que por um lado é exigido na instituição através da presença das famílias, e por outro é negado pelas próprias famílias por não dispor deste para dedicar-se à tarefa requerida, causando o conflito e a aparente falta de interesse na educação de seus filhos e filhas. No entanto, todos desejam e querem que suas crianças aprendam os símbolos sociais, inclusive o de tempo desde cedo, e a instituição é a responsável por isso, para falar do tempo, como gerir e como ele incide e marca a relação de poder precisa ser aprendido desde tenra idade, Elias aponta que o tempo é:

Símbolo de uma instituição social, cujo caráter coercitivo ela(*a criança*) experimenta desde cedo. No decorrer de seus primeiros anos de vida, se ela não aprender a desenvolver um sistema de autodisciplina, conforme essa instituição, se não aprender a se portar e a modelar sua sensibilidade em função do tempo é muito difícil, senão impossível, desempenhar o papel de um adulto no seio desta sociedade (ELIAS|, 1998, p.14 *grifo nosso*)

Segundo o autor, desde o início da vida os indivíduos são forçados a adaptarem-se contendo seus impulsos em razão do tempo, desse modo, há uma estreita relação da familiaridade que os indivíduos vão estabelecendo entre o tempo e o processo civilizador, em

que a adaptação ao tempo se dá por meio de elementos de coerção externa, que ocasionam mudanças de comportamento e consequentemente do *habitus* social. Ainda que Elias trate este conceito considerando os processos de longa duração, verificamos nas sociedades mais complexas, as quais ele se refere, que as redes de interdependências estabelecidas forçam as pessoas a se organizarem de modo que fracionem o tempo cada vez mais e em menores períodos incorporando a esse tempo, um número grande de atividades laborais, ou seja, “este ritmo pode revelar-se, no caso do funcionário, ou empresário, na profusão de seus encontros marcados e reuniões e no do operário, na sincronização exata de cada um dos seus movimentos”(ELIAS, 1993, p. 207).

A partir dessas premissas consideramos que o tempo exerce um grande poder sobre nossas atividades em todos os sentidos, o tempo cronológico, social, simbólico aprendido como rotina sendo contado desde a infância, ou seja, o tempo do trabalho, tempo da produção, tempo do fazer, que de algum modo é diferente do tempo para a criança. Não temos como discorrer aqui, mas vale registrar, pois a criança tem a preocupação com o tempo *kairós*, o “momento oportuno”, o tempo do fortuito, tempo da brincadeira, tempo da imaginação, tempo que não se mede com o relógio e no processo de aprendizagem social ela vai aprender o tempo cronológico que regula suas ações.

No caso das famílias pesquisadas, é fundamental que a organização da instituição perceba como já mencionamos a necessidade de que “haja um tempo cada vez mais fracionado e com proporções maiores ou menores, a depender da importância atribuída as atividades a serem desempenhadas” (SILVA, 2015 p. 75) pela família em

relação a participação na instituição, de modo que elas possam se organizar para participar. O que ocorre na maioria das vezes, é que não é facultado às famílias definir, por exemplo, os horários de entrada e saída do trabalho, no momento em os pais estão trabalhando as crianças estão na creche e a instituição por sua vez, tem a incumbência de deixar as crianças bem assistidas. Tal tranquilidade em saber que seus rebentos estão em segurança e assistidos é importante no processo produtivo da família, por outro lado também, faz com que ela se exima de algumas responsabilidades em gerenciar seu tempo para atender a educação de seus filhos, pois à medida que estão envolvidas com seu trabalho se ausentam da instituição e, por vezes, não conseguem compatibilizar suas agendas.

De qualquer modo, a instituição educativa é a que teria maiores condições de flexibilizar horários e dialogar com as famílias, de modo a favorecer tempos de proximidade entre estes e seus filhos e filhas, mas não o faz. A Creche na maioria dos casos, também mantém certa rigidez no estabelecimento de horários, tempos e rotinas não permitindo aos pais encaixarem suas agendas as da instituição e assim vão potencializando os conflitos. Os dados empíricos apontam que existe um distanciamento entre os CEIMS e as famílias reforçando o desigual gradiente de poder entre essas instituições, e ampliando o desgaste de uma em relação a outra, ficando explícito no depoimento de uma das avós entrevistadas ao ser questionada sobre sua participação no CEIM ela responde: “acho que é falta de tempo mesmo! Como eu tem muitas! Às vezes a pessoa cobra muito dos pais. Se a gente pudesse, a gente ficava só com os filhos” (AVÓ NAIR, 2014), ou seja, a instituição exige a participação dos pais e familiares e estes por sua vez sentem-se constrangidos pela baixa par-

ticipação, especialmente por compromissos profissionais assumidos pelas famílias e nem sempre considerado na instituição, como ela diz se os familiares tivessem outra alternativa ficariam com seus filhos e não sairiam para trabalhar fora.

Finalmente, nestes tempos, espaços e poderes que se movem nas figurações família e creche outro aspecto da pesquisa está no modo como os CEIMS se referem aos grupos familiares, as instituições de educação infantil têm posicionamentos que revelam certa consciência do lugar de poder que ocupam na figuração, de como a “balança” pende positivamente para o seu lado aumentando seu gradiente de poder em relação as famílias. Além disso, por vezes algumas pessoas dirigentes da instituição mantêm uma percepção estereotipada e preconceituosa sobre como se constituem os modelos familiares dos quais as crianças advêm, partindo do princípio de que ser proveniente de certos contextos determinaria seus comportamentos, tais (pré) conceitos estão explícitos nas falas das entrevistadas da instituição:

[...] a criança mora só com as mães. Muitas vezes a mãe no final de semana deixa com a avó. Ela nunca fica com o filho. Presente com o filho e então começa no centro de educação infantil a agressividade. Começa, porque a criança qualquer coisa errada na casa você já percebe no outro dia no CEIM. Você já percebe! A atitude dele já faz com que você fale: alguma coisa está errada. A gente chama a mãe para conversar e a mãe relata: ...essa noite meu esposo chegou bravo e xingando... então você já percebe o que aconteceu com a criança!(COORDENADORA FÁTIMA, 2014).

Ao analisar este, entre outros fragmentos de fala, constatamos que a maneira como as instituições de educação infantil, se referem às famílias, evidencia rótulos como famílias problemáticas, desajustadas, com histórico de violência doméstica, e consequentemente tal ideário incide no modo como veem o comportamento das crianças. Ao mesmo tempo a instituição educativa se atribui uma auto-imagem

de espaço privilegiado e ‘adequado’ à realização das atividades de cuidados/educação das crianças, pois estariam em melhores condições, e seus profissionais se percebem como capazes em lidar com essa “criança problemática” vinda destes contextos sociais produzidos, como se a “culpa” tivesse que ser atribuída aos familiares, observado na fala da coordenadora. Tal situação é recorrente e potencializa os conflitos entre as duas instituições acirrando os embates e provocando ainda mais a necessidade de buscar respostas que contemplem a educação da criança de modo integral e sem discriminação pelo seu lugar de origem.

Verificamos ainda que conceber de modo simplista que as famílias não participam, pois não tem preocupação com os seus rebentos é uma falácia. Tal concepção revela grande dificuldade relacional entre as instituições, ainda mais, ao considerarmos que o ato de conhecer o contexto social das famílias deveria ser prioritário ao se estabelecer planos de trabalho coletivos. Conhecer os contextos antes de propor ações que contemplem e dialoguem com os anseios e necessidades, é fundamental, pois “compreender como vivem e pensam as crianças, entender suas culturas, seus modos de ver, de sentir e de agir e escutar seus gostos e suas preferências é uma das formas de poder compreendê-las como grupo humano” (BARBOSA, 2007, p. 8) e deve ser o propósito do PPP da instituição, portanto, tal iniciativa permitirá ferramentas que proponham estratégias de diálogo entre as duas figurações que necessitam se relacionar de forma interdependente, pois para tais grupos a prioridade é o atendimento às crianças .

Depreende-se disso, que um dos caminhos para a compreensão das crianças e inevitavelmente de seus familiares, como grupo humano, passa pelo cuidado em não atribuir a estrutura das famílias como

possível impedimento e causa das suas dificuldades em ser mais presentes na vida institucional de seus filhos e filhas. Tal mudança de percepção evitaria atitudes preconceituosas e estigmatizadas, pois as mudanças no comportamento das crianças no CEIM podem ter relação direta com inúmeros fatores e problemas de toda ordem, as quais tanto as famílias como a instituição enfrentam.

No entanto, por vezes se usa uma concepção generalizante focada na estrutura familiar para rotular e simplificar a relação, pendendo a balança favoravelmente para o lado da instituição e apontando seu poder frente às famílias, quando de modo concreto tal perspectiva deveria ser relativizada, e vista de modo mais amplo e com profundidade. Ao dizer que o modelo de família é a origem dos comportamentos “inadequados” no CEIM, está presente um reducionismo perigoso que se remete a modelos retrógrados que não representam os contextos vividos pelas crianças e suas famílias, acirrando ainda mais os diversos conflitos, expondo a necessidade e o desafio institucional em buscar um caminho do meio, um equilíbrio de poder relacional nestas figurações interdependentes.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Nesta reflexão procuramos algumas aproximações entre o conceito de poder, em perspectiva eliasiana, e suas relações com duas instituições sociais interdependentes de um lado a família, que existe desde sociedades mais simples até as organizações mais complexas e industriais nos seus diversos modelos -, e a instituição educativa para crianças criada na modernidade e no Brasilé chamada de Educação Infantil, primeira etapa da educação básica atendendo crianças menores de cinco anos em creches e pré-escolas. Destacamos nes-

tes contextos o quanto as relações entre tais instituições sociais são tensas, conflituosas, embora nem sempre explicitadas, pois ambas as figurações têm seus espaços de disputa na “balança de poder” que permeia o *estabishment* entre os dois grupos, ainda que no centro deva ser considerada a criança como interesse de ambas.

Muitos foram os discursos que marcaram o modo como a instituição vê a família, principalmente à medida que elas não têm margem de escolha e acabam tendo que se submeter a organização institucional e aceitar suas normas e regras. Um exemplo diz respeito ao cenário da oferta e da procura de vagas. A demanda por vagas é alta e a oferta muito baixa o que acaba forçando as famílias a aceitarem o cenário caótico e insuficiente da ausência de vagas, na qual são obrigadas a se ajustarem as normas e as regras impostas pela instituição no intuito de garantir e preservar a permanência da criança na vaga.

Outro aspecto aos quais as famílias invariavelmente precisam submeter-se são as rotinas fechadas, os horários e tempos de funcionamento da instituição, na maioria das vezes é defendida em função dos profissionais, da equipe e da organização administrativa ou da gestão a qual as famílias não são consultadas, e não podem opinar, mas sim adaptar-se. Além disso, existe ainda um ideário pré-concebido sobre as famílias que frequentam as creches por serem advindas de contextos populares, essas crianças são vistas pelos profissionais como resultantes de famílias “adversas”, “desestruturadas”, “violentas”, “problemáticas”, o que na concepção da instituição acaba por influenciar e definir o comportamento das crianças, como percebemos nas falas mencionadas pelas gestoras.

Aliado a estas preconcepções generalizantes, temos a falta de percepção dos problemas macro e micro estruturais que incidem sobre a instituição também fazendo com que toda essa relação seja complexa e tendenciosa por parte dos profissionais, e diz respeito à má formação de professores, problemas com as condições de trabalho, ausência de planos de cargos e salários, formação inadequada para atuar com crianças e famílias de determinados contextos sociais, instituições mal equipadas física, geográfica, e humanamente, enfim um contexto complexo que não nos cabe aqui elencar, mas que incide sobre todas as condições de um bom trabalho na instituição. Todas estas condições precisam ser levadas em conta antes de se polarizar o tema, mesmo porque seria um sério erro dentro de uma proposta eliasiana que busca pensar de modo relacional, processual ao compreendermos os gradientes da balança de poder e seus meandros nas figurações.

Concluindo há que se discutir a temática em pesquisas, pois uma concepção prévia de modelos idealizados de família, em detrimento de formas mais plurais de organização dos grupos familiares, tem reverberado no cotidiano, assim como ideias preconcebidas tem desestabilizado a balança de poder entre as instituições, fazendo pender sempre na direção dos CEIMS e lhes conferindo vantagem, destituindo o aspecto relacional do conceito tão caro a teoria de Norbert Elias. Portanto, é desafiador nas figurações em questão, mas necessário percebermos que os grupos precisam interagir e buscar modos para que a balança se torne mais equilibrada, e o poder seja coletivamente distribuído na relação em prol de uma educação que priorize a criança, como um grande projeto dos grupos dos adultos envolvidos, pois aprendemos com o próprio Norbert Elias que precisamos

descobrir as crianças cotidianamente, elas são importantes, não são adultos em miniatura e “vão se tornando adultas, individualmente, por meio de um processo social civilizador que varia segundo o estado de desenvolvimento dos respectivos modelos sociais de civilização” (ELIAS, 2012, p 470). Dentre estes modelos temos a Educação Infantil, a creche onde a criança passa grande parte do tempo sendo atendida, portanto, “a reflexão mais profunda sobre as necessidades das crianças é, no fundo, o reconhecimento do seu direito de serem compreendidas e apreciadas em seu caráter próprio e este também é um direito humano” (ELIAS, 2012, p 470), tal direito precisa ser respeitado para ela, sua família, sua instituição e todos com os quais convive.

REFERÊNCIAS

ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. **Educação a distância na educação infantil, não!** Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/manifesto_anped_ead_educacao_infantil_abril_2020.pdf

BARBOSA, M. C. **Silveira, Culturas escolares, culturas de infância, e culturas familiares:** As socializações e escolarização no entretecer destas culturas.

Campinas, Vol. 28, n.100- Especial, p. 1059-1083, outubro de 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal 1988.

_____. **Estatuto da criança e do Adolescente.** Lei nº 8069, de 13 de junho de 1990.

_____. Ministério da educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Lei nº 9394, de 20º de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil.** 2009.

CARVALHO, M do Carmo Brant. **O lugar da Família na Política Social;** In: A família contemporânea em debate. Orgs: CARVALHO, M do Carmo Brant. Ed. Cortez. 3ºed. SP. 2000.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador:** Formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. v. II. 1993

_____. **A sociedade dos Indivíduos.** Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

_____. **Processo civilizador.** Vol.1. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

_____. **Introdução à Sociologia.** Lisboa/Portugal: Edições 70, 2008.

_____. **Sobre o Tempo.** RJ: Jorge Zahar. Ed. 1998.

_____. Civilização dos Pais. **Revista Sociedade e Estado** - Volume 27 Número 3 - Setembro/Dezembro, 2012.

LAHIRE, B. A cultura dos indivíduos. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MARQUES, E.S, MORAIS, C.L, HASSELMANN. H.M, DESLANDES, S. F, REICHENHEIN, M.E. **Aviolência contra mulheres, crianças e adolescentes em tempos de pandemia pela COVID-19: panorama, motivações e formas de enfrentamento.** Disponível em: <https://blog.scielo.org/wp-content/uploads/2020/04/1678-4464-csp-36-04-e00074420.pdf>

PROJETO, Político Pedagógico. CEIM Maria Auxiliadora. 2010.

PROJETO, Político Pedagógico. CEIM Albertina. 2007.

SARAT & SUTTANA. Norbert Elias e Mozart como *outsiders*: memórias de infância e figuração social. **Revista Comunicações Piracicaba** v. 24 n. 3 p. 213 -236. Setembro/dezembro 2017.

SILVA, Claudemir Dantes da Silva. **Família e Educação Infantil: relações interdependentes.** 2015. 113 fl. Dissertação (Mestrado em Educação)- Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados/MS, 2015.

CAPÍTULO 12

IDENTIDADE E PODER NA ESCOLA: A CONSTRUÇÃO DO/A “OUTSIDER” À LUZ DE NORBERT ELIAS¹

Priscila Santos Canuto (UFPB)

Ricardo de Figueiredo Lucena (UFPB)

ADENTRANDO O CENÁRIO

Nesse estudo, temos como intuito abordar e problematizar os conceitos de identidade e poder, com as lentes da teoria dos processos e figurações proposta por Norbert Elias e assim, buscar entender melhor as relações entre grupos que comungam de um mesmo espaço de convivência, em uma escola pública da Paraíba, a qual, na época da pesquisa, uma das autoras deste texto² estava vinculada

1. Este texto, explora alguns elementos da minha dissertação de mestrado: **UMA ESCOLA CHAMADA “CARANDIRU”: uma história das figurações de poder** desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, na linha de Estudos Culturais da Educação, sob a orientação do Professor Dr. Ricardo de Figueiredo Lucena, entre os anos de 2013 e 2015.

2. Priscila Santos Canuto.

como professora efetiva do Município da cidade de Santa Rita, na Paraíba e lecionava a disciplina de Educação Física, na escola onde se realizou o estudo.

O dia era onze de setembro de 2001, as torres gêmeas do World Trade Center, sofreram um ataque terrorista, no qual dois aviões se chocaram contra as mesmas em Nova Iorque- Estados Unidos, o atentado foi cometido pela organização de Osama Bin Laden AL Qaeda. Investidos de inspiração nesse atentado, bandidos de João Pessoa- PB criaram duas facções criminosas nos últimos anos, a Al Qaeda e os Estados Unidos, que disputam o controle de comunidades da cidade e de toda a região metropolitana.

Alan Murilo Turrue³, que em 2012 era titular da Delegacia de Repressão a Entorpecentes da Polícia Civil do Estado da Paraíba, a Al Qaeda surgiu há cerca de doze anos atrás – ainda em 2001-, criada por um grupo de detentos que queriam se estabelecer em determinadas localidades da grande João Pessoa e, para se firmarem, usavam de extrema violência, daí então a identificação com o grupo terrorista. “A ideia da Al Qaeda se alastrou e virou até funk. Eles se inspiraram no Osama Bin Laden e pretendiam realizar ações kamikazes”, diz Turrue (2012). Como parte do processo de identificação dessa nova “gangue” o nome foi adaptado e é escrito “OKAIDA”, quando pichado em muros, carteiras, placas e etc. normalmente é abreviado em três letras “OKD”.

3.Em entrevista concedida ao site <http://www.maispb.com.br/70418/porta-ig-destaca-forca-das-faccoes-al-qaeda-e-eua-e-contradiz-euler-chaves.html>, visualizado em: 06 mai. 2014 11:02hs.

Dois símbolos que também identificam os pertencentes a esse grupo, segundo a polícia é tatuar palhaços (bobos da corte) e chuck, o boneco assassino, (personagem de um filme).

A facção Estados Unidos, surgiu depois da “Okaida”, Terruel não tem uma data exata para criação do grupo, porém afirmou que o intuito era fazer oposição aos rivais da Okaida, uma das características do “Estado” como é popularmente chamado é recrutar menores de idade para trabalharem no tráfico de drogas. Os membros do Estado usam como símbolos tatuagens da bandeira americana ou carpas (que também são usadas pelos integrantes do Primeiro Comando da Capital (PCC) organização criminosa de São Paulo). A seguir apresentamos uma figura para ilustrar, estes símbolos e as respectivas facções.



Fonte: Disponível em: <http://www.maispb.com.br/70418/porta-ig-destaca-forca-das-faccoes-al-qaeda-e-eua-e-contradiz-euller-chaves.html>, as 06/05/2014 11:02hs

Percebemos que esses dois grupos se fazem presentes na Escola Municipal de Ensino Fundamental Governador Flávio Ribeiro (E.M.E.F.) no município de Santa Rita, e também marcam presença em alguns bairros na cidade, bairros esses que abrigam a maior parte

dos nossos alunos e alunas. Notamos também que essa rivalidade e disputas das gangues ultrapassa os muros da escola e adentra a mesma, num processo de ida e vinda que caracteriza as interrelações entre escola e bairro.

É comum escutarmos os/as educandos/as se referirem a um terceiro/a como aquele/a que mora “lá em cima” ou “lá em baixo”. Ao conversar com eles/elas, fomos descobrindo que “lá em cima” são aqueles/as que moram no Bairro do Alto Popular, especificamente na Escadaria e Onze⁴, são pertencentes à facção do Estado. Já os que moram em “baixo”, no Cadeado e Carolina⁵, pertencem a OKD.

Assim sendo, alguns/mas não podem subir e outros/as não podem descer, pois a rivalidade entre as gangues não permite, tendo em vista que pela posição que ocupam dentro da hierarquia do local, recebem e fazem ameaças de morte constantemente.

Para situá-los/as, começemos pela localização do nosso campo de pesquisa que fica no centro, está mais próximo geograficamente do Cadeado e Carolina, ou seja, da localidade supostamente “dominada” pela OKD. Talvez, por isso, em nossos registros fotográficos haja mais símbolos da OKD nas carteiras, quadros, portas e paredes que dos EUA. Contudo, pela localização da escola, esta recebe alunos/as de diversos bairros da cidade, inclusive, pertencentes às duas organizações.

Nos nossos registros imagéticos verificamos a presença da sigla OKD em diversos espaços da escola, desde uma cadeira, passando pelo quadro da sala dos professores/as, mesinha e porta do banheiro

4.Escadaria e Onze, comunidades dentro do bairro Alto Popular.

5.Cadeado e Carolina, comunidade dentro do bairro Loteamento.

masculino. Essa sigla apareceu em toda a instituição, algumas com mensagens ameaçadoras àqueles/as que pertencem ao grupo rival.

Percebemos, que não apenas as tatuagens são ícones de identificação dos grupos, mas diversos outros acessórios como, bonés específicos, cortes de cabelo e pinturas específicas, vestimentas, são itens que aparecem para fortalecer e mostrar a sua identidade como pertencente a determinado segmento, e que alguns destes símbolos se modificam, não são fixos. Como por exemplo, podemos citar os/as alunos/as que se auto intitulam de OKD dentro da escola, os/as quais no decorrer da pesquisa, usavam uns terços⁶ coloridos. Já em 2013, um novo ícone aparece, uns pegadores de cabelo, as meninas na cabeça e os meninos na aba do boné. Este fato não significa que todos/as que usam assumem ou de fato são “okadianos/as”, mas naquela comunidade ao aparecer com algum desses adereços, o indivíduo receberá logo o rótulo por parte dos/as colegas e de alguma parcela da sociedade. Essa etiqueta que lhes é fixada é em muitos casos internalizada, ou seja,

[...] as identidades são as posições que o sujeito é obrigado a assumir, embora “sabendo” (aqui, a linguagem da filosofia da consciência acaba por nos trair), sempre, que elas são representações, que a representação é sempre construída ao longo de uma “falta”, ao longo de uma divisão, a partir do lugar do Outro... (HALL, 2012, p.112).

Desta forma, as identidades como pertencentes, ou não, a esses grupos vão se constituindo e se fortalecendo, a partir do olhar do diferente, sendo a escola um espaço que proporciona o convívio e as relações dos/das diferentes e das diferenças, entre outros. Estes dois grupos (EUA e OKD) presentes neste cenário, consequentemente,

6.Adereço religioso, vinculado ao catolicismo.

trazem seus conflitos e disputas que afloram, dentro e fora deste ambiente.

Sob a luz eliasiana, apresentamos aqui dois grupos, os quais são “*Outsiders*”, pois afinal, buscam a sua maneira, transgredir as leis e a ordem estabelecida pela sociedade, mas não apenas por esse motivo, estes grupos são formados majoritariamente por pessoas jovens, pretas, pobres e moram na periferia, vivem á margem da sociedade, e não por escolha, sendo esta sociedade também responsável pelo surgimento e crescimento das gangues.

[...] grandes sociedades urbanas. Todas elas produzem e reproduzem, repetidamente, grupos de pessoas que se adaptam melhor e outras que se adaptam mal ou não se adaptam a ordem estabelecida e aos papéis prefixados. Muitos adolescentes estavam numa encruzilhada. Alguns eram ou viriam a ser delinquentes, enquanto outros aprenderiam a se enquadrar nos papéis aceitos dos adultos (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 139).

O próprio apelido da escola reforça o estigma marginal dos/as alunos/as, pois ao ser encarada por alguns/as como “O Carandiru⁷”, coloca os alunos/as na situação de infratores/as, que se apoiam na violência para mostrar sua existência, e muitas das vezes para resistir, sobreviver mais um dia. Já tivemos a experiência de escutar diversos relatos de professores/as que não querem de forma alguma trabalhar na Escola Flávio Ribeiro, pois acreditam que lá só tem “meninos/as da Escadaria, do Onze e do Cadeado”, portanto só “noiados/as⁸” violentos/as. Assim sendo, esse público já recebe uma classificação prévia que os/as distingue dos/as “bons/boas cidadãos/ãs”, apenas pela localidade onde moram, neste aspecto Elias nos diz que:

7 Eu pesquisadora e professora da escola fui apresentada a mesma por esse apelido, a escola “Carandiru”.

8 Pessoa que usa drogas, está entorpecida.

As vozes e gestos das pessoas ordeiras que os cercavam, inclusive da polícia, ensinavam-lhes desde a infância quão pouco eles e seus familiares eram apreciados. Não havia como extrair muito orgulho e um sentimento de orientação do fato de serem idênticos e identificados como famílias pouco respeitadas pelos outros (ELIAS; SCOTSON 2000, p.143).

Esse trecho supracitado do livro: *Os Estabelecidos e os Outsiders* nos orienta para um entendimento de que a forma como um indivíduo é visto ou em alguns casos invisibilizado/a, colabora para o modo como o mesmo se comporta. Essa identidade imposta é herdada numa dimensão que Elias vai chamar de herança sociológica e tende a se repetir de uma geração para outra. Isso foi relatado por Elias acerca dos grupos em Winston Parva, e é perceptível nos grupos que evidenciamos nesta escola. A forma de se fazer visível de muitos desses/as jovens e adolescentes é se sentirem pertencentes a grupos capazes de provocar a destruição da ordem estabelecida, como forma de (re)existir.

Notamos em conversas informais que os/as integrantes assumidos/as das gangues são normalmente filhos/as, sobrinhos/as de participantes da mesma, que geralmente antes de entrarem, para a facção, já recebem o “título”, junto com ele os “benefícios” e o perigo.

Para muitos/as adolescentes dessas comunidades o “*status*” de pertencer a uma dessas duas facções é também um caminho para conquistar as garotas (boyzinhas⁹) - no caso dos meninos – que na nossa construção social são cobrados para exercerem alguns comportamentos atrelados a diversão, excitação pela aventura de transgredir, reconhecimento e respeito por parte de outros colegas.

9. Boyzinha é uma gíria criada para tratar as meninas, derivada da palavra boy do inglês.

É difícil se desvencilhar de uma posição pré-estabelecida dentro do seu meio social, pois entre outras coisas, ali o indivíduo pode ser um “alguém” ter uma identidade dentro de um grupo. Ao negar pertença perde-se esse elo com o meio em que vive então o/a mesmo/a será “outsider” dentro e fora de sua comunidade: pois mesmo não pertencendo às gangues do seu bairro, os que moram em outra localidade continuarão a olhar para esse indivíduo como morador/a do Cadeado, Onze, Escadaria. Tal rótulo já lhe foi impregnado e entendendo que a construção da identidade não acontece autonomamente de forma isolada independentemente da sociedade.

[...] Buscar tateantemente sua identidade individual, seu valor e orgulho pessoais, na condição de membros de famílias tratadas como outsiders é às vezes quase como párias não só pelas pessoas da “aldeia”, mas até dentro de sua própria comunidade. Não raro, para os jovens que cresciam nesse tipo de família, era imensamente difícil escapar da posição de outsiders. (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 143).

Desta forma, ser membro/a de uma gangue, muitas vezes, é a única opção que é ofertada a esses/as adolescentes, alternativa essa em que podem ser notados/as, mesmo que não de forma positiva, por parte do lado “estabelecido” da sociedade. Ainda assim são vistos/as – ganham existência-, fazem-se notar e brigam por espaço.

A escola - nesse caso específico o “Carandiru” - na nossa perspectiva, endossa essa “escolha”, ou a falta de uma, pois neste ambiente que é educativo, o que presenciamos no espaço tempo da pesquisa foram afirmações e repetição dos dogmas atribuídos aos/as moradores dessas adjacências. Este espaço, talvez o único dentro do nosso sistema social, em que poderia haver esperanças e expectativas de mudança para aqueles/as que não se identificam com o estigma

que lhes foi dado, ou que almejam acessar outros grupos sociais, são tolhidos/as e “estimulados/a” a se manterem onde estão, à margem.

A identidade e a diferença estão estreitamente relacionadas às formas pelas quais a sociedade produz e utiliza classificações. As classificações são sempre feitas a partir do ponto de vista da identidade. Isto é, as classes nas quais o mundo social é dividido não são simples agrupamentos simétricos. Dividir e classificar significa, neste caso, também hierarquizar (SILVA, 2012, p.82).

A construção e/ou permanência de algumas identidades acontecem em detrimento das diferenças e dos estereótipos que a própria sociedade “cria” para elencar, classificar, marginalizar, etc., os grupos e/ou os indivíduos. O mesmo autor vai nos dizer que, “a identidade e a diferença são criações sociais e culturais” (SILVA, 2012, p.76).

Entretanto, devemos estar atentos/as, pois o que é cultural e social é também humano, desta forma temos que pensar, como/com Elias, que nos alertou ao dizer, “o que pretendemos conceitualizar como forças sociais são de fato forças exercidas pelas pessoas, sobre outras pessoas e sobre elas próprias” (ELIAS, 1970 p.17). Por diversos momentos somos levados/as a pensar na estrutura social como algo que está além do nosso alcance, algo externo a nós, as nossas ações.

O constrangimento característico que as estruturas sociais exercem sobre aqueles que as formam é particularmente significativo. Procuramos dar uma explicação satisfatória a esta imposição, atribuindo uma existência a essas estruturas- uma realidade objetiva, que se coloca acima dos indivíduos que as constituem e para além desses próprios indivíduos (ELIAS, 1970, p.16).

Portanto, nossas identidades e diferenças estão inteiramente interligadas com a sociedade, pois são parte complementar de uma rede de relações desde as individuais até as de grupos de indivíduos, que se entrelaçam ganham e dão forma aos aspectos simbólicos e

de poder. É por isso que tanto para nós, na análise das interrelações possíveis no ambiente escolar e relacional em apressado, como para Elias, na sua análise de dois grupos de moradores do loteamento de Wiston Parva (2000), se faz necessário se considerar que:

Desde os primeiros tempos, os moradores do loteamento foram estigmatizados, na opinião pública da “aldeia”, como uma classe inferior de pessoas. E, por mais que a situação se houvesse modificado, sua rejeição e sua exclusão continuaram a ser partes integrantes da imagem que os “aldeões” tinham de Wiston Parva e si mesmos (ELIAS; SCOTSON, 2000, p.112).

Da mesma forma que os “*outsiders*” de Wiston Parva foram condenados/as a essa identidade, muito dos/as nossos/as alunos/as passam pelo mesmo crivo por residirem em zonas “dominadas por facções”. Recebendo de outros/as estigmas, que os/as coloca em situação de *outsiders*, pela localização de suas moradias.

OS ESPAÇOS DE PODER

Entender o poder na perspectiva eliasiana é se distanciar do equívoco de transformá-lo em um artefato, algo físico que se possa carregar de um lado para outro. Elias nos guia a uma ideia de que “o poder é um aspecto de uma relação, de cada uma das relações humanas” (ELIAS, 1994). Sendo algo que se apresenta nos arrolamentos diários dos seres humanos, iremos aqui ilustrar algumas dessas figurações de poder no âmbito desse nosso “Carandiru”. Segundo Elias (1970, p. 81) “o poder não é um amuleto que um indivíduo possua e outro não; é uma característica estrutural das relações humanas – de todas as relações humanas - Os modelos demonstram de um modo simplificado o caráter relacional do poder”.

Nesse cenário, para exemplificar, apresentaremos situações de exercício de poder, dos/as funcionários/as para com os alunos/as e entre os próprios alunos/as, sem perder de vista que essas relações estão, de forma direta, interligadas a todos/as os/as outros/as membros/as da escola e numa esfera maior, a sociedade como um todo.

Ao assumir aqui que a postura da escola é “uniformizadora”, e que a esta, desempenha em muitos aspectos um papel de repressor e estigmatizador, para com aqueles/as que a frequentam. Vale lembrar que a mesma não é uma unidade isolada, nem tem vontade própria, pois ela não é no singular. É um conjunto de pessoas que interagem dentro e fora dela, dando corpo e direcionamentos para as atitudes tomadas produzidas e reproduzidas. Não apontamos aqui para uma escola sem normas e regulamentos, pois esses são componentes que consideramos indispensáveis para/dos processos sociais vivenciados e pesquisados por nós.

Seria impossível explicar conflitos sem normas, se estes não tivessem qualquer estrutura e, nesse sentido qualquer ordem. A distinção entre ordem e desordem, tão significativa para as pessoas envolvidas nestes fenômenos, sociologicamente falando não tem qualquer significado. Entre os homens tal como na natureza, não é possível o caos absoluto (ELIAS, 1970, p. 82).

A escola apresenta um modelo estrutural de ordem, possuindo uma hierarquia entre seus/suas funcionários/as, desde os/as gestores/as, passando pelos/as supervisores/as e orientadores/as, o corpo docente, o pessoal técnico e de apoio, por fim chegando aos/as discentes. Sabemos que o balanceamento nesse gradiente de poder é mais equilibrado entre os funcionários e os que exercem um menor percentual de poder que são os/as alunos/as.¹⁰

10. Para melhor equacionar o gradiente de poder existente em diferentes situações inter-relacionais, Elias em *Introdução à Sociologia* (1980) propõe uma análise baseada nos

Nessa escala de força notamos que os/s alunos/as são o elo que tem menor capacidade de exercício de poder, estão na ponta. Além do rótulo que carregam, ao chegarem no “Carandiru”, são recebidos/as e tratados/as por muitos/as integrantes deste ambiente como “sem futuro”, aquele/a que nem é, e nem poderá vir a ser. Como se não bastassem todos os preconceitos com que já lidam, precisam encontrar uma forma de mostrar sua identidade ali também, pois afinal, eles/as chegam “invisíveis e padronizados/as”. Buscam por acolhimento e reconhecimento que, muitas vezes, não encontram em casa, terminam por se frustrar e em alguns casos se revoltar. Aqui, como em vários outros momentos, é possível fazermos uma relação do universo dos jovens da escola “Carandiru” e aquele apontado por Elias para os jovens do grupo recém-chegado na comunidade. Assim é que:

[...] as frustrações da infância e da adolescência eram compensadas por um sentimento de pertença e de orgulho pelo próprio grupo. Os jovens estavam muito mais aptos que os do loteamento a fazer uma ideia do lugar e da posição que ocupavam em relação às outras pessoas; eram mais capazes de ter uma imagem de sua identidade como indivíduos em seu contexto social (ELIAS; SCOTSON, 2000, p.141).

Elias retrata como os/as jovens “*outsiders*” de Winston Parva reagiam diante das situações adversas. Dentro do “Carandiru”, a afirmação de pertença aos grupos de suas comunidades lhes traz uma sensação de empoderamento, com isso uma forma de ter uma maior autoestima e lidar com as situações a que são submetidos/as.

Em virtude disso, também, se estabelecem as hierarquias entre os/as alunos/as, que, até onde pudemos perceber, seguem dentro da escola uma tendência à mesma ordem da comunidade onde vi-

Modelos dos Jogos, onde faz uma análise de diferentes maneiras que se estabelecem relações de poder. Vide parte 3 do livro.

vem, ou seja, quem tem mais apreço fora o tem também no espaço estudantil. Para ilustrar citaremos um episódio ocorrido no início de 2015.

Evento: A Apropriação

Dois amigos que estudam no “Carandiru”, são aclamados pelos colegas por “dominarem o Cadeado” (comunidade dominada pela OKD, segundo os/as alunos/as), ou seja, estão numa posição de maior poder na localidade em que vivem (Cadeado). A eles atribuiremos nomes fictícios de João (16 anos) estudante do nono ano e Pedro (15 anos) aluno do quinto ano. Pela fama que os mesmos têm fora, está lhes confere poder também dentro da instituição. Certo dia, em meados de julho de 2015, um burburinho se espalhou na escola, que estes dois alunos haviam executado um rival de facção. O fato ocorreu fora do estabelecimento de ensino, mas na semana em questão não se falava em outra coisa. A história se confirmou com a notícia da apreensão dos meninos e encaminhamento dos mesmos para o Centro Educacional do Jovem (CEJ) em João Pessoa. Logo uma terceira pessoa surgiu nesta cena, Paulo (12 anos) aluno do sexto ano, irmão do João, passou a assumir a autoria desse ato, para se afirmar, impressionar e mostrar sua pertença a este grupo e exercer poder sobre alguns/mas colegas. Contava a história com bastante orgulho: “Fui eu que arranquei a cabeça dele e não meu irmão!”, deixando evidente que ele e seu grupo possuem força, devem ser temidos impondo um grau de poder sobre os/as demais.

Como dito, anteriormente, os grupos que “dominam” as comunidades circunvizinhas do “Carandiru” são o Estado e a Okaida,

significa dizer que essas também são as lideranças por parte dos/as alunos/as dentro da escola.

Pode-se ver nos registros feitos na escola que o nome e a sigla OKD aparecem em maior número que a do EUA. Não foi objetivo desta pesquisa mensurar quantos/as adeptos/as tem cada facção, fizemos tais referências às mesmas, pois elas se apresentam como um *status* de valor determinante nas relações indenitárias e de poder que são nossos conceitos centrais para esse texto.

Nas nossas observações, percebemos algumas lideranças, com os quais tivemos conversas informais e formais. Eles/as ficam mais à vontade quando a conversa não tem cunho formal (quando sabem que não estão sendo gravados/as), por ter um convívio regular com eles/as, então por muitas ocasiões, os/as próprios/as sentam-se e conversam abertamente, nos horários das minhas aulas de Educação Física, disciplina na qual, há possibilidades de ofertar aos/as discentes espaço para se expressar verbalmente e corporalmente.

“AQUI NÓIS DOMINA”

Em 2014, notamos algo que ainda não tínhamos observado no público do “Carandiru”, a saber: o fato de usarem o termo “dominar”. Não sabemos ao certo ainda se por influência das facções que se utilizam desse termo no sentido de “dominar as áreas”, ou apenas por achar que podem conseguir um espaço maior dentro da paisagem escolar. Cabe a nós lembrarmos que as agitações são componentes da construção do processo educativo, e que temos nossa função como educadores/as nessa ação, pois,

[...] educação e formação não se realizam sem conflitos. Encarar os conflitos, não retroceder no exercício e no reconhecimento do papel

responsável de educador nos espaços privados (família e grupos de amigos) e públicos (supermercados, restaurantes ou na rua) exige coragem de agir consequentemente, mesmo sob o olhar de expectadores (CUNHA, 2008, p.253).

Esses conflitos surgem desde questionamentos acerca do planejamento de atividades direcionadas para este público, sem que sejam consultados e possam opinar sobre o que será desenvolvido durante o ano, tendo em vista que nos planejamentos pedagógicos não há participação dos/as discentes, ou seja, eles/as recebem a estrutura dos conteúdos que terão que desenvolver e como o farão. As normas de vestimentas e comportamento são igualmente estabelecidas e repassadas aos/as alunos/as, essas regras variam de acordo com a gestão do “Carandiru”. A seguir faremos um breve relato sobre uma tensão que se estabeleceu em 2013, momento que os/as alunos/as se rebelaram contra as regras a eles/as impostas.

Evento: A Rebelião

Aconteceu em 2013, momento em que tivemos uma gestão quase que ditatorial, que mantinha a “ordem” por meio do “medo”, pois o senhor que estava no cargo de gestor, mantinha uma postura bastante intransigente e não aceitava conversar com os/as alunos/as. E como cada gestão traz suas regras para o “Carandiru”, essa em questão havia proibido os/as alunos/as de andarem nos corredores, não podiam sair nem para tomar água ou ir ao banheiro, exceto no horário do intervalo¹¹. Foi nesse período que parte dos/as discentes se revoltaram e realizaram algo que eles/as intitularam de rebelião. Em uma manhã antes do início das aulas, empilharam diversas cadeiras

11. Destaco que essas regras no contexto da realidade que vivemos nesta escola fica ao sabor das mudanças constantes de direção, quase todo ano, algumas vezes mais de uma vez ao ano, e são indicações dos/as prefeitos/as. Esses/as mesmos/as gestores/as são fazem suas normas por escrito, apenas as apresenta em reunião de forma oral.

nas entradas dos corredores para impedir o acesso dos/as professores/as às salas, alegavam que queriam ser escutados/as, para discutir a rigidez das regras com a direção e está se recusava a ouvi-los/as.

Neste caso acreditamos que parte da educação ofertada pela Escola Flávio Ribeiro, estava simplesmente a reproduzir uma ideologia de dominação, que tanto exerceu poder, a ponto de cansar e indignar algumas e alguns, que resolveram agir e manifestar a necessidade de um espaço de expressão e direitos para eles/as.

O fato é que eles/as amontoaram várias cadeiras nos corredores de forma a não ter como acessar algumas das salas, causando assim atraso no início das aulas, desprezo por parte de alguns/mas funcionários/as, mas o mais importante: espaço para serem ouvidos/as. Segundo os/as autores/as dessa reivindicação, essa foi a forma alternativa que encontraram de serem visibilizados/as, pois falar não fazia diferença, uma vez que, quando tentaram aparecer pela fala, não foram “escutados/as”. Aqui podemos nos reportar a uma das afirmações de Norbert Elias que ao tratar dos conflitos intergrupais na Alemanha do início do século XX assevera que, não é a violência que desencadeia os conflitos, mas são os conflitos (mal resolvidos) que permitem o desabrochar da violência. (Elias, In *Os alemães. Parte III – Civilização e violência*. Ver nota 2, p. 402)

Agora pensemos: que escola é essa que não consegue estabelecer diálogo com seus/suas educandos/as? Faz-nos pensar de fato que o título de “Carandiru” é bastante apropriado, para um ambiente em que as pessoas são em sua maioria taxadas e tratadas como marginais, quando no nosso entendimento, deveriam ser recebidas, sem

preconceitos e terem possibilidades de exercerem a sua cidadania, por meio da educação.

Começamos a entender os significados que envolvem esse apelido e o peso que o mesmo traz para aqueles/as que moram no Alto, Escadaria, Onze, Cadeado e Carolina. É como se para quem é de “fora” não existisse uma única pessoa “decente e de bem”, nem mesmo com potencial de sê-lo.

Já que são sempre vistos/as e tratados/as como mal-educados/as, marginais, esses/as alunos/as encontram na violência, um meio para a conquista de atenção e visibilidade, da mesma forma, impetram e enraízam a fama de malfeitores/as e delinquentes. Faz-se então um questionamento: Quem é de fato o/a malfeitor/a dessa situação, em uma escola que promove a segregação e não oportuniza a escuta das vozes dos/as seus/as alunos/as levando-os/as de certa maneira a se utilizarem de práticas violentas para serem percebidos?

Fica difícil enxergar a educação como “libertadora”, quando na verdade observamos alguns/mas dos/as agentes responsáveis por facilitar essa “libertação”, por meio do conhecimento, estão presos/as numa realidade mesquinha. Pior que estarem presos/as é aprisionarem uma geração de cidadãos/ãs num panorama sem expectativas, cheio de preconceitos e rótulos, os/as fazendo internalizar que são “*outsiders*” e que a violência e o crime é tudo que lhes sobra, colaborando para que os/as mesmos/a assumam esse papel e, assim, reforcem e mantenham esse estigma.

Essa sim é uma forma de poder bastante manifesta e terrível que figura em muitas das relações que ocorrem no “Carandiru”. Nesses quatro anos de observação essa foi a manifestação de poder que mais

nos chamou a atenção, e com certeza a que mais causa indignação nas crianças e adolescentes que figuram esse espaço.

Evidenciamos que a escola não é o único aparelho social a exercer e entrar nessas figurações de poder; assim sendo, ela não é a exclusiva responsável pela internalização e “aceitação” dessa identidade “*outsider*”, mas percebemos que para os/as discentes há uma importância relevante da instituição de ensino em suas vidas e seus posicionamentos nos papéis sociais.

Nessa conjuntura, a escola, deve ser um espaço que visibiliza e proporciona a pluralidade, que trata as diferenças com respeito e como um dos meios para se aproximar dos/as alunos/as, não como “ferramenta” de afastamento e exclusão. A instituição escolar não deve ser um agente reforçador da “fixação da identidade *outsider*”, ao contrário, deve operar com perspectivas que proporcionem aos/as alunos/as o vislumbre de possibilidades, e não de fixidez de uma identidade, que se mantém a margem.

Percebemos a importância que a escola tem na vida dos indivíduos que a frequentam, pois, estes/as mesmos/as, ao reclamarem e afirmarem que a escola precisa ser melhorada, apontam também, que preferem estar na escola que em casa. Ao longo desses quatro anos presenciamos algumas expulsões de alunos/as da instituição e percebemos o empenho da maioria deles/as em permanecer no estabelecimento, contudo a decisão final cabe sempre àqueles/as que estão à frente como gestores/as e normalmente essa deliberação é feita sem que esse aluno/a tenha espaço para diálogo.

Dessa forma, o exercício de poder vai causando indignação e provocando algumas manifestações, como a anteriormente citada. O

que fica claro é que o espaço escolar é um ambiente de desejo, não é o ideal, mas é um lugar em que essa turma aprecia estar, contudo o conteúdo e o tratamento que usualmente recebem não lhes interessam nem agradam. Após esse evento “rebelião”, os alunos/as que estavam envolvidos/as, sentiram-se de certa forma empoderados e começaram a usar o termo “Dominar” ao dizer que quem dominava a escola agora eram eles/as.

CONCLUINDO...

Vivenciar, presenciar os corredores desse “Carandiru”, observando e participando das figurações que nele se estabeleceram foi uma experiência única, à medida que ficávamos mais próximos/as desta comunidade escolar, igualmente nos sentíamos e percebíamos os acontecimentos, entendendo que os grupos evidenciados dentro e fora da escola influenciam de forma ativa em todo esse cenário.

Demonstramos que os estigmas atribuídos a esta comunidade interferem diretamente na formação das identidades destes/as alunos/as, tendo em vista que alguns/as acabam por assumir essa rejeição social e se colocar de fato como alguém que infringe, pois, essa posição de transgressor/a lhe atribui um certo exercício de poder, neste cenário. Consideramos que essas infrações não tem um único objetivo de contravenção, muitas vezes elas são usadas como forma de reivindicar, como citado no evento, a rebelião.

Sendo então a expressão de violência uma forma de se fazer ouvir, ser notado/a, assim, como nos diz Elias ao tratar desse aspecto das relações humanas, destaca que “essa é uma regularidade quase universal de um duplo vínculo: a violência engendra a contra-violên-

cia, a contra-violência aumenta a violência do outro lado, e assim por diante.” (N. Elias. *Os Alemães*, p. 183), isto nos alerta, que há uma distância que precisa ser diminuída entre os/as alunos/as e as outros/as componentes desta comunidade escolar, que a participação destes/as em decisões de regras e até nos planejamentos de atividades poderia favorecer uma experiência mais harmônica dentro desta escola.

REFERÊNCIAS:

CUNHA, Jorge, L., DANI, Lúcia, S., C., (org), **Escola, conflitos e violência**- Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2008.

ELIAS, Norbert. **Conocimiento y Poder**: LasEdiciones de la Piqueta, Madrid: 1994.

_____; **Introdução a Sociologia**- Reimp. Biblioteca 70, Lisboa, 1970.

_____; **Os Alemães: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar ed., 1997.

_____; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**- Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.), **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SITES CONSULTADOS:

BAYEUX EM FOCO. **Imprensa nacional denuncia: JP está dividida por facções criminosas**: veja mapa de atuação de Al Qaeda e EUA, 2012. Disponível em: <http://www.bayeuxemfoco.com.br/noticia/imprensa-nacional-denuncia-jp-esta-dividida-por-faccoes-criminosas-veja-mapa-de-atuacao-de-al-qaeda-e-eua.html>. Acesso em: 08 ago. 2014.

CAPÍTULO 13

DO “MORAR FELIZ” AO MEDO DE MORAR: NOTAS SOBRE RELAÇÕES DE VIZINHANÇA, À LUZ DA TEORIA ELISIANA, EM UMA COMUNIDADE DE CAMPOS DOS GOYTACAZES (RJ)

Ana Carla de Oliveira Pinheiro (UENF)

Luciane Soares da Silva (UENF)

INTRODUÇÃO:

Este texto resulta de um esforço de sistematização teórica desenvolvido na análise da vida social do Jardim Rosa Santa, uma comunidade localizada na periferia de Campos dos Goytacazes, um município de médio porte da região norte do estado do Rio de Janeiro.

O estudo foi realizado por meio de uma pesquisa qualitativa, em que se combinou várias técnicas para dar conta da diversidade de fontes e interlocutores que possibilitaram compreender o objeto focalizado. Recorremos a diferentes modalidades de observação (flutuante, direta e participante; além da participação observante),

pesquisa bibliográfica, a história oral, entrevistas semiestruturadas, diário de campo e grupos de discussão. Cada uma destas técnicas contribuindo de modo especialmente rico com a construção dos dados para maior precisão das análises. Por estes meios, analisamos as sociações (SIMMEL, 1983)¹ que dão curso à vida social dos sujeitos em interação, a partir da descrição da sua configuração social e espacial.

Este empreendimento foi realizado na tentativa de possibilitar ao leitor o entendimento adequado de uma realidade que comporta muitas similaridades com outras periferias brasileiras no que diz respeito a suas questões estruturais, como suas carências socioeconômicas ou suas relações políticas nem sempre republicanas. Mas, que como veremos, possui singularidades que a tornam específica no contexto local já que “os lugares intervêm na associação ou na dissociação dos grupos de indivíduos” (COURY, 2010, p. 137).

Na pesquisa buscamos captar junto aos pesquisados os sentimentos mantidos em relação ao bairro e sua rede comunitária, bem como discutir os modos de vida produzidos a partir das interações desenvolvidas naquele contexto social. Focalizamos as narrativas e práticas sobre como as pessoas se viam enquanto integrantes daquele todo social e compunham seus modos e padrões de vida e

1. Para Simmel, como ciência empírica, a sociologia deve ter por campo ou objeto a multiplicidade de interações, numa incessante vida de aproximação e de superação, de consenso e de conflito, de permanente vir-a-ser. A sociedade não é algo estático, acabado; pelo contrário, é algo que acontece, que está acontecendo. O objeto da sociologia são esses processos sociais, num constante fazer, desfazer e refazer, e assim incessantemente. É através das múltiplas interações de uns –com-os-outros, contra-os-outros e pelos-outros, que se constitui a sociedade, como realidade inter-humana. O autor traduz esse “processo fundamental como” sociação”. O processo básico de sociação é constituído pelos impulsos dos indivíduos, ou por outros motivos, interesses e objetivos; e pelas formas que essas motivações assumem (SIMMEL, 1983, p. 21).

comportamento, e que se contrapunham às inúmeras representações negativas e depreciativas construídas por atores que não integram aquela configuração.

Analiticamente, este foi um ponto de grande importância neste trabalho uma vez que, a partir da perspectiva elisiana, entendemos “que os indivíduos são condicionados socialmente ao mesmo tempo pelas representações que fazem de si mesmos e por aquelas que lhes são impostas pelos outros com quem entram em relação” (COURY, 2010, p.124).

Portanto, analisamos a configuração do Jardim Rosa Santa a partir das categorias *estabelecido-outsiders* como um binômio relacional formado pelas relações de interdependência entre os beneficiários do programa habitacional da prefeitura de Campos dos Goytacazes, denominado “Morar Feliz” (PMF), a quem os locais denominam de “moradores das casinhas”, e as pessoas que não moram nos conjuntos habitacionais, que adotamos como “moradores do bairro”.

A argumentação aqui apresentada divide-se em duas seções que apresentam o arcabouço conceitual que nos auxiliou no entendimento da totalidade do Jardim Rosa Santa. Na primeira, apresentamos o conceito de (con) figuração para conformar o espaço social analisado, ao passo que na segunda adotamos do modelo binominal elisiano sobre relações de vizinhança, expresso na categoria *estabelecidos –outsiders*, para analisar as relações entre os moradores da localidade. Nas considerações finais sumariamos os principais resultados do estudo.

O CONCEITO DE (CON) FIGURAÇÃO COMO FERRAMENTA ANALÍTICA

Toda política pública impacta na vida dos indivíduos, e no contexto analisado ganhou destaque o Programa Morar Feliz (PMF), a política habitacional realizada pelo município e que alocou cerca de 940 famílias no território do Jardim Rosa Santa.

As “casinhas” foi a forma como ficaram popularmente conhecidas as unidades habitacionais do “Programa Morar Feliz” (PMF), o programa municipal de habitação popular de Campos dos Goytacazes, iniciado no ano de 2009². O “Morar feliz” foi peculiar tanto em sua dimensão quantitativa – ao propor a construção de 10 mil unidades - quanto na sua gestão— ele foi o único programa de habitação popular executado exclusivamente com recursos da prefeitura, dada a afluência financeira proporcionada pelos recursos dos royalties do petróleo no período de sua execução. No entanto, em razão da queda das rendas dessa fonte o PMF conseguiu cumprir com a entrega de 6.202 unidades, das dez mil prometidas.

O “Morar Feliz” foi uma política que interferiu na sociabilidade de todos os territórios em que foi implantado, em razão do assentamento dos seus beneficiários e as relações que estes estabeleceram com o local e seus moradores. E, como não poderia ser diferente, este fato também identificado na região do Jardim Rosa Santa. E,

2.O PMF foi destinado a famílias de baixa renda que residiam no município de Campos dos Goytacazes há pelo menos 5 anos e que estivessem previamente cadastradas junto à Secretaria Municipal de Desenvolvimento Humano e Social (SMDHS), vulneráveis socialmente, devidamente comprovadas através de relatório socioassistencial emitido por técnico da Secretaria Municipal da Família e Assistência Social e/ou ocupando moradias irregulares em áreas de risco devidamente comprovadas por laudo emitido pela Defesa Civil Municipal.

por isso foi por nós estudado uma vez que, de acordo com algumas falas, ele levou para lá um novo grupo de pessoas, criando uma nova categoria de habitantes do território, “os moradores das casinhas”.

Observamos que a dinâmica do programa dentro do Jardim Rosa Santa criou uma clivagem entre os que se consideravam “de dentro”, isto é, os moradores do bairro; e as pessoas “de fora”, os assentados nos conjuntos do “Morar Feliz” que margeiam o bairro. E a estes últimos foram direcionadas acusações, estigmas e preconceitos referentes à depreciação do lugar.

No Jardim Rosa Santa, por uma perspectiva meramente histórica, muitos dos conflitos ficaram sob a proteção da seletividade dos interlocutores. No entanto, a um trabalho de ciências sociais cabe sempre a função de explicitação das controvérsias presentes na vida social, portanto, nos ocupamos de verificar e analisar os conflitos comunitários existentes, fossem eles explícitos ou latente.

Como esclarece Elias, dizer que os indivíduos existem em configuração significa considerar que o ponto de partida de toda investigação sociológica é uma pluralidade de indivíduos, os quais, de um modo ou de outro, são interdependentes (ELIAS, 2000, p.184). E, importa registrar que a configuração por nós analisada é composta por um conjunto de pessoas que habita uma região complexa em tamanho e situações sociais, atuando em mútua interdependência.

Interdependência que se expressa nas relações comunitárias baseadas na solidariedade, mas também no conflito grupal, e que corroboram a perspectiva de que “as comunidades e bairros são um tipo específico de configuração” (*idem*).

O conceito de *figuração*³, elaborado por Norbert Elias, define que a sociedade é o próprio entrelaçamento das interdependências formadas pelos indivíduos (ELIAS, 1939). A *figuração* representa o tecido das relações humanas e exprime os processos de interpenetração e interdependência de ações mutuamente referidas. Para Elias, “os indivíduos sempre vêm em *figurações* e as *figurações* sempre estão formadas por indivíduos” (ELIAS, 1992).

Segundo Elias, não conseguimos explicar as configurações,

se estudarmos os seres humanos isoladamente. Em muitos casos é aconselhável um procedimento contrário – só podemos compreender muitos aspectos do comportamento ou das ações das pessoas individuais se começarmos pelo estudo do tipo da sua interdependência, da estrutura das suas sociedades em resumo, das configurações que formam uns com os outros (ELIAS, 1999, p.79).

Neste sentido, se teve como foco de análise um dos elementos que estruturam as relações no Jardim Rosa Santa que foram as clivagens extra e intra-bairros. No primeiro caso, nos referimos aos preconceitos direcionados aos bairros de Guarus⁴ e de modo mais contundente, aos bairros que compõem o aglomerado de bairros do

3.O termo pode ser encontrado como “*figuração*” ou “*configuração*”, ambos foram usados por Elias. Segundo esclarece o tradutor do texto de Steven Loyal, na obra “50 grandes sociólogos contemporâneos”, em grande parte de sua obra, Elias adota “*configuração*” vocábulo escolhido para fazer frente ao termo parsoniano “*sistema*”. Mais tarde incomodou-se com o fato de que, no latim, o prefixo “*con*” significa exatamente “*com*”, ou seja, se *figuração* (*figuration*) quer dizer “*padrão*” (em inglês, *pattern*), “*con-figuração*” (*configuration*) quereria dizer “*com padrão*” (*with pattern*). Assim, uma vez que o objetivo do autor era entender o padrão em si, o prefixo passou a ser visto como redundante e ele preferiu o uso de “*figuração*” (LOYAL, 2009, p. 83).

4.Guarus é um subdistrito de Campos dos Goytacazes que congrega cerca de vinte seis bairros e que é representado por meio de preconceitos oriundos do seu processo histórico de ocupação. Num primeiro momento foi território indígena e área de quilombos, e atualmente é habitada majoritariamente por pessoas de estratos sociais mais baixos. Estas categorias diferenciam os campistas como os do “lado de lá”, ou seja, moradores de Guarus, e os do “lado de cá”, moradores do lado direito do Rio Paraíba (ASSIS, 2016).

Jardim Rosa Santa. Ao passo que, a segunda diz respeito ao redirecionamento interno desses preconceitos entre as diferentes áreas em que se habita dentro do território, e que se relaciona com a acusação de que a implantação dos conjuntos habitacionais acarretou na deterioração das condições de vida dos seus moradores, especialmente, no que se refere à violência e criminalidade.

A visão figuracional conduziu ao entendimento das redes de relações de interdependência entre indivíduos produzidas nas experiências das sociações comunitárias, de deslocamentos nos espaços sociais e geográficos, na fruição do lazer e entretenimento, nas vivências religiosas etc. E, também na compreensão de que as estruturas sociais que eles formam entre si possuem uma dinâmica emergente que não pode ser reduzida a ações ou motivações individuais (LOYAL, 2009, p.84), elas são condicionadas pela prática dos atores, mas também pelo peso das organizações que lá se formaram, dentre as quais o tráfico de drogas de varejo tem grande centralidade. Um movimento em que não se tem a prevalência nem de uma nem de outra, mas sim, um condicionamento recíproco que vai sendo produzido e reproduzido a partir das práticas sociais.

E tudo isso foi possível de ser apreendido por meio da observação das interações. Neste ponto de análise, *Estabelecidos e Outsiders* (2000), foi a obra que nos auxiliou no entendimento sobre o relacionamento que se estabeleceu entre os moradores mais antigos do bairro e os moradores mais novos assentados nos conjuntos habitacionais.

Utilizando as categorias *estabelecidos* e *outsiders*, Elias apresenta os diferenciais em termos de considerações, preconceitos e estigmas em

que o grupo estabelecido tende a atribuir ao conjunto do grupo *out-sider* as características “ruins” de sua porção “pior” – de sua minoria anômica. Em contraste, a autoimagem do grupo estabelecido tende a se modelar em seu setor exemplar, mais “nômico” ou normativo -a minoria de seus “melhores” membros (ELIAS e SCOTSON, 2000, pp. 22-23).

Análise similar foi realizada no estudo do Jardim Rosa Santa ao tratar da relação entre os “moradores do bairro” e os “moradores das casinhas”. O discurso local corrente sustenta que o acirramento do crime e da violência, e todas as suas consequências, derivaram da implantação dos conjuntos habitacionais. Assim, toda sorte de problemas que “contaminam” a imagem do bairro se deve às “casinhas da Rosinha⁵”.

A frequência de ocorrências problemáticas nos conjuntos habitacionais, por vezes, conduz os seus moradores a assumirem a pecha estigmatizante de que seu local de moradia é o mais violento e que foi a implantação das “casinhas” que aumentou a violência na região. Há aqueles que fazem as ponderações de modo a minimizar o estigma, mas ainda assim ao final concordam em parte com esse argumento.

O discurso corrente sobre a vida no Jardim Rosa Santa se estrutura na acusação de que a implantação dos conjuntos habitacionais na região acarretou na deterioração das condições de vida dos moradores do bairro e suas adjacências, especialmente, no que se refere à violência e criminalidade. Mesmo sendo de conhecimento de todos

5. Rosinha é o nome popular pelo qual é chamada a senhora Rosângela Barros Assed Matheus de Oliveira, que governou a cidade de Campos dos Goytacazes nos anos de 2008-2012 e de 2012 -2016. Foi na sua gestão que foi construído o maior número de unidades habitacionais pelo Programa Morar Feliz.

que as representações sobre a vida em Guarus, de um modo geral, sempre foram permeadas por estigmas e preconceitos.

Mas, atualmente se observa no subdistrito um processo de valorização e urbanização que vem ocorrendo em muitos bairros de Guarus, o que se vê com a implantação de novos empreendimentos imobiliários no subdistrito, a formação de bairros planejados e a ampliação da rede de comércio e serviços construindo novas representações.

Contudo, é importante considerar que essas novas representações construídas sobre Guarus não se estendem a todo o seu território. Ao contrário, é adentrando seus bairros que observamos onde e como se materializam de modo mais cabal os preconceitos e estigmas direcionados ao subdistrito. Assim, no caso deste estudo, em Guarus focalizamos o aglomerado do Jardim Rosa Santa.

A complexidade socioespacial do Jardim Rosa Santa demonstra a inadequação que é delimitá-lo simplesmente como um bairro, ou seja, esta categoria efetivamente não é a mais apropriada para expressar as pluralidades que aquele espaço analisado comporta. Portanto, as análises foram realizadas à luz desta compreensão em virtude das inter-relações, tanto espaciais quanto sociais, que se apresentam na configuração de Jardim Rosa Santa, pois são as interações e interdependências inter e intra bairros que dão o tom daquela realidade social.

A CONFIGURAÇÃO ESTABELECIDOS-OUTSIDERS NO JARDIM ROSA SANTA: UM MODELO BASEADO EM WINSTON PARVA

Winston Parva foi o nome fictício atribuído a uma pequena comunidade inglesa onde Norbert Elias e John Scotson desenvolveram estudos sobre a relação entre suas diferentes áreas e focalizaram a questão sobre como os diferenciais de poder permitiam a um grupo criar estigmas e preconceitos em relação a outros. Segundo os autores essa comunidade tinha por núcleo um bairro relativamente antigo, e, ao redor dele, duas povoações formadas em épocas mais recentes. Nela “todo o arsenal de superioridade grupal e desprezo grupal era mobilizado entre dois grupos que só diferiam no tocante a **seu tempo de residência no lugar**” (ELIAS, 2000, p. 21, grifos nossos).

Assim, uma questão importante para os autores foi saber que características estruturais da comunidade em desenvolvimento em Winston Parva ligavam os dois grupos de tal maneira que os membros de um deles sentiam-se impelidos a tratar os de outro, coletivamente, com certo desprezo, como pessoas menos educadas e, portanto, de valor humano inferior, se comparadas com eles (idem, p. 24). O referido estudo originou o livro “Os estabelecidos e os *Outsiders*”, publicado no ano de 1965, em que ficou demonstrado que a complementaridade entre carisma grupal e a desonra grupal (dos outros) era um dos aspectos mais significativos do tipo de relação *estabelecidos-outsiders* encontrada em Winston Parva.

Assim, inspiradas neste importante trabalho que nos dispusemos a analisar como uma configuração deste tipo se constituiu no Jardim

Rosa Santa a partir da relação de interdependência entre os “moradores do bairro” - os estabelecidos -, e os “moradores das casinhas” - os *outsiders*.

No Jardim Rosa Santa os diferenciais de poder, dos quais falam Elias e Scotson – mas, diferentemente dos seus achados -, se relacionam ao local da moradia, ou seja, faz diferença ser morador do bairro e ser morador dos conjuntos habitacionais.

Lá os diferenciais de poder não estão necessariamente ligados a recursos materiais, mas sim a um universo de representações acerca da reputação dos envolvidos na interação, isto é, bastava ser “morador das casinhas” para ver-se com status social inferiorizado frente aos demais moradores do bairro como, por exemplo, carentes ou violentos. E era assim, mesmo nos casos em que a suposta inferioridade material ou social era notavelmente falsa.

Ilustrativo disso foi a comparação simplória que realizamos sobre as condições das casas de alguns moradores dos conjuntos com outras residências da região, tomando como exemplo as unidades do condomínio Terra Nova, um condomínio de casas padrão classe média, vizinho às casas do PMF⁶.

A pesquisa deixou clara as similaridades entre as *casinhas* e outras residências na localidade, dentre elas, as casas do Nova Terra. Estes, além de não apresentarem grandes diferenças em relação às dimensões e estrutura dos imóveis, também não destoam muito quando são comparados quesitos como conforto e objetos de consumo.

6. As casas de dois quartos do Condomínio Terra Nova possuem área privativa: 47 m², ao passo que as casas do Morar Feliz possuem uma área construída de 43,08 m². Ambas são casas geminadas.

Ademais, pudemos constatar outras características que também aproximavam aqueles moradores, a despeito dos marcadores sobre os quais se construíam as diferenças. Por exemplo, duas interlocutoras da pesquisa eram colegas de trabalho numa instituição escolar, e ambas eram oriundas da região do Jardim Rosa Santa, donde deduzia-se possuírem características socioeconômicas e culturais semelhantes. Entretanto, uma era moradora dos conjuntos habitacionais e experienciava os preconceitos associados ao local de moradia, ao passo que a outra era moradora do Terra Nova, cuja experiência social afastava-se claramente da primeira. Outros exemplos também foram verificados a fim de corroborar com essa constatação.

Esses são somente alguns dos elementos que permitiram compreender que os processos de inferiorização percebidos na interação entre os “moradores das casinhas” e os “moradores dos bairros” estavam muitas vezes ancorados mais em seus aspectos simbólicos do que em elementos materiais.

Ainda pensando nos aspectos estruturais, em algumas situações se podia até mesmo encontrar uma certa vantagem dos “moradores das casinhas” em relação a alguns “moradores do bairro” porque como um espaço planejado as condições infraestruturais às vezes assistiam bem melhor aos “moradores das casinhas” do que algumas pessoas de sua vizinhança. Exemplar disso foi a fala de um interlocutor:

Olha, onde tem o Morar Feliz dentro do conjunto, as demandas são diferentes. Por que? Se eles já têm o “asfalto”, tem a rede coletora de esgoto, e tem água, luz, aí as demandas lá já são bem diferentes. Aí já são problemas, principalmente, ligados à violência, né?! (Subsecretário Municipal de Governo de Campos dos Goytacazes, julho de 2016).

Entretanto, no discurso corrente em diferentes espaços da cidade todos esses elementos eram ofuscados pelos preconceitos direcionados aos espaços das “casinhas”, reforçados pelas representações de senso comum e reiterados pelas falas dos nativos num processo unilateral de incriminação.

Parte dessa incriminação tinha origem no argumento de que os assentamentos promovidos pelo PMF produziam a “mistura” de muitas pessoas de fora, às vezes com moral duvidosa, aos moradores locais. Mas, é importante ressaltar que o argumento de que as pessoas foram misturadas e que “foram levadas para lá muitas pessoas de fora” se mostrou parcialmente enganoso pelo fato de que muitos dos moradores dos conjuntos já habitavam o território, e foram somente deslocados de casa. Ou seja, não eram necessariamente *outsiders*, como pudemos constatar nas entrevistas tanto com moradores quanto com os técnicos da secretaria de habitação.

Além disso, institucionalmente, na execução do programa estava previsto, e houve a tentativa de alocação das pessoas próximas ao seu território de origem bem como de manter seus círculos de amizade e vizinhança. E, de fato isto foi observado na pesquisa. O trabalho de Arruda (2014) sobre a política habitacional do Programa Morar Feliz, ajuda a corroborar esta análise no contexto do Jardim Rosa Santa. Em seu trabalho a autora constatou que das pessoas entrevistadas por ela nos conjuntos do subdistrito de Guarus, uma porcentagem importante era originária do local onde foi assentado, chegando o conjunto de Jardim Rosa Santa ao percentual de 93,2% de permanência no local de origem (ARRUDA, 2014, p.142).

Conquanto este argumento, não desconsideramos a crítica da autora sobre o fato de não ter se mostrado incomum a edificação de conjuntos habitacionais que reuniam moradores de diferentes locais, separando grupos de vizinhos já estabelecidos, ocasionando a perda de laços necessários ao pleno estabelecimento dessas famílias em seu novo local de moradia (ARRUDA, 2014, p. 83). Isso de fato ocorreu, em alguns lugares mais, outros menos.

Mas, no que se refere à realidade do Jardim Rosa Santa é importante sublinhar a prevalência e permanência dos laços sociais presentes nos locais de origem das pessoas, decorrendo disso que sua crítica não pode ser generalizada quando analisamos esses conjuntos.

Neste diapasão, também foi possível observar na interação entre os sujeitos da pesquisa outras dinâmicas baseadas em relações familiares, afetivas, comerciais e laborais. Muitos dos entrevistados, de ambos os grupos, estabeleciam algum tipo desses relacionamentos, não se apresentando como ilhas estanques dentro do território, como não podia ser diferente. Em parte, porque o epicentro da vida da região estava na parte central do bairro que agregava escolas, comércio, posto de saúde, quadras de esporte, igrejas etc. e que eram frequentados por ambos.

Além disso, um fator citado pelos interlocutores como positivo na vida no Jardim Rosa Santa foi a relação com a vizinhança, mesmo que se restringisse a um grupo muito pequeno e seletivo. Isso sendo demonstrado toda vez em que eram perguntados sobre o que havia de bom em Jardim Rosa Santa. Os excertos abaixo são ilustrativos disso.

Pesquisadora: Isso! Que que tem de bom aqui?

- É, pra mim são os meus vizinhos, né?!Pra mim, eu não tenho nada o que dizer. Moro aqui acho que é trinta e três anos (D. Rita de Cássia, março de 2016).

Pesquisadora: O que te faz gostar de Jardim Rosa Santa?

Silmara: O que me faz? ...As pessoas, o lugar também não é ruim. As amizades que a gente tem poucas, mas são valorosas (Silmara, outubro de 2016).

Entretanto, esse sentimento vai diminuindo conforme a distância física vai se estabelecendo entre os “moradores do bairro” e os “moradores das casinhas”, que acabam se transformando em distâncias sociais. Expressões como “lá pra cima”, “na outra rua”, “mais lá pro baixo” demarcam o distanciamento acompanhado dos preconceitos e do medo que vão se reproduzindo.

E, numa disputa por recursos escassos, como o reconhecimento social e a segurança, os “moradores das casinhas” acabam por serem responsabilizados pelos problemas do lugar. E, no limite são depreciados por serem assistidos por uma política socioassistencial, em vez de serem vistos como cidadãos usufruindo de seus direitos.

Estas questões foram identificadas em narrativas acusatórias de que o bairro estava sendo “abandonado” pelas pessoas que poderiam produzir boas referências, ou, dito de maneira mais clara, pessoas que se afastam da condição de pobreza e carência material, como é comum nas representações sobre o lugar, e que levavam consigo comportamentos e hábitos entendidos por um dos interlocutores como “civilizados” e que deveriam ser replicados na socialização dos demais habitantes do bairro.

É um sentimento é...Ruim porque tudo que a gente gostaria é que as pessoas se desenvolvessem mais financeiramente, continuassem a morar no bairro. (...) Porque o que faz o crescimento do bairro é a “estrutura” que os próprios moradores conquistam. (...)Mais infelizmente a maioria, quando tem umas condições melhor eles procuram mudar daqui do Jardim Rosa Santa por “causa” da violência, por “causa” da situação que vive o bairro.

E hoje em dia, mesmo a gente tendo um entendimento da importância dos programas sociais da casa popular. Mas a quantidade de casas popular que foi feita aqui na região, foi muito grande e trouxe muitas famílias que já viviam essa “história”, na qual estou falando pra você anteriormente e que acumulou mais...

Ah...Às famílias de nível inferior, de educação inferior, e isso vem criando mais “problemas” aqui dentro do nosso bairro, dentro da nossa região.

Então a violência aqui em vez de ter diminuído, ela cresceu muito e assusta as pessoas que preza pelo bem e quer preservar mais a família. Então por esse motivo, muitos chefes de família vão abandonando aqui o bairro e indo comprar uma em outra região pra poder se livrar do sofrimento... (morador do bairro Jardim Rosa Santa, maio de 2016, aspas do interlocutor).

Este relato traz em seu bojo uma crítica que se relaciona não somente à percepção de que há o abandono da região pela “boa sociedade”, mas também em relação aos efeitos do PMF naquela localidade, atribuindo a ele a responsabilidade por perpetuar no Jardim Rosa Santa espaços de pobreza.

As representações sobre a pobreza associadas a crença numa suposta acomodação e conformismo com a situação de dificuldades materiais dos “moradores das casinhas” é um outro aspecto da dinâmica da vida em Jardim Rosa Santa.

“Moradores do bairro” responsabilizam os “moradores das casinhas” por sua condição precária atribuindo-lhes o comodismo e até mesmo o interesse em assim permanecer. Os interlocutores que assim se expressaram, embora sempre buscassem uma mediação dizendo

que “não são todos”, deixavam entrever que era isso que pensavam sobre a maioria. Corroborou este argumento a fala de um entrevistado que desenvolve um trabalho social na localidade, e, cujas críticas em relação aos “moradores das casinhas” foram contundentes.

O entrevistado reproduziu por diversas vezes sua visão de que as pessoas das “casinhas” são acomodadas e que a prefeitura não deveria ter dado a casa. Para ele, as casas deveriam ter sido vendidas porque o ato de meramente doar fazia com que as pessoas não precisassem “correr atrás das coisas”. Para ele, a prefeitura não atende às necessidades do povo, mas sim às necessidades políticas.

Embora reproduza alguns preconceitos o entrevistado toca numa questão importante sobre a os modos de fazer política naquele território, baseados no clientelismo e populismo a fim de gerarem dependência em vez de emancipação.

Obviamente, este apontamento não tem o intuito de tomar posição e advogar em prol de quaisquer que sejam os lados, mas apresentar alguns dos elementos que constituem a interação e os modos de viver no Jardim Rosa Santa. Estas questões influenciam sobremaneira a forma como as pessoas se veem reciprocamente bem como interfere no caráter da relação entre os indivíduos. Apesar das condições materiais do “morador do bairro” seu discurso sempre resvalava na acusação de que a vida no bairro havia se deteriorado em razão da implantação do PMF.

As acusações por parte dos “moradores do bairro” eram recorrentes e se reiteraram em muitos momentos por distintos interlocutores. Por outro lado, dentre os interlocutores “moradores das casinhas” poucos tinham a postura de contrapor essas acusações como

fez uma das entrevistadas em um dos grupos de discussão realizados na pesquisa.

Tamara, como chamaremos nossa interlocutora, foi uma das poucas pessoas que confrontou os discursos de desqualificação direcionados aos “moradores das casinhas”, e o fez de um modo tão contundente que deixou sem palavras a pessoa com quem ela debatia. Tamara compreendia claramente que a política pública era um direito que lhe era garantido, não sendo qualquer demérito ser atendida pelo programa. E, trouxe para a análise outro elemento da vida no Jardim Rosa Santa que influencia grandemente a dinâmica local, a saber, a existência das facções criminosas, e cuja ação não é restrita e nem exclusiva àquela região.

Outros interlocutores, “moradores das casinhas”, também defendiam-se dos preconceitos e acusações apresentando de forma assertiva suas conquistas, materiais e simbólicas, que no seu entendimento lhes conferiam status e cidadania. Entretanto, intervenções desta natureza foram exceção, sendo mais comum observar dos “moradores das casinhas”, quando não o silenciamento ante as acusações, a própria corroboração desta percepção. Exemplar disso, foi uma das falas ouvidas de quem afirmava que morar nas *casinhas* era “morar no inferno”.

E isso é compreensível porque até certo ponto a consciência de grande parte dos “moradores das casinhas” estava do lado de seus detratores (ELIAS, 2000, p. 130). Em regra, para grande parte das pessoas moradoras das casinhas da região de Jardim Rosa Santa, assim como em Winston Parva,

mesmo que nenhuma das censuras pudesse aplicar-se pessoalmente a ela, essas pessoas sabiam muito bem que algumas se aplicavam a parte

de seus vizinhos. Sentiam-se envergonhadas com as alusões a essa má conduta dos vizinhos porque, morando no mesmo bairro, a censura e a má reputação ligadas a ele, de acordo com as normas do pensamento afetivo, eram-lhes também automaticamente aplicadas (idem).

Importa registrar que parte das representações sobre o modo de vida dos “moradores das casinhas” estava baseada em suposições ou rumores muitas vezes equivocados que levavam aos preconceitos. Maria Clara, outra interlocutora da pesquisa, foi quem demonstrou claramente o que isso quer dizer.

Ela narrou uma situação em que ao tentar contratar uma diarista obteve a recusa da prestadora de serviços sob o argumento de não realizaria o trabalho porque ela morava “nas casinhas”. A indignação maior da entrevistada se deu em virtude de reconhecer não haver distâncias importantes entre ela, “moradora das casinhas”, e a sua candidata a faxineira, “moradora do bairro”, e considerou um acinte sofrer preconceito de quem ela reconhece não lhe ser superior. Por meio de sua narrativa Maria Clara explicitou uma das tensões que se constituem na interação entre esses dois grupos.

Tivemos contato com outras narrativas e experiências similares em outros espaços da comunidade. Servem como exemplos as interações observadas entre os alunos de uma escola pública de ensino médio, momentos em pudemos observar que o local de moradia servia de elemento de chacota e zoação entre os estudantes. Situações que demonstravam a ambiguidade das relações, e que em termos fácticos mobilizavam um conjunto de representações depreciativas das quais os moradores das casinhas poucas vezes se defendiam.

Simbolismos que criam clivagens internas, e que só fomentam e reproduzem diferenciações artificiais, pois só fazem sentido para os

próprios moradores da localidade, porque externamente toda a região é vista como tendo padrões semelhantes de vida e sociabilidade.

O mérito principal deste trabalho reside no fato de ter identificado e entendido que na dinâmica social local um elemento preponderante para a estruturação da relação de tipo *estabelecidos-outsiders* entre os “moradores do bairro” e os “moradores das casinhas” são as situações de criminalidade violenta (MACHADO DA SILVA, 2008), mais notadas no território das *casinhas*, capitaneada pela atuação ostensiva das facções de tráfico de drogas do varejo, e por vezes agravada por ações imbuídas de preconceitos do poder público, em sua face mais visível em territórios como estes: a polícia.

No Jardim Rosa Santa todas as críticas e incriminações presentes na relação “estabelecidos x *outsiders*” resvalavam no problema do aumento da criminalidade violenta, ou seja, a acusação por parte dos “moradores do bairro” sobre a piora dos níveis de violência com a chegada dos conjuntos habitacionais juntamente com seus moradores.

Por outro lado, encontramos sujeitos engajados num movimento de posituação das representações sobre o Jardim Rosa Santa realizado por meio de um trabalhos sociais e construções de narrativas e visões alternativas às reproduzidas pelo senso comum. Um desses sujeitos aproveitou o espaço dessa pesquisa para, de acordo com suas palavras, soltar um “grito” indignado para que de fato se olhe para a região com o espectro mais ampliado vendo suas particularidades, compostas pela sua diversidade. Nas palavras do interlocutor: “eu estou cansado de ver tanta gente falar mal do meu bairro, Jardim Rosa Santa tem muita gente honrada, muita gente trabalhadora, mui-

ta gente comprometida em trabalhar” (Ademir, professor do projeto social, junho de 2016).

Assim, optamos por ir confrontar aquela realidade objetivando reconhecer e apresenta-la para além dos fantasmas que a mídia e outros instrumentos sociais construíram sobre ela. E que produzem um apagamento moral e cívico de um coletivo de pessoas que se esforça para viver e sobreviver ante uma realidade que não sendo criada por elas, ainda assim as submetem a diversos códigos restritivos de privação e cerceamento.

Com este trabalho buscamos registrar alguns dos aspectos daquela configuração que é integrada por agentes diversos em suas histórias pessoais, mas semelhantes nas experiências sociais que vivenciam no decurso ordinário da vida. Que têm suas práticas influenciadas e afetadas pelos problemas característicos de inúmeras periferias urbanas, tanto pela ação dos agentes externos como, o Estado e os mecanismos do mercado, quanto pelas redes de criminalidade, dominadas majoritariamente pelo tráfico de drogas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diferentemente da realidade da região metropolitana do Rio de Janeiro, onde são produzidos inúmeros estudos sobre as formas de vida nas favelas e periferias, Campos dos Goytacazes ainda tem muito a descobrir sobre os diversos espaços da cidade. Assim, contribuímos em parte desse empreendimento ao apresentarmos aqui a fecundidade das formulações elisianas na análise das interações entre os indivíduos que pela natureza dessas interações dão forma à

configuração muito específica como a apresentada no Jardim Rosa Santa.

Ressaltamos neste aspecto o peso da ação estatal no território, por meio da política habitacional do Programa Morar Feliz, e que contribuiu para dar o tom àquela configuração. Por isso, nos coube refletir sobre como a implantação de uma política pública acabou redundando no medo de morar e como este sentimento influenciou as relações entre os moradores, que pelos padrões interacionais que se estabeleceram, acabaram criando clivagens entre seus habitantes com a constituição de estigmatização e preconceitos afetando a ambos os grupos.

Não desconsiderando os méritos do programa, cumpre ressaltar que a falta de ajustes na sua elaboração e execução redundou em consequências deletérias para a sociabilidade local, como a sobrecarga da utilização dos serviços e redes de atendimento. E isso favoreceu as avaliações depreciativas sobre seus beneficiários o que produziu um afastamento entre os comunitários, sem que este afastamento fizesse sentido em termos fáticos dentro daquela realidade.

Por fim, longe de uma conclusão sobre a sociabilidade no Jardim Rosa Santa, no estudo realizado tentamos sintetizar alguns pontos mais evidentes que se pode registrar, pois não é possível a uma única pesquisa, espacial e temporalmente recortada, dar conta do objeto analisado dada a sua complexidade. Assim, está aberto um campo para várias agendas de pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARRUDA, Ana Paula Serpa Nogueira de. **Política habitacional e direito à cidade: a experiência do programa “Morar Feliz” em Campos dos Goytacazes - RJ** / Ana Paula

Serpa Nogueira de Arruda, RJ, 2014. Orientador: Sérgio de Azevedo. Tese (Doutorado em Sociologia Política) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2014.

ASSIS, Renan Lubanco. **Morador de Custodópolis e morador de Guarus:** a moradia como um símbolo de estigma na cidade de Campos dos Goytacazes – RJ. Campos dos Goytacazes, RJ, 2016. Orientadora: Wania Amélia Belchior Mesquita. Tese (doutorado em Sociologia Política) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem, 2016.

BORGES, Guilherme (et all). **Processo civilizador:** incivilidades e sentimento de insegurança em Goiânia. 2009.

BOURDIEU, P. Efeitos de Lugar. In: **A miséria do mundo/ sob direção de Pierre Bourdieu; contribuições de A. Accardo et. al.** – 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. pp. 159 – 166.

_____. **A miséria do mundo/ sob direção de Pierre Bourdieu; contribuições de A. Accardo et. al.** – 7ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

COURY, Guillaume. Norbert Elias e a construção dos grupos sociais: da economia psíquica à arte de reagrupar-se. In: GARRIGOU, A.; LACROIX, B. (orgs) **Norbert Elias: a política e a história.** São Paulo: Perspectiva, 2010. (Estudos; 167). pp123-144.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders:** sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000 (1965).

_____. **Introdução à Sociologia. Reimpressão.** (Biblioteca 70;16) [tradução: Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Edições 70 Lda. 2011.

LENOIR, Remi. Objeto sociológico e problema social. In: **Iniciação à prática sociológica. Dominique Merillié (et al) [tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira].** Petrópolis, RJ: Vozes, 1996

LOYAL, Steven. Norbert Elias. In: SCOTT, John (org). **50 Grandes Sociólogos contemporâneos;** [tradução Renato Marques de Oliveira]. São Paulo: Contexto, 2009.

MACHADO DA SILVA, Luiz Antônio. (org.). **Vida sob cerco: violência e rotina nas favelas do Rio de Janeiro/ Luiz Antônio Machado (org.)** – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

QUINTANEIRO, Tânia. **Processo Civilizador, Sociedade e Indivíduo na teoria sociológica de Norbert Elias.** Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2010.

SIMMEL, G. (1858-1918). **Sociologia/ Evaristo de Moraes Filho (organizador da coletânea);** tradução de Carlos Alberto Pavanelli (et al). São Paulo: Ática, 1983. Coleção Grandes Cientistas Sociais, 34.

WAIZBORT, Leopoldo. Elias e Simmel. In: **Dossiê Norbert Elias/ Federico Neiburg [et al]; Leopoldo Waizbort (org.),** 2ª ed. São PAULO: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. pp. 89-112.

CAPÍTULO 14

AMÁLGAMA DA FLORIANÓPOLIS MODERNISTA (GRUPO SUL, 1948-1957)

Natan Schmitz Kremer (UFSC)

Alexandre Fernandez Vaz (UFSC)

A VANGUARDA

Em meados do século XX Florianópolis conheceu seu modernismo estético com o Grupo Sul, articulação de jovens com preocupações vanguardistas que atuaram no teatro e nas artes plásticas, no cinema e na crítica, embora tenha sido na literatura que solidificaram o movimento. Nos principais veículos de divulgação da agrupação, a Revista Sul, publicada entre 1948 e 1957, e as séries editoriais a ela acopladas, as Edições Sul e os Cadernos Sul, era na forma literária que amalgamavam as novas dinâmicas de uma cidade que se urbanizava.

O processo de urbanização começara já no século XIX com a proclamação da República, e se manteve ao correr das primeiras dé-

cadadas do XX, acentuando-se com a política nacional-desenvolvimentista de Vargas. O projeto modernizador vai se demarcando desde a construção de redes de saneamento básico e calçamento de avenidas nos anos 1910 e 1920 (ARAÚJO, 1989) até a estruturação da rede de iluminação pública e a efervescência dos cinemas nos anos 1940 e 1950 (VIEIRA, 2010), sem esquecer-se da edificação da Ponte Hercílio Luz nos anos 1920, marco do moderno florianopolitano que passava a ligar Ilha e continente não mais pelo transporte marítimo senão pelo rodoviário (COELHO, 1997). Uma nova estrutura desenvolveu novas experiências que as condições materiais possibilitavam na cidade moderna, em relações de interdependência (ELIAS, 2008) que formaram novas subjetividades e sensibilidades que respondiam à vida urbana.

As expressões estéticas, especialmente a literatura, como documentos para ler os processos de modernização, são fontes consolidadas nas Humanidades desde os estudos seminais de Erich Auerbach (1998), Georg Luckács (2009), Norbert Elias (1990; 1993) e Walter Benjamin (2017a). Na experiência bonaerense, Beatriz Sarlo (2004) soma um componente interessante à discussão ao comparar as obras de Borges e Arlt. Ambos vivendo a modernização de Buenos Aires nos anos 1920, desenvolveram estéticas com preocupações antagônicas. Borges inventava, em seus primeiros livros, uma cidade do passado, em referência à construção literária de Evaristo Carriego sobre o bairro Palermo ao final do XIX, ao passo em que Arlt inventava pela imaginação técnica ainda nos anos 1920 a cidade que Buenos Aires viria a ser na década seguinte.

A comparação aponta que a literatura, ao ficcionalizar partindo do presente, não responde ao plano da *verdade*, senão ao do sen-

sível. A crescente urbanização de Florianópolis gerou pelo menos três tipos de registros em meados do século XX. Nas narrativas de Franklin Cascaes (2012), a modernidade aparece como destruição de um ritmo de vida tradicional visto como ideal pelo autor. São os símbolos do moderno – mulheres que vestem calça, política institucionalizada – que expressam a diluição dos valores. Cascaes, porém, era um folclorista solitário que não participou ativamente de movimentos intelectuais coletivos, pouco adentrando à cena intelectual. Outra forma de registrar a modernização da cidade foi aquela empreendida pelas instituições que detinham seu establishment, a Academia Catarinense de Letras (ACL) e o Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina (IHGSC). O movimento de ambas era similar, e o documento que lhe dá testemunho mais bem-acabado é a obra *Homens e Algas*, de Othon Gama D'Eça (2008). Em seus contos, inventa-se um passado de colonização açoriana que responde aos interesses políticos de manutenção de Florianópolis como capital do estado de Santa Catarina (FLORES, 1997). Tanto em Cascaes quanto em Gama D'Eça há um deslocamento ao mito original do indivíduo como inerente à natureza. Esses registros conservadores se afastam do urbano e constroem prosas ligadas ao litoral, numa imagem do homem que comunga o mar.

A prosa modernista dos jovens do Grupo Sul assume feição diferente, a começar pelo foco no urbano, coagulando experiências subjetivas em processo de modernização. A preocupação literária diversa é expressão de posicionamento outro na vida intelectual da cidade. Se a ACL e o IHGSC formavam o establishment, seus membros eram majoritariamente representantes de uma camada de funcionários públicos que, embora sem grandes vantagens pecuniárias,

detinham importante capital político na cidade, provinham de famílias reconhecidas, haviam frequentado as escolas tradicionais da cidade.

A articulação entre os jovens de Sul, por sua vez, não responde a uma experiência social originalmente compartilhada, sendo a agrupação composta por membros com radicações diversas: Salim Miguel nascera no Líbano e migrara ao país na infância, residindo em cidades próximas a Florianópolis e se estabelecendo na Ilha de Santa Catarina apenas em meados dos anos de 1940, mesma década na qual Eglê Malheiros, que nascera no sul do estado, passou a residir na capital; Guido Wilmar Sassi residia em Lages, no Planalto Catarinense. Enquanto as elites da Ilha formavam o establishment intelectual, os membros de Sul tiveram a Ponte Hercílio Luz como acesso à cidade, mas com trajetórias diversas. Segundo Elias,

Era graças a seu maior potencial de coesão, assim como à atividade deste pelo controle social, que os antigos (...) conseguiam reservar para as pessoas de seu tipo os cargos importantes das organizações locais, como o conselho, a escola ou o clube, e deles excluir firmemente os moradores da outra área, aos quais, como grupo, faltava coesão. (ELIAS, 2000, p. 22).

A configuração dos *outsiders* está relacionada à não articulação de um encontro comum entre suas figuras, daí decorrendo a pouca efetividade das ações individuais ao confrontar grupos coesos. No caso de Sul, parece que um movimento de oposição acabou por engendrar a aproximação entre jovens escritores de preocupações diversas, resultando em uma agrupação de intelectuais em torno de premissas comuns, como o interesse pelos modernismos de 1922 e de 1930, a influência da psicanálise, do existencialismo e das pautas do Partido Comunista do Brasil (PCB). Ao mesmo tempo, não for-

mavam unidade estética, sendo Sul, inclusive, revista sem manifesto próprio (SILVEIRA, 2018). Mais do que uma estética coletiva que os identificasse, era a oposição às instituições estabelecidas que nutria a agrupação.

Estas estéticas que perguntam pelo urbano respondem a experiências que se concretizam no curso do processo civilizador. No compilado de estreia de Salim Miguel, *Velhice e outros contos* (1951), o narrador das histórias que intitula o volume recolhe dados dos cidadãos para que seja feito um senso demográfico da cidade. O lugar por ele ocupado mostra a sublimação das experiências na cidade correspondentes à experiência moderna. Pela figura do narrador, observa-se esta instância moderna, o Estado, no controle da vida e nas experiências burocratizadas. Neste deslocamento ao urbano a cidade de Florianópolis percebe-se a si. É o que sugere Paulo Emílio Salles Gomes:

Conheço mal Ribeirão Preto, mas constato que a cidade sabe igualmente pouco sobre si própria. Isso sempre acontece com as comunidades ainda não estilizadas e recriadas artisticamente. Parisienses e londrinos não teriam a consciência aguda de suas cidades se não tivessem lido, visto e ouvido tanto a propósito delas. A avenida moderna de Lisboa que maior realidade tem é aquela cuja construção está evocada no fim de *Os Maias*. (2015, p. 28)

O fragmento indica o lugar da interdependência expresso pela literatura. Dando forma à nova experiência na cidade moderna, as expressões estéticas podem fazer com que a cidade que vive a urbanização em boom perceba a si, ao passo em que forma uma sensibilidade para que nela se viva. Por um lado, capta as novas dinâmicas do urbano, trazendo reconhecimento – veja-se a influência do cinema na literatura modernista –, por outro, marca a esfera do sujeito em meio ao processo de modernização, as resistências, a demanda

do Estado. O simples fato de existir uma literatura que expresse as questões da cidade significa um apaziguamento das emoções em sua canalização para a esfera da arte. Nela o conflito não desaparece, mas ganha forma não violenta. Desde a tragédia, entre os Antigos, a literatura exerce esse papel, estendendo-se sobremaneira na modernidade, na medida da ampliação do número de leitores e das técnicas de reprodução de impressos, durante a Alta Idade Média e inícios do Moderno.

Pelo menos duas obras coletivas foram construídas por Sul. A primeira é a antologia *Contistas Novos de Santa Catarina*, compilado de contos de diversos escritores que circundavam o grupo, publicado em 1954; a segunda é *O Preço da Ilusão*, primeiro longa-metragem produzido em Santa Catarina, rodado em 1956. Neste artigo, propomos analisar alguns dos contos publicados na antologia, atentando também a outros escritos das Edições Sul, buscando construir uma amálgama da sensibilidade moderna na Florianópolis de meados de século XX. Para tanto, começamos perguntando pelos elementos da cidade moderna que emergem nesta literatura; na sequência, pensamos em como um aspecto específico do urbano florianopolitano, a Ponte Hercílio Luz, se transforma em espaço literário. Na conclusão, apontamos algo sobre a relação entre modernismo e modernidade ao se narrar a cidade.

A CIDADE

No conto *No Bar e Café Expresso*, de Hugo Mund Jr., publicado em *Contistas Novos de Santa Catarina*, há um duplo processo ao narrar a cidade, considerando sua estrutura urbana, embora a ênfase recaia sobre as experiências que nela se desenvolvem. Na trama, co-

nhecemos a história de Maura, garçoneiro de movimentado Café do Centro. Antes do conto encontramos ilustração assinada por Luiz Daux. Nela, vemos a imagem do Café como espaço intenso de trânsito, no qual os muitos frequentadores, desenhados com traços, encontram-se em pé sorvendo bebidas em pequenos grupos.

É o que mostra a primeira cena da narrativa. Dois clientes chegam, pedem cafés, um deles é “importante funcionário”, provavelmente do estado. Opina sobre política. O narrador onisciente sabe que o colega discorda, embora ao verbalizar endosse as opiniões, não conseguindo divergir. Os cafés chegam, o primeiro não para de falar, o colega espera que ele, mais importante, beba primeiro. É quando percebem que o café esfriou. Solicitam novas xícaras à garçoneiro, Maura, que informa que os novos serão cobrados, o que faz com que abandonem o estabelecimento. O proprietário, enraivecido, afirma: “– Estas estúpidas! Sempre confundindo fregueses ricos com malandros”. E o cliente, descontente, “sai para a rua com o amigo, criticando a falta de educação e servilismo das empregadas de hoje” (MUND JR., 1954, p. 44).

A trama constrói um fluxo de pessoas que passam pelo Café, mas sem muito se deter. Os próprios personagens não nomeados (à exceção de Maura) expressam esta cidade moderna marcada por anonimato e trânsito. É o que aparece na passagem a seguir que, embora pouco central ao texto, aparenta fundamentar a ilustração: “não há um momento de folga... comerciantes, bancários, funcionários públicos, políticos, militares, indivíduos de profissão ignorada, indivíduos magros, gôrdos, de bigodes, carecas, míopes, narigudos, simpáticos, feios, alegres, sorumbáticos... tôdos sorvem o líquido ne-

gro, os beijos estalando de quentura e prazer”. (MUND JR., 1954, p. 44-45).

Composta em ponto de fuga, a ilustração não destaca personagem algum, as feições se aproximam a rabiscos. Maura, a protagonista, encontra-se em seu espaço laboral, detrás do balcão onde prepara as bebidas, tão anônima quanto os demais. A narrativa de Mund Jr. passa, no entanto, a focar Maura, que aparece em seus afazeres. No balcão, um rapaz sujo de graxa, brincalhão, “motorista com certeza”, pede um café. Ela lhe serve, ele ensaia um flerte a partir da temperatura da xícara, a qual outro cliente, percebendo a situação, diz ao motorista que a garçonete nada quer com ele, a que responde: “— Dêxa que de noite, num mantinho, nós se entendemo”, e se dirige a Maura, que pede para que ele não a amole. Ele, porém, continua a incomodá-la e ela, irritada, diz: “— Vá brincar cá sua mãe!”, quando o motorista, enfurecido, começa a ofendê-la e ameaça agredi-la.

Maura, esgotada, deixa-se ficar quieta; nada percebe claramente, pois uma névoa azulada cobre seus olhos. O que ela vê com perfeição diabólica é o motorista com seus modos grosseiros; a mão pega maquinalmente uma xícara cheia de água fervendo e num segundo a cara do engraçadinho está ardendo em fogo (MUND JR., 1954, p. 44).

Há pelo menos três questões sobre a Florianópolis moderna no conto de Hugo Mund Jr. A primeira delas se refere ao conflito entre a narrativa, que foca na imagem de Maura, e a ilustração, que toma o espaço urbano da cidade como tema. Embora Luiz Daux não fosse membro assíduo de Sul, sua impressão, que foca no urbano, é uma preocupação do Grupo. A Florianópolis moderna ganha forma em Sul em outras publicações, como Velhice e outros contos, compilado de estreia de Salim Miguel em que o autor se refere às “avenidas”, às “massas”, à “multidão”. Na gravura de Luiz Daux não são estes

espaços que ganham forma, e sim a existência de uma camada da cidade, a que se encontra em um Café, mantendo certo anonimato – experiência possível apenas na cidade. A sua vez, nela também há refúgios, “matinhos” aos quais o motorista se referia.

Grandes leituras comparativas dos processos de modernização buscaram atentar às diferenças nos processos de consolidação das nações na modernidade. É o que mostra Elias (1990; 1993) ao pensar nas diferenças entre os conceitos Cultura e Civilização na França e na Alemanha, assim como Benjamin (2017a) ao refletir sobre as diferentes experiências do urbano em Poe e Baudelaire, Londres e Paris. Estudar a cidade, aponta Sarlo (2013), não é um processo de transfusão categórica, senão de compreensão da estruturação própria das dinâmicas do urbano.

Sem supor Florianópolis como grande metrópole, recorremos a uma pista em Michel de Certeau (2014) quando discute a vida em bairros de Paris que mescla anonimato e encontro, composta por pequenas relações que não adentram à esfera do privado, mas não mantêm o distanciamento da esfera do público. É o que o autor identifica nas caminhadas pelos bairros, na manutenção de uma cordialidade com o padeiro, por exemplo. O conto *Carnaval; Casos de Esperidião*, de Salim Miguel ([1951] 1981), é exemplo mais nítido da questão: a narrativa se constitui pelo encontro do narrador com um conhecido, ao acaso, em uma rua, situação semelhante ao “matinho” ao qual se refere o personagem de Mund Jr. As narrativas de Sul coagulam esta cidade que, longe de uma modernização consolidada, encontra o urbano em processo crescente.

Há outros dois pontos importantes. Após aventar a xícara de água fervente ao rosto do motorista, Maura tranca-se no banheiro, põe-se a chorar. Ao fim do expediente sai, o chefe a demite, há tons de violência. Na passagem se expressa um provável resquício das preocupações de classe que haviam aproximado os jovens de Sul ao PCB, tema reincidente na produção dos membros da agrupação. Mas a forma como essa violência é narrada expõe questão importante que vai além do componente de esquerda. O narrador onisciente descreve o pensamento do patrão: “Posso chamá-la de tudo aqui dentro, posso espancá-la, posso mesmo... sou dono deste trapo!” (MUND JR., p. 46). Ao mesmo tempo em que o patrão vocifera mentalmente desejando a violência, vê-se impedido de agir. Se na narrativa o autor coloca um personagem presente na cena, que figura como impedimento do chefe, a presença do outro parece se tratar apenas de uma forma – externa – de denunciar o lugar do impedimento – interno – do eu na modernidade. Em seu estudo sobre o processo civilizador Elias mostra, influenciado por Freud, o lugar do autocontrole das pulsões na modernidade. Seguindo o argumento, a formulação do Estado moderno, aquele que detém o monopólio legítimo do uso da violência, vai afastando do indivíduo o lugar da resolução imediata do conflito pela violência, o que faz com que ele demande mais do Estado na vida burocratizada, ampliando ainda mais o autocontrole individual. Trata-se de processo interdependente e constante que tem em suas consequências a formulação de uma nova sensibilidade na vida moderna. Nas palavras de Elias (1993, p. 200), “as pressões que atuam sobre o indivíduo tendem a produzir uma transformação de toda a economia das paixões e afetos rumo a uma regulação mais contínua, estável e uniforme dos mesmos, em todas as áreas de con-

duta, em todos os setores de sua vida”. A cidade se mostra, então, como estrutura que passa a regulamentar sensibilidades na modernidade, quando a burocracia assume sua expressão máxima (SIMMEL, 2005). Como tal, utiliza-se de diversos mecanismos, como o relógio, o código de leis, a repressão tanto em planos políticos amplos como em seus congêneres simbólicos, a exemplo dos manuais de conduta e de comportamento no período de consolidação da modernidade, ou dos mecanismos estéticos em seu auge, como cinema, música, literatura, jornal; a presença do Estado leva ao autocontrole, retirando a necessidade de uma resposta direta, introjetando no indivíduo o lugar da sanção. O jornal, ao ordenar as notícias de forma impessoal e determinar o que seria ou não importante, regula a informação e esvazia o poder das formas tradicionais de narrativa, atomizando o indivíduo que se relaciona direto com o *seu* jornal, como indivíduo. A propósito, o desenvolvimento urbano é expressão tanto da coerção de si (parte dos efeitos do processo civilizador), do autocontrole, como fruto das complexas cadeias de interdependência. No primeiro caso, a existência de uma literatura que tematize a cidade e seus personagens, com suas sensibilidades que tendem à autocontenção, é documento do processo civilizador.

É curioso, porém, que Elias tome apenas um dos lados do argumento de Freud (2011), aquele marcado pela ampliação do supereu no cerceamento das pulsões, e abandone a chave da falta, do desejo. A própria categoria sujeito, central na psicanálise, não é cara a Elias, que trabalha com a de indivíduo. Benjamin (2018) mostra como a literatura pré-moderna focalizava uma ideia de experiência marcada por uma estrutura de comunidade, narrada de forma geracional e mantendo uma espécie de saber coletivo transmitido de boca em

boca. Com a consolidação da modernidade, porém, vê-se a formulação de duas esferas, indivíduo e sociedade, o que resulta, por um lado, no surgimento da Psicologia e da Sociologia como campos do conhecimento, e por outro em uma reestruturação da literatura, que se esvazia do componente épico. A questão se apresenta em dois clássicos modernos, Dostoiévski (2012) e Flaubert (2017). Em *Os Irmãos Karamázov* o jornal emerge como elemento de constituição de uma noção de infância que mostra o lugar da violência dos pais contra os filhos, o que começa a fundar um clima que resultará no parricídio; deste modo, abandona o lugar do indivíduo e coloca ali a formulação de um lugar do sujeito que resultará na ação. Em *A Educação Sentimental*, o bovarismo de Frédéric Moreau mostra o território do conflito em uma experiência social em que uma parcela ainda vive de posses e heranças, consequência da sociedade cortesã, mas sente-se em posição conflituosa com aqueles burgueses que fazem fortuna pelo labor liberal. Em ambos romances há uma imagem da sociedade em transformação, mas não se constituem pelo indivíduo à mercê desta sociedade, senão pelo lugar do sujeito que interioriza a sua condição social em um campo de angústias e ações – em Dostoiévski, pela culpa, em Flaubert, pela impotência. Parece razoável estendermos a Elias a crítica que Susan Sontag (2020) fez a Marx e a Freud: ao tomar a literatura não como objeto, mas apenas como documento, acabam por fechá-la em interpretações que cortam com a possibilidade da apreensão integral e estética da obra. A literatura funciona em Elias mais como chave de leitura de um acontecimento do que como expressão do tempo em que o acontecimento ocorre; neste sentido se coloca como testemunho social, mas não expressivo, da experiência histórica, pouco percebendo as mudanças estéticas

formais exigidas para a elaboração literária da nova estrutura social, elaboração condicionada pelo processo civilizador.

Sujeito e desejo são questões importantes para os jovens de Sul. Em Mund Jr., ao nos afastarmos do narrador e adentrarmos a forma da narração, percebemos que Maura não é exatamente um indivíduo fraco à mercê do patrão, senão um sujeito de complexidade psíquica que acaba por seguir o desejo, diferentemente dos demais personagens. O patrão se vê impedido de exercer a violência, o “importante funcionário” vive em equívocos em nome do agrado a políticos, seu colega não consegue discordar. Maura, por sua vez, age, aventando xícara de água fervente à face daquele que a desrespeita. Isso não quer dizer que Maura não sofra, inclusive vê-se em desespero ao fim do conto já que, sem trabalho, não teria como sustentar a si e a mãe. Porém, aparece na narrativa como metáfora da luta de classes, sendo no conto de Hugo Mund Jr. a única personagem com ação. Ao passo em que deseja, sofre. Mas, ao saber do desejo, constrói-se como sujeito, podendo nomear e, nomeando, construir o objeto. A personagem que dá nome é, formalmente, a única nomeada.

O DESEJO

No conto Dó Sustenido, de O. F. de Melo (filho), algumas questões reaparecem. Não exatamente a luta de classes como possibilidade da subjetivação, mas o cenário de pobreza, além da relação entre angústia e desejo.

A narrativa gira em torno de um músico não nomeado e a relação com sua esposa, Rosalina. Ele vive de trabalhos temporários com sua clarineta, tocando em “clubeco de morro” por “qualquer

cem mil réis” (MELO, 1954, p. 67). Antes da união, amigos e familiares tentam dissuadi-lo, dizem-lhe que não confiasse em Rosalina, a consideravam “fugitiva”, mas os conselhos são ignorados.

O contexto de pobreza é um acelerador das discussões do casal. Ele a convida para ir ao cinema, ela diz não ter condições de sair com o vestido já sem cor, de tão usado. Mas a forma como a pobreza aparece marca um componente moderno. O protagonista, que toca em “clubecos” para manter-se financeiramente, interessa-se pelas sinfonias de Beethoven e Mozart. Rosalina, porém, não as suporta, pedindo para que compre discos de rumbas, blues, estilos possivelmente tocados nos “clubecos”, aqueles que Rosalina, em provável expressão de um recalque de classe, despreza.

Eis que surge uma imagem da mudança, da realização do desejo: o protagonista consegue, enfim, um trabalho concreto. Com a doença que acometera o solista da orquestra da cidade, é convocado para assumir o posto. Salário definido, “dois mil e quinhentos fixos e mais os biscates, tudo assegurado. Prometido, aliás, mas basta o meu sucesso, hoje à noite” (MELO, 1954, p. 66). Rosalina, porém, se vê cansada da pobreza com o companheiro músico. Na sala, passa a ferro um vestido enquanto ele, no quarto, abre a caixa com a clarineta, começa a montá-la, esfrega as chaves, busca afiná-la. O som emitido pelo dó sustenido, porém, não lhe agrada:

Parou de soprar, mas o dó sustenido continuou vibrando, forte, teimoso, nota suja assim como de buzina de automóvel. Era de buzina mesmo, ali, em frente de casa. Um dó sustenido horroroso, que penetrava no cérebro, afundando o som extinto da clarineta num mar de ruídos. Música própria para Rosalina. O barulho de uma porta de automóvel que se fecha e o ruído de motor que arranca complementaram aquela breve sinfonia de rua, em dó sustenido. (MELO, 1954, p. 68).

O ruído que vinha da rua era a buzina do carro de Tomaz, o barbeiro, com quem Rosalina fugiria.

São os limites do sujeito que a narrativa de Melo (filho) coloca. Novamente, o protagonista não nomeado pelo conto em terceira pessoa, de narrador onisciente, é aquele que se vê afundado em angústias. Quando enfim consegue aproximar-se da realização do desejo, bastando seu sucesso na apresentação, o conto é tomado por um anticlímax que o subverte pela presença do outro, que foge e o nega. A associação se dá pela música produzida pelo instrumento, a imagem do desejo, e a fusão (de eventual influência cinematográfica) e posterior sobreposição pela buzina do carro que afasta de si o objeto amado. O personagem, que deseja, perde. O que se assume ao fundo do conto é uma trama moderna, marcada pela angústia e pela impossibilidade do desejo.

Movimento comum nas narrativas dos jovens de Sul é o distanciamento daquelas imagens naturalistas que afirmavam a inerência entre indivíduo e mar, como nos mencionados Cascaes e Gama D'Eça. Esse lugar da angústia se coloca em vinculação com o urbano. Se, em princípio, o protagonista almeja a solidão da rua, por meio do afastamento dos amigos e da família que não concordam com a união, a solidão retorna ao fim da narrativa por efeito contrário, quando nela encontra a vizinha, fofoqueira, “espiando, esperando o cumprimento para rir-lhe na cara, chamar-lhe de corno. Outros olhos deveriam estar atrás da janela, olhos que contavam ‘blues’ com firmatas no dó sustenido” (1954, p. 68). O desejo da solidão na cidade não se completa, os olhares escondidos entre cortinas lhe envergonham, angustiam. É esta cidade que encontra a urbanização ainda em processo que produz o efeito da vergonha como consequência

da rua/dos vizinhos. Em Salim Miguel ([1951] 1981) a questão ganha forma diferente. Desde as categorias “massas” e “multidão” no conto *Carnaval*; *Casos de Espiridião*, até a ideia de um narrador que ignora seus vizinhos no conto *História Banal*. Se Mund Jr. mimetiza a cidade de modernização mediana, Salim tenta inventar (e sempre há algo que denuncia esta invenção) o lugar da grande urbe na Florianópolis de meados do século XX.

O MODERNO

Um novo elemento da cidade aparecerá em alguns outros registros literários, a Ponte Hercílio Luz. Ela é expressão da técnica, do aço, do vidro, de todo o resultado da Revolução Industrial que chega a Florianópolis com velocidade – as primeiras Pontes pênseis são do final do século XIX, a de Florianópolis é das primeiras décadas do século XX (COELHO, 1997). Além disso, redefine a estrutura da cidade, ampliando suas dimensões ao fazer com que o atual pedaço continental fosse a ela adicionado, possibilitando o trânsito comercial com o restante do estado e do país, e fazendo encolher o transporte marítimo.

O que se coloca neste símbolo do moderno, construído pelo Estado, é a redefinição da cidade. Principalmente em dois outros contos a angústia aparecerá como argumento do moderno de forma diretamente relacionada a ela. Trata-se de *O Rosto*, de A. Boss Jr. (1954), na antologia; e *Alvina, essa minha noiva*, do volume de estreia de Salim Miguel ([1951] 1981). Começemos pelo segundo.

A narrativa de *Alvina, essa minha noiva* é ordenada pelo trânsito. O narrador, em um ônibus que liga o continente à Ilha onde está a

maior parte da cidade de Florianópolis busca construir, mentalmente, a história de João, personagem do interior que sonha em se casar. Conhece mulheres, começa namoros, mas sempre há alguma peripécia que coloca fim nas relações. Essa dinâmica cria uma série de sensações ruins, até que, em dado momento, comenta: “O que eu acho é que sou um infeliz muito grande; e disto ninguém me pode culpar. Às vezes até procuro me examinar qué pra mode ver se tenho comigo qualquer coisa ruim; qualquer caveira de burro me perseguindo” (MIGUEL, [1951] 1981, p. 28).

Não é apenas em João que o conto se detém. O narrador, imaginando a história no ônibus, é constantemente retirado do plano imaginário por uma “mulherzinha” sentada atrás de si, que conversa com um estudante de medicina que, em viagem a Buenos Aires, passava pela Ilha. A ele conta histórias de sua vida amorosa, os dilemas enfrentados ao ter se casado com um homem a quem sua família não aceitava. Após a união, percebe que a família estivera correta. E fala das dores: “– Ah, mas seu Doutor, uma pontada aqui no lado, bem aqui, mas uma pontada que eu não consigo localizar, que me foge, ‘que não dói’, verdadeiramente não existe, se o senhor me entende, se não lhe parece bastante maluca” (MIGUEL, [1951] 1981, p. 21).

João e a “mulherzinha” são personagens bastante diferentes. O primeiro, inserido em um contexto rural que o satisfaz; a segunda, propondo-se moderna, mesmo vivendo na Florianópolis onde, diz, nada há o que fazer. Ambos compartilham, porém, sentimento próximo que, cada qual nomeando-o a seu modo (João, caveira de burro; a “mulherzinha” de dor que verdadeiramente não dói), são feições da angústia, paralisante a ambos. Ao fim da narrativa sabemos que João conhece Alvina, com quem noiva. O chefe lhe havia

presentado com uma casa, que começa a montar para que nela vivam após o casamento, que Alvina quer que se efetue rapidamente. Mas João, que deseja casar, começa a pôr empecilhos para atrasar a união, assim como a mulherzinha, que sabe do fracasso de sua relação, mas nela insiste, com casos extraconjugais. Ambos angustiados, não conseguem agir na direção do desejo.

É no final do conto que a Ponte aparece, quando o narrador percebe que perdera o controle sobre a história de João por causa das interrupções da “mulherzinha”:

Atravessamos a ponte. Lá em baixo um mar calmo, sereno. Olhando para cima, os grandes ferros querendo encobrir o céu, que se entremostrava. Quase noite.

A mulherzinha falava, mais angustiada, triste com a próxima chegada, querendo aproveitar até o último segundo;

– Meu caro, verdade... é...

Desesperado resolvi deixar João e Alvina, essa minha noiva, todos os outros, e dedicar-me ao casal [“mulherzinha” e “aprendiz”]. Haviam vencido. Sorriam. Olhei-os com asco.

Ah, mas haveriam de me pagar; haveria de me vingar (MIGUEL, [1951] 1981, p. 38).

É na imagem da Ponte que as duas narrativas que se construíam de forma entrecruzada deixam de representar pares antagônicos e passam a constituir a mesma experiência, por um deslocamento formal. Se o narrador em terceira pessoa é também aquele quem começa o conto de Salim, há no próprio conto uma constatação da ficção da história (“eu estava sentindo que havia clima para um bom conto de costumes, com tipos não somente curiosos, mas também e sobretudo humanos” [Miguel, {1951} 1981, p. 19]), o que acaba por encontrar expressão máxima quando o narrador se angustia e não logra finalizar a história de João. É sobre a Ponte Hercílio Luz, no conto

de Salim, em que há um deslocamento que parte da esfera do outro e adentra a esfera do eu, com a angústia deixando de ser sensação dos personagens e paralisando o narrador.

A Ponte também aparece no conto de A. Boos Jr., publicado em *Contistas Novos de Santa Catarina*. Os primeiros parágrafos de *O Rosto* indicam novamente uma questão de classe, o narrador caminha por um bairro pobre, com ruas sem asfalto, enlameadas.

O pão, dentro da vitrine, pouco a pouco foi se transformando nuns restos de cara; a carne estava queimada nas bordas. Havia um pedacinho, uma lasca de osso, lá no fundo. Sentiu-se nervoso, indeciso, sem saber o que pedir. Cigarros ou pão? O homem gordo e próspero, atrás do balcão, perguntou o que ele queria. A indecisão cresceu dentro dele e não soube articular palavra. Saiu. (...)

Outras sombras juntaram-se à dele. Caixeirinhas, homens bêbados, senhoras idosas cheias de jóias, mulheres humildes, de filho ao colo e mão estendida às bolsas das senhoras cheias de anéis. Gritos enchiam a rua. (BOOS JR., 1954, p. 11).

A imagem de classe, porém, vai se diluindo, a impossibilidade da escolha por parte do narrador verte-se em angústia desmedida por causa da morte da filha. São fragmentos da cena remontados por meio do que ele vê caminhando pelas ruas que indicam o tiro na traqueia, feito com uma “Schmidt, o tiro quase à queima roupa” (BOOS JR., 1954, p. 12). Da menina de vestidinho branco na copa de uma árvore, não se pode saber se brincava com a pistola ou se o pai, sem intenção, acabou por acertá-la.

A angústia da morte é o que lhe põe a andar pelas “casas pobres, com fachadas manchadas” (BOOS JR., 1954, p. 13), vendo o cair da noite e caminhando ao longo de toda ela, até o amanhecer do novo dia, quando chega à Ponte: “Subiu no parapeito e deixou-se cair. Na perpendicular que descreveu, foi esquecendo tudo. À porta do bar,

a conversa dos homens sobre a ‘Luger’, o judeu maneiroso, tudo. A água tão escura, lá de cima, esverdeou-se, ficou clara. Clara e fria” (BOOS JR., 1954, p. 13).

A Ponte surge como o elemento que pode pôr fim à angústia, mas também à própria vida. É dela que o personagem se atira, finalizando a interminável noite na qual não lograva retirar do pensamento a imagem da filha morta, associando-a a tudo o que encontrava. Boos Jr. constrói uma narrativa oposta à de Salim, mas tão moderna quanto ela: se no primeiro a Ponte é o lugar no qual se pode perceber a angústia, no segundo ela possibilita pôr fim à paralisia, nem que seja com a própria morte.

Em comum nas narrativas há uma preocupação que não está apenas em narrar o que seria esta cidade moderna, senão em expor uma série de novas tramas psíquicas nos sujeitos que nela habitam. Angústia, frustração, impotência, desejo, perda, suicídio. Temas da vida moderna, das experiências marcadas pelo alargamento do super-eu que expõem as impotências do eu desejante, cerceado e angustiado, aquele eu que, na modernidade, vive como consequência um constante mal-estar (FREUD, 2011). Mais do que a cidade, o moderno de Sul é um posicionamento do sujeito na cidade.

As narrativas de Mund Jr. e Melo (filho) mostram a construção de uma série de características de uma psiquê urbana marcada pela angústia, impotência, sofrimento. Seus contos, porém, poderiam se passar em qualquer cidade de modernização mediana, não se preocupam – e não precisam se preocupar – com uma geografia de Florianópolis. Salim e Boos Jr., no entanto, tomam um elemento desta cidade, a Ponte, e sobre ele constroem uma noção de modernidade.

Não se trata de considerar que a literatura necessita expor geograficamente a percepção da sensibilidade. Se o texto literário assume o lugar do sujeito na modernidade, a percepção de como a sensibilidade responde à estrutura social é função da crítica (CANDIDO, 2000). Mas o movimento de Salim e Boos Jr., ao conectar a angústia a um espaço direto da cidade, formula uma imagem traumática. Algo desta imagem aparece no poema memorialístico de Aníbal Nunes Pires (1956, p. 5), Cidade Natal:

Os fundos do meu quintal
e a figueira da Praça 15.
... a ponte “Hercílio Luz”
não existia
na minha infância.

Mas é chave, também, para lermos a vida intelectual de Florianópolis.

A PONTE

Caberia questionar os significados deste monumento local que se coloca especialmente nas narrativas de Salim Miguel e de A. Boos Jr. como marca do moderno. Parece haver aí uma questão que talvez possa ser posta como um “trauma compartilhado” por parte dos jovens de Sul. Como mostra Sontag (2010), a ideia de uma “memória coletiva” é problemática ao construir um conceito que parte do plano do sujeito, a memória ligada ao lugar do inconsciente, tornando-a uma categoria coletiva. A ideia aqui não é tomar o lugar do trauma

como um componente externo, senão pensar em como experiências de exclusão diversas do establishment intelectual de Florianópolis puderam congregiar perspectivas diferentes em uma agrupação comum.

Se a Ponte é forma de acesso à cidade àqueles que dela não provinham, afastados de sua elite intelectual, ela aparece pela forma da metáfora como expressão do desejo. No caso da estrutura urbana de Florianópolis, como desejo do moderno. Mas se o desenvolvimento material na modernidade possibilitou à arte um lugar de ruptura com a sua condição aurática, colocando a reprodutibilidade técnica como possibilidade formal (BENJAMIN, 2017b), a arte se reinventa passando a se construir por meio desta técnica. Se há por um lado o desejo da técnica na modernidade, uma consequência deste moderno é o modernismo, a vanguarda como possibilidade de captar a nova sensibilidade da vida na cidade moderna. Um exemplo importante é a fotografia que, resultado do avanço técnico, acaba por redefinir a noção mesma de arte, reinventando inclusive a literatura (BENJAMIN, 2017c).

Não é surpreendente, então, que o símbolo da Florianópolis moderna se converta no lugar simbólico da produção modernista de Sul. Nas narrativas de Salim e Boos Jr., é sobre a Ponte em que os desfechos dos contos acontecem, em expressão, talvez, de um “trauma compartilhado”. Se, antes, João e a “mulherzinha” já compunham, ambos, polos de uma mesma angústia, é sobre a Ponte em que o narrador também se percebe angustiado, pela impossibilidade de seguir seu desejo, a história de João, por conta das interferências da “mulherzinha” no banco de trás. Enquanto o universal era comungado pelo polo do outro, na Ponte adentra-se a esfera do eu, a narrativa

assume a primeira pessoa do singular, o sujeito que narra reconhece a própria debilidade, sua impotência na concretização da narrativa; a Ponte transforma o narrador em sujeito. Se a pulsão de morte é expressão indissociável da pulsão de vida (FREUD, 2011), a angústia extremada do personagem de Boos Jr. faz com que, na Ponte, possa dar um fim a este sem-nome que o paralisa. Atirando-se, chega-se à morte, deixa-se de sentir, já não há impossibilidade. A Ponte aparece nas narrativas de Sul como metáfora da vida:

Gigantesca ponte em começo e sem fim. De vigas enormes, pretas. Estrada larga, espaçosa. Já me sinto aborrecido, sem socêgo, sem animação. Um trecho, um bem pequeno trecho percorrido. Falta o resto desconhecido, medonho, a percorrer ainda. Uma multidão de pessoas me acompanha. Umas mais fortes que eu, outras mais fracas. Algumas já curvadas pelo cansaço da jornada. Muitas alegres, muitas tristonhas. A ponte é imensa, formidável. E eu caminho sozinho, indiferente, e cantando a canção sem som, sem éco que nunca vibra fora de mim mesmo. A meu redor pessoas se esbatem, agonizam. Gemidos. Gargalhadas. Sofrimentos. Homens que caem. Homens que se erguem. Os infelizes socorrendo os desgraçados. Os felizes aplaudindo os venturosos. A inveja dos que caem e não se levantam mais. O pouco caso dos que se levantam e não caem mais (PALADINO, 1952, s.p.)

Como Elias (2001) mostrou empiricamente ao tomar as memórias de Saint-Simon para estudar a Sociedade de Corte, há um componente do sujeito que se expressa naquilo que ele escreve. No caso da análise de Elias, este componente aparece ligado ao plano do consciente, onde o jogo da etiqueta cortesã exige um autocontrole marcado pela arte de observar e manipular, constituindo uma racionalidade para assumir os lugares de prestígio da figuração. A cidade moderna, por sua vez, não responde a uma figuração com posições pré-estabelecidas. Mesmo assim, é impossível ao sujeito romper com seu lugar social, que se expressa naquilo que escreve. Como mostra Carlo Ginzburg (2006, p. 20), “da cultura do próprio tempo e da

própria classe não se sai a não ser para entrar no delírio e na ausência de comunicação. Assim como a língua, a cultura oferece ao indivíduo um horizonte de possibilidades latentes – uma janela flexível e invisível dentro da qual se exercita a liberdade condicionada de cada um”.

Quem dá a forma da Ponte como metáfora da vida é Antonio Paladino, membro de Sul com saúde debilitada, que morreu ainda nos primeiros anos do movimento. Mas o poema em prosa é tão brutal que passa a intitular o compilado de sua escassa produção, publicação póstuma organizada pelos colegas modernistas. A Ponte aparece como expressão do desejo daquele que vê a morte chegar; ela surge como a possibilidade do modernismo, o afastamento do establishment intelectual da cidade, que centrava suas preocupações estéticas no mar – Gama D’Eça, Cascaes. O problema no primeiro se refere à questão de um indivíduo sem desejo, à mercê da natureza; no segundo, a uma imagem da modernidade como destruição. No movimento, ambos não percebem a Florianópolis urbana, de meados do século XX. O modernismo de Sul se afasta deste lugar consolidado, a estética do litoral, e constrói pelo símbolo moderno a possibilidade de uma estética outra, que rompe com a natureza e coloca no urbano o problema de sua literatura. O lugar de diferença fala de uma escolha própria, mas também de um lugar de ruptura característico da vanguarda. Mais do que tentar se legitimar por meio do pertencimento às instituições consolidadas, o Grupo Sul construía sua legitimação como empreendimento intelectual pelo afastamento das instituições da cidade, projetando-se nacionalmente em uma cena literária periférica em ascensão (KREMER, VAZ, 2018). Neste sentido, cortou com um lugar estabelecido nas Letras, encontrando na

expressão traumática a possibilidade de construção de tramas psíquicas marcadas pelo componente moderno da angústia, amalgamando em sua prosa a modernização de Florianópolis.

REFERÊNCIAS

- ARAUJO, Hermetes Reis. **A Invenção do Litoral**: reformas urbanas e reajustamento social em Florianópolis na primeira república. São Paulo, SP. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 1989.
- AUERBACH, Erich. **Mimesis**. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- BENJAMIN, Walter. **Baudelaire e a modernidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017a.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na época da possibilidade de sua reprodução técnica. **Estética e sociologia da arte**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017b.
- BENJAMIN, Walter. Pequena história da fotografia. **Estética e sociologia da arte**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017c.
- BENJAMIN, Walter. O contador de histórias – reflexões sobre a obra de Nikolai Leskov. **Linguagem, tradução, literatura** (filosofia, teoria e crítica). Belo Horizonte: Autêntica, 2018.
- BOSS JR., A. O Rosto. **Contistas Novos de Santa Catarina**. Florianópolis: Edições Sul, 1954.
- CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: Publifolha, 2000.
- CASCAES, Franklin. **O fantástico na Ilha de Santa Catarina**. Florianópolis: EdUFSC, 2012.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano – artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.
- COELHO, Mário César. **Moderna ponte velha**: imagem e memória da Ponte Hercílio Luz. Dissertação (Mestrado em História) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1997.
- D'EÇA, Othon Gama. **Homens e algas**. 5ª Ed. Florianópolis: EdUFSC, 2008.
- DOSTOIEVSKI, Fiódor. **Os irmãos Karamázov**. São Paulo: Editora 34, 2012.
- ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador** (v. 1) – Uma História dos Costumes. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.
- ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador** (v. 2) – Formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- ELIAS, Norbert. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- ELIAS, Norbert. **A Sociedade de Corte**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

ELIAS, Norbert. **Introdução à Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2008.

FLAUBERT, Gustave. **A educação sentimental**. São Paulo: Penguin-Companhia das Letras, 2017.

FLORES, Maria Bernardete Ramos. **A Farra do Boi**: palavras, sentidos, ficções. Florianópolis: EdUFSC, 1997.

FREUD, Sigmund. **O mal-estar na civilização**. São Paulo: Penguin-Companhia das Letras, 2011.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006.

GOMES, Paulo Emílio Salles. **O cinema no século**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KREMER, Natan Schmitz. VAZ, Alexandre Fernandez. A Sul e a Branca: literatura dos novos no Brasil pós-1945. **Web Revista Linguagem, Educação e Memória**. N. 15, v. 15, 2018.

LUCKACS, Georg. **A teoria do romance**. São Paulo: Editora 34, 2009.

MIGUEL, Salim. **Velhice e outros contos**. Florianópolis: FCC, [1951] 1981.

MELO (filho), O. F. Dó Sustenido. **Contistas Novos de Santa Catarina**. Florianópolis: Edições Sul, 1954.

MUND JR., Hugo. No bar e café Expresso. **Contistas Novos de Santa Catarina**. Florianópolis: Edições Sul, 1954.

PALADINO, Antonio. **A Ponte**. Florianópolis: Edições Sul, 1952.

PIRES, Anibal Nunes. **Terra Fraca**. Florianópolis: Cadernos Sul, 1956.

SARLO, Beatriz. **La imaginación técnica** – sueños modernos de la cultura argentina. Buenos Aires: Nueva Visión, 2004.

SARLO, Beatriz. **Sete ensaios sobre Walter Benjamin e um lampejo**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2013.

SILVEIRA, Iran. A crítica da e na Revista Sul. Dissertação (Mestrado em Literatura) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018

SIMMEL, Georg. As grandes cidades e a vida do espírito. **Mana**, v. 11, n 2, 2005.

SONTAG, Susan. **Ante el dolor de los demás**. Barcelona: Debolsillo, 2010.

SONTAG, Susan. **Contra a interpretação e outros ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

VIEIRA, Alexandre Sardá. **Sessão das Moças**: História, Cinema, Educação (Florianópolis: 1943-1962). Tese (Doutorado em História) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

CAPÍTULO 15

REDES DE INTERDEPENDÊNCIAS DOS FAZENDEIROS EM MINAS GERAIS: ALIANÇAS PARA TITULAÇÃO AGRÁRIA E EXPLORAÇÃO DAS PROPRIEDADES

Michelle Nunes de Moraes (UNIVALE)

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O fazendeiro, proponente de legitimação de terras devolutas no Médio Rio Doce, Estado de Minas Gerais nos anos 1940-60, estava inserido em uma rede extremamente complexa.¹ O processo de legitimação de terras não era uma empreitada individual, que dependia apenas da inteligência e disposição do proponente. Havia uma gama de envolvidos nessa ação: fazendeiros, familiares, prepostos, enge-

1.O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Ele é desdobramento de uma tese de Doutorado “Posse e propriedade no Médio Rio Doce-MG: processos administrativos de concessão e terras”, defendida no Programa de Pós-Graduação em História da UNISINOS.

nheiros, agrimensores, escrivães, coletores, madeireiras, comerciantes de madeiras, comerciantes de mica, empresas siderúrgicas, políticos, os funcionários da Divisão de Matas do Estado de Minas Gerais etc. até chegar ao posseiro, que estava na ponta da rede, sendo ele aquele com menor chance de acesso à Secretaria de Agricultura. Ao se estudar a rede de interdependência necessária para obtenção de um título de concessão de terras do Estado de Minas Gerais, é possível perceber como se dava o acesso aos órgãos públicos, as relações de poder, entre outros.

Para compreensão das redes de interdependências dos fazendeiros lança-se mão da teoria de Norbert Elias. Para ele, as redes dizem respeito a grupos de pessoas interdependentes que formam “figurações” singulares entre si. A teoria desenvolvida por Elias se mostra eficaz para este trabalho, pois é possível ser usada no estudo tanto de formações simples quanto complexas. (ELIAS, 1980, p. 13-16; 31).

Nas configurações complexas existem diversos níveis de integração, sendo que pessoas inimigas em um nível podem ser aliadas em outro. Mesmo os membros do nível mais alto estão inseridos em uma rede de coerção que lhes impõe restrições. As sociedades mais desenvolvidas as configurações são complexas e com diversos níveis de integração. Quem está no nível mais elevado tem mais acesso ao poder, mas não detém o seu monopólio: há um equilíbrio de poder entre os indivíduos do nível superior, entre eles e o nível inferior e entre este e os outros níveis inferiores e assim sucessivamente. Isto se denomina de equilíbrio desigual de poder (ELIAS, 1980, p. 81-96;158). Partindo desses instrumentos de análise é possível compreender as redes de interdependências dos fazendeiros.

Na década de 1940, o Estado de Minas Gerais investiu recursos para a inserção do Médio de Rio Doce no mercado produtor e para implantação das indústrias siderúrgicas (GODOY, 2009, p. 100-104). Nesse contexto, a região teve tripla importância: 1 – venda de terras devolutas para levantar recursos para abertura de estradas e construção de usinas hidrelétricas; 2 – exploração de mica, berilo e pedras coradas; e 3 – extração de madeira para produção de carvão vegetal (ESPINDOLA, 1998, p. 150).

Nesse contexto, houve uma parceria entre União, Estado e elite agrária. O capital agrário financiou o desenvolvimento industrial na medida em que, para levantar recursos para investir em abertura de estradas e construção de hidrelétricas, o Estado não mexeu na estrutura das propriedades, mas utilizou a concessão de terras devolutas como forma de capitalizar seus investimentos. Esta aliança possibilitou o desenvolvimento de uma complexa rede para legitimação de terras e exploração de madeira no Médio Rio Doce. As concessões eram realizadas no âmbito da Secretaria de Agricultura, em um processo administrativo de concessão de terras que iniciava com a medição da área por solicitação do requerente

Estudar o caso da rede do Médio Rio Doce servirá para compreensão de práticas difundidas em todo o Estado para a obtenção de títulos. Este trabalho apresenta-se na forma de um estudo de caso uma vez que se dedica a elucidar as redes dos proponentes à legitimação de terras no Médio Rio Doce. Segundo Robert Stake, estuda-se um caso quando ele tem um interesse muito especial em si mesmo, e nesse caso, deve-se buscar nos detalhes dele a interação com o contexto macro. Segundo o Stake o caso pode ser único, um

grupo, um movimento etc., ou seja, ele é algo específico e complexo em seu funcionamento (STAKE, 1999, p. 12; 15-16).

As fontes que serão instrumentalizadas são: o discurso do Secretário de Agricultura do Estado de Minas Gerais, Álvaro Marcílio, à Assembleia Legislativa de Minas Gerais, nos dias 02 e 03 de dezembro de 1957, e os processos administrativos de concessão de Terras. A metodologia foi de pesquisa em arquivo - no caso o Arquivo Fundiário, localizado na Cidade de Contagem, Estado de Minas Gerais. Amparou-se no Paradigma Indiciário de Carlo Ginzburg (1989), que se mostrou eficaz para a localização de fontes. O indiciarismo baseia-se na busca de pista, indícios e/ou sinais que possibilitem a revelação de dados residuais que não são observáveis a priori, por isso o pesquisador sai em busca do desconhecido e não estabelece critérios em um primeiro momento da coleta de dados (GINZBURG, 1989, p. 150). Com os dados que emergem dessa busca, ele estabelece os critérios de coleta, assim como busca outras fontes, recomeçando a busca por outros indícios. O tratamento dos dados foi pela hermenêutica das fontes documentais.

A CONFIGURAÇÃO DOS PROPONENTES À LEGITIMAÇÃO DE TERRAS

A configuração dos proponentes à legitimação de terras no Estado de Minas Gerais pode ser observada nos fatos que se desenvolveram com a instalação da Comissão Especial de Sindicância, em 2 de agosto de 1956. Sobre essa comissão, ela foi instalada por Álvaro Marcílio, Secretário de Agricultura, motivado pela situação difícil na qual a Secretaria se encontrava o que a deixava inoperante. Gestões

anteriores foram forçadas a congelar a tramitação de milhares de processos – mais de 14.000 – devido ao fato de que os recursos da secretaria serem precários; contando com apenas quinze agrimensores, um único Jeep e verbas irrisórias (MARCÍLIO, 1961, p. 31-35; 62).

Álvaro Marcílio, após assumir a Secretaria de Agricultura, em 1956, instaurou 7 processos administrativos para investigar denúncias contra funcionários da Secretaria e instaurou uma Comissão Especial de Sindicância a fim de dar andamento aos processos pendentes. A Comissão Especial tinha como fim de averiguar as “causas e fatores que tornaram inoperante a Secretaria da Agricultura, por circunstâncias superiores forçada a congelar avultado número de processos.” (MARCÍLIO, 1961, p. 35; 62). A partir dessa instalação, desenvolveu-se uma gama de situações que foram divulgadas pelos meios de comunicação.

Álvaro Marcílio, ao assumir a secretaria, procurou dar andamento aos mais de 14.000 mil processos de concessão parados na repartição e logo ocorreu à Secretaria grande número de reclamações. As reclamações tinham origem no fato de que os processos pendentes tinham protestos de ferimento de direito de terceiros. Ele convidou o funcionário de carreira da Secretaria de Agricultura, Ênio Lopes da Silva, para o cargo de Superintendente do Departamento de Terras, Matas e Colonização. Esse sugeriu a instalação de uma Comissão de Sindicância a fim de dar andamento aos processos pendentes. Foram nomeados, como membros da Comissão, os funcionários de carreira da Secretaria de Agricultura: Dr. Mário de Almeida Pereira, Francisco Ferrer Dias, Herculano Mourão e Sílvio Moreria (MARCÍLIO, 1961, p. 35; 62).

O deputado Geraldo Landi, não aceitou a participação do funcionário da Secretaria Sílvio Moreira e solicitou ao Secretário, verbalmente, que desse ordens ao sr. Ênio Lopes: “No sentido de, por motivos particulares, impedir a interferência do referido servidor na zona de Itambacurí. [...] no que fomos solícitamente atendidos.” (MARCÍLIO, 1961, p. 117).

Não satisfeito o Deputado continuou interferindo no trabalho da comissão, motivo qual o Sr. Ênio Lopes da Silva se demitiu do cargo em abril de 1957 (O SECRETÁRIO, 1957).

Ainda em abril de 1957, o *Diário de Minas* noticiava que o parlamentar, deputado Geraldo Landi, havia usado a tribuna em um discurso que durou mais de 3 horas, no qual exibiu documentos em sua defesa. Atacou o sr. Ênio, a quem chamou de irresponsável e de estar servindo a interesses comunistas. Embora negasse intromissão nos assuntos da Secretaria, ele assumiu que havia pedido a um funcionário da Secretaria que não enviasse processos em que ele era interessado, à Assembleia Legislativa, assim como rogou junto ao Palácio da Liberdade que substituísse um membro de uma comissão que foi instalada para averiguar irregularidades na região de sua atuação e que iria averiguar, inclusive, denúncias contra o mesmo (TERRAS DEVOLUTAS, 1957; PLEITEOU A SUBSTITUIÇÃO, 1957).

O motivo de desentendimento entre o Deputado Geraldo Landi e o Sr. Sílvio Moreira foi uma denúncia, em 12 de maio de 1954, de extração irregular de madeira. A Secretaria de Agricultura recebeu a denúncia e encaminhou ao Sr. Sílvio Moreira, Chefe do Distrito Central de Fiscalização de Matas de Governador Valadares, para que realizasse as diligências necessárias (MARCÍLIO, 1961, p. 106-109).

Foi instaurado um processo administrativo para investigar as denúncias. Em 14 de fevereiro de 1955, o Chefe do Serviço de Matas enviou o processo ao Chefe do Departamento de Terras e Matas propondo que o processo fosse encaminhado para apreciação do Secretário de Agricultura. No entanto, o processo não havia sido encaminhado até 1956. Em 27 de junho de 1956, o Chefe de Secção, Adalberto de Freitas, comunicou ao Sr. Ênio Lopes da Silva, chefe do Departamento, que o processo ainda se encontrava naquela repartição e só então foi encaminhado ao Secretário de Agricultura (MARCÍLIO, 1961, p. 106-109).

No caso, a denúncia versava sobre o fato de que o Sr. Elizeu Ferreira Costa estava negociando grande quantidade de madeira extraída de terrenos devolutos. Consta que ele extraía madeiras dos terrenos ocupados por ele mesmo e de outros, dentre os quais o Deputado Landi. Havia vários autos de multas aplicadas contra ele, tendo sido apreendidas madeiras que ele havia extraído. O Sr. Sílvio Moreira, em relatório, informou extração de madeira irregular e outras questões que envolviam o Sr. Elizeu (MARCÍLIO, 1961, p. 104-115).

Devido à investigação impetrada pelo Sr. Sílvio Moreira, foi trazida à luz uma rede de exploração ilegal de terras, com anuência de funcionários da Secretaria. No que tange ao Deputado Geraldo Landi, em 5 de julho de 1954, o Sr. Sílvio Moreira informa a extração de madeira e somente em 16 de setembro de 1954 o Deputado Landi recebeu autorização para extrair madeira. Para se compreender o motivo por que os processos eram lentos envolve um emaranhado de relações. Por exemplo, a autorização era enviada ao Chefe da Fiscalização de Matas local, através do próprio proponente, que deveria ir até a área e demarcar o local onde o proponente poderia extrair

madeira. Era enviada uma Ordem juntamente com um ofício, pelo próprio requerente. Na ordem não era informado o local da extração de madeira; quem demarcava era o Fiscal. O deputado, no caso, tinha terras que se situavam nos lugares como Cibrão e Jabuticatu-ba, na região do distrito de Pescador, no município de Itambacuri, que era jurisdição da fiscalização de Governador Valadares. Com o desmembramento, a área de atuação do Departamento de Terras e Matas de Governador Valadares foi delimitada à margem direita do Rio Suaçuí, tirando a margem esquerda até Itambacuri da jurisdição de Governador Valadares (MARCÍLIO, 1961, p. 104-115).

A autorização deveria ser apresentada ao Sr. Silvio Moreira, mas não a apresentou, por que, pela ingerência do deputado, a região de sua influência política havia sido retirada da circunscrição de Governador Valadares. A área permaneceu sem definição de fiscalização até 12 de março de 1957, quando foi criado um Distrito de Matas em Itambacuri, tirando em definitivo a fiscalização da jurisdição de Governador Valadares (MARCÍLIO, 1961, p. 104-105; 126; 148).

A Comissão Especial de Sindicância descortinou as redes de interdependência, que se caracterizam pela interpenetração de pessoas e funções. Esse caso é importante para mostrar as redes estabelecidas entre diversos atores envolvidos na questão agrária do Estado, o que fica exposto no caso do Deputado Geraldo Landi que era da elite econômica e política e por isso tinha mais chance de acesso ao poder. Mas, mesmo assim, há um equilíbrio de poder entre os membros do nível superior e os dos níveis inferiores, o que Elias chama de equilíbrio desigual de poder (ELIAS, 1980, p. 81-96; 158). No caso apresentado, percebe-se esse equilíbrio quando o deputado, mesmo influenciando decisões na Secretaria, sofria os rigores da fiscalização.

A extração e comércio ilegal de madeira envolvia uma rede ampla e complexa. O Deputado negociava madeira com o sr. Elizeu Ferreira da Costa, que residia em Teófilo Otoni. Uma parte dos terrenos do Sr. Elizeu Ferreira era legitimada e outra parte era terra devoluta. O título do terreno legitimado foi assinado em 29 de abril de 1954, mas em 19 de maio de 1953 ele havia extraído e entregue 730,00 m³ de madeiras a uma madeireira de Governador Valadares. A madeira havia sido extraída de terrenos devolutos e ele, em defesa, alegou que teve uma autorização especial, embora não tenha apresentado prova dessa autorização especial. Ele, também, extraiu madeiras em terrenos devolutos e a fiscalização, ao invés de apreender, vendeu-lhe tais madeiras a preço abaixo da tabela praticada, contrariando os regulamentos da Secretaria e a legislação do Estado (MARCÍLIO, 1961, p 108-114).

No relatório do Sr. Décio Ferreira consta que o Sr. Elizeu Ferreira da Costa era comprador de madeira e que tinha madeiras apreendidas nas posses dos Srs. José Pessoa, Serafim de Sousa e nos lugares Bicho Grosso e Córrego Cibrão. Elizeu também comprou madeiras dos srs. José Pessoa e Serafim de Sousa Franco. As madeiras da posse do Sr. Serafim foram marcadas e apreendidas pelo fiscal Ewald Melo (MARCÍLIO, 1961, p. 110).

Outra comissão que foi instaurada em 1957, para averiguar denúncias contra o Sr. Elizeu Ferreira da Costa, composta pelos fiscais Aristeu de Freitas Caldas, Armando Grossi e Manoel Teixeira, constatou que madeiras de sua propriedade apreendidas foram extraviasdas por um suposto funcionário da Secretaria de Agricultura. Consta da investigação que

Tempos depois que havia sido apreendida a dita madeira, compareceu uma pessoa em um ‘jeep’, cuja pessoa lhe dissera ser funcionário da Secretaria de Agricultura, cuja pessoa era um rapaz louro e de uns 25 anos de idade, tendo êle lhe falado que a Secretaria precisava daquela madeira. [...] Diz mais, que restam apenas 3 toros da dita madeira, que foram rejeitados pelos carreteiros. Diz mais, que o ‘jeep’, no qual veio o dito moço, tinha placa oficial, e que o chofer não era seu conhecido (MARCÍLIO, 1961, p. 113).

O deputado Landi tinha inimizade com o Sr. Silvio Moreira que investigou denúncias contra o Sr. Elizeu Ferreira da Costa. Esse também comprou madeira abaixo do preço de mercado da fiscalização do Distrito de Matas de Teófilo Otoni, sendo alvo de uma comissão de investigação sobre irregularidades no ano de 1954, em que apareceu o nome do Deputado Landi. Foi, também, alvo de uma comissão composta pelos funcionários Aristeu de Freitas Caldas, Armando Grossi e Manuel Teixeira da Silva, para investigar madeiras apreendidas em depósito do Sr. Deraldo Duarte, que sumiram e que supostamente tinha o envolvimento de um funcionário da Secretaria. O deputado negociou um lote titulado como sendo do Sr. Horácio Luz, que recebeu 32 escrituras públicas de transmissão de propriedade de terrenos titulados do Estado e eram chamados de prepostos dele, os quais também foram denunciados por invasão de terras dos posseiros Antônio Domingos da Silva, Sebastião Matias de Souza, Sebastião Gonçalves da Silva, Onofre Batista e Antônio Silva; no entanto, os servidores da Secretaria de Agricultura, o Sr. Mário de Almeida Pereira e Sr. Osmar Fernandes Lopes, em fiscalização, não foram capazes de identificar as divisas (MARCÍLIO, 1961, p. 35-114).

INTERRELAÇÕES E INTERPRENETRAÇÕES NO MÉDIO RIO DOCE

Pode-se observar uma gama de interdependências para práticas de burla. Havia uma interrelação entre funcionários da Secretaria de Agricultura e fazendeiros e vice-versa, que pode ser observada em outros documentos. No discurso do Secretário Marcílio (1961, p. 30 e 130), percebe-se que eram recorrentes denúncias envolvendo agrimensores, tanto que a Secretaria estava providenciando mudanças na medição para evitar “a criminosa confecção de plantas fictícias”. Ele também esclarece que a Secretaria de Agricultura teve que anular a Portaria que permitia a contratação de técnicos agrimensores particulares, devido às denúncias de irregularidades encontradas nos serviços de medição realizados.

O Sr. Ênio Lopes da Silva, no seu depoimento à Comissão Parlamentar de Inquérito (1965, p. 14-16), traz algumas informações que esclarecem a ação dos Agrimensores. Segundo ele, a Secretaria não tinha controle sobre o trabalho de campo, que muitas vezes era realizado a partir de interesses privados. Para ele era comum pessoas com recursos financeiros requerer uma medição e combinar com o agrimensor responsável pela medição que fazia levantamento de grande área, às vezes com vários ocupantes, englobando áreas de pequenos posseiros; correndo o processo de concessão em Belo Horizonte, os posseiros somente tomavam conhecimento quando o proprietário, de posse do título, promovia a retirada deles.

Além do problema dos agrimensores, Paulo Garcia (1958, p. 52-53) elucida outra questão: o poder dado, pelas legislações mineiras, ao Engenheiro Chefe. Garcia sustenta que a legislação mineira dava

ao Engenheiro Chefe a primazia de resolver administrativamente as pendências – reclamações de extremantes, denúncias de litígios etc. – e que esse poder dado aos engenheiros se tornou fator de desmandos.

Um caso elucidativo das práticas dos Engenheiros Chefes é o do processo 488.² O requerente solicitou em 1956 várias medições na região do cabeceira do Ribeirão do Ferreira, Distrito de Chonin, Governador Valadares. Em 29 de outubro de 1956, moradores da área que iria ser medida apresentaram protesto contra a medição em nome do requerente, ao Engenheiro Chefe do Distrito de Terras de Governador Valadares. Diziam eles que o requerente havia invadido terras legítimas e devolutas dos reclamantes. O Engenheiro Chefe não tomou providências sobre a reclamação dos posseiros e, em 1958, foi realizada a medição e elaborado o processo, sem que os moradores tomassem conhecimento. Em 12 de dezembro de 1959, o Sr. Antônio Marques Pio enviou protesto contra a medição ao Departamento de Terras Matas e Colonização (DTMC). José Gonçalves Pereira, Antônio Pereira da Cunha e Davino Francisco de Sena, moradores do Córrego do Ferreira, também protestaram contra a medição. Eles alegaram que apresentaram reclamação junto ao Engenheiro Chefe do Distrito de Terras e este havia dito que a preferência era de quem solicitava a medição primeiro. O parecer jurídico alegou que os reclamantes haviam perdido o prazo de apresentarem reclamações e a concessão foi realizada (MINAS GERAIS, 1958).

Em anos anteriores aos fatos narrados acima, em Governador Valadares, já havia envolvimento de funcionários da Secretaria de

2.Processo 488, localizado no Arquivo Fundiário da Secretaria de Agricultura, na cidade de Contagem.

Agricultura em casos apreciados pela Secretaria. Os engenheiros Chefes se envolveram em diversas práticas um tanto questionáveis. O Engenheiro Chefe, Sr. Ruprecht von Glehn, envolveu-se no comércio de madeiras e em transações de venda de terras como a da família Teles e o caso da família Corrêa. No caso da família Teles, Ruprecht von Glehn comercializava madeiras com o sr. Graciliano Teles, o qual legitimou junto à Secretaria grande extensão de terras em seu nome, filhos e esposa. Houve várias reclamações de turbações e de extração irregular de madeira, que foram vendidas para Ruprecht von Glehn (MINAS GERAIS, 1943a).

No caso da família Corrêa, Ruprecht e sua esposa, Dona Rogéria, estiveram envolvidos em transações de terras. No processo 2.587, ele aparece como testemunha na escritura de compra e venda. No processo 13.685, Dona Rogéria aparece como procuradora do sr. Antônio Corrêa Marques. No Processo 14.427, Ruprecht foi o procurador do posseiro que vendeu a terra para o Sr. Antônio Corrêa Marques (MINAS GERAIS, 1942a; 1942b; 1942c).

Os processos de Sr. Antônio Corrêa Marques e esposa foram apreciados pelo Oficial de Gabinete do Secretário de Agricultura, José Maria Pinheiro, em 28 de agosto de 1947, e considerados como portadores de irregularidades. Dizia o parecer:

Por ordem do sr. Secretário:

A leitura dos processos em nome de Antonio Corrêa Marques nos dá a penosa impressão de burla à lei de vez que dos mesmos consta a informação de que da. Olga Prates, esposa do interessado, já obteve três (3) lotes com área total de 3.732.500m²,00 e está em vias de receber um quarto (4) título de concessão com a área (*sic*) de 1.136.250,m200. Outra circunstância gravíssima que consta dos processos é do fato de da. Rogeria Lopes, esposa do chefe do Distrito de terras de Governador Valadares, ser procuradora do interessado Antonio Corrêa Marques – conforme consta das escrituras juntas aos processos –. O que nos

dá motivos de suspeita de ausência de lisura e honestidade, de peita e suborno, é o fato de Ruprecht Von Glenn (*sic*), chefe do Distrito de Terras de Governador Valadares, comparecer em escritura de compra e venda de direitos de preferência como procurador do posseiro José Fortunado Mendes, outorgando escritura à (*sic*) Antonio Corrêa Marques.

Pelas circunstâncias acima assinaladas e constatadas de relance, remeto os processos à comissão de Inquéritos, afim de que diligências sejam feitas e, si necessário, instaurar inquérito administrativo contra o sr. Ruprecht Von Gleen (MINAS GERAIS, 1942b).

Já Francisco Esteves Guedes, em 30 de setembro de 1946, Chefe do Escritório Especial de Terras, enviou um radiotelegrama ao Superintendente, com o seguinte teor:

Tendo em vista inúmeras queixas interessados solicito Vossencia providências sentido não serem aprovados medições feitas pelo sr. Moacir Rodrigues Pereira nos lugares Jampruca, Laginha, Casa Branca, Córrego do Cedro, distrito Campanário, município Itambacurí. Há medições feitas por aquele Senhor que ferem profundamente até direitos coletividade tal o caso dos terrenos medidos na Jampruca beneficiando Sr. Antonio Correa Marques. [...] Diante tamanha confusão feita Sr. Moacir há considerável exploração clandestina madeiras, aguardo instruções urgentes vossencia. Sauds. Ars. (MINAS GERAIS, 1942d).

A denúncia de turbação feita pelo Sr. Francisco Esteves Guedes, Chefe do Escritório Especial de Terras, foi desconsiderada por não trazer os nomes dos ocupantes turbados, mas foi confirmada por Mauro Santayana, repórter do *Diário de Minas*.

Fico sabendo, então, que o velho Jorge devassou as matas de Jampruca em 1935. Teve febre, perdeu filhos, com a malária, mas não desanimou. A Justiça não reconheceu o seu direito nos cinquenta alqueires de terra que possuía, porque o fazendeiro Antônio Correia as legitimou, perante o Estado e expulsou-o, com ajuda dos meirinhos. Outros não tiveram a mesma sorte. Gritaram contra os invasores e morreram, sendo que muitos deles foram enterrados nos mesmos sítios em que tombaram, à sombra das grandes árvores. Mas esta história não se recua no tempo. É de nossos dias a expulsão do velho Jorge foi em 1953. Pergunto-lhe se não tomou providências, se não contratou advogado para valer seus direitos:

-‘Moço eu sou pobre e este negócio de juiz só existe para os rico. E não sou pobre só: sou preto também. Preto e pobre ainda está no tempo do cativoiro, só têm direito a chicote e bala’. (SANTAYANA, 1957, p. 5).

O Sr. Ruprecht von Glehn apareceu, juntamente com o agrimensor Moacyr Palleta de Cerqueira, na escritura de compra e venda, como testemunhas das transações de venda de terra de 1.220,69ha de terras já legitimadas e de 647,30ha de terras devolutas em processo de legitimação (MINAS GERAIS, 1938).

Retomando o caso Graciliano Teles, esse legitimou terras em seu nome, de seus filhos e esposa. Desde meados da década de 1940 havia problemas nos processos de concessão de terras da família; uma pista sobre os casos está no comunicado do Sr. Floriano V. Gonçalves, em que disse que uma Comissão de Inquérito que investigou denúncias no Vale do Rio Doce e Mucuri havia apresentado o relatório, necessitando dar prosseguimento às apurações feitas, que não tiveram andamento devido a interferências (MINAS GERAIS, 1943b). Ele não esclarece quais foram as interferências, entretanto, fato é que Graciliano Teles continuou atuando na região.

Graciliano Teles era figura conhecida – e antiga – da Secretaria de Agricultura. No processo medição em nome de sua filha menor, ele teve madeiras apreendidas por terem sido extraídas em terrenos devolutos medidos em nome de uma sua filha menor. Também, subtraiu seis toros de madeira que haviam sido apreendidos pela fiscalização, retirando o sinete – marca da apreensão –, que estavam sob a responsabilidade do depositário Angelino Santos; invadiu área ao norte do terreno medido e foi acusado desrespeitar a área do lote constante do título de concessão, invadindo e extraindo madeira (MINAS GERAIS, 1943a).

Já no lote medido em nome da esposa de Graciliano Teles foi comunicado que estava “prejudicando totalmente diversos posseiros com moradia abitual (*sic*) vg benfeitorias e taxa ocupação paga pt posseiros prejudicados estão apresentando reclamações junto esta chefia”. (MINAS GERAIS, 1957[1943a]).

Teles foi acusado de turbação pelo posseiro José Geraldo Souza em um lote medido para ele mesmo. Segundo João Geraldo Souza, ele havia comprado uma “aberta” de terras devolutas e se estabeleceu no local com a família, mantendo moradia habitual e pagando os impostos. “Chegou em minha casa o capitalista Graciliano Teles, acompanhado de soldados da Polícia de Itambacuri e me intimou a sai (*sic*) imediatamente da posse que ocupava, tendo em seguida me dado ordem de prisão e me levado preso para Itambacuri”. Ele disse que ficou preso e depois de solto retornou à posse continuando a pagar os impostos. “A ameaça passou de prisão para morte, visto que o Snr. Graciliano Teles disse que estava disposto a me assassinar, contanto que abandonasse a posse. Com receio de perder a vida, acabei por abandonar tudo o que fiz, passando a trabalhos feitos nas fazendas e sítios dos outros”. Teles apossou-se da área e extraiu toda a madeira de lei. Ele pedia ao Secretário que permitisse que ele retornasse às suas terras (MINAS GERAIS, 1943b).

Maria Margarida Cunha também denunciou turbação contra o sr. Graciliano. Em carta endereçada ao Secretário de Agricultura, ela denunciava ter sido espoliada por Graciliano Teles. Ela alega que seu falecido marido adquiriu a posse de José Geraldo de Sousa e que Graciliano Teles dos Santos havia, através de fraude, conseguido título de propriedade. Uma informação importante que essa carta trouxe foi de que havia centenas de casos de espoliados pelo Sr. Gra-

ciliano Teles na região. “Sabe que caso como este é evidentemente fraudulento e contra ele vimos protestar perante V. Ex. porque é inútil protestar perante o Departamento de Terras, que nem ouve e nem atende... os pobres agricultores, dando sempre mão forte aos espoliadores ricos e poderosos”. (MINAS GERAIS, 1957[1943b]).

Graciliano Teles dos Santos reclamou de medições realizadas em nome de Joaquim Durães Dias e filhos. Ele alegou que foi invadido limite da área medida em 1943, que ele havia adquirido de Francisco José de Miranda. Foram determinadas averiguações e o Chefe do 3º Distrito de Terras informou que não havia processo referente à área medida em nome de Graciliano Teles. Ele anexou ao processo a escritura de compra e venda para ratificar que a área medida para Joaquim Durães e filhos lhe pertencia. A comissão que estudou o caso concluiu que ficou provada a ocupação por Joaquim Durães Dias e filhos. Graciliano Teles juntou ao processo sentença de manutenção de posse, que obteve do tribunal, mas, na sentença anexada, ele não havia conseguido manutenção de posse contra Joaquim Durães e Filho, e sim contra outros moradores (MARCÍLIO, 1961, p. 38-40).

Marcílio observou ainda que havia contradição quanto à localização. A escritura mencionava que área se localizava em Tomba Virou, antigo Córrego dos Miranda, margem direita do Rio Itambacuri, porém nos processos de Durães e filhos a localização era Grota da Cachoeira e Bela Vista, em Frei Inocência, Distrito de Itambacuri. Ficou provado que as terras das quais falava Teles localizavam-se em outro lugar, com medidas diferentes das de Durães e filhos, por isso foi dado andamento aos dois processos (MARCÍLIO, 1961, p. 40).

A exposição de Marcílio (1961, p. 41; 60-61) traz um esclarecimento sobre as redes de interdependência estabelecidas por Graciliano Teles. Marcílio diz que Teles é “homem que desfruta de especial prestígio social e político na região”. O que demonstra a rede de prestígio do fazendeiro.

A região onde Graciliano Teles estava medindo e adquirindo terras era tumultuada e foi notícia, nos grandes meios de comunicação do Estado, no decorrer da década de 1950. A edição do dia 21 de janeiro de 1953, do jornal *Diário de Minas*, trouxe uma lista de fazendas em que havia invasores no Médio do Rio Doce. A fazenda Pela Macaco, de propriedade de Graciliano Teles dos Santos, tinha 40 invasores. A notícia não explicita se a tal fazenda era composta de terras legitimadas ou devolutas (DIÁRIO, 1953). O termo invasor era utilizado para denominar moradores habituais, que ocupavam terras englobadas em medições de grandes áreas (MORAIS, 2013, p. 60-62).

Em 05 de abril de 1957, o repórter do *Diário de Minas*, Mário Santayana, entrevistou ex-posseiros expropriados no distrito de Jampruca, Vale do Mucuri, que contaram suas experiências de expulsões violentas; um dos entrevistados “mostra-me uma marca de tiro na coxa; foi baleado quando fugia dos jagunços do fazendeiro Graciliano Teles”. (SANTAYANA, 1957, p. 5).

Houve, também, denúncias de policiais envolvidos em expulsões para a família Teles. Em uma carta do posseiro João Geraldo Souza, ele diz que Graciliano estava “acompanhado de soldados da Polícia de Itambacuri e me intimou a sai (*sic*) imediatamente da posse que ocupava, tendo em seguida me dado ordem de prisão e me levado

prezo para itambacuri” (MINAS GERAIS, 1943b). Já um senhor entrevistado por Santayana disse:

Moço, não adianta nada disso. O senhor pode escrever o quanto quiser. Estes fazendeiros são poderosos. Eles têm a política ao lado deles, pois o coronel Altino Machado, quando delegado em Teófilo Otoni, lhes deu toda força. O coronel Joviano também é amigo deles, o governo não vem cá ver nada disso, os juízes também têm medo da jagunçada. (SANTAYANA, 1957, p. 5).

Tomando-se a fala do Secretário Álvaro Marcílio, de que o Graciliano Teles desfrutava de prestígio social e político, e que sua carta de reclamação foi lida em plenário da Câmara pelo Deputado Waldomiro Lobo e o comunicado do Sr. Floriano V. Gonçalves, de que as apurações das denúncias contra o mesmo haviam cessado por “interferências”, tem-se uma dimensão da rede de prestígio do fazendeiro Graciliano Teles, a qual lhe possibilitou ser bem sucedido em sua empreitada de legitimar terras.

Além dos policiais militares, denunciados por posseiros e também pelo jornal *Diário Minas*, entra na rede do Graciliano Teles uma nova figura: o Agrimensor Moacyr³ Rodrigues Pereira. Ele foi o responsável pela medição da área que deram origem a nove processos – sete titulados: dois em nome de Graciliano Teles, dois para a esposa e três para filhos e dois sem concessão realizada. As áreas medidas pelo agrimensor foram objeto de denúncias de turbacão. Ainda no ano de 1948, o Chefe do Distrito de Fiscalização de Matas de Governador Valadares disse acerca do trabalho realizado por esse agrimensor para Graciliano Teles:

Ao meu ver o Estado deveria mandar ratificar todas as medições feitas pelo senhor Moacir naquela região. Assim sendo, proponho que o Departamento designe um agrimensor, se possível, da Capital para proceder nova medição no lote em apreço e, se se verificar que

3. Ora aparece Moacyr, ora Moacir.

a madeira apreendida tenha sido derribada dentro da área do lote em questão, ela será liberada e em caso contrario continuará apreendida (MINAS GERAIS, 1957[1943a]).

Cabe salientar que o próprio agrimensor foi acusado de turbação e de adquirir terras do Estado em nome de prepostos (MARCÍLIO, 1961, p. 36-37; 81-82). Moacir também tem interpenetração na rede de Antônio Correa Marques e Olga Prates – ele mediu terras para o casal –, que comercializou madeira com Ruprecht von Glehn, que também comercializou madeira com Graciliano Teles. Observa-se uma circularidade nas relações dos fazendeiros.

DINÂMICAS DAS REDES DE INTERDEPENDÊNCIAS

Muitos fazendeiros, para burlar a legislação, legitimavam terras em nome de terceiros e, depois de obtido o título, o registravam em cartório e fazia a transmissão para o seu nome. Essa prática era difundida e conhecida da Secretaria de Agricultura e dos políticos. O deputado Milton Sales, em interpelação (MARCÍLIO, 1961, p. 81-82), pede que sejam colocados à disposição da Casa os processos dos prepostos de Horácio ou de Tiago Luz – Geraldo Landi, Augentil de Carvalho, Teresinha de Carvalho e outros – em Lagoa do Junco ou Córrego Boa Vista e processos em nome dos prepostos de Moacir Rodrigues Pereira: Jacy Roiz Pereira, Jair R. Pereira, Abgail Rodrigues Pereira, Fúlvio César de Carvalho, Mário de Lima Colen e outro.

Ênio Lopes, no seu depoimento à Comissão Parlamentar de Inquérito (BRASIL, 1965, p. 14-15), reconhece a prática da utilização do preposto para concessões. “Houve realmente caso de expedição de título de terras para, em nome de uma outra pessoa, beneficiar um terceiro” que, para ele, era diferente do caso de família numero-

sa, em que se legitimava título em nome dos filhos, para ele o único problema que advinha dessa prática poderia ser deixar o latifúndio improdutivo. Disse que na Secretaria estavam buscando evitar que “um processo venha a ser processado e ter o trâmite final da expedição de títulos em nome de um preposto”.

O caso mais notório do Médio do Rio Doce é o do fazendeiro Horácio Luz, que legitimou grande extensão de terras em nome de terceiros. Em um processo instaurado, para investigar denúncias de turbacão, foram apresentadas 32 escrituras com títulos de concessão e registro no cartório de imóveis, alguns já tinham até o Registro Torrens. (MARCÍLIO, 1961, p. 44). Sobre esse caso, o Deputado Ladislau Sales diz que Horácio Luz havia legitimado um bloco de terras de mais de 15 mil hectares e, por ser inconstitucional, tal concessão foi feita em nome de centenas de pessoas, entre elas deputados estaduais, que emprestaram o nome para tal transacão. Essas informações fazem parte do depoimento do Deputado Ladislau Sales (BRASIL, 1965, p. 20).

Horácio Luz foi assassinado por um antigo posseiro, que teve sua posse englobada nas medições da vítima. O ápice dessa demanda antiga ocorreu quando,

Vários posseiros residentes em uma grande extensão de terras legitimadas, por um longo processo, na Secretaria de Agricultura, se recusavam a sair. Desde finais (*sic*) da década de 1950 os Luz vinham tentando desocupar a área negociando com os posseiros. A negociação acabou quando um posseiro cansado das ameaças de despejos assassinou Horácio Luz em agosto de 1961. (MORAIS, 2013, p. 86).

A utilização de prepostos na grilagem de terras é uma prática comum. A grilagem de terras é bastante complexa e envolve uma rede

que perpassa por controle político e social. Essa rede envolve diferentes segmentos sociais, um deles é o preposto (IPAM, 2006, p. 16).

A figura do preposto tem uma importância muito grande na grilagem de terras, pois era ele quem impedia

o acesso aos terrenos pretendidos à ocupação por clientes da reforma agrária (construindo cercas e porteiras cadeadas nos caminhos e vicinais etc.); acolher a mão-de-obra recrutada nos arredores ou trazida de outras regiões (com a ajuda de ‘gatos’); expulsar populações já estabelecidas na área, (ribeirinhos e colonos); controlar, através de intimidação, as associações de produtores existentes, e eventualmente eliminar líderes de grupos de agricultores que denunciam ou se opõem à ocupação ou à exploração dos recursos naturais realizada por eles e seus patrões (IPAM, 2006, p. 27).

Diz ainda que havia situações em que os prepostos se apresentavam como legítimos proprietários das terras, apresentando documentos que o comprovassem. (IPAM, 2006, p. 39).

Hélio Roberto Novoa da Costa (2006, p. 136) observou que fazendeiros adquiriram lotes através de prepostos, que emprestavam ou alugavam o nome, para compra de terras que nem sabiam que existiam, a “experts em grilagem”. O agrimensor de Moacir Rodrigues Pereira foi acusado de estar usando preposto para legitimar terras na região de Jampruca (MARCÍLIO, 1961, p. 81-82).

Outro caso de utilização de preposto para turbação foi o do Coletor Estadual José Franco. Os moradores habituais – posseiros – de um terreno medido em nome de Irene Barbosa Franco esposa de José Franco denunciaram turbação. Dizia a denúncia que os prepostos da dona Irene, seriam Francisco Filisbino e Ramundo Gonçalves. Diziam os reclamantes que residiam na posse desde 1931. O que chama a atenção nesse caso é que os posseiros foram turbados por

duas pessoas diferentes dona Irene e Mário Machado de Oliveira. Em ambos os casos foram usados prepostos.

Como se Vê, a pòsse dos suplicantes foi ardorosamente defendida durante duros e longos anos, porque foi invadida sem qualquer razão de direito de um lado, por Francisco Felisbino, Raimundo Gonçalves e pelo Coletor Estadual José Franco, que nesta trâma esbulhativa se esconde por baixo da saia de sua mulher dona Irene Barboza Franco que quer se fazer passar por “Dona” da posse dos suplicantes. Do Outro lado, nas margens do Córrego do Cedro os invasores foram Mário Machado de Oliveira acompanhado do seu séquito de sicários, José Jerônimo, Gabriel Rufino, José Pereira, Otacílio de Tal e Totó; ali construíram barracas, derrubaram matas, plantaram e colheram feijão, venderam madeiras do Estado, abriram matas estragando-as na feitura de carvão, tudo na posse dos Suplicantes.

Completando o esbulho, dividiram os bens dos Suplicantes ao meio: Uma parte, a do lado Norte deram a denominação de Fazenda do ‘José Franco’ e a outra entre Leste e Sul chamaram ‘na (*sic*) Fazenda do Mário Machado. Viveram á tripa forra, com os proventos advindos do furto de madeiras de lei e do quanto produziu a pòsse que invadiram durante quatro gordos anos, enquanto que os Suplicantes ficaram reduzidos á mais extrêma miséria durante quatro adversos e negros quatro anos de esbulho injusto que sofreram (MINAS GERAIS, 1959).

Observa-se, a partir dos casos expostos, que suas ações se articulam em uma rede bem ampla que inclui não só pessoas que se ligam a alguém diretamente, mas também pessoas que se ligam a essa pessoa a partir de suas ligações, porém sem relação direta. O que mais chama a atenção é o quanto suas redes podem desenrolar uma gama de relações complexas, o que fica exposto as dependências funcionais e os níveis em que se desenvolve essa rede.

Norbert Elias (1980, p. 81-96; 158) observa que os homens são totalmente dependentes uns dos outros. Ao mesmo tempo em que são dependentes e, nessa dependência, está sua sobrevivência. Dentro desta dinâmica existe uma tensão na configuração social na qual se inserem. Sendo assim, a interdependência, que é condição prévia

para uma formação social, pode ser uma interdependência de aliados ou até de adversários. Já Elias (2001, p. 29) sustenta que o poder não é monopólio de uma pessoa, ou autoridade, pode haver um desequilíbrio de poder: aquele que o exerce se encontra em uma rede de interdependência que o obriga a jogar com o poder para manter o equilíbrio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise de dados acima apresentada, observou-se que vigorava, nos anos 1940 e 1950, em Minas Gerais, uma complexa rede de interdependência, a qual envolvia políticos, madeireiros, prepostos, agrimensores, engenheiros, cartórios, coletorias, entre outros. Essas redes são bastante complexas, pois ao mesmo tempo em que privilegiavam o indivíduo, também o submetiam à lei. A obtenção do título de concessão de terras não era uma empreitada individual do requerente, ela ficava na dependência de uma gama de pessoas – e funções – que estavam envolvidas no processo de medição.

Percebeu-se que os políticos e fazendeiros estavam em um nível mais alto da rede, por isso tinham mais acesso às estruturas institucionais do Estado. Ao mesmo tempo, a dependência da rede era funcional, pois, embora tendo mais acesso ao poder, eles eram interdependentes dos níveis inferiores.

Os fazendeiros com capital para constituir grandes propriedades, através de legitimação terras, eram dependentes de uma rede que envolvia agrimensores, engenheiros, coletores, escrivães, madeireiras, prepostos, posseiros etc. Porém eles não tinham o monopólio do poder e, com isso, tinham que lidar com os funcionários que exigiam

que os processos estivessem corretos, com posseiros que litigavam contra eles, denúncias vinculadas em grandes jornais do Estado e até assassinatos. Há uma tensão na rede, pois nela circulam tanto aliados quanto adversários.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de resolução nº 103, de 1965. Aprova as conclusões da Comissão Parlamentar de Inquérito criada pela Resolução nº 51. **Diário do Congresso Nacional**. Seção I, Suplemento ao número 110. Brasília, 1965.

BRASIL. Comissão Parlamentar de Inquérito. Destinada A Verificar, 'In Loco' as Origens, Natureza e Profundidade da Agitação Reinante nos Meios Rurais de Governador Valadares, em Minas Gerais, e em Qualquer Outro Ponto do Território Nacional. **Diário do Congresso Nacional**, Suplemento ao número 110, Brasília, 1965.

COSTA, Hélio Roberto Novoa da. Retomada de Terras Públicas: a situação do estado de Rondônia. **Revista de Direito Agrário/Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária**, ano 19, n. 18, 2006. Disponível em: < <http://docplayer.com.br/42875291-Retomada-de-terras-publicas-a-situacao-do-estado-de-rondonia-106.html>>. Acesso em: 18 de novembro de 2016.

ELIAS, N. **Introdução a Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1980.

ELIAS, N. **A Sociedade de Corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ESPINDOLA, Haruf Salmen. A História de uma formação socio-econômico urbana: Governador Valadares. **Varia História**. Belo Horizonte, n. 19, p. 148-163, 1998.

GARCIA, Paulo. **Terras Devolutas**. Belo Horizonte: Oscar Nicolai, 1958.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas e sinais**: Morfologia e História. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GODOY, Marcelo Magalhães. Minas Gerais na República: atraso econômico, estado e planejamento. **Cardenos da Escola do Legislativo**, Belo Horizonte, v. 11, n. 16, p. 89-116, jan./jun. 2009. Disponível em: <<https://dspace.almg.gov.br/bitstream/11037/1262/-3/0001262.pdf>>. Acesso em: 02 jul. 2016.

IPAM - INSTITUTO DE PESQUISA AMBIENTAL DA AMAZÔNIA **A Grilagem de Terras públicas na Amazônia brasileira**. Brasília: MMA, 2006. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/168/_publicacao/168_publicacao30012009114114.pdf>. Acesso em: 19 de novembro de 2016.

MARCÍLIO, A. **O Problema das Terras Devolutas e suas Matas no Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Estabelecimentos Gráficos Santa Maria, 1961.

MINAS GERAIS. **Secretaria da Agricultura Processo n. 2587.** Escritório Especial Terras de Governador Valadares, Localização: Arquivo Fundiário, Seção: Titulados Rural, Caixa: 2559 a 2592, 1942a.

MINAS GERAIS. **Secretaria da Agricultura Processo n. 13685.** Escritório de Terras de Governador Valadares, Localização: Arquivo Fundiário, Seção: Titulares Rural, Caixa: 13656 a 13690, 1942b.

MINAS GERAIS. **Secretaria da Agricultura Processo n. 14427.** Escritório Especial de Terras de Governador Valadares, Localização: Arquivo Fundiário, Seção: Titulados Rural, Caixa: 14411 a 14445, 1942c.

MINAS GERAIS. **Secretaria da Agricultura Processo n. 14438.** Escritório Especial de Terras de Governador Valadares, Localização: Arquivo Fundiário, Seção: Titulados Rural, Caixa: 14411 a 14445, 1942d.

MINAS GERAIS. **Secretaria da Agricultura Processo n. 12822.** Escritório Especial de Terras de Governador Valadares, Localização: Arquivo Fundiário, Seção: Titulados Rural, Caixa: 12811 a 12845, 1938.

MINAS GERAIS. **Secretaria da Agricultura Processo n. 5317.** 3º Distrito de Terras de Theophilo Ottoni, Localização: Arquivo Fundiário, Seção: Titulados Rural, Caixa: 5286 a 5317, 1943a.

MINAS GERAIS. **Secretaria da Agricultura Processo n. 23546.** 3º Distrito de Terras de Theophilo Ottoni, Localização: Arquivo Fundiário, Seção: Titulados Rural, Caixa: 23526 a 23555, 1943b.

MINAS GERAIS. **Secretaria da Agricultura. Processo 488.** 7º Distrito de Terras de Governador Valadares, Localização: Arquivo Fundiário, Seção: Titulados Rurais, Caixa: 479 a 505, 1958.

MINAS GERAIS. **Secretaria da Agricultura. Processo 460.** 7º Distrito de Terras de Governador Valadares, Localização: Arquivo Fundiário, Seção: Titulados Rural, Caixa: 451 a 478, 1959.

MORAIS, M. N.. **Conflitos Agrários:** negociação e resistência dos trabalhadores rurais em Governador Valadares no Vale do Rio Doce (1950-1960). 2013. 159 f. Dissertação (Mestrado em História). Programa de Pós-Graduação em História, Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

O SECRETÁRIO DA Agricultura deseja expor ao legislativo a questão das terras devolutas. 1957. **Diário de Minas.** Belo Horizonte, 1957.

PLEITEOU A SUBSTITUIÇÃO de membros da Comissão de Inquerito. 1957. **Diário de Minas.** Belo Horizonte, 1957.

SANTAYANA, Mario. Enquanto os Posseiros são Expulsos e Assassinados seus Filhos Passam Fome. **Diário de Minas.** Belo Horizonte, 5 de abril 1957.

STAKE, R. E. **Investigación con estudio de casos.** Madrid: Morata, 1999.

TERRAS DEVOLUTAS: Geraldo Landi defende-se das acusações. 1957. **Diário de Minas.** Belo Horizonte, 1957.

CAPÍTULO 16

NARRATIVAS SOBRE O COTIDIANO PERIFÉRICO

Izabel Adriana Gomes de Sena Simões (UNINASSAU)

Elicia Barros Guerra Souza (UFPE)

Charles Gomes Martins (UFPE)

Natália Gabriela da Silva (UFPE)

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta um diálogo com as pesquisas empíricas, utilizando a teoria elisiana como aporte para a discussão. Um dos trabalhos desenvolvidos por Norbert Elias, **O processo civilizador: uma história dos costumes** (primeiro volume), lança uma teoria sociológica que ressalta a importância da pesquisa empírica.

A partir dessa teoria, esse texto fará um diálogo com o cotidiano periférico, as emoções e as tensões relativas à configuração social da

comunidade do Coque, uma favela localizada na Região Metropolitana do Recife, Pernambuco, Brasil.

Para apresentar essa trama social foram escolhidas duas moradoras da referida comunidade. Elas foram entrevistadas no ano de 2010 e 2015 respectivamente para as pesquisas de mestrado e de doutorado de uma das autoras desse trabalho.

Um dos critérios adotados para a escolha das entrevistas foi o fato das duas mulheres residirem na comunidade pesquisada há mais de 15 anos e terem constituído família na referida configuração. O método utilizado foi a história oral. Os nomes das entrevistadas foram preservados e devidamente substituídos por nomes fictícios.

As narrativas dessas mulheres periféricas incitam à reflexão acerca da importância do cotidiano dos indivíduos que constituem as configurações das comunidades de favelas. Seus relatos ajudam a entender como os moradores periféricos vivem, como se relacionam com o meio ambiente, com as tensões cotidianas e como se resignificam mesmo imersos aos problemas socioeconômicos.

Assim, ao entrelaçar a teoria elisiana e as narrativas dessas mulheres verificou-se as diferentes possibilidades de abordagens e de análises dessa configuração social. Segundo o pensamento de Elias, numa sociedade de pequena ou de grande dimensão, complexa ou mais simples, existem as escolhas individuais que podem influenciar ou não a figuração social.

Um determinado indivíduo conforme sua situação dentro da configuração pode influenciar diretamente no seu próprio destino, no de uma comunidade e até mesmo no destino de toda a nação.

Portanto, é interessante observar as particularidades dos indivíduos, pois mesmo sendo condicionados e influenciados pelas questões socioculturais, ele não é um ser totalmente passivo, tem necessidades próprias, pensa e age com suas particularidades.

No processo histórico da humanidade, observa-se o destaque de alguns indivíduos, por ocuparem certas posições sociais e exercerem considerável influência sobre os acontecimentos sociais, os mesmos se sobressaem ao conjunto social. Por isso, os indivíduos formam a sociedade e ela não é, para Elias, nada mais que uma figuração de homens e mulheres interdependentes.

São nas configurações que as tramas de distinção social se constituem com diferentes graus de controle e de impulsos, essa dinâmica é alusiva ao modo como as relações de interdependência dos indivíduos acontecem, como afirma Elias (1969, p. 15), “as pessoas constituem teias de interdependência ou configuração de muitos tipos, tais como famílias, escolas, cidades, estratos sociais ou estados”.

Dessa forma, a rede de interdependência entre os seres humanos é o que os liga e os entrelaçam formando um nexos que Elias chama de configuração, ou seja, uma estrutura de pessoas mutuamente orientadas e dependentes.

As configurações sociais não se constituem de maneira planejada ou almejada por um determinado indivíduo, nem por um grupo de pessoas, é processual e se distancia da referência de causas e efeitos, estão sempre em processo de mudança, sendo o seu fluxo em alguns momentos, repentino ou gradual.

O conceito de figuração expressa o que denominamos de “sociedade”, o processo de compreensão da relação entre indivíduo e

sociedade é facilitado quando visualizamos a historicidade de cada indivíduo e analisamos o fenômeno do crescimento e a sociabilidade que é inerente ao ser humano.

Nesse panorama, o presente trabalho apresenta o objetivo de alargar as discussões a respeito de alguns aspectos estudados por Norbert Elias e Michel de Certeau e, ainda, fortalecer o debate sobre as potentes narrativas dos indivíduos periféricos.

MEMÓRIA DO COTIDIANO PERIFÉRICO

A memória é construída também por histórias já contadas por outros, as lembranças das cidades, dos bairros e dos lugarejos estão em conexão com os sentidos que podem ter sido previamente elaborados. No que se refere a memória como um intermediário cultural Ecléa Bosi aponta que:

Cada geração tem, de sua cidade, a memória, de acontecimentos que são pontos de amarração de sua história. O caudal de lembranças, correndo sobre o mesmo leito, guarda episódios notáveis que já ouvimos tantas vezes de nossos avós [...]. Mas a memória rema contra a maré; o meio urbano afasta as pessoas que já não se visitam, faltam os companheiros que sustentavam as lembranças e já se dispersaram. Daí a importância da coletividade no suporte da memória (BOSI, 2003, p.70).

As narrativas são fecundos dispositivos que auxiliam na construção cultural das figurações sociais. Narrar a história das cidades e dos bairros é ter a possibilidade de mergulhar em trajetos, percursos e destinos das pessoas que viveram e ou vivem nesses espaços.

A apresentação da Comunidade do Coque neste trabalho é realizada por duas mulheres moradoras dessa configuração social. Na primeira parte apresenta-se as narrativas de uma adolescente que se

chama Celi e posteriormente de uma mulher já adulta que se identifica como Cléo¹.

As memórias acerca de um lugar estão permeadas de tons, de cheiros e de sons que produzem sentidos e aguçam as memórias dos narradores das histórias dos lugarejos, bairros e cidades.

Para Certeau (2014) as lembranças de uma cidade ou um lugar é um conjunto de núcleos simbolizadores que se fundam nas práticas espaciais e nas práticas significantes, ele afirma que:

[...] o crível, o memorável e o primitivo. Designam aquilo que “autoriza” ou (faz possíveis ou críveis) as apropriações espaciais, aquilo que ali se repete (ou se recorda) de uma memória silenciosa e fechada, e aquilo que aí se acha estruturado e não cessa de ser marcado por uma origem infantil (*in-fans*). Esses três dispositivos simbólicos organizam os *topoi* dos discursos sobre/da cidade (a legenda, a lembrança e o sonho) de uma maneira que escapa também à sistematicidade urbanística (CERTEAU, 2014, p.172).

Nesse sentido, o referido autor destaca a importância daqueles que rememoram e narram a história dos lugares dando sentido a esses espaços, tornando-os críveis e habitáveis.

As lembranças dos lugares se apoiam além das construções arquitetônicas, elas passeiam pelo campo sonoro, dos odores, sabores, tons e movimentos. Segundo (BOSI, 2003, p.71), “a vida de uma rua densamente povoada é inesgotavelmente rica, se registrarmos os seus movimentos”. Sobre a importância de acompanhar o cotidiano dos lugares observa-se que:

Desde a primeira janela que se abre de manhã, a vassoura na calçada, as portas das lojas que se erguem, os passos de quem vai para o trabalho, conversas, cantigas... sob essa diversidade há uma ordem e um ritmo cuja sequência é portadora de um sentimento de identificação (BOSI, 2003, p. 71-72).

1.Cléo e Celi são nomes fictícios.

No ano de 2010, Celi participou de uma pesquisa de dissertação de mestrado intitulada: **Educação e Violência sob os Olhares e as Vozes dos Estudantes Moradores da Favela do Coque.**

Nessa pesquisa, foi construído um diário de campo, no qual Celi participou como uma das condutoras, escolheu os espaços visitados e através dos seus olhares e memorização do lugar, impregnou esses lugares com formas, significados e simbolizações, que foram descritas nas linhas desse trabalho.

Sobre a história dos lugares e as simbologias dessas narrativas observa-se a seguinte afirmativa:

Os lugares são histórias fragmentárias e isoladas em si, dos passados roubados à legibilidade por outro, tempos empilhados que podem se desdobrar mas que estão ali antes como histórias à espera e permanecem no estado de quebra-cabeças, enigmas, enfim simbolizações enquistadas na dor ou no prazer do corpo (CERTEAU, 2014, p.175-176).

As lembranças simbólicas e as memórias acerca da comunidade do Coque são complexas e densas, portanto, nesse texto destaca-se apenas algumas passagens e narrativas.

Celi nos convida a conhecer a comunidade do Coque, um lugar com muitas ruas estreitas, becos e uma estação de metrô. Para a implantação dessa estação do metrô chamada Joana Bezerra, os moradores do local precisaram ser removidos, muitos foram indenizados e acabaram sendo impulsionados a sair da comunidade.

Muitos moradores indenizados, segundo Celi, escolheram o bairro do Ibura para estabelecer suas novas moradias.

A rua Cabo Eutrópio que é bastante movimentada, tem várias lojas comerciais, o trânsito é intenso com circulação de carros, ôni-

bus, carroças, pedestres e alguns animais são encontrados soltos e disputando o espaço com pedestres e automóveis.

Em 2010, Celi residia na Areinha, uma das localidades da Comunidade do Coque, um lugar com ruas estreitas de chão cobertos por uma areia fina, muitos becos e casas conjugadas muito pequenas.

Na pequena casa de Celi, encontramos muitas crianças, cinco sobrinhos com idades muito próximas, entre dois e seis anos, todos filhos da sua irmã, uma jovem de apenas 22 anos.

Na Areinha, a vizinhança ocupa o espaço da rua, da frente das casas, sentam nos batentes e calçadas para conversar, alimentar-se, trabalhar, confraternizar, as crianças brincam e disputam espaço com as mulheres e homens que trabalham limpando mariscos para comercializar.

Às margens da maré encontra-se pequenas casas de madeira as chamadas “palafitas” e uma espécie de cocheira, onde alguns moradores criam cavalos, galinhas e outros animais. Nesse lugar, os moradores depositam lixo, esse se acumula e exala um odor característico. As crianças brincam às margens da maré em meio ao lixo. Lá crianças e jovens também lavam suas roupas.

Nos pequenos becos que se entrecruzam na Areinha, encontram-se várias casas seguidas onde os moradores vendem os mesmos produtos: confeitos, doces, pipocas, salgadinhos, entre outras guloseimas. Celi pontua que existe um número muito grande de crianças na Comunidade do Coque, por isso explica-se a quantidade de pequenos comércios, as chamadas “barracas” vendendo guloseimas.

Em alguns becos os esgotos dividem o espaço com a lama causada pelas águas da chuva. Não há saneamento básico, as pessoas convivem em espaços totalmente insalubres.

Existem várias igrejas de diferentes denominações na comunidade, na Areinha está localizada uma unidade da Igreja Assembleia de Deus. Celi relatou que essa era a parte “melhorzinha” da Areinha. As casas dessa área são maiores e de alvenaria.

Durante a caminhada Celi relatou que na noite anterior a desse encontro havia tido um tiroteio entre jovens envolvidos com a criminalidade. Disse: “[...] hoje está tudo tão calmo que nem parece que ontem teve aquela correria com bala pra todo lado”.

Sobre os fatos sociais ocorridos na comunidade Celi (2010) afirma que:

[...] quando acontece qualquer coisa aqui no Coque todo mundo fica sabendo, minha mãe me conta tudo, quando eu estou em casa o povo diz: mataram um... ai lá vai todo mundo correr pra ver. Eu gosto dessa fofoca. Violência, eu não sei o que é não, violência é discriminação contra os negros os pretos, as comunidades; é bater nas pessoas, é matar uns aos outros, matar e abortar.

Essa narrativa elucida como as notícias e informações sobre os fatos ocorridos na configuração do Coque circulam através de comentários e da fofoca, que assume o papel de entretenimento, o aspecto central é que ela está a serviço do interesse do imaginário coletivo.

Os elementos integradores e também os causadores de tensões entre os grupos sociais igualmente podem emergir de um imbróglio da fofoca. Mas, afirmar que a fofoca tem a função integradora requer algumas ressalvas a esse respeito, pois de certa forma, atribuir à fofoca aspectos de coisa ou pessoa capaz de atuar sozinha como

agente casual, sem dependência dos grupos que a circulam pode ser um equívoco.

Celi (2010) ainda explicou como se mantém informada sobre as notícias que circulam na favela do Coque.

[...] fico sabendo das novidades pelos meus olhos, os caras eles fazem pra todo mundo ver, quando eu não vejo, eu fico sabendo através da minha mãe que ela vai ver e quando eu não estou em casa, minha mãe me conta tudo. Quando eu estou em casa o povo diz mataram um aí, lá vai todo mundo correr, eu gosto de uma fofoca.

Para Elias e Scotson a fofoca sempre tem dois pólos onde existem aqueles que a circulam e aqueles sobre quem ela é circulada, assim ele afirma que:

[...] as calúnias acionam os sentimentos de vergonha ou culpa do próprio grupo socialmente inferior, diante de símbolos de inferioridade e sinais do caráter imprestável que lhes é atribuído, bem como a paralisia da capacidade de revide que costuma acompanhá-los, fazem parte do aparato social com que os grupos socialmente dominantes e superiores mantêm sua dominação e superioridade em relação aos socialmente inferiores (ELIAS; SCOTSON 2000, p. 13).

Sobre a fofoca Dona Cléo (2015) relata que:

O pessoal da comunidade perguntou se eu tinha pago a faculdade pra Edson. Eles perguntaram: Oh Cleonice, teu menino fez faculdade, mas foi pago? Foi? Eu disse: Não! Ele entrou de graça. (risos). Como foi que ele entrou? Ah menina, sei não! Eu sei que ele fez um negócio aí, fez um teste passou que, foi o Enem, não foi? Ele fez o Enem, passou, entrou e tá lá estudando, graças a Deus. Só essa perguntou. Foram poucas pessoas, não foi muito, não. Porque não é muita gente que sabe, não.

As narrativas de Dona Cléo demonstraram seu medo dos comentários e das fofocas, podendo esses causar algum tipo de prejuízo para sua família, ela afirma que:

[...] porque, na verdade eu tenho até medo, assim, como aconteceu com aquele caso da televisão, que as pessoas com inveja, né? Mataram o menino!

Nesses trajetos ficaram eternizadas as imagens das pessoas trabalhadoras, da alegria infantil, das ausências do Estado no descuido com as crianças, com os animais e com o meio ambiente. Dona Cléo é uma senhora moradora da comunidade do Coque, ela nasceu no município de Catende, interior do estado de Pernambuco, quando criança se mudou junto com sua família para a cidade de Recife.

A referida narradora, participou como entrevistada da tese de doutorado intitulada: **EDUCAÇÃO E FAMÍLIA: a influência da trajetória familiar no acesso dos jovens de periferia ao ensino superior**”.

Os relatos de Dona Cléo sobre a Comunidade do Coque estão envoltos ao medo da violência, mas também pela ligação com o lugar que é identificado em seus relatos como um lugar da cidade muito bem localizado.

Em suas narrativas relata que sua mãe apesar de ter morado em vários bairros da cidade do Recife, preferia viver na comunidade do Coque pela sua boa localização.

Segundo Cléo, um dos pontos fortes da localização é a comunidade estar próxima ao centro da cidade e assim, do polo comercial, ambiente promissor para o trabalho.

Cléo (2015) narra que:

[...] eu moro aqui há muito tempo, porque na minha infância, eu passei um tempo aqui quando eu era menor. Minha mãe batia o mundo inteiro, mas sempre vinha para aqui. Ela gostava daqui porque aqui é um lugar bom e perto de tudo. Da cidade, como ela gostava muito de trabalhar na cidade, que ela negociava, ela gostava. Porque não pagava passagem, entendeu? Aqui é um lugar bom de se morar, apesar da violência, mas é bom!

A convivência social conduz os seres humanos a buscar o controle das suas emoções, impor restrições às manifestações das suas energias e ter polidez em seus comportamentos.

Aqueles que ainda não conseguem alcançar esse grau de controle são considerados seres perigosos, tanto para si próprios, como para os demais integrantes do seu círculo de convivências.

Nesse sentido, os perigos e temores são reproduzidos e evidenciados pelas formas de pensamento e conhecimento que essas pessoas têm sobre si e, os outros. Para Elias, esses são constituídos ora em causa e ora em consequência.

O fenômeno da violência não é exclusivo das comunidades periféricas, assim como não é uma problemática apenas da sociedade contemporânea, dessa forma, entende-se que:

Em todas as sociedades, em todas as épocas ocorreram ações que se podem caracterizar como violentas, já que apelam para o uso da força bruta, seja através de que instrumento for, ao invés de apelar para o consentimento. O que varia são as suas formas de manifestação e as regras sociais que as controlam. Nas sociedades em que a violência privada é essencial ao funcionamento da vida diária, essas regras são conscientes (HOBBSAWN, 1982 apud ZALUAR, 2000, p. 165).

Contudo, os indivíduos no processo de buscar civilizar-se, controlam suas pulsões e emoções violentas a fim de pacificar as relações humanas, fato que ajuda a compreender a pacificação dos costumes em alguns períodos da história ocidental.

A preocupação em criar mecanismos de controle da violência e sofisticar as relações entre os indivíduos, utiliza como estratégia de refinamento dos comportamentos o investimento na educação.

O campo dos medos, dos comportamentos, da polidez, da educação, ora pode servir como armas de defesa, ora como ataque depen-

dendo das circunstâncias que se apresentarem. Esses campos podem proporcionar a alguns membros da sociedade sensações de poder. No entanto, a maioria desses indivíduos exerce pouco controle sobre as situações reais da sociedade.

As emoções como vergonha, nojo e pudor estão imbricadas ao processo civilizador, que conduz ao controle da violência e a diminuição do desejo de agressão. Portanto, os padrões de condutas sociais previamente estabelecidos e incorporados no cotidiano dos indivíduos são denominados na teoria elisiana como a “segunda natureza”.

O desenvolvimento das sociedades com as transformações dos padrões sociais e de autodomínio dos seus indivíduos são descritos pela história da humanidade, esses estão interligados ao processo de civilização. No entanto, o processo de civilização em alguns momentos pode avançar e em outros pode retroceder, como aponta a citação a seguir:

[...] no desenvolvimento social da espécie humana, não existe ponto zero da civilização, nenhum momento do qual se possa dizer que foi aqui que a barbárie chegou em absoluto ao fim, ou foi aqui, entre os humanos que a vida civilizada começou. Dito de outra maneira, o processo de civilização é um processo social sem início absoluto (ELIAS; DUNNING, 1985, p. 75).

Nessa perspectiva, o processo civilizacional apresenta-se de forma constante e interminável. A busca do controle dos impulsos e dos atos violentos pelos indivíduos evidencia que esse processo não é uniforme e, portanto, no mesmo tempo que o homem se civiliza, ele também pode retroceder. Esse é um dos movimentos que pode ocorrer durante o “processo civilizador”.

Na teoria elisiana a “civilização” não é compreendida como um processo desenvolvido de maneira planejada e racionalizada, como pode-se verificar na afirmativa a seguir:

[...] o processo civilizador constitui uma mudança na conduta e sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica. Mas, evidentemente, pessoas isoladas no passado não planejaram essa mudança, essa “civilização”, pretendendo efetivá-la gradualmente através de medidas conscientes, “racionais”, deliberadas. Claro que “civilização” não é, nem o é a racionalização, um produto da “*ratio*” humana ou resultado de um planejamento calculado a longo prazo (ELIAS, 1993, p. 193).

Nesse sentido, o processo de “civilidade evolutiva” que os indivíduos passam é identificado como uma transformação que se origina a partir de diferentes fatores e acontecimentos encadeados, ordenados, estruturados, porém, não planejados, nessa perspectiva, não são intencionais.

A realidade do cotidiano periférico brasileiro apesar das suas particularidades e nuances específicas influenciadas pela multiculturalidade do povo, é fortemente marcada pelas “reconfigurações” dos espaços sociais.

Sobre às configurações sociais pode-se analisar que são constituídas a partir de relações entre indivíduos interdependentes que são ligados entre si de diferentes maneiras e em vários níveis, formando uma teia social.

As inferências de Elias (1994) demonstram de que não se pode dissociar o indivíduo da sociedade, nem o contrário. Ambos estão imersos num processo de crescimento humano.

Nessa perspectiva, o indivíduo tem forjado em sua *psiqué* elementos sociais que se transformam em *hábitus*, durante o processo

civilizacional os indivíduos passam por transformações com as marcas de sua autoimagem e da composição social em que está inserido.

Assim verifica-se que “a sociedade é concebida, por exemplo, como uma entidade orgânica supra individual que avança inelutavelmente para a morte, atravessando etapas de juventude, maturidade e velhice” (ELIAS, 1994, p. 14).

Para compreender a sociedade, faz-se necessário observar a historicidade de cada indivíduo e o seu fenômeno do crescimento até a fase adulta. Com base no diálogo entre o comportamento consciente e o instintivo o processo de crescimento dos indivíduos é desenvolvido como afirma Elias na seguinte assertiva:

Para se tornar psiquicamente adulto, o indivíduo humano, a criança, não pode prescindir da relação com os seres mais velhos e mais poderosos. Sem assimilação de modelos sociais previamente formados, de partes e produtos desses seres mais poderosos, e sem a moldagem de suas funções psíquicas que eles acarretam, a criança continua a ser, para repisar esse ponto, pouco mais que um animal (ELIAS, 1994, p. 30-31).

Essas transformações são qualitativas e revolucionárias, cada etapa no estágio do crescimento significa um conjunto de funções psíquicas que também inclui fatores biológicos, sociais e culturais.

A compreensão da formação e crescimento dos indivíduos é complexa, portanto se faz necessário realizar as devidas conexões com a sociedade na qual o indivíduo cresceu. Pois esse entrelaçamento existente entre os indivíduos e a sociedade impacta diretamente no seu desenvolvimento.

O fato dos indivíduos estarem interligados e formarem uma figuração, não significa que abandonaram suas singularidades, assim aprofunda-se a importância dos estudos sociológicos acerca da so-

cidade dos indivíduos, buscando compreender o que os aproxima e os afasta na dinâmica do cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As narrativas das moradoras da comunidade do Coque, mostraram a complexidade dessa configuração social, seus relatos trouxeram como pano de fundo o cotidiano periférico.

As passagens relatadas através das lembranças e dos olhares dessas mulheres Celi e Cléo, incitam a discussão acerca da maneira como os indivíduos vivem e se relacionam com os espaços sociais da cidade, dos bairros e dos lugares.

Esse texto apresenta as ausências do Estado nos espaços periféricos das cidades e, também, as permanências dos problemas sociais que ultrapassam os muros simbólicos que circundam as periferias.

A teoria elisana sobre as configurações sociais e o processo civilizacional vivenciado pelos indivíduos em suas trajetórias de vida, serviram de bases teóricas e dialogaram com o empírico nesse trabalho.

Observou-se que ao longo das gerações, os indivíduos passaram por processos de civilidade, as configurações sociais como a família, as instituições educacionais, a vizinhança e outras figurações influenciaram nesse processo de crescimento e retrocessos.

Sobre o fenômeno da violência traduzido em palavras por Cléo e Celi durante seus relatos, pode-se afirmar que não é exclusivo das comunidades periféricas, pois em todas as sociedades e em todos os períodos históricos ocorreram ações que se podem caracterizar como violentas.

As tensões entre os grupos sociais das periferias emergem a partir de diferentes questões, dentre elas, a fofoca. Segundo Elias, o episódio da fofoca possui dois pólos, sendo um com aqueles que a fazem circular e o outro com aqueles sobre quem ela circula.

As narrativas das mulheres deixaram eternizadas as imagens de um povo periférico, com pessoas trabalhadoras, resilientes, que ultrapassam as barreiras simbólicas e físicas construídas em seu entorno.

As diferentes ausências do Estado e o seu consequente descuido com o desenvolvimento das crianças periféricas são latentes nos relatos, contudo os diversos desafios do cotidiano, não suplantam as forças do povo periférico que resiste, avança e também retrocede no processo de reconfiguração social.

REFERÊNCIAS

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. 3ª ed. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

CERTEAU, Michael de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2014.

Elias, Norbert. **O Processo Civilizador: Formação do Estado e Civilização**, vol. 2, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

_____. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

_____. **Os Estabelecidos e os Outsiders**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

_____. **O Processo Civilizador: Uma história dos costumes**. Vol. 1, 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

ZALUAR, Alba. **A Máquina e a Revolta: As organizações populares e o significado da pobreza**. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

TESES E DISSERTAÇÕES:

SENA, Izabel. A. G de. **EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA SOB OS OLHARES E AS VOZES DOS ESTUDANTES MORADORES DA FAVELA DO COQUE**. 2011. 144

f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

_____, Izabel. A. G de. **EDUCAÇÃO E FAMÍLIA: a influência da trajetória familiar no acesso dos jovens de periferia ao ensino superior**. 2018. 245 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018.

CAPÍTULO 17

A ESTIGMATIZAÇÃO SOCIAL DOS SUJEITOS DE ORIGEM NEGRA NA OBRA “O MULATO”

Nilene Matos Trigueiro Marinho (IFCE)

Fernando Cezar Bezerra de Andrade (UFPB)

INTRODUÇÃO

O objetivo geral deste artigo é problematizar, a partir da obra “O Mulato”, escrita por Aluísio Azevedo, em 1881, o estigma enfrentado pelos sujeitos de origem negra ao final do século XIX e início do século XX. O diálogo com esse texto não foi uma escolha gratuita, mas fruto da união de dois interesses preciosos para os autores do trabalho, a literatura nacional e o estudo da condição negra ao final do século XIX.

“O Mulato” retrata o preconceito sofrido por Raimundo, fruto da relação entre uma escrava chamada Domingas e José da Silva, sujeito de pele branca que havia enriquecido com o contrabando de escravos negros da África. A história foi ambientada no Maranhão,

estado em que nasceu Aluísio Azevedo, e tem a pretensão de denunciar o preconceito sofrido pelos mulatos no período histórico em que foi produzida.

Torna-se relevante destacar que “O Mulato” é tributário de uma concepção própria ao que veio denominar-se, como escola literária, por Realismo, uma vez que o autor toma de empréstimo os dados da realidade, de uma sociedade que realmente existiu, para criar ficcionalmente o seu enredo. Neste contexto, “[...] a realidade está contida na obra, mas como uma realidade autônoma, cujo valor está impresso na forma que obteve para colocar os elementos extra-literários, impressões, paixões, ideias, fatos, acontecimentos” (CORDEIRO, 2011, p. 12).

As férteis discussões apresentadas no romance foram enriquecidas com a leitura de diversos autores, com destaque para Elias e Scotson (2000). Destarte, foi sob os seus olhares atentos, ao estudar as minúcias presentes na relação conflituosa entre dois grupos unidos por um laço tenso e desigual de interdependência, em seu livro denominado *Os estabelecidos e os outsiders*, que o texto buscou reconhecer os elementos contidos nesta relação. Superioridade social e moral, autopercepção, reconhecimento, pertencimento e exclusão, são alguns dos elementos presentes na dimensão da vida social, que iluminam as relações de poder entre estes grupos e que podem ser facilmente percebidos nas vivências de Raimundo em “O Mulato”.

Além do que, conforme Korte (2005), Elias dedicou-se, no início dos anos 1980, de modo mais intenso, ao que ele denominara de “cânones sociais em antagonismo e transformação”. A partir de então, seu interesse pelo estudo do que provocava a passagem de uma

ordem social à outra se tornou mais aguçado, e ele passou a interessar-se pela análise de sujeitos que refletiam tanto o passado, quanto a novidade, e suas repercussões diante da nova ordem que surgia.

A obra de Aluísio Azevedo contém a expressão destes antagonismos que cerceavam a sociedade brasileira no século XIX, com destaque para os eventos contraditórios acerca do pensamento racial. Havia as transformações fruto dos movimentos abolicionistas, o recuo da escravidão provocado por mudanças socioeconômicas e de legitimidade moral que incitavam o discurso e o desenvolvimento de estudos científicos de pensadores europeus e brasileiros, acerca das diferentes raças humanas. De um lado estavam os que defendiam a mestiçagem e suas vantagens para o fortalecimento físico do brasileiro, do outro, aqueles que a apontavam como degenerescência.

“O Mulato” atesta mudanças sociais e econômicas incipientes em fins do século XIX, marcadas pelo fim escravidão e pelo estabelecimento do capitalismo na Europa, que só muito lentamente chegariam ao ideário político e étnico brasileiro: inteligência e trabalho pessoal são qualidades apreciadas pela burguesia, que pretende desbancar o racismo aristocrático, substituindo cor por mérito pessoal.

Diversas mudanças notáveis ocorrem em períodos de transição como estes. “[...] Tais realizações surgem da dinâmica do conflito entre os padrões de classe mais antiga, em decadência, e os de outras, mais novas em ascensão.” (ELIAS, 1995, p. 15). Estes conflitos ocorrem, além do campo social mais amplo, entre os valores e os ideais das classes, mas também no interior dos próprios indivíduos.

Mesmo diante das transformações que se aproximavam com os movimentos em favor da abolição da escravatura, os brancos, ex-

pressos por Aluísio Azevedo em “O Mulato”, independente da posição social, ou da condição financeira, carregavam valores arcaicos, fundados na concepção de superioridade étnica, que eram utilizados para justificar seu status elevado. Quanto a Raimundo, personagem mulato do livro, persistia um sentimento de inferioridade humana em meio à relação conflituosa que se estabelecia.

É no intuito de questionar a vinculação entre brancos e mulatos na sociedade maranhense do século XIX, que Aluísio Azevedo aproxima Raimundo à estética branca. Mulato de olhos azuis, desconhecido de sua origem de cor pelas feições “branqueadas” que herdara do pai, José da Silva. Conforme Proença Filho (2004), Raimundo foi aproximado aos ideais de comportamento dos sujeitos brancos na tentativa de despertar na burguesia a culpa moral pela escravidão. Ainda mais: com essa ambiguidade, Aluísio Azevedo permite questionar os fundamentos naturalizados do estigma, pois Raimundo era portador de todos os atributos necessários para tornar-se marido de Ana Rosa, virilidade, juventude, formação intelectual, uma confortável condição financeira e capacidade para o trabalho, mas, ainda assim, era um *outsider*.

Diante da discussão, o texto propõe como objetivos específicos: analisar a estigmatização enfrentada pelo negro e o mulato ao final do século XIX, no Brasil, utilizando-se da fala dos personagens de “O Mulato”; perceber os interesses sociais, contidos no discurso de Aluísio Azevedo, em seu célebre texto, ao assumir-se contra o racismo no Brasil do século XIX.

A literatura foi evidenciada como uma rica fonte de análise, ao representar os elementos de determinado momento histórico e ao

reproduzir, mesmo que ficcionalmente, as questões do cotidiano, as relações sociais e raciais no interior dos jogos de poder, os gestos e costumes de determinada época e sociedade, as concepções políticas e sociais do sujeito que escreveu a obra e daqueles que a receberam no ato de sua apresentação e distribuição no país.

O próximo tópico do texto dedica-se, brevemente, a discutir a relação entre a literatura em análises sociológicas.

UMA BREVE REFLEXÃO ACERCA DO USO DA LITERATURA PARA COMPREENDER “O MULATO”

Inúmeros estudiosos, dentre eles, Elias (2011), fizeram uso da literatura em suas análises sociológicas. Um exemplo que pode ser tomado é a obra “O processo civilizador”, em que o mesmo utiliza a literatura e o teatro para tratar questões referentes aos costumes da classe média e da nobreza na corte alemã, no século XVII, e “[...] demonstrar o quanto as condições espirituais e ideais específicas de uma sociedade absolutista de corte encontraram expressão na tragédia francesa [...]”.

A tragédia clássica foi utilizada por Elias (2011) para analisar os comportamentos, o controle dos sentimentos individuais e a eliminação de todas as marcas plebeias como sintomas de uma sociedade que caminhava em direção à civilização.

Elias (2011) estudou a construção do processo civilizador alemão, no século XVII, e conclui que a omissão das classes menos favorecidas na arte encontra-se presente, em grande medida, na constituição de diversos Estados. Nesse momento, a literatura e o teatro omitiram o que a sociedade queria expurgar, a vida e os comportamentos

dos cortesãos. Exibia-se apenas o modo das classes que estavam no poder como única forma de vida aceita.

No século XVIII, a literatura modifica-se na Alemanha e, apesar de não ter assumido um caráter político, exerceu o papel de escoadouro mais importante do descontentamento com a ordem vigente, tornando-se o único lugar onde a classe média podia apresentar seus sonhos e ideais contrários aos Estados absolutos (ELIAS, 2011).

Aluísio Azevedo também encontraria na literatura um espaço para expressar seu descontentamento e sua luta contra instituições como a igreja e a escravidão, mais precisamente no estado do Maranhão, onde a trama de “O Mulato” acontece. Conforme Precioso (2019, p. 159),

[...] Aluísio Azevedo pinta um quadro da sociedade maranhense das últimas décadas da escravidão, desnudando os vícios torpes escondidos pelas batinas e a perenidade de valores ligados à pureza de sangue; enfim, todo um orbe de costumes e tradições provincianas. Portanto, por estar profundamente enraizado nos embates com o clero e, em geral, com as “forças arcaizantes do passado”, o romance se radica densamente na história da época [...].

Não obstante, devido aos limites de um artigo, o recorte estabelecido no trabalho enfatiza as relações raciais entre brancos, negros e mulatos na sociedade maranhense. É justamente pela denúncia histórica contra a opressão sofrida pelos mulatos, evidenciada sob os interesses da cultura letrada brasileira, que a obra ganha relevância como um rico campo de discussões sobre a construção de uma representatividade excludente para o negro no Brasil do século XIX, período em que ocorreu, não sem lutas, a abolição da escravatura no país.

Reconhecido como o primeiro escritor naturalista brasileiro, Aluísio Azevedo marca a transição do romantismo para o naturalismo no país. Influenciado por autores como Émile Zola, desfere críticas a instituições como a religião, ao mesmo tempo, em que exalta a ciência, trazendo como fundo político-ideológico o positivismo de Auguste Comte.

Consciente do impacto que um romance naturalista causaria na sociedade brasileira do século XIX, estagnada e presa aos costumes patriarcais o autor divulga “O Mulato” na imprensa escrita e o aproxima das estratégias narrativas já conhecidas da população. Conforme Tufano (2004: 11),

[...] Aluísio Azevedo escreveu esta obra como instrumento de combate social, pretendendo, em primeiro lugar, “questionar os fundamentos da sociedade”, denunciando a condição preconceituosa em que viviam os já numerosos mestiços. Além disso, visava atacar a escravidão e a tacanha conservadora sociedade da província, o que se evidencia “na sátira dos tipos da capital maranhense: o comerciante rico e grosseiro, a velha beata e raivosa, o cônego relaxado e conivente”.

Aluísio Azevedo, portanto, defendia o progresso e acreditava na ciência como a responsável pelo desenvolvimento da sociedade, em contradição com a religiosidade supersticiosa. O naturalismo é evidenciado no determinismo social e na definição do sujeito como fruto do seu meio; por isso, Raimundo, o protagonista, é tratado como um perigo para a sociedade que, mais forte, o eliminaria (TUFANO, 2004).

O autor maranhense faz parte do grupo de intelectuais brasileiros que, em meados do século XIX, começa a admitir a capacidade de negros e mestiços inserirem-se na nova ordem liberal. Aluísio Azevedo aposta na possibilidade de os sujeitos, fruto da miscigenação, serem capazes de acompanhar e contribuir com a modernização e o

progresso, ideais vinculados ao liberalismo. É sobre estas questões que as próximas páginas do texto se debruçam.

A ORIGEM SOCIOCULTURAL DO PRECONCEITO RACIAL EM “O MULATO”

A história abre-se com o tema romântico: estando apaixonados, Raimundo pede a mão de sua prima Ana Rosa ao tio paterno Manuel, descobrindo, a partir da recusa deste, ser considerado, por sua origem, um negro. Ora, a descrição de Raimundo é ambivalente: ele tanto é “brasileiro”, isto é, de cabelos morenos, quanto se aproxima da presumida branquitude, pela cor dos olhos:

Raimundo tinha vinte e seis anos e seria um tipo acabado de brasileiro, se não fossem os grandes olhos azuis, que puxara do pai. Cabelos muito pretos, lustrosos e crespos: tez morena e amulatada, mas fina; dentes claros que reluziam sobre a negritude do bigode; estatura alta elegante; pescoço largo, nariz direito e fronte espaçosa. A parte mais característica de sua fisionomia eram os olhos: grande, ramalhudos, cheios de sombras azuis; pestanas eriçadas e negras, pálpebras de um roxo vaporoso e úmido; as sobranceiras muito desenhadas no rosto, como a nanquim, faziam sobressair à frescura da epiderme, que, no lugar da barba raspada, lembrava os tons suaves e transparentes de uma aquarela sobre o papel de arroz (ALUÍSIO AZEVEDO, 2004, p. 42).

A descrição fenotípica de Raimundo serve, sobretudo, para questionar o que, à primeira vista, seria o estereótipo da negritude: a consistência do conjunto de traços como cor da pele, de olhos e fibra do cabelo. Raimundo era o que se diria hoje por um moreno de pele clara, o que facilitou o ocultamento de sua origem de cor até seus vinte e seis anos, quando descobrira a verdade. Ele era filho de uma escrava da fazenda de José da Silva, seu pai, irmão de Manuel, teve acesso à universidade e era reconhecido por seu trabalho como ad-

vogado em países da Europa como: Alemanha, Suíça e Portugal, onde se formou em direito.

Tendo todos os atributos da branquitude, por sua origem étnico-social, Raimundo ainda assim é negro. Fica claro, desde o princípio, que a negritude de Raimundo está vinculada ao estigma associado tanto à condição escrava, quanto ao fato de que essa condição derivava da mãe, não do pai, um homem branco e livre.

Conforme de Elias e Scotson (2000) as relações raciais estão inseridas na relação particular de grupos interligados na condição estabelecidos e *outsiders*, constituídos a partir de diferenciais de poder. A proximidade fenotípica de Raimundo com os brancos não o livrou do preconceito, já que, este tipo de ligação entre os grupos define-se mais pela forma de vinculação do que por qualquer característica apresentada por eles. O medo de contaminação, a raiva e a repulsa que um indivíduo do grupo estabelecido apresenta em relação a um sujeito *outsider* “[...] não difere nos casos em que os indivíduos são distintos em sua aparência física e naqueles que são fisicamente indistinguíveis, a ponto de os párias menos dotados de poder serem obrigados a usar uma insígnia que mostre sua identidade” (ELIAS, SCOTSON, 2000, p. 32).

Isso ocorre porque o preconceito étnico-racial, nada mais é do que, uma atitude ideológica de impedimento, construída no intuito de conferir a um grupo recursos maiores, reduzindo o poder do outro grupo que, conseqüentemente, é subjugado à posição de *outsider*. Como característico dessa figuração, os últimos têm o seu acesso barrado ao centro de recursos e ao contato com seus próprios membros (ELIAS, SCOTSON, 2000).

Por ser mulato, Raimundo foi percebido como um sujeito desprovido de virtude humana superior, e por este motivo, foi separado de sua amada. As tramas do herói estigmatizado permitem ler, nas entrelinhas, a pergunta: se Raimundo não sabia, até sua maturidade, ser negro, o que faz de alguém negro? Sua trajetória de vida o conduziu ao mundo dos brancos e, portanto, ele assim se acreditava. Após a morte do pai, com quem deixara de conviver, e enviado a Portugal, tem acesso a uma excelente educação e a uma vida bastante confortável, mantida pelos recursos que seu progenitor lhe destinara em testamento, no intuito de garantir seus estudos.

Assim, o desenraizamento familiar amplia-se no deslocamento físico, e ambos silenciam um problema que só se apresenta como tal quando o jovem homem busca, enfim, enraizar-se, através do casamento, voltando ao Brasil e à família. Antes, sua inserção social em outro país e num grupo economicamente privilegiado favorecera a latência do preconceito e o alheamento de sua condição.

A experiência moral de Raimundo é a da humilhação pelo preconceito racial. Aluísio Azevedo, então, insinua em sua trama: o estigma de raça, de fato, está originariamente ligado à percepção do lugar social, não a um traço fenotípico. A raça vem em socorro da desigualdade e da exclusão social, ainda que, após a naturalização do preconceito, pareça exatamente o contrário.

Sobre a questão, Elias e Scottson (2000) sugerem fortes indícios que as “relações raciais” são, na verdade, um tipo particular de relação estabelecidos-*outsiders*, em que os primeiros são dotados de recursos superiores de poder, enquanto os segundos estão em uma posição inferior em termos de diferencial de poder. O fato dos membros de

um grupo diferirem em sua aparência física funciona apenas como um sinal de reforço, que torna os membros do grupo estigmatizados mais fáceis de conhecer (ELIAS; SCOTTSON, 2000).

Na sociedade maranhense, o peso da ascendência de Raimundo não foi perdoado e mesmo o seu “acesso” parcial à sociedade, motivado pela sua favorecida condição financeira e de sua família, não impediriam as críticas e a desvalorização atribuída a sua ascendência negra.

A negação social à convivência cotidiana com o “outro” é facilmente percebida em personagens estigmatizadas como Raimundo, descrito pelo autor da obra como um sujeito de “gestos bem educados, sóbrios, despidos de pretensão, falava em voz baixa, distintamente sem armar ao efeito; vestia-se com seriedade e bom gosto; amava as artes, as ciências, a literatura e, um pouco menos, a política” (ALUÍSIO AZEVEDO, 2004: 42).

Ainda apresentando tantas qualidades, o personagem foi destituído da possibilidade de manifestá-las e como justificativa a estes comportamentos de exclusão estava a sua ascendência negra. O estigma manifesto na intolerância dos maranhenses com a presença de Raimundo tornou-se evidente na resposta do tio: “Recusei-lhe a mão de minha filha, porque o senhor é filho de uma escrava! O senhor é um homem de cor. O senhor foi forro à pia, e aqui ninguém o ignora! O senhor não imagina o que é por cá a prevenção contra os mulatos!...” (ALUÍSIO AZEVEDO, 2004: 156).

O autor trilha a história de Raimundo pela via do determinismo que destina ao personagem o fracasso provocado pela sua inserção na sociedade racista maranhense do século XIX. Ao optar pelo de-

terminismo positivista, é possível admitir que Aluísio Azevedo nega o papel da subjetividade dos sujeitos em sua construção histórica e na resistência travada por negros e mulatos no combate ao racismo que envolveu enfrentamentos políticos, econômicos e sociais. Ainda assim, por sua riqueza de detalhes descritivos do fenômeno presumidamente retratado como real, o mesmo texto evidencia a fragilidade discursiva do estigma racial: é preciso desconhecer-se inferior para, só depois, reconhecer-se como tal.

Cabe acrescentar também que, os *outsiders* reconhecerem-se como pessoas iguais aos estabelecidos e por isso, nunca conseguem entender as razões de sua exclusão (ELIAS; SCOTSON, 2000).

O negro foi estigmatizado e culpabilizado pelo atraso no desenvolvimento econômico e social, advindos de anos de exploração econômica imputados por Portugal. A opção adotada pelo governo brasileiro e defendida por intelectuais da elite branca, dentre eles Aluísio Azevedo, foi o combate à presença do negro com a miscigenação. “[...] Assim desapareceriam índios, negros e os próprios mestiços, cuja presença prejudicaria o destino do Brasil como povo e nação” (MUNANGA, 2009, p. 10). Conforme Lesser (2015, p. 50),

O elo entre sangue e nação talvez tenha origem no século XVI, com a Inquisição, que tentou assegurar a pureza do sangue dos católicos. No século XIX, as hierarquias humanas já estavam assimiladas a cultura mais ampla das elites euro-americanas, e as diferentes instituições contribuíram para neutralizar e formalizar as diferenças raciais [...].

Além da influência do mito de pureza de sangue e inferiorização das raças desenvolvidos pela Inquisição, pode-se elencar a influência da pseudociência europeia sobre raça do final do século XIX e início do século XX, em que sujeitos como Johann Firederick Blumenbach, Jean-Baptiste Lamarck e Arthur de Gobineau, criaram argumentos

que relacionavam biologia e desigualdades sociais, legitimando, portanto, o estigma. O dimensionamento de crânios e a correlação entre os traços de personalidade e clima foram apenas duas das hipóteses que se disseminaram entre intelectuais, referendando preconceitos (LESSER, 2015). Já não mais se necessitava da religião para explicar as desigualdades pelo argumento do pecado: bastava recorrer à ciência, cujo discurso, em fins do século XIX, era tido por inquestionável e neutro, desprovido de ideologias – absolutamente confiável, por conseguinte. Essas ideias, apesar de anticientíficas, fundamentaram o discurso da escravidão.

Como alternativa para a hipotética degenerescência brasileira – decorrente da forte presença de negros na população, sem o contrapeso da população europeia e branca – outras teorias mirabolantes construía-se em torno de combinações genéticas. Aquelas se baseavam na fantasia da possibilidade de eliminação dos genes africanos, através de casamentos e procriação com pessoas de pele mais clara. Essa foi à base da teoria eugênica que, no século XX, deu suporte à estigmatização de grupos majoritários e, não obstante, marginais no interior da própria Europa (como judeus e ciganos).

Ao final do século XIX a miscigenação entre brancos e negros ainda não era bem vista no Brasil, “[...] naquele contexto, a mestiçagem era geralmente encarada como sinônimo de degeneração e inferioridade” (VIANA, 2007, p. 21), como expressa a fala do tio de Raimundo, Manuel, em diálogo com o próprio Raimundo. Ao pedir a mão de Ana Rosa, sua prima, Raimundo recebe uma negativa que o assusta, já que desconhecia a sua identidade de Mulato.

– Já vê o amigo que não é por mim que lhe recusei Ana Rosa, mas é por tudo! A família de minha mulher sempre foi muito escrupulosa a

esse respeito, e com ela é toda a sociedade do Maranhão! Concordo que seja uma asneira, concordo que seja um prejuízo tolo! O senhor não imagina o que é por cá a prevenção contra os mulatos!... Nunca me perdoariam um tal casamento; além do que para realizá-lo, teria de quebrar a promessa que fiz a minha sogra, de não dar a neta senão a um branco de lei, português ou descendente direto de portugueses!... O senhor é um moço muito digno, muito merecedor de consideração, mas... foi forro à pia, e aqui ninguém o ignora. - Eu nasci escravo?... - Sim, pesa-me dizê-lo e não o faria se a isso não fosse constrangido, mas o senhor é filho de uma escrava e nasceu também cativo (ALUÍSIO AZEVEDO, 2004, p. 154).

Um importante aspecto, na narrativa, merece ser comentado: o cruzamento entre as variáveis étnico-racial e de gênero. Pois os personagens românticos que, como Romeu e Julieta, são impedidos de viverem seu amor, têm seus atributos de inferioridade combinados. Se Ana Rosa é mulher, ao menos é branca; se Raimundo é “moço muito digno, muito merecedor de consideração”, “foi forro à pia”, liberto ao nascimento – de origem escrava. A cor não seria o problema, pois Raimundo parece passar despercebido até em Portugal, mas o nascimento na classe dos escravos – que nem seres humanos eram considerados, mas objetos. Mesmo que o rapaz promettesse um bom casamento à filha, Manuel não autorizaria Raimundo a assumir esse lugar. A fala do tio revela compromissos microscópicos: os laços de família, o dever com a sogra, ao lado dos ideais de verdadeira ascensão social – casar com português é melhor do que com brasileiro, pela suposta garantia de branquitude: “branco de lei”.

O receio do rebaixamento de seu status e do prestígio, ao desenvolver uma aproximação mais estreita com um indivíduo *outsider*, também pode ser elencado como mais uma motivação para a negação do pai de Ana Rosa ao noivado com Raimundo. Abandonar a “chancela do grupo estabelecido” poderia arrastar a família de Ana

Rosa para “baixo”, assim como, toda possibilidade de satisfação e aceitação.

A negação a convivência ocorre porque há um profundo constrangimento dos estabelecidos ao travar contato com os grupos *outsiders*, visto que, seus iguais infringem normas que eles estão obrigados e das quais dependem seu auto-respeito e o respeito de seus semelhantes. “[...] Disso depende a participação no indivíduo na graça e virtude especiais, no carisma de seu grupo” (ELIAS SCOTSON, 2000, p. 49).

O preconceito e a exclusão social dos *outsiders* são comportamentos frequentes entre os grupos estabelecidos e possuem em comum: “[...] o mesmo padrão de repugnância e as mesmas atitudes sociais” (ELIAS, 2011, p. 200). Esse desprezo fundamenta-se em algumas crenças, dentre elas, a de que “[...] foi assim que Deus fez o mundo: alguns são governantes, outros servos. Nada há nada de embaraçoso nisso” (ELIAS, 2011, p. 200).

Neste tipo de figuração, “[...] não há identificação do homem com outro. Nem mesmo no horizonte desta vida surge ideia de que todos os homens são ‘iguais’” (ELIAS, 2011, p. 187). Nada é desagradável, tudo está envolto na ordem natural e inquestionada do mundo.

No início do processo de constituição da identidade nacional brasileira, a miscigenação não era aceita de maneira indiscriminada, era tolerada apenas entre índios e brancos. A mistura entre negros e brancos era inadmissível, motivada pela escravização dos primeiros. Mestiços, filhos do cruzamento de duas raças, naquela conjuntura histórica uma superior e a outra inferior, eram percebidos como “[...] seres ambivalentes, degenerados, anormais, fruto de uniões escan-

dalosas e contra a natureza, ‘raça’ bastarda, imoral e estéril” (MUNANGA, 2009, p. 11). Ora, considerando-se a numerosa presença de índios e negros na população maranhense, a miscigenação dessas etnias era considerável e a acusação racista contra Raimundo volta-se para a população maranhense em geral, mantendo os descendentes de portugueses em clara vantagem, desde os tempos coloniais, por esse artifício.

O comportamento da sociedade maranhense em relação a Raimundo apresenta as mesmas categorias sociológicas presentes nos estigmas sociais, evidenciando uma das armas comumente utilizadas pelos grupos estabelecidos nas disputas de poder, quando se afixa o “valor humano inferior” a outro grupo, como forma de manter sua superioridade. Confirmando o que Elias e Scotson (2000, p. 22) refletem acerca das relações de poder em determinadas figurações, ao concluir que “[...] a exclusão e a estigmatização dos *outsiders* pelo grupo estabelecido eram armas poderosas para que este último preservasse a sua identidade e afirmasse a sua superioridade, mantendo os outros firmemente em seu lugar”.

Raimundo fora desconsiderado pela sua não-brancura. Processos como esse ocorrem por que os sujeitos que convivem com indivíduos estigmatizados raramente os valorizam e, ao contrário, desconsideram suas características que não estão ‘contaminadas’ pela sua identidade social. Quanto ao estigmatizado, ele espera a consideração e o respeito pelas qualidades que desenvolveu para além de sua identidade social contaminada: porém, em muitos casos a espera é frustrada ao notar que alguns de seus atributos não garantem o reconhecimento social esperado (GOFFMAN, 2004). A reflexão de Raimundo, ao considerar sua partida do Maranhão, demonstra como

ele sentia-se injustiçado pelo tratamento recebido: “Sim! Sim! Longe daqui não sou forro à pia! O filho da escrava; sou o doutor Raimundo José da Silva, estimado, querido e respeitado! [...]” (ALUÍSIO AZEVEDO, 2004, p. 157)

Os estabelecidos fundamentam seu poder na exclusão de pessoas da condição de humanidade plena: os *outsiders* seriam menos humanos, num sistema social mantido apenas por crenças (ELIAS; SCOTSON, 2000).

A incapacidade dos *outsiders* de se afirmarem em relação ao grupo que os submete não é algo incomum. Muitos deles comportam-se como se aceitassem, ainda que a contragosto, o status inferior que lhes é destinado pelos estabelecidos (ELIAS; SCOTSON, 2000). Isto ocorre por que,

[...] A autoimagem e autoestima de um indivíduo estão ligadas ao que outros membros do grupo pensam dele. Apesar de variável e elástica a ligação entre, de um lado, a auto-regulação de sua conduta e seus sentimentos – o funcionamento de suas camadas mais conscientes e até de algumas menos conscientes da consciência – e de outro, a opinião normativa interna deste ou daquele de seu “nós” [*we-group*] só se rompe com a perda da sanidade mental [...] (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 40).

No pensamento de Raimundo é evidente a confusão do sujeito estigmatizado acerca de sua humanidade e normalidade. A maioria parece aceitar, ainda que a contragosto, o status inferior que lhe é atribuído pelos grupos estabelecidos (ELIAS; SCOTSON, 2000). Tal percepção foi descrita no comportamento de Raimundo, ao afastar-se de sua amada, após a negativa do pai dela: “[...] Mas supões que eu seria capaz de sacrificar-te ao meu amor? Que seria capaz de condenar-te ao ódio de teu pai, ao desprezo dos teus amigos e aos comentários ridículos desta província estúpida? [...]” (ALUÍSIO AZEVEDO, 2004, p. 183).

A tolerância a Raimundo claramente hipócrita era marca da sociedade brasileira que fingia aceitá-lo nas relações mais individualizadas, mas que o repelia publicamente – no âmbito do casamento. A sua origem não passaria despercebida, a negritude denunciada em seu genótipo não seria perdoada pela sociedade, como afirmava o cônego: “[...] ninguém aqui lhe ignora a biografia; todos sabem a quem ele saiu!” (ALUÍSIO AZEVEDO, 2004, p. 32).

Há uma denúncia contra a hipocrisia presente no discurso da elite aristocrática e do clero brasileiro. Aquele que contribui veementemente para a estigmatização é justamente o sujeito que lucra com ela, que objetiva levar vantagens na compra das posses de Raimundo e usa a dissimulação no discurso para aproximar-se da família de Manuel Pescada e angariar vantagens financeiras, livrando-se de quaisquer suspeitas do assassinato que cometera. Diogo é hipócrita e manipulador, mas é branco e religioso. Desse modo, mantém sua ascendência junto a Manuel Pescada, de sorte que Aluísio Azevedo constrói, assim, uma comparação moral: apesar de bom e honesto, Raimundo é percebido como inferior.

Neste tipo de configuração, a superioridade de poder confere vantagens aos grupos que a possuem, incitando os estabelecidos a lutar ferozmente por ela. Tais vantagens podem não ser apenas de cunho econômico, mas, também, para satisfazer outras necessidades humanas, como no caso aqui analisado.

Mesmo diante dos preconceitos aos mulatos tão claramente elencados por Aluísio Azevedo, após a abolição, a miscigenação passa a ser tolerada, mesmo que sob os contornos da ideologia do branqueamento, formatando o discurso que justifica as relações entre brancos

e negros como capazes de livrar o país da presença negra, danosa ao desenvolvimento nacional. Segundo Munanga (2009, p. 10), “[...] nesse debate de ideias, a miscigenação, um simples fenômeno biológico, recebeu uma missão política da maior importância, pois dela dependeria o processo de homogeneização biológica da qual dependeria a construção da identidade nacional brasileira [...]”.

Aluísio Azevedo era um dos defensores da miscigenação, sua crença na superioridade da mistura entre brancos e negros não foi omitida n’O Mulato e torna-se evidente nesse trecho do livro quando um dos personagens, em um diálogo sobre os negros expressa: “[...] Talento! Digo-lhe eu! Essa raça cruzada é a mais esperta de todo o Brasil! Coitado dos brancos se ele pilha uma pouca de instrução e resolve fazer uma chinfrinada. Então é o que vai tudo pelos ares! Felizmente não lhe dão muita ganja!” (ALUÍZIO AZEVEDO, 2004, p. 167).

Consoante Fiorin (2009, p. 122), n’O Mulato,

O discurso racista da sociedade de São Luís, representada no romance, estabelece valores do universo: há, de um lado, o puro, que é o exclusivo, e, de outro, o negro ou o misturado, que é o excluído. Essas grandezas opõem-se como superior e inferior. O discurso antirracista exalta a mistura. No entanto, a mistura é vista como um processo de melhoramento, que aproxima o negro do branco. Não se celebra a mistura em si mesma, mas como uma maneira de aproximar-se da pureza do branco. Esse discurso da mescla não deixa de apresentar uma fronteira, onde se dá a triagem: dela está excluído o negro.

A elite letrada brasileira de fins do século XIX desenvolveu um discurso combativo contra o sistema escravista, não porque tivesse interesse em superar a violência, a opressão e a discriminação direcionada ao negro no Brasil, e sim porque enxergava na superação do sistema escravista a possibilidade de modernizar o país e criar a Repú-

blica (DECCA, 2001). Aluísio Azevedo não foge a essa constatação: combatia a discriminação contra os mulatos porque a miscigenação criaria um novo brasileiro, mais claro, fenotipicamente mais branco, ainda que persistissem genotipicamente os traços de sua negritude.

Esse projeto republicano implicava na formação do Estado Nacional, necessidade já reconhecida desde a independência em 1822: o gradual fortalecimento do Estado, sua expansão e racionalização requeriam outras formas de distribuição do poder distintas daquelas estabelecidas na Colônia (e mantidas pela Monarquia): a criação da esfera pública no Brasil cobrava novas relações de produção, avessas à escravidão (DECCA, 2001).

Porém, como lembra Florestan Fernandes (2008), as transformações histórico-sociais não foram suficientes para afetar as relações raciais do antigo regime, mantendo o negro e o mulato numa situação social desalentadora, iníqua e desumana. A partir desta reflexão conclui-se pertencerem negros e mulatos ao “[...] contingente da população nacional que teve o pior ponto de partida para a integração ao regime social que se formou ao longo da desagregação da ordem social escravocrata e senhoril e do desenvolvimento posterior do capitalismo no Brasil” [...] (FLORESTAN FERNANDES, 2008, p. 15).

Portanto, extinta formalmente a escravidão, ela perpetuou-se em regimes de exclusão social através do preconceito contra negros e mulatos, que se renovou com a chegada de imigrantes europeus para ocuparem postos na indústria, “[...] cerca de 3,99 milhões de europeus, em trinta anos, um número equivalente ao de africanos (4 milhões) que haviam sido trazidos ao longo de três séculos” (BEN-

TO, 2009, p. 32), declarados como mais capazes intelectualmente de exercer o trabalho, em comparação aos negros libertos.

Dessarte, o temor da elite branca de perder o seu poder também pode ser elencado como um dos fatores que sustentou o racismo após a abolição da escravatura. Depois de explorados e violentados, os negros recentemente libertos ganhavam as ruas após anos de apropriação indébita de seu trabalho, sem contar os sequestros que sustentaram o tráfico. Há uma passagem em que essa percepção aparece na reflexão de Raimundo, em denúncia:

[...] E ainda o governo tinha o escrúpulo de acabar por uma vez com a escravatura; ainda dizia descaradamente que o negro era uma propriedade, como se o roubo, por ser comprado e revendido em primeiro mão ou em segunda, ou em milésima deixasse por ele de ser um roubo para ser uma propriedade! (ALUÍSIO AZEVEDO, 2004, p. 171)

Mais que o medo, houve a negação, a desvalorização e a exclusão do outro, como forma de afirmar a superioridade dos sujeitos brancos. Na construção das identidades dos brancos, elementos binários, que elegiam a superioridade deste grupo, em detrimento da representação social negativa do negro, foram utilizados no discurso que se tornaria uma “verdade” capaz de justificar a violência e a exploração dos últimos.

Em um contexto como este, o preconceito em relação à descendência e à cor ascende facilmente de estigma social para estigma material. Há uma transformação do estigma que se torna uma coisa objetiva, percebida como algo implantado pelos deuses (ELIAS, 2000). “[...] Dessa maneira o grupo estigmatizador é eximido de qualquer responsabilidade: não fomos nós, implica essa fantasia, que estigmatizamos essas pessoas e sim as forças que criaram o mundo [...]” (ELIAS, 2000, p. 35).

O grupo que detém o poder tende a atribuir características como ruim ou pior aos *outsiders*; essa distorção faculta ao grupo estabelecido provar suas qualidades, mas há sempre fatos construídos para provar que seu grupo é melhor que o outro (ELIAS; SCOTSON, 2000). A inferioridade do negro em relação ao branco percorre a narrativa de Aluísio Azevedo e pode ser percebida na descrição de Maria Bárbara, avó de Ana Rosa, pelo autor:

[...] Tratava dos avós, quase todos portugueses; muito orgulhosa; muito cheia dos escrúpulos de sangue. Quando falava nos pretos dizia os sujos e, quando se referia a um mulato dizia “O cabra”. [...] Lembrava-se com grandes suspiros do marido “do seu João Hipólito”, um português fino, de olhos azuis e cabelos louros. [...] Quando a filha foi pedida por Manuel Pedro, então principiante do comércio da capital, ela dissera: “Bem! Ao menos tenho a certeza de que é branco!” (ALUÍSIO AZEVEDO, 2004, p. 23).

Existe uma relação dicotômica entre “nós” e “eles”, que representa a posição dos sujeitos nas relações de poder. Segundo Hall (2003, p. 33), o próprio conceito de diáspora negra se apoiou na “[...] concepção binária de diferença. Está fundado sobre a construção de uma fronteira de exclusão e depende da construção de um ‘Outro’ e de uma posição rígida entre o dentro e o fora”. “Sujos”, “cabras” e “portugueses finos” são classes que servem, inclusive, como compensação para a desvantagem na nova ordem social: Manuel Pescada é comerciante pobre, não tem o status de Raimundo em decorrência dos estudos, mas sua inferioridade social é compensada pela branquitude: “ao menos tenho a certeza de que é branco”.

A marginalização do povo negro foi forjada na construção da identidade do colonizador, que se constituiu em oposição às características do grupo escravizado. Foi através da negação do povo dominado, possuidor de características “não pertencentes” ao homem

branco que o colonizador normalizou a escravidão, tornando-a “invisível”. Esse processo acontece porque a construção da identidade é marcada pela diferença, e esta “[...] pode ser construída negativamente – por meio da exclusão, da marginalização daquelas pessoas que são definidas como outros, ou forasteiros” (SILVA; WOODWARD; HALL, 2014, p. 50).

Se a diferença naturalizou-se nos discursos, apresentada como fruto da biologia e da essência dos sujeitos, todavia a identidade e a diferença são construções sociais e culturais. “[...] Dessa forma falamos de identidades enquanto posição-de-sujeito, posição em uma rede discursiva, em uma teia social e cultural nunca determinada, mas sempre por se fazer” (BERNARDES; HOENISCH, 2014, p. 118).

O teor determinista da obra, característica do realismo-naturalismo brasileiro, aparece no destino trágico de Raimundo, morto por um pretendente de Ana Rosa, com o apoio de seu tio Manuel. O livro também apresenta o caráter de denúncia, ao relatar a história de um sujeito que não pôde usufruir todas as suas qualidades, devido ao estigma advindo da sociedade em que nasceu.

Esse determinismo apresenta a pressão social em relação ao estigma como extremamente destrutiva, sendo responsável por levar Raimundo à completa passividade, que culminaria com a sua morte.

Para compreender a inserção de sujeitos como Raimundo na sociedade maranhense do século XIX é importante pensar com Elias (1994, p. 27) ao afirmar que, “[...] Cada pessoa parte de uma posição única em sua rede de relações e atravessa uma história singular até chegar à morte [...]”. Essa história, responsável por inscrever a individualidade no ser, não depende apenas da constituição natural e

sim de fatores como: o processo de individualização e a estrutura da sociedade em que o sujeito se desenvolve (ELIAS, 1994).

Ainda assim, os anseios primordiais dos indivíduos devem ser considerados, pois a vida tem sentido, ou não, para as pessoas, na medida em que conseguem realizar as suas aspirações. Mas estes anseios não nascem antes das experiências. Eles evoluem a partir da convivência com outros e, assim, vão sendo definidos ao longo dos anos, durante o curso de suas vidas (ELIAS, 1995).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar “O Mulato” oferece possibilidades de identificar, em cada fala dos personagens, detalhes sobre o estigma étnico-racial, evidenciando os problemas sociais e a exclusão enfrentada pelos sujeitos de origem negra no século XIX. A análise sociológica em obras de ficção é possível de ser realizada, ao expor as relações sociais, políticas e econômicas do momento histórico em que a obra foi ambientada.

A incursão sobre a obra de Aluísio Azevedo, privilegiada pela sua escrita envolvente, permitiu a percepção acerca dos detalhes contidos nas relações raciais, cercada em mistérios sobre o destino do protagonista, possibilitando uma aproximação com os leitores, que se sentem envolvidos com a história, vivenciando as emoções apresentadas nas narrativas. Quem sabe não esteja na vivência dessas emoções a grande descoberta da questão, que fará o leitor perceber-se como um sujeito estigmatizado, ou mesmo colocar-se no lugar de Raimundo, através da viagem que a literatura o permitiu?

Do ponto de vista estilístico, não é demais lembrar, igualmente, ser o leitor tratado, ao longo do texto, como íntimo do herói, em razão de apresentar-se um narrador onisciente na obra, capaz de conhecer inclusive os pensamentos dos personagens. Essa intimidade serve ao efeito ideológico, porque faz com que o leitor aceite, sem perguntas, a ação e os pensamentos dos personagens, assimilando com naturalidade o que é duvidoso.

A literatura montou o palco e o respectivo trabalho entrou em cena para evidenciar como os interesses sociais do grupo branco, pertencente à sociedade maranhense, e o seu medo de perder o poder e o *status* social para o grupo negro, que lutava por sua inclusão e direitos no pós-abolição, prevaleceram sobre as relações ao final do século XIX.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Aluizio; TUFANO, Douglas (Orientações Pedagógicas); TAFARELLO, Cláudio A. (Notas de Leitura). **O mulato**. 2º ed. São Paulo: Moderna, 2004.

BENTO, Maria Aparecida da Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray, BENTO, Maria Aparecida (Org.). **Psicologia social do racismo**. 4 ed., Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

BERNARDES, Anita Guazzelli; HOENISCH, Júlio César Diniz. Subjetividade e identidades: possibilidades de interlocução da psicologia social com os estudos culturais. In: GUARESH, Neuza Maria de; BRUSHI, Michel Euclides. **Psicologia social nos estudos culturais: perspectivas e desafios para uma nova psicologia social**. 2 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013, p. 94-124.

CHARLOT, Bernard. O sociólogo, o psicanalista e o professor. In: _____. **O impacto da psicanálise na educação**. Campinas, São Paulo: Avercamp, 2005.

CORDEIRO, Carla de Fátima. **Pelos olhos do menino de engenho: os personagens negros na obra de José Lins do Rego**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. Disponível em: <http://culturaacademica.com.br/_img/arquivos/Pelos_olhos_do_menino_de_engenho.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2017.

DECCA, Edgar Salvadori de. Apresentação. In: LUCENA, Ricardo Figueiredo. **O esporte na cidade: aspectos do esforço civilizador brasileiro**. Campinas, São Paulo: Editora Autores Associados, 2001.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador: uma história dos costumes**. Tradução Rui Jugmann; revisão e representação Renato Janine Ribeiro, 2 ed., Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

_____.; SCOTSON, John L. **Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

_____. **Mozart: sociologia de um gênio**. Organizado por Michael Schroter; Tradução Sérgio Goes de Paula; Revisão técnica Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995. Disponível em: <https://cbd0282.files.wordpress.com/2013/02/elias-n-mozart-sociologia-de-um-gc3aanio.pdf>. Acesso em: 18 dez. 2017.

_____. **A sociedade dos indivíduos**. Organizado por Michael Schröter; tradução, Vera Ribeiro; revisão técnica notas, Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes: no limiar de uma nova era**. Vol. 2, São Paulo: Globo, 2008.

FIORIN, José Luiz. A construção da identidade nacional brasileira. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 115-126, 1º semestre. 2009. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/viewFile/3002/1933>>. Acesso em: 01 out. 2016.

GOFFMAN, Erving. **Estigmas - notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4º ed. Tradução de Mathias Lambert. São Paulo: Editora Guanabara Koogan e LCT, 2004. Disponível em: <https://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/92113/mod_resource/content/1/Goffman%3B%20Estigma.pdf>. Acesso em: 02 out. 2016.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

LESSER, Jeffrey; ZIMBRES, Patrícia de Queiroz Carvalho (tradução). **A invenção da brasilidade: identidade nacional, etnicidade e políticas de imigração**. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

MUNANGA, Kabengele. Prefácio. In: CARONE, Iray, BENTO, Maria Aparecida (Org.). **Psicologia social do racismo**. 4 ed., Petrópoles, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

PROENÇA FILHO, Dominício. A trajetória do negro na literatura brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 20, p. 161 -193, jan./abr. 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathrys. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis, Rio de Janeiro: 2014.

PRECIOSO, Daniel. Raça, mestiçagem e designação socioculturais no romance o mulato de Aluísio Azevedo (1850 - 1881). **Esboços**. Florianópolis, v. 26, n. 41, p. 149-177, jan./abr, 2019.

VIANA, Larissa. **O idioma da mestiçagem: as irmandades dos pardos na América portuguesa**. Campinas, São Paulo: editora da Unicamp, 2007.

CAPÍTULO 18

NOTAS SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DE NORBERT ELIAS PARA A COMPREENSÃO DA AÇÃO DE TRANSFERÊNCIA TECNOLÓGICA JUNTO ÀS COMUNIDADES RURAIS NA AMAZÔNIA

Lindomar de Jesus de Sousa Silva (EMBRAPA)

Gilmar Antônio Meneghetti (EMBRAPA)

José Olenilson Costa Pinheiro (EMBRAPA)

Tânia Nazarena de Oliveira Miranda

INTRODUÇÃO

A produção científica de Norbert Elias (1897-1990) permite a análise da relação de poder, do comportamento, emoções, Estado e conhecimento dos processos sociais e históricos. Seu pensamento vem sendo utilizado como base para estudos relacionados a redes

sociais e interdependência, possibilitando a abordagens de relações complexas, o que tem tornado possível uma leitura que não negligencia o papel da estrutura social sobre os indivíduos e vice-versa.

Tozzi (2013, p.129) aponta a obra “O Processo Civilizador”, publicada na Alemanha, em 1939, como a principal obra do sociólogo Norbert Elias. Esse trabalho foi fruto de uma vasta pesquisa sociológica realizada na “Biblioteca do Museu Britânico desde 1935, período em que abandonou a tentativa de alcançar um posto universitário na sociedade francesa para a qual imigrara por ocasião do clima político desfavorável em seu país”. Kirschner (2014, p.54) relata que “Elias permaneceu em Frankfurt até partir para o exílio, em 1933, inicialmente foi para Paris e posteriormente para Londres”, onde participou de “debates intelectuais da época, dialogando com três vertentes de pensamento sobre o homem e a sociedade: a tradição filosófica ocidental, a sociologia e a psicologia, inclusive a psicanálise”, o que lhe possibilitou o desenvolvimento de uma “reflexão crítica sobre cada uma dessas vertentes e o resultado foi uma síntese original. A importância atribuída à história pelo sociólogo permeou o diálogo com essas tradições”.

A leitura da obra de Elias permite compreender que o processo civilizador ocidental tem em seu bojo o monopólio da violência física e fiscal, capaz de submeter todos ao poder central e assim observando o *habitus* orientado pela gerência, refinamento, hierarquização e distinção social, como também, pela internalização dos sentimentos, como por exemplo, a vergonha que com controle e limite iram moldar o indivíduo. Tais aspectos promovem mudanças civilizatórias, que envolve o autocontrole como forma de integração a uma rede de múltiplas conexões sociais e psicológicas. Para Kirschner (2014, p.53)

Elias deixou uma grande produção intelectual que “contempla variados temas de pesquisa, como costumes e comportamentos na época moderna, gênese do Estado ocidental, diferentes concepções sobre o tempo, a questão do símbolo, o viver e o morrer”, como também “o esporte enquanto tema sociológico, a relação pais e filhos, a arte africana, formas de exclusão social, o artista na sociedade de corte europeia, para mencionar apenas alguns”, e sempre, como diz Costa (2017, p. 35) buscando superar as fronteiras “entre os campos de conhecimento, resistindo aos dualismos simplistas e às categorizações estereotipadas”.

O pensamento de Norbert Elias permite uma reflexão do desenvolvimento humano com um olhar dinâmico, observando a história dos problemas sociais. Em o processo civilizatório, o autor diz que o mesmo lançaria “as bases para uma teoria sociológica, não dogmática e fundamentada empiricamente, dos processos sociais em geral e da evolução social em particular”. Tal aspecto faz de Elias um inovador, com habilidade para expandir o campo das análises sociológicas e permite um paradigma de investigação voltada a compreender as interações humanas na esfera social.

A habilidade de tratar diversos temas tem possibilitado uma ampla expansão e abordagens das teorias de Norbert Elias. Seus temas são vastos e permite nortear um grande número de análises, principalmente, as que visam compreender a relação indivíduo e sociedade.

Neste texto buscamos trabalhar a questão da interdependência como chave de compreensão e teoria capaz de embasar a definição de metodologias voltadas à transferência de tecnologia agropecuária junto às comunidades amazônicas. Entendemos que a leitura da

abordagem de Norbert Elias permite o alargamento da compreensão dos processos humanos e sociais que envolvem as comunidades de agricultores no Amazonas, e desta forma estabelecer métodos e técnicas capazes de possibilitar ao agricultor aderir ou não à inovação tecnológica.

Norbert Elias permite aos responsáveis pela transferência tecnológica um olhar sobre a relação “indivíduo” e “sociedade”, superando a concepção totalizadora ou individualista dos processos. Elias dá condições teóricas para uma compreensão inter-relacional que refuta a polarização que dá valor maior ao indivíduo ou a sociedade, como se os dois objetos fossem dicotômicos. Tal perspectiva reforça a ideia do indivíduo vista sobre o prisma de *homo clausus*¹. Para Elias (2008, p.13) é preciso tratar os “problemas da sociedade e a sociedade é formada por nós e pelos outros”. Nesse sentido, o fulcral é a compreensão através da interdependência, onde a compreensão do indivíduo ocorre pela ligação e por “um fenômeno de dependência e reciprocidade” (ELIAS, 2001, p.56).

Tendo como referência o conceito de interdependência de Norbert Elias é possível um olhar novo sobre a necessidade de superar a perspectiva metodológica e processos de transferência de tecnologia agropecuária em comunidades amazônicas. Este novo olhar a partir de Elias (2001, p.56) mostra que, a transferência não está relacionada

1. Para Canal (2011, p.142) a concepção de Norbert Elias de *homo Clausus* é a de um “indivíduo separado do mundo”, a “imagem de um Eu fechado que, como uma caixa ou como uma substância, contém aspectos próprios e até inatos com existência independente dos relacionamentos”, onde, tanto a “psique” assim como a “personalidade” encontram-se “fechadas e separadas das figuras sociais”. O *homo Clausus* de Elias está numa “perspectiva tradicional e apresenta uma ideia de um indivíduo adulto, sem relações com ninguém, centrado em si mesmo, completamente sozinho que, aliás, nunca foi criança, o que traz segundo ele outro problema: a noção de indivíduo como situação (estático) e não como processo (dinâmico)”.

somente a atos individuais e habilidades empreendedoras dos agricultores, desconsiderando suas relações e interdependências essenciais para o sucesso ou insucesso da ação de transferência. A abordagem de interdependência de Elias (2001a, p.182) permite adicionar outros elementos na equação, apoiados em um aparato teórico que mostra que a existência de indivíduos ou atos individuais sem “a sociedade são tão fictícios quanto outros que implicam a existência das sociedades sem os indivíduos”.

A construção do presente texto parte de uma leitura biográfica que resgata algumas produções teóricas de pesquisadores da Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) que caminham e mostram que as reflexões respaldadas no pensamento Norbert Elias, apontando a dificuldade em desenvolver ações de transferência tecnológicas pautadas numa visão fragmentada do indivíduo e da sociedade. Além desse levantamento, apresentamos uma estratégia metodológica voltada para desenvolver uma ação de transferência de tecnologia agropecuária junto à comunidades de agricultores familiares da zona rural da cidade de Manaus.

Concluimos que a visão de interdependência permite à remodelação de metodologias de transferências tecnológica junto às comunidades de agricultores do Amazonas, objetos da ação, entendendo que as mesmas estão inseridas em interconexões e configurações, grupos interdependentes, coletivos, ou seja, não há agricultor autônomo, único e singular.

INTERDEPENDÊNCIA

A sociogênese² e a psicogênese de Norbert Elias permitem compreender os processos sociais e individuais que foram modificando a sociedade e os indivíduos de forma relacional ao longo do tempo. Assim, a leitura das obras de Norbert Elias permite estabelecer análises e alcançar compreensões das relações humanas dentro de uma perspectiva processual. Para Chartier (2001) a formulação teórica de Norbert Elias permite a construção de uma análise que aproxima o micro e macrosocial, permitindo entender os indivíduos em permanente estado de constituição e transformação. Para Costa (2017, p.35) essa formulação teórica possibilita superar a concepção de “estruturas sociais estáticas” e passa a “considerá-las sempre em desenvolvimento a longo prazo”, como também, entende que as ações sociais não são “individuais”, já que o “indivíduo deve ser inscrito dentro de uma rede de relações”.

2.Leão (2014, p.58) ao analisar a obra de Elias conclui que a teoria do processo de civilização “aponta para o desenvolvimento conjunto do aparelho psíquico, a formação das instâncias do decoro e da censura, e das cadeias de relações mais amplas formadas pelos indivíduos na sociedade”. Para Elias (2001a, p.129) o “processo sócio-histórico de séculos, no curso do qual o padrão do que é julgado vergonhoso e ofensivo e lentamente elevado, reencena-se em forma abreviada na vida do ser humano individual”. Leão (2014, p. 58) diz que se “quiséssemos expressar processos repetitivos desse tipo sob a forma de leis, poderíamos falar, como um paralelo às leis da biogênese, de uma lei fundamental de sociogênese e psicogênese”. A sociogênese constitui-se em uma perspectiva investigativa do processo de constituição da instituição e seus determinantes relacionados a fatores socioeconômicos, culturas e políticos, enquanto a psicogênese ocupa-se dos fatores relacionados a indivíduos, e como os mesmos passa a integrar-se de forma plena através das mudanças relacionadas ao seu comportamento, adotando atitudes e hábitos sociais. O indivíduo muda em decorrência da necessidade de adaptar-se as mudanças sociais, introjectando comportamentos essenciais para o convívio em sociedade e passa a desenvolver um superego, com a finalidade de monitorá-lo e puni-lo, de forma a exercer controle sobre as pulsões e assim adotar padrões essenciais para estabelecer relações no espaço público.

Os estudos de Norbert Elias permitem refletir sobre o conceito de interdependência como essencial à investigação da realidade social, superando as práticas e metodologias focadas no indivíduo, o que para Barreto *et al* (2009, p.3) significa a superação da “oposição indivíduo versus sociedade ao introduzir a ideia de interdependência entre os dois polos – uma dicotomia clássica”.

Essa perspectiva tem o conceito de configuração como uma importante chave de compreensão da estratégia metodológica, que como diz Costa (2017, p.47) “possibilita escapar dos ideais e das crenças pelos quais os diversos campos de conhecimento estão capturados, fragmentando e polarizando a dimensão humana” e o meio que “Elias dá sentido à realidade”. Elias (2008, p.143) diz que tal compreensão é possível de ser aplicada nos mais diversos grupos “tanto a grupos relativamente pequenos”, como também em “sociedades constituídas por milhares ou milhões de pessoas interdependentes. Professores e alunos numa aula, médico e doente num grupo terapêutico, clientes habituais num bar, crianças num infantário - todos eles constituem configurações relativamente compreensíveis”. Silva (2019, p.243) entende que a “sociologia configuracional eliasiana examina a origem e a constituição de configurações sociais como resultados não premeditados da interação social”.

Na perspectiva de Elias, a sociedade deve ser compreendida como uma rede de indivíduos em permanente relação, o que seria a interdependência. Norbert Elias (1994, p.22) diz que “cada pessoa que passa por outra, como estranhos aparentemente desvinculados na rua, está ligada a outras por laços invisíveis, sejam estes laços de trabalho e propriedade, sejam de instintos e afetos”. Tal aspecto para o autor faz com que, mesmos “tipos mais díspares de funções torna-

ram-na dependentes de outrem e tornaram outros dependentes dela. Ela vive, e viveu numa rede de dependências”.

Para Korte (2001, p.51) a interdependência na abordagem de Norbert Elias pode somente ser entendida na perspectiva das “pluralidades e não como *atores* individualmente isolados que, de maneira variada, *interagem* com outros indivíduos, grupos, organizações ou instituições sociais”.

Para Ribeiro (1993, p.10) a interdisciplinaridade para Elias “não é simples senha ou *slogan*, mas procedimento que decorre de suas convicções mais profundas, um método que está necessariamente ligado a sua doutrina ou, melhor dizendo, a sua filosofia” e isso “porque o homem constantemente se constrói que nada do que é humano – poderia nosso autor dizer – é estranho, a quem pratica esta sorte de estudo”.

Elias (1994, p.194) diz que a interdependência é uma “ordem *sui generis*, uma ordem mais irresistível e mais forte do que a vontade e a razão das pessoas isoladas que a compõem”, onde a relação entre conhecidos e desconhecidos são fenômenos inevitáveis. Para enfatizar a necessidade a importância da inter-relação, Elias (1994, p.35) utiliza a figura da rede de tecido onde

[...] muitos fios isolados ligam-se uns aos outros”, onde “nem a totalidade da rede nem a forma assumida por cada um de seus fios podem ser compreendidos em termos de um único fio”, ou mesmo de todos eles, isoladamente considerados; a rede só é compreensível em termos da maneira como eles se ligam, de sua relação recíproca”.

Waizbort (1999, p. 92) ao construir uma reflexão sobre o pensamento de Norbert Elias afirma que o conjunto de relações analisada pelo sociólogo se constitui “a cada momento, entre o conjunto dos elementos que o compõem” e essas “relações são sempre relações

em processo, isto é: elas se fazem e desfazem, se constroem, se destroem, se reconstroem, são e deixam de ser, podem se refazer ou não, se rearticular ou não”, sendo que tais relações “nunca são sólidas e petrificadas; a cada instante ou elas se atualizam, ou se esgaçam, ou se fortificam, ou se mantêm, ou se enfraquecem. Mas, como quer que seja, há a cada instante algo vivo, em processo”.

A ideia de entender o indivíduo como parte de uma rede dinâmica, como diz Kirschner (1999, p. 30) mostra a “sua visão de ser humano global, e se contrapõe àquelas que se restringem a aspectos particulares de sua existência”. Sendo assim, para a autora não faz sentido o pensamento de Norbert Elias estudar os seres humanos do “ponto de vista exclusivo, por exemplo, das suas atividades econômicas ou políticas, ou então percebê-los apenas como produtores de ideias ou depósitos de sentimentos e emoções”. É necessário compreendê-lo como parte de um todo, envolvidos numa ampla cadeia de relações e onde ao mesmo tempo em que é influenciado, também influencia.

A SUPERAÇÃO DO INDIVÍDUO COMO HOMO CLAUSUS

Norbert Elias permite ao seu leitor observar a enraizada abordagem calcada no fragmento, no sujeito isolado e autônomo, essa forma batizada pelo autor como *homo clausus*. Com essa concepção, Elias contrapõe o paradigma que leva a uma leitura separada do homem e do mundo por “uma parede invisível” (SANTOS; TORTATO, 2012, p.7). Conforme Norbert Elias (1994, p.230),

A concepção do indivíduo como *homo clausus*, um pequeno mundo em si mesmo que, em última análise, existe inteiramente independente do grande mundo externo, determina a imagem do homem em geral. Todo outro ser humano é igualmente visto como “*homo clausus*”. Seu núcleo, seu ser, seu verdadeiro eu aparecem igualmente como algo nele que está

separado por uma parede invisível de tudo o que é externo, incluindo todos os demais seres humanos (ELIAS, 1994, p.230).

Em continuidade a esta percepção Norbert Elias (1994), assinala que os sujeitos *epistemológicos*, *o homo philosophicus*, *homo oeconomicus*, *homo historicus* e *homo sociologicus* são variações do *homo clausus* e transmite a mesma concepção do distanciamento entre os indivíduos e a sociedade, e do indivíduo atomizados, fazendo que deixe de ser “processual para tornar-se algo estático” (SANTOS; TORTATO, 2012, p.7). Nessas condições diz Elias (1994, p.238) que a leitura limita a compreensão das pessoas como “não absolutamente, autônomas e interdependentes, formando configurações mutáveis entre si”. Para Costa (2017, p. 41) Norbert Elias opõe-se fortemente ao “pensamento que introduz uma barreira entre indivíduo e sociedade e que configura esses termos, por vezes um ou outro, como elementos reais ou irrealis, cujas existências seriam separadas uma das outras, entidades autônomas, livres e com maior valor que a outra”.

A abordagem de Norbert Elias impõe um paradigma para as ciências sociais voltados a refletir sobre a adoção da perspectiva metodológica orientada pelo individualismo metodológico que faz parte de muitas abordagens e análises sociais, ou seja, fazer leitura a partir dos indivíduos isolados e como se os mesmos não tivessem nenhuma dependência humana e social. Na perspectiva de Elias (2009, p.21) “o processo universal de civilização individual pertence tanto às condições da individualização do ser humano singular como às condições da vida social em comum dos seres humanos”.

O individualismo metodológico fortalece a imagem do *homo clausus* e alimenta a ideia de que o homem é “prisioneiro do *foro interior*, achando-se, portanto, hermeticamente isolado do mundo exterior e,

muito particularmente, dos outros homens” (ELIAS, 2001, p. 150). Kirschner (1999, p. 31), indica que o pensamento de Norbert Elias

Exige que se supere a tendência de reduzir o estudo das sociedades e do ser humano a esquemas dicotômicos como indivíduo/sociedade, materialismo/idealismo, voluntarismo/determinismo/objetividade/subjetividade, análise/síntese etc, frequente nas ciências humanas e que produz escolas de pensamento que defendem um dos polos das dicotomias”. Na verdade, cada corrente de pensamento ou escola se compromete apenas com uma das múltiplas dimensões da realidade humana e social, e a intenção de Elias era resolver os dualismos que fundamentam essas escolas por meio de uma reflexão teórica estreitamente articulada à pesquisa empírica.

O *homo clausus* na visão de Elias (2001, p.150) constitui o núcleo da “ideologia burguesa que ocupa lugar preciso no leque das doutrinas sociais e políticas contemporâneas”. Para Moreno (2005, p.90) a ideia de um indivíduo autônomo que é “responsável por si mesmo e pelos bens de que é proprietário, (incluindo a força de trabalho), são os principais pilares no “processo de sacralização do sistema econômico e social vigente”.

A abordagem de Elias permite entender com maior propriedade a visão reducionista e estilhaçada que orienta muitas análises da realidade, como também busca caminhos que permitam uma investigação mais sistêmica, que substitui o *homo clausus*, orientado por uma visão fragmentada e atomizada, pelo *homines aperti*, que seria uma perspectiva de “personalidade fechada”, isolado da sociedade – para a imagem do *Homines aperti* – “personalidade aberta” – que constitui com os outros uma rede de interdependência, uma estrutura de pessoas mutuamente orientadas e dependentes entre si” (KIRSCHNER, 1999, p.33). Elias permite o questionamento e a cisão com epistemologias cunhadas no pensamento ocidental, alicerçado no

conhecimento único, válido e universal, que fortalece a exacerbação do individualismo.

De acordo com o pensamento de Elias, a interdependência e a inter-relação precisam orientar a forma de pensar, já que sem considerar a relação indivíduo e sociedade, se inviabiliza o entendimento da verdadeira experiência social. Kirschner, (1999, p.32) diz que Elias contribuiu para o “o aperfeiçoamento de um método adequado para o conhecimento do nível humano-social”, com o desenvolvimento de “uma reflexão interessante sobre os obstáculos que a transposição mecânica de um instrumental teórico inadequado acarreta para a pesquisa histórico-social”, como possibilita a “necessidade de se elaborar novos conceitos e uma terminologia que se ajustassem à dinâmica e às características das relações dos seres humanos e das suas sociedades”.

O pensamento de Norbert Elias (1994, p.16) impõe a necessidade de uma “visão global mediante o qual podemos tornar compreensível no pensamento, aquilo que vivenciamos diariamente na realidade” e, desta forma, “compreender de que modo um grande número de indivíduos compõem entre si algo maior e diferente de uma coleção de indivíduos isolados”.

A teoria da configuração³ que versa sobre o processo de individualização e socialização fortalece a interdependência entre o indi-

3.Em Elias o conceito de configuração remete ao relacional, a existência do ser social, que se apresenta como “*uma lei geral do funcionamento social e se impõe, pois, como um imperativo do qual ninguém poderia fugir*” (GARRIGOU, 2001, p.77). Na perspectiva de explicar melhor a ideia de configuração, Elias (2008, p.161) utiliza o jogo, não com um foco nas regras e sim como combinações transitórias e envoltas nas relações sociais, em constante movimento, como a vida social, que “*implica uma mudança parcialmente autorregulada numa configuração de pessoas interdependentes, parcialmente auto organizadas e auto reprodutoras, tendendo todo o processo para uma direção*”.

víduo e a sociedade. Norbert Elias (1994, p.18) afirma que a separação entre indivíduo e sociedade torna os mesmos desprovidos de objetivo, onde “nenhum dos dois existe sem o outro”. Sendo assim, a relação de interdependência exige que haja indivíduo e a sociedade e uma relação entre ambos. Para Elias (1994, p. 27) “cada pessoa parte de uma posição única em sua rede de relações e atravessa uma história singular até chegar à morte”.

Norbert Elias permite compreender que em sociedades complexas, como as que vivemos atualmente, as pessoas buscam cada vez mais a individualidade. Nestas sociedades o aumento da percepção da individualidade pelas pessoas, onde a mesma passa a ter um valor demasiado e faz com que “a crescente diferenciação da sociedade e a consequente individualização dos indivíduos, esse caráter diferenciado de uma pessoa em relação a todas as demais torna-se algo que ocupa um lugar particularmente elevado na escala social de valores” (ELIAS, 1994, p. 117-118). Elias (1994, p.124) sobre tal aspecto vai reforçar que mesmo ocorrendo uma crescente busca pela individualidade entre as pessoas existe a interdependência, já que “a necessidade de se destacar caminha de mãos dadas com a necessidade de fazer parte” (ELIAS, 1994, p. 124). Sendo assim, concomitantemente com a liberdade há a dependência, o que é para Elias a “inerradicável interdependência das funções individuais”, onde

Os atos de muitos indivíduos distintos, especialmente numa sociedade tão complexa quanto a nossa, precisam vincular-se ininterruptamente, formando longas cadeias de atos, para que as ações de cada indivíduo cumpram suas finalidades. Assim, cada pessoa singular está realmente presa; está presa por viver em permanente dependência funcional de outras (ELIAS, 1994, p. 23).

A abordagem da interdependência de Norbert Elias confirma a necessidade de compreendemos que somos produtos e produtores de transformações, e que vivemos realidades extremamente dinâmicas, complexas e abertas composta de “indivíduos não necessariamente racionais, porém interdependentes” (KIRSCHNER, 1999, p. 54).

Para o trabalho de um cientista social, a formulação de interdependência de Norbert Elias, permite considerar o papel da “interação e do significado que as estruturas adquirem em configurações sociais específicas que interferem nas personalidades individuais e nas estruturas sociais” (GRANATO, 2019, p.52). Como também, a compreensão da realidade como algo dinâmico e como diz Kirschner (1999, p.54) “composta de indivíduos não necessariamente racionais, porém interdependentes, que, sem planejarem, conduzem seus destinos em uma determinada direção”.

O PENSAMENTO DE NORBERT ELIAS: ELEMENTOS PARA REPENSAR A TRANSFERÊNCIA DE TECNOLOGIA EM COMUNIDADES AMAZÔNICAS

Santos e Segatto (2012, p.4) analisam que a transferência tecnológica é um “processo envolvendo todas as atividades necessárias à colocação de uma ideia nova no mercado”, sendo que a “transferência só ocorre de fato quando a tecnologia é completamente assimilada pela organização receptora, de modo que esta seja capaz de desenvolver tecnologia própria, ainda que adaptativa”. Para Barbieri (1990) a transferência não consiste em difusão de tecnologias ou métodos produtivos.

No Brasil, a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) tem na transferência tecnológica a principal forma de contribuir para “resolver os problemas sociais e promover novos conhecimentos, incorporando novos avanços e buscando a independência tecnológica do País, por meio da transferência dos conhecimentos e tecnologias gerados” (BASSI, 2015, p.7).

Diante de sua grandeza e dimensão nacional a Embrapa tem buscado refletir sobre a eficiência das metodologias de transferência de tecnologia junto aos diferentes grupos, comunidades e segmentos da sociedade. Para Bassi (2015, p.16) a literatura relacionada a transferência de tecnologia coloca a mesma como “um processo complexo, mas não expõe a complexidade e a especificidade do processo para tratar de clientes específicos dentro de um complexo como são as cadeias produtivas organizadas”.

No geral, permanece uma noção de transferência tecnológica calcada numa reflexão acrítica e na valorização de técnicas oriundas de protocolos com conhecimento universal incapaz de dialogar com a diversidade ecossistêmica e humana da realidade brasileira, em especial a amazônica. Gastal (2013, p.39) compreende que há uma lógica onde se propõe a subordinação dos “sujeitos sociais à lógica econômica”, onde o desenvolvimento é concebido como “um processo de ajuste das racionalidades à dinâmica da modernização, em que os avanços técnico-material e institucional serão integrados à vida do cidadão”.

Há, sem dúvida, perspectivas de formulações metodológicas de transferência tecnológica adequada a diversidade socioeconômica e cultural das comunidades de agricultores. Tal perspectiva é visível na

literatura voltada a refletir sobre a transferência tecnológica, assim como para a sua capacidade de promover o desenvolvimento rural sustentável. Gastal (2013, p.33) assinala que para ocorrer a adoção tecnológica e desenvolvimento sustentável há um pressuposto básico que precisa ser atendido: “a tecnologia ou conhecimento em questão deve ser adequado a realidade de quem o recebe”.

O diálogo com Norbert Elias possibilita refletir sobre a ação de transferir tecnologias, que muitas vezes se realiza dentro de uma compreensão do indivíduo com “abstrato, a-histórico e completamente isolado da realidade social” (KIRSCHNER, 2014, p.54). Essa perspectiva, no Estado do Amazonas, é fortalecida pela opção de implantação e fortalecimento da Zona Franca de Manaus⁴, onde toda a ação de desenvolvimento deve ser focada na eficiência produtiva, que fundamenta-se na padronização orientada por um método analítico cartesiano cunhado na ciência moderna e ocidental. Esse método orienta-se, segundo Gastal (2013, p.45), com base em Schmitz (2010), pela “a) orientação quase que exclusivamente pelos fatores mensuráveis quantitativos; b) reducionismo, que decompõe o problema em suas partes; e c) o entendimento de que o universo e os organismos vivos se parecem com máquinas que funcionam de acordo com as leis mecânicas”. Desta forma, é possível entender por que não convertemos a “diversidade regional em elemento de ampliação da produtividade social” (MONTEIRO, 2006, p.6).

4.Em 1967 foi criada a Zona Franca de Manaus (ZFM). Com ela, é instituído “um modelo de desenvolvimento que tem como elemento a cidade, o industrial e o urbano”, onde o “polo industrial fortemente articulado com o mercado externo, principalmente, com a importação de componentes e venda de bens de consumo duráveis” (SILVA *et al* 2019, p. 606).

Meneghetti (2012, p.9) em trabalho voltado a analisar a geração de pesquisa, a transferência, a adoção e o retorno de informações do agricultor para o pesquisador entende que o processo de geração de tecnologia para as comunidades amazônicas tem ocorrido desconsiderando o ambiente, e “as particularidades do ecossistema amazônico”, como também com ausência de compromisso com “o futuro dos estabelecimentos rurais e das famílias”. A geração e adoção de tecnologia precisam ser entendidas do ponto de vista das necessidades dos indivíduos, das famílias e de suas redes de relações e interdependências, como posto por Elias. Os indivíduos têm aspirações que, às vezes, dependem de outros indivíduos e grupos para a viabilização dessas aspirações. O acesso à tecnologia por unidades familiares e grupos sociais do interior do Amazonas é um exemplo do que acabamos de afirmar. E a adoção dessa tecnologia pelos agricultores depende de uma série de condições e situações sociais. Vai muito além do potencial de impacto da tecnologia, em si, depende de outros fatores.

A reflexão de Meneghetti (2012) corrobora com a formulação de Dereti (2009, p.33) que advoga que existe a necessidade de conferir a transferência tecnológica para além das “variáveis técnicas e econômicas, a conjunção dos atores sociais, ambientais, o diagnóstico da situação anterior e dos impactos posteriores à adoção das mesmas”. A ausência de conexão e inter-relação com a realidade dos agricultores, faz com que não ocorra adoção de tecnologia por “questões culturais, falta de infraestrutura e recursos para implantar as novas atividades, além da forma unilateral e unidirecional da transferência da tecnologia dos órgãos de pesquisa, entre eles, a Embrapa (MENEGHETTI, 2017, p.14).

No caso do Amazonas, a perspectiva com foco na indústria, pensa a tecnologia como um fator capaz de ser construído fora da realidade dos agricultores amazônicos, fortalecendo o *homo clausus* e o isolamento dos agricultores, fazendo com que o mesmo transforme sua unidade produtiva em empresa e passe a ser ao invés de um agricultor, um empreendedor, deixando de cultivar laços de cooperação e solidariedade, focando em seus processos guiados pela racionalidade econômica e a perspectiva de lucro. Tudo em oposição à “concepção de um indivíduo fundamentalmente em relação com o mundo, com tudo aquilo que não é ele mesmo: outros seres humanos e outros objetos” (KIRSCHNER, 2014, p.55).

Orientado em uma perspectiva profundamente economicista, desconsiderando outras dimensões, suas articulações e interdependências, disponibilizam-se aos agricultores tecnologias que, segundo Meneghetti (2012, p.16), “demandam o uso intenso de insumos externos à propriedade”, alicerçados em concepções de viabilidade econômica inadequadas para a realidade amazônica. A partir disso, alguns agricultores “não adotam a tecnologia porque ela é muito cara. Quando isso ocorre, é possível que se tenha tido algum problema no processo de geração ou na transferência da tecnologia”.

A transferência tecnológica normalmente está voltada para padronização produtiva e produção de rendimentos econômicos, alicerçados em padrões racionais, equiparados com padrões industriais, esquecendo o que é peculiar no mundo rural amazônico, onde Segundo Pereira *et al* (2015,p.62) a “multifuncionalidade e pluriatividade da agricultura familiar no Amazonas não necessariamente derivam da combinação de atividades agrícolas com atividades não tipicamente agrícolas”, além de “manejo simultâneo de diversos recursos natu-

rais e ecossistemas terrestres (terra firme) e aquáticos (várzea) e de atividades produtivas que combinam a agricultura e a pecuária” e a “exploração de recursos florestais, notadamente a exploração dos assim chamados produtos florestais não madeireiros (PFNM), a pesca e a caça”. A multifuncionalidade e pluriatividade são processos repletos de interações entre agricultores, comunidade, comerciantes, seres abióticos e bióticos.

Meneghetti e Souza (2015, p. 49) enfatizam que é preciso entender e conhecer “o ambiente onde a agricultura familiar amazonense está inserida, porque ela adaptou-se ao ambiente, ao seu dinamismo, entende a sua lógica”. Todo processo de adoção de tecnologia e inovação tem que estar em sintonia com este ambiente.

Para Silva *et al* (2020, p. 612-613) o processo de transferência tecnológica na Amazônia tem incorrido em erros ao “assumir a racionalidade instrumental como guia orientador para mensurar o sucesso de tais processos, e nessa perspectiva o “sucesso de uma ação de transferência somente é considerado quando há condições de variação de fatores relacionados ao mercado, como o aumento da produtividade e do ganho financeiro”. Para Meneghetti e Silva (2015, p. 51) tal ação de transferência, “embora tenha grande impacto sobre a produção, torna o agricultor do Amazonas mais dependente de fatores externos à propriedade”.

Com o objetivo da apropriação do conhecimento e tecnologia para a inovação nos sistemas de produção dos agricultores familiar no Amazonas, os projetos desenvolvidos pela Embrapa têm se voltado para a perspectiva teórica com a finalidade de incorporar a interdependência, o enfoque sistêmico e a complexidade das dinâmicas

vivenciadas junto ao ecossistêmico amazônico, e isso tem profunda relação com o pensamento de Norbert Elias.

Com isso, no caminho entre a pesquisa e a transferência surgiu e tem se fortalecido a ideia de que a apropriação tecnológica precisa ocorrer dentro de uma ação voltada a fortalecer a comunidade, no que tange a sua habilidade, organização, como também, o conhecimento e a experiência do dia-a-dia. Ortega *et al* (2013, p.73) diz que a transferência tecnológica obteve maior sucesso quando valorizou as “relações de caráter interpessoal” em uma “estrutura produtiva baseada na agricultura familiar, com histórico de cooperação e reciprocidade, que consolidou um denso sentimento de pertencimento”.

Algumas análises mostram que há um conjunto de reflexões no campo da transferência tecnológica, voltadas ao desenvolvimento de metodologias que incorporem a interdependência e inter-relações como fatores que influenciam a adoção de tecnologias agropecuárias pelos agricultores. A realização de diagnóstico junto às comunidades onde serão implementados projetos de transferência permitiu identificar aspectos que levam ao insucesso do projeto implementado.

Um dos diagnósticos foi implementado no projeto de transferência tecnológica voltada a aumentar a produtividade da mandioca, com a introdução da tecnologia de manejo conhecida como o Trio da Produtividade⁵, em comunidade do município de Careiro,

5.O Trio da Produtividade na cultura da mandioca é “um conjunto de boas práticas que possibilita colher mais e melhor em diferentes regiões do Brasil. As técnicas consistem basicamente na seleção de manivas-semente, plantio em espaçamento de 1m x 1m e capina manual durante cinco meses após o plantio da mandioca. A inovação, tendo como base a simples adoção de tecnologias de processo, pode dobrar a produtividade dos plantios de mandioca sem aumentar o custo do produtor” (Embrapa, 2007). A adoção de tais técnicas pode elevar a produtividade em 30%, podendo chegar até 50%, dependendo da intensidade da utilização da técnica.

Amazonas. Neste diagnóstico chegou-se à conclusão de que, a não adoção tecnológica por alguns agricultores ocorreu devido ao isolamento é o projeto desconsiderou as relações e interdependências em seu contexto comunitário, o que impossibilitou a criação de uma sinergia comunitária para a busca de objetivo coletivo voltado a melhorar a produção e produtividade na comunidade. Os agricultores foram meros expectadores. A ausência dos agricultores das decisões e implementação da transferência de tecnologia também ocorreu em comunidades do município de Presidente Figueiredo, onde com a transferência tecnológica buscou ampliar o cultivo de guaraná nas comunidades. Para Silva *et al* (2020) o projeto não considerou as relações que se estabelecem e as interdependências anteriores ao projeto, que moldaram os relações socioeconômicas e, conseqüentemente, influenciaram o desenvolvimento do projetos produtivos e os níveis adoção das tecnologias.

Com o diagnóstico dos projetos anteriores focamos na formulação de projeto de transferência que fosse complementar a realidade dos agricultores, estabelecendo uma postura de cooperação e fortalecimento de processo histórico, social e econômico presente na comunidade. Esse projeto foi implementado em quatro comunidades da zona rural do município de Manaus, a saber: São Francisco do Maina, Jatuarana, Novo Paraíso e Frederico Veiga.

O projeto iniciou com o levantamento das principais expectativas dos agricultores, e também da realidade destes, identificando os principais problemas e limitações existentes. Com base nesse levantamento traçamos estratégias de ajustes junto à comunidade, já que a Embrapa não dispõe de todos os meios necessários para suprir as carências da comunidade.

Uma primeira definição foi a realização do projeto em comunidade, e não de forma individual, por unidade produtiva e assim valorizar as relações de interdependência, e as ações passam a ser dinâmicas educativas, organizativas e produtivas. Neste contexto, a decisão no decorrer do projeto seria tomada a partir de uma relação de diálogos entre agricultores, parceiros e pesquisadores de Embrapa.

As instituições como a Embrapa, a Cáritas Arquidiocesana de Manaus, em conjunto com a comunidade definiram que era preciso trabalhar com a perspectiva de construir um processo voltado para “fortalecimento organizacional, acesso a mercado, aperfeiçoamento técnico entre outros”. Para alcançar o objetivo era necessário o “envolvimento de parceiros, com *expertise* em cada necessidade da comunidade, num processo articulado e voltado a produzir resultados comuns: o bem-estar das pessoas e o desenvolvimento comunitário” (SILVA, *et al*, 2019, p.30).

Considerando os projetos de transferência já realizados, a concepção teórica de Norbert Elias e, principalmente, considerando a interdependência e a superação de uma “tradição de pesquisa sobre as sociedades que foram deixadas à margem, ou não pensadas, no *corpus* da ciência ocidental” (CASTRO, 2019, p.23), implementou-se o projeto nas comunidades mencionadas.

O projeto de transferência de tecnologia desenvolvido junto à comunidade rural do município de Manaus considerou os seguintes aspectos: o diálogo com a comunidade e os parceiros, promovendo ajustes e adequações à realidade das comunidades, considerando a tecnologia e o potencial de contribuição na geração de renda da tecnologia transferida. O entendimento do potencial da tecnologia

possibilita a identificação dos limites da ação de transferência tecnológica nas comunidades e permite antever riscos e ameaças à adoção e, conseqüentemente, ao sucesso do projeto.

Como alternativa, buscou-se a construção de um arranjo institucional que promovesse a interação entre diversas instituições para a ação, com base na expertise de cada uma e nas necessidades das comunidades. Neste arranjo a Universidade, as comunidades, as organizações sociais e a Embrapa, cada uma das entidades e comunidades assumiu seu papel, contribuindo para o aumento da produção, na organização social e política da comunidade e na orientação sobre a agregação de valor por meio do processamento dos produtos agroextrativistas. A constituição do arranjo permitiu compartilhar conhecimento, infraestrutura, recursos financeiros, humanos e estruturais.

O projeto de transferência teve como unidade de atuação a comunidade e não o agricultor individualmente, e com a comunidade envolveu-se toda a rede, suas interações e interdependências, que são inerentes a mesma.

A existência de um arranjo impõe necessariamente uma reflexão permanente e ajustes que considerem as interações e necessidades de cada comunidade, transformando o projeto em comunicação dialógica, onde o produto serve para fortalecer laços, interdependências e redes. Outro aspecto é a participação do agricultor, que agrega à dinâmica de desenvolvimento do processo de transferência, a construção do conhecimento, auxiliando no fortalecimento do capital social existente nas comunidades, se inserindo nas ações de transferência

de forma voluntária, como o mutirão e interação coletiva com raízes históricas na comunidade.

Entre as mudanças de metodologia de transferência de tecnologia aplicadas no através do projeto está na forma de instalação da Unidade de Referência Tecnológica (URT). A instalação das URTs tem por finalidade ensinar as técnicas de produção nas diversas fases de desenvolvimento das culturas. Muitas URTs instaladas trazem na sua filosofia, a concepção de um modelo ideal de tecnologia, universal, implementada em condições ideais para manifestar plenamente o potencial de retorno, seja de produção ou econômico. Entretanto, a realidade social e cultural das comunidades mostra que essa condição ideal não existe para a grande maioria dos agricultores. No projeto buscou-se a adaptação da tecnologia à realidade social.

No projeto que estamos apresentando, desenvolvido nas comunidades rurais de Manaus, a URT que é o espaço transferência de tecnologia foi transformada num espaço diverso de produção, com culturas que atendiam as necessidades das comunidades a curto, médio e longo prazo. O projeto não se ateve à transferência de tecnologia como é a forma tradicional de transferência. É nesse sentido, que a área comum passou a agregar um conjunto de plantios como guaraná, açaí, cacau e banana, que já estão proporcionando a colheita de diversas frutas, ao longo de todo o ano.

Na perspectiva da interdependência, os atores passam de figurantes a atores principais, e a instalação da URT parte da realidade dos agricultores. O processo de adoção constitui parte do planejamento, dinâmica e é adaptado à realidade da comunidade, assim como a execução considera as dificuldades e estratégias quotidianas de reprodu-

ção social da família. Padovan (2013, p.103) diz que a participação permite o diálogo, durante o desenvolvimento da atividade na URT e estimula os agricultores a “expressar o que desejariam mudar e adotar novas tecnologias ou processos para avançar”. Desta forma, alcançamos uma ação adequada às condições locais e que favorece a adoção de novas técnicas.

Meneghetti (2012, p.17) afirma que a “construção do saber que associa os saberes da cultura local com o conhecimento científico, com certeza, geram tecnologias de interesse das populações amazônicas”. Isso como diz Castro (2019, p.41) abre “caminhos e possibilidades de ruptura com os esquemas de interpretação dominantes ou da concepção de uma ciência pretensamente universal”, como também, “reconhece o desafio da pluralidade de sistemas de conhecimentos, ou de epístemes que contrariam, na prática, os processos convencionais de validação do conhecimento”.

A abordagem ancorada no pensamento de Norbert Elias permite a construção de uma ação de transferência tecnológica orientada na perspectiva da interdependência. Aspectos que estão diretamente relacionados aos agricultores, à comunidade, à instituição de pesquisa e a todos que fazem parte de uma teia, de uma forma ou outra influenciam a adoção tecnológica pelos agricultores. A adoção tecnológica é delimitada e tem vínculos estreitos com as transformações sociais que ocorrem e repercutem nos indivíduos e grupos sociais por longo tempo.

Desse modo, para analisar a transferência de tecnologia é preciso entender que as comunidades têm história que não pode ser desconsiderada, modos de atuação, conhecimento e relações de interdepen-

dências e uma estrutura social que não as vê como algo independente das inter-relações, como um *homo clausus*.

CONSIDERAÇÕES

O texto apresenta as contribuições de Norbert Elias para a formulação de metodologia para a construção do conhecimento e transferência de tecnologias para o ambiente físico, socioeconômico e cultural do Amazonas, que agrega quase exclusivamente agricultores familiares e comunidades tradicionais, na perspectiva de construir um conhecimento coerente e adequado ao mundo rural amazônico, a partir dos saberes e participação local e do conhecimento e tecnologias oriundas da academia e de centros de pesquisa agropecuária. O desafio é contribuir com a produção de alimentos e geração de renda considerando as famílias (indivíduos) que se inter-relacionam, formam redes e interagem no meio rural do Amazonas.

O pensamento de Norbert Elias permite entender que muitas ações de transferências tecnológicas são orientadas por concepções individualistas em contraposição a uma visão mais sistêmica e holística, e impõe a necessidade de superar a visão dualista, mantendo uma aproximação com complexidade da realidade.

A partir do pensamento de Norbert Elias apreende-se que o processo de transferência tecnológica precisa ser pensado num sentido amplo, em um processo civilizador de longa duração, onde o indivíduo é comunitário, um ser indissociável, em constante mudança e que necessita ser compreendido a partir de metodologia não individualista, não impositiva, dialógica, adaptada e capaz de contribuir para a construção do bem estar coletivo e, principalmente, tornar

audível a fala de muitas comunidades amazônicas, que desde período colonial são tratadas como receptores passivos. Em suma, Elias contribui para construção de novas percepções, para o alargamento de horizontes na transferência de tecnologia, com a disponibilização de leituras e aparatos para formulação de novas propostas e projetos inclusivos, e capazes de superar o pensamento disjuntivo, que é incapaz de dialogar com as comunidades amazônicas.

REFERÊNCIAS

- BARBIERI, José Carlos. **Produção e transferência de tecnologia**. São Paulo: Ática, 1990.
- BARRETO, Daniela P. TAVARES, Davi. K; SANTOS, Francisco. X.; PINHEIRO, Wellington D. A contribuição de Norbert Elias para uma contemporânea teoria de redes sociais. **XII Simpósio Internacional Processo Civilizador: Civilização e contemporaneidade**. Recife, 2019.
- BASSI, Nádia Solange Schmidt. **Proposta de um processo de transferência de tecnologia para as instituições públicas de pesquisa: o caso da Embrapa**. 2015. Tese (Doutorado em Tecnologia e Sociedade) Programa de Pós-Graduação em Tecnologia, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.
- CANAL, Nathalia U. Entre figurações e associações. As sociologias de Norbert Elias e Bruno Latour. *Acta Scientiarum. Human and social Sciences*. Maringá, v. 33, n. 2, p. 139-148, 2011
- CASTRO, Edna. Razão decolonial, experiência social e fronteiras epistemológicas. *In: CASTRO, Edna (org.). Pensamento crítico latino-americano / Edna Castro, organizadora.* – São Paulo: Annablume: 2019.
- CHARTIER, Roger (2001), “Formação social e economia psíquica: A sociedade de corte no processo civilizador”, *In: NORBERT Elias, A Sociedade de Corte*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, pp. 7-25.
- COSTA, André O. **Norbert Elias e a configuração: um conceito interdisciplinar**. *Configurações*, 19, 2017. DOI: 10.4000/configuracoes.3947
- DUNNING, Eric; MENNELL, Stephen. Prefácio à edição inglesa. *In: ELIAS, Norbert. Os alemães: a luta pelo poder e a evolução do *habitus* nos séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997. p. 7-14.
- EMBRAPA. **Trio da produtividade na cultura da mandioca. 2007. Disponível em:** < <https://www.embrapa.br/instrumentacao/busca-de-solucoes-tecnologicas/-/produto-servico/1712/trio-da-produtividade-na-cultura-da-mandioca> > Acesso em: 01 jun. 2020.

ELIAS, Norbert. **Escritos & Ensaio**s – 1. Estado, processo, opinião pública. Organização e apresentação de Frederico Neiburg e Leopoldo Waizbort. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

ELIAS, Norbert. **Introdução à Sociologia**, Lisboa: Edições 70, 2008.

ELIAS, Norbert. **Norbert Elias, por ele mesmo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ELIAS, Norbert. **A sociedade da corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001a.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994a.

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**. Uma história dos costumes. Vol. 1. Rio de Janeiro: Zahar, 1994b.

GARRIGOU, Alain. O “Grande Jogo” da Sociedade. In: GARRIGOU, Alain; LACROIX, Bernard. **Norbert Elias: a política e a história**. São Paulo :Perspectiva, 2001.

GASTAL, Marcelo. L. Pesquisa com e para os agricultores familiares e as comunidades tradicionais. In: BALSADI, Otavio. V.; CRUZ, Maria. Clara; VERNE, Marina. C; PEREIRA, Vanessa. F; SICOLI, Assunta. H (org.). *Transferência de tecnologia e construção do conhecimento*. Brasília: Embrapa, 2013.

GRANATO. N.C.A **teoria social de Norbert Elias e suas contribuições para a sociologia do poder**. Basilíade – Revista de Filosofia, Curitiba, v. 1, n. 2, p. 51-62, jul./dez. 2019

HEINICH, Nathalie. A sociologia de Norbert Elias. Bauru, SP: EDUSC, 2001.

KILMINSTER, Richard. Editor's introduction. In: ELIAS, Norbert. **The Symbol Theory**. London: Sage, 1995. p. VII-XXV.

KORTE, Hermann. *Perspectives on a long life*: Norbert Elias and the process of civilization. In: SALUMETS, Thomas. **Norbert Elias and human interdependencies**. McGill-Queen's University Press: London, 2001.

KIRSCHNER, Tereza Cristina. Lembrando Norbert Elias. TEXTOS DE HISTÓRIA, vol. 7, n« 1/2, 1999.

KIRSCHNER, Tereza Cristina. **História e Sociologia**: a contribuição de Norbert Elias. *História e Cultura*, p. 53-65, 2014.

KOURY, Mauro. G. P. Emoções e sociedade: um passeio na obra de Norbert Elias. História: Questões & Debates, Curitiba, n. 59, p. 79-98, jul./dez. 2013.

LEÃO, Andréa B.E Se Norbert Elias fosse um leitor de Maquiavel? **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 45, n. 2, jul/dez, 2014, p. 47-64.

MENEGHETTI, Gilmar Antônio. A. Transferência de Tecnologia: desafio da Embrapa para a Região Amazônica. Manaus: Embrapa Amazônia Ocidental 2012. 28 p. (Embrapa Amazônia Ocidental. Documentos; 101).

MENEGHETTI, Gilmar Antônio; SOUZA, Siglia. R. . Agricultura familiar do Amazonas: conceitos, caracterização e desenvolvimento. **Revista Terceira Margem Amazônia**, Manaus, editora: Outras edições, ano v. 1, p. 35-57, 2015. ISSN 2238-7641.

MENEGHETTI, Gilmar Antônio; SOUZA, Siglia. R. dos S.; GUIMARAES, Rosangela. dos R.; MERIGUETE, Indramara. L. de A.; PEREIRA, Mirza. C. N. Projeto Manarosa: núcleo integrado de transferência de tecnologias e gestão de sistemas produtivos da banana e da mandioca para agricultura familiar. Brasília, DF: Embrapa, 2017. 43 (Sistematização de experiências: métodos de transferência de tecnologia, intercâmbio e construção do conhecimento, 5).

MORENO, Alejandro. Superar a exclusão, conquistar a equidade: reformas, políticas e capacidades no âmbito social. In: LANDER, E (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latinoamericanas, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Setembro 2005. (Colección Sur Sur, CLACSO).

MONTEIRO, Maurilio. de A. A opção possível e desejável por um novo modelo de desenvolvimento. In: MONTEIRO, Monteiro. A.; CARVALÓ, Dion. M. (org.). **Desafios na Amazônia: uma nova assistência técnica e extensão rural**. Belém: NAEA; UFPA, 2006.

ORTEGA, A.C; JESUS, C.M de; JEZIORNY, D. L. Desenvolvimento, inovação e difusão de tecnologia em territórios rurais. In: BALSADI, O.V.; CRUZ, M.C.; VERNE, M.C; PEREIRA, V. F; SICOLI, A.H (org.). Transferência de tecnologia e construção do conhecimento. Brasília: Embrapa, 2013.

PADOVAN, M.P; KOMORI, O.M; PADOVAN, D.S.S; PEZARICO, C.R; LEONEL, L.A.K. Fortalecimento da agricultura familiar no território da Grande Dourado, MS, a partir da gestão tecnológica, formação de capital social e valorização da produção. In: BALSADI, O.V.; CRUZ, M.C.; VERNE, M.C; PEREIRA, V. F; SICOLI, A.H (org.). Transferência de tecnologia e construção do conhecimento. Brasília: Embrapa, 2013.

RIBEIRO, R. J. Uma ética do sentido (Apresentação). In: ELIAS, Norbert. O processo civilizador: Formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

SANTOS, D. L.M dos; SEGATTO, A.P. Critérios de Eficácia do Modelo de Bozeman e a Transferência de Tecnologia em Universidade Pública: Estudo de Casos Múltiplos. XXXVI Encontro da ANPAD, 2012.

SANTOS, G. S.; TORTATO, A. **Considerações sobre o humanismo de Norbert Elias. Revista científica eletrônica de pedagogia**. Ano X – Número 19 – Janeiro de 2012.

SCHMITZ, Heribert. Ensaio sobre a relação entre abordagem sistêmica e agricultura familiar. In: SCHMITZ, Heribert. (org.). **Agricultura familiar: extensão rural e pesquisa participativa**. São Paulo: Annablume, 2010.

SILVA, Lindomar de Jesus de Sousa; MENEGHETTI, Gilmar Antônio; PINHEIRO, José Olenilson Costa; CARNEIRO, Elizângela de França; SILVA, Kátia Emídio da; BRITO, Verônica Fernandes Silva de; MORENO, Ariane Angélica. Castanha-do-Brasil: Aspectos Socioeconômicos nas Comunidades da RDS Piagaçu-Purus, Município de Anori, AM. Manaus: Embrapa, 2017 (Documentos 135).

SILVA, Lindomar de Jesus de Sousa; MENEGHETTI, Gilmar Antônio; PINHEIRO, José Olenilson; GUIMARÃES, Rosângela dos Reis. A construção do conhecimento e a tecnologia como elementos de transformação social do meio rural do estado do Amazonas. In: VIII SIMPÓSIO NACIONAL DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE, 8, 2019, Belo Horizonte, Minas Gerais. **Anais...** Belo Horizonte, MG: 2019.

SILVA, J.A. Sociedade e indivíduo: a sociologia configuracional de Norbert Elias. CS Online –Revista Eletrônica de Ciências Sociais, Juiz de Fora, n. 29, 2019.

TOZZI, J.B. **Educação, infância e leitura: contribuições da teoria dos processos civilizadores de Norbert Elias.** Pro-Posições | v. 24, n. 2 (71) | P. 127-145 | maio/ago. 2013.

WAIZBORT, Leopold. Elias e Simmel. In: Waizbort, L. (org.) Dossiê Norbert Elias. São Paulo: Edusp, 1999.

CAPÍTULO 19

NORBERT ELIAS PARA O PENSAMENTO SOCIAL E A COMPREENSÃO DA GÊNESE DO PROCESSO CIVILIZADOR OCIDENTAL NA AMAZÔNIA/AMAZONAS

Gláucio Campos Gomes de Matos (UFAM)

INTRODUÇÃO

A Amazônia Legal é, segundo IBGE¹, constituída geopoliticamente pelos Estados de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará, Amapá, Tocantins, Mato Grosso e do Maranhão, que em suas particularidades possuem uma história própria, porém não seria brasileira e muito menos amazônica, sem o Tratado de Tordesilhas. Entretanto, a base de suas origens é o período colonial, quando os portugueses, já se faziam presentes em terras brasileiras, “A conquista da Amazônia inicia-se em 1616; ... mais de um século depois que os

1. <https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/mapas-regionais/15819-amazonia-legal.html?=&t=o-que-e> – acessado 31/08/2020)

portugueses chegaram no Brasil.” “...a ocupação lusitana da Amazônia só começou efetivamente no início do século XVII.” (SANTOS, 2009, p. 38)

Quem vem a Amazônia – naturalistas, missões religiosas, viajantes – encontra intervenções dos não indígenas sobre os indígenas a iniciar na exploração das drogas do sertão, se apropriando da mão de obra dos povos autóctones, conduzindo-os à posição de escravos, posteriormente com o ciclo da borracha. Nesse processo de ocupação e desenvolvimento da Amazônia, a história revela a chegada do negro como escravo e outras nacionalidades, espanhóis, franceses, holandeses e nordestinos, que contribuíram na miscigenação e a formação, daquele que se designou de caboclo/amazônida, residente em áreas de várzea ou de terra firme.

Os escritos e pesquisas na e sobre essa Amazônia/ Amazonas por tempo estiveram e não deixaram de estar, no alicerce teórico de Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber e contemporâneos como Pierre Bourdieu, Zygmunt Bauman, Edgar Morin, Boa Ventura, Gilles Deleuze, porém, nenhum desses contribui para pensar sobre o processo civilizador ocidental imputado na vasta região, como Norbert Elias.

*Para **não apenas** somar a esses pensadores, mas proporcionar novos olhares, numa perspectiva sistêmica, processual/ figuracional, Norbert Elias pousa e faz campo de observação e estudos de processos sociais de longo prazo na **Amazônia/ Amazonas**.*

O ensaio, de ênfase qualitativa, bibliográfico e documental, tem como objetivo incluir Norbert Elias como um epistêmico para o estudo e compreensão de processos sociais de longo prazo na Ama-

zônia/Amazonas. O campo fértil se mostra em documentos históricos de viajantes, das missões religiosas, das expedições científicas e de exploradores de recursos naturais não humanos e humanos, no qual figura o indígena e no campo empírico, onde assenta a marca do processo civilizador ocidental e suas nuances sobre grupos étnicos e moradores das comunidades amazônicas. Nesse contexto que a teoria eliasiana, como nenhuma outra, proporciona a compreensão da *gênese do processo civilizador ocidental sob os habitantes da amazônica*, quer sejam de suas margens de rios ou de terra firme, quer sejam indígenas e não indígenas.

PROCESSO CIVILIZADOR OCIDENTAL – DE SÃO VICENTE PARA O ALTO RIO NEGRO

A chegada do colonizador nas terras que se intitulou politicamente e geograficamente de Brasil, desencadeou o processo civilizador ocidental sobre os povos autóctones da região, por persuasão ou por coerção, impondo-lhes padrões de comportamento, regras de boas maneiras e etiquetas cuja direção continua, em especial atenção na vasta região Amazônica/ Amazonas.

Os colonizadores chegam a terras desconhecidas num período, observado em Norbert Elias nas obras *Processo Civilizador – uma história dos costumes* (1994) e *Processo Civilizador – formação do estado e civilização* (1993), que a Europa passara pela pacificação interna, a prática do diálogo e a diplomacia nas tensões sociais já era cultuada nessa sociedade. As regras de boas maneiras, o decoro, a higiene, o controle das emoções era um diferencial social cultivado nas classes sociais.

Por questões econômicas e políticas, Portugal é impulsionado à expansão por território aportando em terra, hoje, brasileira. A história grafada e a oralidade de quem foi colonizado, registra que as terras encontradas, já eram habitadas por indivíduos, cujo corpo se apresentavam nu, falavam outras línguas, tinham outros costumes e hábitos. Esse inesperado encontro, desencadeou aos exploradores do Velho Mundo, ao aportar em novas terras, comparar seus preceitos norteadores de civilidade com dos estabelecidos do Novo Mundo, considerando-os primitivos, bárbaros e incivilizados.

A compreensão da gênese do processo civilizador no Novo Mundo é auxiliada por Elias (1993, 1994, 1997), quando destaca a *autoimagem*. Ela está imbricada na visão do colonizador, viajantes, religiosos, naturalistas sobre os habitantes da região,

Na verdade, uma fase fundamental do processo civilizador foi concluída no exato momento em que a **consciência de civilização, a consciência da superioridade de seu próprio comportamento** e sua corporificação na ciência, tecnologia ou arte começaram a se **espraia**r por todas as nações do Ocidente. (ELIAS, 1994, p. 64) (grifo meu)

Na relação com outro, *em sua autoimagem*, que os europeus na expansão, na conquista e exploração das terras, deram-se contam, com maior precisam e abrangência, do significado da palavra *civilite*. As palavras civilizados designados para os colonizadores e incivilizados para os colonizados foram potencializadas no sentido de *atribuírem uma grande função ou tarefa* dos primeiros sobre os segundos.

No percurso desse encontro, estrategicamente, a língua dos povos autóctones foi assimilada, possibilitando ao colonizador compreender seus costumes, seu habito alimentar, o conhecimento do ambiente e sua organização social, impondo gradativamente novas regras.

Dar-se o início da moldagem da *segunda natureza* dos povos do Novo Mundo à base do que havia evoluído nas sociedades ocidentais.

Dos anos iniciais de contato, entre a troca, assimilação e a imposição de hábitos e costumes, pelo colonizador, um passo importante no incremento do processo civilizador ocidental foi apreensão e compreensão da língua indígena dos Tupinambás, de tronco Tupi, que dominava a costa do Brasil e batizada de Língua Brasília, a qual os jesuítas implantaram, de forma incisiva e por persuasão, o modelo civilizatório ocidental por meio da *catequização* dos indígenas. (RODRIGUES, 1986; COUTO DE MAGALHÃES, 1876).

José de Anchieta, com seu diferencial social, aprende a língua primitiva que é falada na costa do Brasil, desde o Rio de Janeiro até o Maranhão e escrever a obra *ARTE DE GRAMMATICA DA LINGOA MAIS VFADA DA COFTA DO BRAFIL*, de 1595, sendo referência aos seus sucessores.

Em 1892, Barboza Rodrigues publica *Vocabulário Indígena: para mostrar a adulteração da lingua*. O autor reconhece o beato José de Anchieta como o verdadeiro mestre da língua geral primitiva. Mas, Rodrigues (1892), Theodoro Sampaio (1903), Stradelli (1929) entre outros, alertam das modificações que a língua primitiva, sem a tradição da grafia, sofreu ao longo do processo de colonização no Brasil. É reforçado por Lemos Barbosa (1951) em seu *Curso de Tupi Antigo* (s/d), fala que: “O tupi não tinha escrita. Cada gramático ou observador procurou transcrevê-lo no alfabeto de sua língua nativa, com adaptações.” (p.27)

Theodoro Sampaio, (1903, p. 155) em “Da evolução histórica do vocabulário geographico no Brazil”, reforça as reflexões: “ O Padre

Vieira refere que, no *commum*, se falava a língua do gentio entre as famílias de S. Vicente e que o português se ia aprender as escolas.” Escolas essas de ler e escrever administrada pelos Jesuítas.

Com a língua *original* modificada, há o entendimento de que valores, conceitos, signos e significados na língua dos povos autóctones foram corrompidos e incrementados outros, na função de civilizá-los.

Ayron Dall’Igna Rodrigues (1986), destaca que no Brasil Colônia a Língua Geral Paulista foi dominante durante o séc. XVII. Com a incursão de tropas e missões na ocupação da Amazônia deu origem a Língua Geral Amazônica, que posteriormente denominada de Nheengatu, até hoje falada na região.

Em 1929, Ermano Stradelli publica sua obra intitulada *Esboço de Grammatiga Nheêngatú*, onde o autor escreve:

O Nheêngatu, ao contrário, embora muito menos policiado do que o Guarani, é ainda hoje a língua do Povo em muitos lugares dous Estados do extremo Norte do paiz, e é a língua com que os **civilizados** se comunicaram e se comunicam com muitos das tribus indígenas **em via de civilizar-se**. (STRADELLI, 1929, p.61) (grifo meu)

Na colonização, que não foi amistosa, harmoniosa e muito menos caridosa com os primitivos povos habitantes do Novo Mundo, destaco a língua como um símbolo social, cujo domínio, o entendimento e a implantação de forma ampla, facilitou a civilização dos grupos indígenas das Américas. Os anos de contato, a língua geral foi incorporada em toda extensão do território brasileiro, chegando a Amazônia com a variante Nheengatu, ainda falada por indígenas, incluindo àqueles que perderam sua língua original.

Compreender o papel da língua de um grupo é essencial para entender seu *habitus*, seus costumes. Se uma língua no seio de um grupo perde seu uso e se incorpora outra, tanto quanto se pode entender, há perdas do significado simbólico daquilo que, na dinâmica do grupo, levou séculos para se consolidar. A incorporação de outros significados incide para mudanças, nesse caso, da segunda natureza, cujo assenta o processo civilizador ocidental de povos autóctones da Amazônia/ Amazonas.

Elias argumenta que

Ao aprenderem uma primeira língua, uma língua materna, as crianças têm acesso ao mundo simbólico. Elas abrem para si próprias a possibilidade de adquirir mais conhecimento, mais experiências simbolizadas. ... A língua abre a porta para o mundo simbólico de um modo fortemente selectivo e, assim, de um modo limitador. ... A aprendizagem de uma língua existente implica que as experiências das crianças sejam padronizadas por condições que existem antes da sua própria existência. (ELIAS, p. 1994, 129).

Nesse caso, averigua-se na Amazônia o efeito da incorporação de novos conceitos e significados simbólicos impostos aos grupos étnicos da região por meio da língua, no primeiro momento da conquista, integração e pacificação interna e posteriormente, a implantação de uma educação institucionalizada, como uma marca do processo civilizador ocidental,

A capacidade de controlar os padrões de conhecimento e da fala numa sociedade é, geralmente, um aspecto concomitante da distribuição das oportunidades de poder numa sociedade. Os impulsos de integração e desintegração deixam, usualmente, marcas no desenvolvimento da língua e do conhecimento de uma sociedade. (ELIAS, p. 1994, 8).

Por meio da língua geral, muitos viajantes, exploradores, naturalistas, ao virem para a Amazônia se comunicaram com os indígenas e exploraram seus conhecimentos da flora e fauna da região, tomando para si. A exemplo, na obra de ALFRED RUSSEL WALLACE,

Viagens pelo Amazonas e rio Negro, de 1889, traduzido para o português em 1939, como resultado de sua expedição, em parte pelo Amazonas, Escreve o autor “...no dia 31 de dezembro de 1819, alcançamos a cidade da Barra, no Rio Negro”.

Sómente um dos homens sabia falar o português. Os demais falavam uma língua indígena, chamada “**língua geral**”... A palavra *igarapé*, que se aplica geralmente para a designação de rios pequenos, significa “cainho de canôas”. *Tabatinga* “fumaça”, literalmente quer dizer, “fogo branco”. Muitas palavras sôam como no grego; por exemplo: *sapucáia*, “ave”; *apegáua*, “homem”. Nos vocábulos que designam animais, a mesma vogal repete-se muitas vezes, produzindo um efeito bastante eufônico. Assim, temos as seguintes palavras; *parauá*, “papagaio”; *maracá* “gato do mato”; *sucurijú* “cobra não venenosa”. O indiozinho, que se achava em minha companhia, sabia **falar o português e a língua geral**, e, dêsse modo, com seu auxílio, **eu podia arranjar-me muito bem**. (WALLACE, 1939, p. 205). (aspas no original; grifo meu)

DIRETÓRIO DOS ÍNDIOS – A INSTITUCIONALIZAÇÃO DO PROCESSO CIVILIZADOR OCIDENTAL NA AMAZÔNIA

A contar da chegada dos portugueses em 1500, à Ilha de Vera Cruz, e a elaboração do Diretório dos Índios (1755)², somam dois séculos e meio de intervenção dos colonizadores, exploradores, missões religiosas sobre os povos autóctones. É um documento elaborado na e para a Amazônia em 1755, por Marques de Pombal tendo sua aplicação ampliada no Brasil. O documento sai em defesa dos indígenas, contra os maus tratos, espoliação e escravização por não indígenas. Mas é, da mesma forma, campo preciso para a compreensão do processo civilizador na Amazônia/Amazonas, pois traz

2.Diretório dos Índios (1755) – Diretório que se deve observar nas Povoações dos Índios do Pará, e Maranhão, enquanto Sua Majestade não mandar o contrário. Registrado [sic] na Secretaria de Estado dos Negócios do Reino, no livro da Companhia Geral do Grão Pará, e Maranhão, a fol. 120. Belém a 18 de Agosto de 1758. https://www.nacaomestica.org/diretorio_dos_indios.htm - acessado 31/07/2020

de forma incisiva e com precisam, medidas, em forma de lei, para civilizar os indígenas ao molde ocidental. Embora o castigo seja recomendado ao descumpridor das regras, ele é aconselhado ser posto com *persuasão*, convencendo o infrator de ser esse o caminho para o bom comportamento *civilizado*.

O Diretório decreta a erradicação da língua de grupos indígenas e da língua geral, porém não há êxito, pois até hoje é falada por vários grupos étnicos no Amazonas/Amazônia; incrementa a comercialização; disfuncionaliza o Pajé, e empodera os Diretores; fortalece o processo de individualização; incrementa o tempo produtivo no trabalho agrícola, diferentemente do tempo cíclico; avança na pacificação interna dos grupos indígenas e no processo de integração, estimula a miscigenação; convence as famílias deixarem a casa comum e a morarem em casa própria e muito mais. Em forma de lei, o estabelecido no Diretório ecoa no espaço geográfico e em outro tempo, faz-se sentir sua força na região do Rio Negro/Amazonas.

O Diretório dos Índios é um documento, elaborado, com *precisão* e *persuasão* em seus parágrafos, com o objetivo de civilizar os indígenas e integrá-lo ao Estado:

2) Havendo o dito Senhor declarado no mencionado Alvará, que os Índios existentes nas Aldeias, que passarem a ser Vilas, sejam governados no Temporal pelos Juízes Ordinários, Vereadores, e mais Oficiais de Justiça; ... advertindo aos Juízes Ordinários, e aos Principais, no caso de haver neles alguma negligência, ou descuido, a indispensável obrigação, que tem por conta dos seus empregos, de **castigar os delitos públicos com a severidade**, que pedir a deformidade do insulto, e a circunstância do escândalo; **persuadindo-lhes, que na igualdade do prêmio, e do castigo**, consiste o equilíbrio da Justiça, e bom governo das Repúblicas... que procederão nesta matéria na forma das Reais Leis de S. Majestade, nas quais recomenda o mesmo Senhor, que nos castigos das referidas culpas se **pratique toda aquela suavidade, e brandura**, que as mesmas Leis permitirem, para que o horror do castigo os não

obrigue a desamparar as suas Povoações, tornando para os escandalosos erros da Gentilidade. (grifo meu)

3) Não se podendo negar, que os índios deste Estado se **conservaram** até agora na mesma **barbaridade**, como se vivessem nos incultos Sertões, em que nasceram, praticando os péssimos, e **abomináveis costumes** do Paganismo, não só privados do verdadeiro conhecimento dos adoráveis mistérios da nossa Sagrada Religião, mas até das mesmas conveniências Temporais, que só se podem conseguir **pelos meios da civilidade**, da Cultura, e do Comércio: E sendo evidente, que as paternais providências de Nosso Augusto Soberano, se dirigem unicamente a cristianizar, e **civilizar** estes até agora **infelizes, e miseráveis Povos, para que saindo da ignorância, e rusticidade**, a que se acham reduzidos, possam ser úteis a si, aos moradores, e ao Estado... (grifo meu)

6) Sempre foi máxima inalteravelmente praticada em todas as Nações, que conquistaram novos Domínios, introduzir logo nos povos conquistados o **seu próprio idioma**, por ser indisputável, que este é um dos meios mais eficazes para **desterrar dos Povos rústicos a barbaridade dos seus antigos costumes**; ... Observando pois todas as **Nações polidas do Mundo**, este prudente, e sólido sistema, nesta Conquista se praticou tanto pelo contrário, que só cuidaram os primeiros Conquistadores estabelecer nela o **uso da Língua**, que chamaram **geral**; **invenção** verdadeiramente **abominável**, e diabólica, para que **privados** os Índios de todos aqueles meios, que os podiam **civilizar**, permanecessem na rústica, e **bárbara sujeição**, em que até agora se conservavam. Para desterrar esse perniciosíssimo abuso, será um dos principais cuidados dos Diretores, **estabelecer** nas suas respectivas Povoações **o uso da Língua Portuguesa, não consentindo por modo algum, que os Meninos, e as Meninas**, que pertencerem às Escolas, e todos aqueles Índios, que forem capazes de instrução nesta matéria, **usem da língua própria das suas Nações, ou da chamada geral**; mas unicamente da Portuguesa, ... (grifo meu)

7) E como esta determinação é a **base fundamental da Civilidade**, que se pretende, haverá em todas as Povoações **duas Escolas públicas**, uma para os Meninos, na qual se lhes ensine a Doutrina Cristã, a **ler, escrever, e contar** na forma, **que se pratica em todas as Escolas das Nações civilizadas**; e outra para as Meninas, na qual, além de **serem instruídas** na Doutrina Cristã, se lhes **ensinará a ler, escrever, fiar, fazer renda, costura**, e todos os mais ministérios próprios daquele sexo. (grifo meu)

12) Sendo também indubitável, que para **a incivilidade**, e abatimento dos Índios, tem concorrido muito a **indecência**, com que se tratam em

suas casas, **assistindo diversas Famílias em uma só, na qual vivem como brutos; faltando àquelas Leis da honestidade, que se deve à diversidade dos sexos;** do que necessariamente há de resultar maior relaxação nos vícios; sendo talvez o exercício deles, especialmente o da torpeza, os primeiros elementos com que os Pais de Família educam a seus filhos: Cuidarão muito os Diretores em **desterrar** das Povoações este prejudicialíssimo abuso, **persuadindo** aos Índios que fabriquem as suas casas a **imitação dos Brancos;** fazendo nelas **diversos repartimentos,** onde vivendo as Famílias com separação, possam guardar, **como Racionais,** as Leis da **honestidade,** e polícia. (grifo meu)

17) Em primeiro lugar cuidarão muito os Diretores em lhes **persuadir o quanto lhes será útil o honrado exercício de cultivarem as suas terras;** porque por este interessante trabalho não só terão os meios competentes para sustentarem com abundância as suas casas, e famílias... (grifo meu)

77) No §. II. do Regimento ordena o dito Senhor, que as Povoações dos Índios constem ao menos de 150 Moradores, **por não ser conveniente** ao bem Espiritual, e Temporal dos mesmos Índios, que vivam em Povoações pequenas, sendo indisputável que à proporção do número de habitantes se **introduz nelas a civilidade,** e Comércio. E como para se executar esta Real Ordem se devem **reduzir** as Aldeias e Povoações populosas, **incorporando-se, e unindo-se umas a outras;** ... (grifo meu).

93) ... recomendo aos Diretores a inviolável observância destas ordens, lhes torno a advertir a **prudência, a suavidade, e a brandura,** com que devem **executar** as sobreditas ordens, especialmente as que disserem respeito à **reforma dos abusos, dos vícios, e dos costumes destes Povos,** para que **não** suceda que, estimulados da violência, **tornem a buscar nos centros dos Matos os torpes,** e abomináveis **erros** do Paganismo. (grifo meu)

O Diretório dos Índios, com seus 95 parágrafos, traz desconforto ao leitor, mas é campo fértil ao estudo do processo civilizador, ao ver como o estabelecido no documento reverberou e foi incrementado pelas missões salesianas no Rio Negro.

PADRE JOÃO DANIEL – UM CRONISTA NA E DA AMAZÔNIA

A obra *O Tesouro Descoberto no Máximo Rio Amazonas* (2004) é resultado de dezesseis anos – 1741 a 1757 – da vivência do padre João Daniel na Amazônia, que teve, por questões políticas, sua prisão decretada por Marques de Pombal, o responsável pela implantação do Diretório dos Índios. Em seus escritos, João Daniel manifesta respeito aos grupos autóctones da região, ao ter vivenciado no cotidiano as barbáries impostas pelo colonizador ao explorar sua mão de obra, conhecimento e sua natureza biológica. Porém, Daniel não deixa de revelar o comportamento, costumes de indígenas que os designou de **brutos** e os **domesticados**. Aos brutos, dá destaque a atos, atitudes e comportamentos que devem ser eliminados para a boa convivência com o não indígena, na concepção de civiliza-los.

Daniel (2004), na Parte Segunda – *Notícias dos índios seus naturais, e de algumas em particular. Da sua fé, costumes e das cousas mais notáveis da sua rusticidade* – desmitifica a visão do indígena criada pelo europeu a seu favor, concedendo-lhe o direito de cometer atrocidade, barbárie, espoliando ao máximo a vida desses indivíduos,

Os habitantes e naturais índios do grande Amazonas são gente também disposta, e proporcionada, como as mais da Europa, menos nas cores... houve europeus que chegaram proferir que **os índios não eram verdadeiros homens**, mas só um arremedo de gente, e uma semelhança de racionais; ou uma espécie de **monstros**, e na realidade **geração de macacos**... E houve alguns espanhóis que quiseram persuadir ao mundo, e encaixar nos casos dos mais homens esta tão descascada parvoíce, ... só para encobrirem com esta fraca capa os bárbaros insultos que com eles usavam e **crueidades inauditas**, que lhes faziam, porque **matavam neles**, como quem **mata mosquitos**, e os tratavam nos **seus serviços como se fossem feras, e bichos do mato**... (DANIEL, 2004, p. 263). (grifo meu)

Em sua narrativa, João Daniel destaca o que designou ... *coisas mais notáveis da sua rusticidade*, isto é, costumes a serem abolidos em prol da civilidade do indígena para os bons olhos do colonizador.

Da sua criação e do desprezo pelas riquezas, dois trechos de sua narrativa:

Não é menos **ridículo** os abusos que observam com suas filhas na primeira vez que lhes vem a regra, ... as metem em um gênero de cesto, ... e neles como em gaiolas as sobem com uma corda até a cumeeira da casa, e ali as fazem jejuar, ...com rigorosíssimo silêncio...E isto por uns tantos dias, depois dos quais as descem e licenciam a sair dos cofos, tão macilentas e descoradas da rigorosa abstinência, e estufa, que saem as pobres raparigas tão desfeitas e definhadas como se se levantassem de alguma grave doença. E **persuadem-se** as velhas que se não observarem à risca este seu cerimonial **nunca** hão de ficar com boas cores; e que **nunca hão de ser gente**; e que também suas mães e **avós padeceram o mesmo**. (DANIEL, 2004, p. 271) (grifo meu).

O desprezo que têm às riquezas e bens do mundo é inimitável...não lhes dá cuidado como hão de vestir...porque **de tudo são despídos**. ...vivem totalmente **nus**, como suas mães os pariram, e à maneira dos bichos e feras do **mato**,... Não assim os índios do Amazonas, que só trajam à **libré** que lhes deu a natureza, e o maior cuidado que têm é **compor o estômago**... porque ordinariamente se não **pejam** uns dos outros, nem pais dos filhos, nem homens das mulheres, andam e **vivem** todos juntos, como **lotes e rebanhos de gado**. (DANIEL, 2004, 273) (grifo meu)

Padre João Daniel destaca indígenas emoldurados no modelo ocidental: “Os **domésticos** porém, assim pela **doutrina** dos missionários nas missões, como nos sítios e casas dos **brancos**, **já usam de algum vestido**...(DANIEL, 2004, p. 273). (grifo meu)

Daniel descreve particularidades do **comportamento** de indígenas que devem ser, pelo olhar do civilizado, suprimidos,

Como quase todas as nações, ainda as mais **graves, cultas e polidas**, tem algumas sinistras inclinações e nota de propensão a algum vício, de sorte que será rara a que em tudo seja perfeita, muito mais os índios da América **vivendo sem leis**, ou à lei da natureza, e como feras do mato. Os **vícios** pois que mais reinam entre eles são 1^o o da carne, 2^o o das

vinhaças, e beberronias, 3^o posto que não tão universal é o **comerem carne humana**, em que algumas nações se mostram **mais feras** que as mesmas feras, por serem estas ordinariamente amantes das que convêm consigo na mesma espécie, donde se deduz aquele axioma, *Omne animal diligit sibi simile* (todo animal ama o que lhe é (o seu) semelhante). Que sendo quase indefectível em várias **espécies de brutos**, falha em **muitos índios** da América, que **neste vício são inteiramente brutais**. ...(DANIEL, 2004, pp. 281/282) (em latim, tradução no original) (grifou meu).

A temporalidade das narrativas deve ser observada, pois o Pe. João Daniel viveu na Amazônia entre 1741 a 1757, e o Diretório dos Índios foi elaborado em 1755, publicado em 3 de maio de 1757 e transformado em lei por meio do alvará de 17 de agosto de 1758. Nas palavras de Vicente Salles, em sua apresentação intitulada *Rapsódia Amazônica de João Daniel*, de 2004, nos dezoito anos de reclusão nos cárceres de Lisboa (1757-1783), o jesuíta português João Daniel foi compondo o louvor da terra que foi forçado a abandonar: *Tesouro Descoberto no Máximo Rio Amazonas*.

Enquanto João Daniel, no cárcere, se apropriava da esfera mnemônica, trazendo para os nossos dias os costumes, *habitus* e forma de viver dos povos autóctones da época, bem como as atrocidades cometidas pelo colonizador sobre os mesmos, o Diretório dos Índios foi incrementado no formato de lei na Amazônia, fortalecendo incisivamente sobre, acompanhando Elias (1994), às mudanças/evoluções na estrutura da sociedade e nas relações sociais – sociogênese – e das mudanças no comportamento e na estrutura da personalidade – psicogênese –, de grupos indígenas habitantes da região, para o modelo ocidental.

LOUÍS AGASSIZ: UM NATURALISTA NA AMAZÔNIA ACOMPANHADO DE SUA ESPOSA, ELIZABETH CARY AGASSIZ E SEUS REGISTROS PRECISOS DOS PORMENORES DO COTIDIANO

Mais de um século da implantação do Diretório dos Índios, o clássico *Viagem ao Brasil 1865-1866 de Louís Agassiz e Elizabeth Cary Agassiz* (2000) registrados por Elizabeth, ao passarem pelo Amazonas, mostra um cotidiano de contraste entre os ditos civilizados e aqueles que vivem sobre as ações de exigências civilizatórias.

Da educação necessária para civilizar,

A escola é mantida pela província,... Teríamos trazido daí a mais feliz das impressões, se não tivéssemos sabido que, nesse orfanato, se retêm às vezes, **sob pretexto** de instrução a ministrar, **pobres criaturinhas**; que ainda têm pai e mãe e que foram **subtraídas às tribos selvagens**. Uma **célula sombria**, com grossas grades de ferro, bem **semelhante à jaula dos animais ferozes**, que aí vimos, confirma ainda essa triste opinião. Procurei certificar-me do que há de verdade nessas informações, e responderam-me que, se semelhante coisa se dá algumas vezes, é tão-somente para **arrancar a criança a uma condição selvagem e degradada**; pois **a civilização, mesmo imposta pela força, é preferível à barbárie**. (AGASSIZ, 2000, p. 198) (grifo meu)

Da opressão dos civilizados

Não somente a população branca é muito escassa... Ela **apresenta** o singular fenômeno dum a raça **superior** recebendo o cunho dum a raça **inferior**, dum a classe civilizada **adotando** os hábitos e **rebaixando-se** ao nível dos **selvagens**. Nas povoações do Solimões,... a aristocracia branca, **exploram a ignorância do índio**,... É em **vão que a lei veio** sempre proibindo reduzir o índio à escravidão; **iludem-na** na prática e instituem uma **servidão** que põe essa pobre gente numa **dependência** do **senhor** tão absoluta como se houvesse sido comprada ou vendida. **O branco toma o índio** ao seu serviço,... (AGASSIZ, 2000, p. 239) (grifo meu)

Da vergonha no manuseio dos talheres e os ndígenas civilizados
aos bons olhos de Elizabeth Agassiz,

Terminada a refeição, fomos tomar café fora da mesa, e os nossos lugares foram tomados pelos convidados índios... Dava gosto se ver com que **perfeita cortesia** a maioria dos brasileiros da **nossa condição social** serviam em pessoa a essas senhoras índias, passavam-lhe os pratos,... **As pobres mulheres se sentiam esqueladas e embaraçadas**; apenas ousavam **tocar** nas lindas coisas colocadas diante delas. Enfim, um dos cavaleiros serventes, ... e conhecia os seus costumes, **tomou das mãos de uma delas o garfo e a faca e exclamou: “Nada de cerimônias!** Fora o acanhamento! **comam com as mãos**, como estão **acostumadas** e encontrarão, com o apetite, os prazeres da mesa!” Este discurso foi muito apreciado; as damas se puseram logo à vontade e fizeram honra aos pratos... (AGASSIZ, 2000, p.253) (grifo meu)

Os habitantes dessa localidade são os mundurucus e formam uma das tribos mais inteligentes e de boa vontade da Amazônia. **São já por demais civilizados** para que os possamos tomar **como exemplo da vida selvagem nos índios primitivos**. Todavia, como era a primeira vez que nos achávamos num aldeamento **isolado** e afastado de **toda influência civilizadora**, salvo um contato ocasional com brancos, essa visita tinha para nós um especial interesse. (AGASSIZ, 2000, p. 297) (grifo meu)

As habitações não são menos asseadas e todos os habitantes se mostram **decentemente** vestidos, nos trajes invariáveis dos índios civilizados: os homens de calças e camisa de algodãozinho, as mulheres de saia de chitão e camisa folgada,... (AGASSIZ, 2000, p. 299) (grifo meu)

Estudo com muito interesse a **sua maneira de agir...** e daí **só se mexeram** para trazer para perto de si a sua pequena bagagem; **a mulher tirou desta a sua costura e pôs-se a trabalhar**, enquanto que o marido **enrola cigarros** numa palha que os índios empregam para esse fim. São certamente **ocupações bem civilizadas para selvagens**. Como não falam português, não podemos conversar com eles, senão por intermédio do intérprete ou do Major Coutinho, que tem grandes conhecimentos da **“língua geral”**. (AGASSIZ, 2000, p. 303) (aspas no original, grifo meu)

ALTO RIO NEGRO – A GÊNESE DO PROCESSO CIVILIZADOR OCIDENTAL SOBRE OS GRUPOS INDÍGENAS, ACOMPANHADO DA GÊNESE DAS PROFISSÕES E DO DESPORTO.

Avançando com os cortes no percurso histórico, a lente eliasiana centra reflexões no Alto Rio Negro, ancorando suas lentes na obra *Na Fronteira do Brasil (as missões salesianas no Amazonas)*, na qual Soares D’Azevedo (1950), destaca a ação dos religiosos no Alto Rio Negro, dando ênfase o papel civilizatório das missões salesianas sobre os grupos étnicos da região. Em breve histórico, antes de adentrar no papel social das Missões Salesianas na região, registra o movimento de exploração por grupos externo e os primeiros contatos de indígenas com os não indígenas que exploraram seus conhecimentos e os espoliaram. Por outro ângulo, é observado os Carmelitas, Jesuítas e Capuchinhos, provenientes da Europa, “berço” da civilização ocidental em seu papel civilizatório imbricado à evangelização.

Na Fronteira do Brasil, vemos que em 1637, segundo D’Azevedo, Pedro Teixeira faz reconhecimento de vários afluentes do Amazonas, dentre eles o Rio Negro. Em 1660, o Frei Teodoro se estabelece na região para atender a população indígena. Em 1695, registra a catequese dos indígenas pelos Frades Carmelitas e os Jesuítas.

Na falta de missionários, as missões dos indígenas extinguiram do Alto Rio Negro, retomando em 1832, pelo brasileiro Frei José dos Santos Inocentes, exercendo por vinte anos as atividades religiosas na região. Em 1852, é nomeado pelo então primeiro governador da província do Amazonas, o religioso Capuchinho Frei Gregório José

Maria Bene, como vigário das freguesias e povoações do Alto Rio Negro, atendendo os rios Uaupés e Içana. D´Azevedo se expressa,

Graças aos seus incansáveis esforços, a nova missão tomou rápido incremento, aumentando dia a dia as povoações e o **número de índios aldeados**. As antigas taperas, com a nova e rústica capelinha **encimada** pelo símbolo da **redenção**, transformavam-se **em núcleos de civilização** e trabalho, abrigando levas de indivíduos que antes **vagueavam** pelas matas e agora vinham entrar **na comunhão do progresso** da Pátria. (D´AZEVEDO, 1950, p.10) (grifo meu).

Em 1882, o Frei Capuchinho Venâncio Zilochi se instalou em Taracuá e em 1889, com a Proclamação da República, a província passa a ser denominada de Estado do Amazonas, período em que há um segregação do Estado da Igreja, e as missões foram desaparecendo da região. Em 1908, D. Frederico Costa, bispo de Manaus, em uma viagem à região realizou casamentos, batizados e crismas no Rio Negro, Cucuí e no rio Uaupés. Em sua visita e realização de trabalhos religiosos, faz uma denúncia,

...Manda-nos a consciência que denunciemos altamente a todo o país a **vergonha** situação em que se encontra a população genuinamente brasileira, **esbulhada** dos seus direitos, **caçada como feras**, ou pelo menos envilecida, desprezada como **verdadeiros párias**, neste país que se gloria de ser o país da verdadeira liberdade, da verdadeira fraternidade, da verdadeira igualdade. (D´AZEVEDO, 1950, p. 13) (grifo meu)

Sem negar os mais de dois séculos e meio de contato dos indígenas do Alto Rio Negro com os não indígenas em suas funções de viajantes, exploradores, religiosos e militares, que a seu modo, deixaram de algum traço civilizatório nos povos autóctones daquela região, é em 1910, criada a prefeitura Apostólica do Rio Negro e início ao ciclo Salesiano e sua obra social, com papel decisivo na constituição do *habitus* e da segunda natureza de indígena ao incrementar os preceitos civilizatórios ao molde ocidental,

... as Missões Salesianas iriam desenvolver sua prodigiosa atividade, com os aguerridos batalhões de Padres, Irmãos, Filhas de Maria Auxiliadora, enfermeiros, educadores, dentistas, médicos, lavradores, técnicos etc... para fornecer, ...**assistência religiosa, ensino elementar e agro-profissional, fixação dos índios ao solo, saneamento e hospitalização.** (D'AZEVEDO, 195º, p. 11) (grifo meu)

O registro ao mérito social da empreitada salesiana, que envolvia os municípios de Barcelos, São Gabriel, Taracúá, Jauareté, escolas agrícolas, oficinas de carpintaria, alfaiataria, mecânica, sapataria, destaca uma formação indígena em consonância aos valores da pátria e voltada para o trabalho, implicando o que podemos aludir, ao acompanhar Norbert Elias, a gênese das profissões no Rio Negro, sob as quais assenta preceitos civilizacionais a exemplo da regularização do indígena ao tempo do relógio, diferentemente do tempo cíclico, demarcado pela natureza; as boas maneiras ao trato com seus pares e respeito ao poder de seus superiores; a individualização e com incremento das profissões, a ampliação das interdependências funcionais e do diferencial social, entre eles a boa educação, seguidas de regras de etiquetas e boas maneiras. Nesse trabalho social dos missionários, associado às ações precedentes daqueles que espoliaram os grupos autóctones da região, reside evidências na sociogênese e psicogênese dos indígenas do Rio Negro no modelo civilizador ocidental. As narrativas de Álvaro Sampaio Tukano, grafadas na obra *Educação escolar indígena do Rio Negro: relatos de experiências e lições aprendidas* (FOIRN, 2012), revela a educação salesiana em meados de 1960.

Muita gente **fala português**... Isso valeu pelo menos. Porque dá para conversar com o outro, embora que não seja uma conversa boa. Mas esses restos de matéria: matemática, moral e cívica, história e tantas outras, **não valeu nada**. Valeu só pra ler mesmo; não para comentar com os outros. Quer dizer, **a gente aprendia só para si**; não era como na aldeia. Porque **na aldeia**, o que nós aprendíamos era para os outros.

Não era só pra dizer que aprendeu. (SAMPAIO TUKANO, 2012, p. 57)
(grifo meu)

Na narrativa de Sampaio Tukano, nota-se a reverberação, pelo tempo e espaço, das normas escritas no parágrafo 6 do *Diretório dos Índios*, quanto da *proibição* de se comunicar na língua tukano, a disciplina no cumprimento do tempo e manutenção da ordem, em outras palavras, me apropriando da herança dicotomizada deixada por René Descartes, o controle do corpo e da mente imputado sobre os internos, vigiando-o ou, na pedagogia salesiana, assistindo-o continuamente, incrementa o autocontrole e o controle das emoções. Quanto ao tempo, Sampaio revela a rotina diária e semanal,

Seis horas da manhã: escovar os dentes e tomar banho no porto do rio; Retorno ao alojamento coletivo com o **aviso do sino**; Trocar de roupa, **fazer fila** e entrar na igreja para missa; Retorno ao dormitório; **Fila** para tomar mingau no refeitório; Aulas até 11h30; Retorno ao dormitório para trocar de roupa (aos sábados, os alunos recebiam uma roupa lavada pelas meninas); **Fila** para almoço; Futebol; Banho de rio ou então trabalho (na roça, na limpeza ou nas oficinas); **Fila** para jantar, depois **futebol**; Estudo até 21h30; Dormir. (SAMPAIO TUKANO, 2012, p. 52). (grifo meu)

No modelo educacional salesiano, a gênese das profissões e a gênese do desporto, ambos em suas particularidades desempenham suas funções. Quanto ao desporto, praticado prazerosamente na boa convivência e aceitação social, as condicionantes civilizatórias são assimiladas e repassadas, é o que afirma Matos (2015).

D'Azevedo, destaca que os salesianos são fazedores de cidade,

Essas cidades foram surgindo. Estradas se rasgaram, sobretudo as que deveriam contornar cachoeiras. ...**Abriram-se** escolas, patronatos, hospitais, ambulatórios, etc., ...e **as escolas agazalham milhares de crianças**, e os campos vão recebendo as sementes, e dos hospitais **vão saindo criaturas restabelecidas de tantas moléstias tropicais**, e é tudo uma **azáfama**, uma dobadoura, um “fervet opus” que edifica e contagia.” (D’AZEVEDO, 1950, p. 15) (as no original, grifo meu)

Os trabalhos das missões, dentre outros, é de fixação e defesa das fronteiras, e sempre dando atenção no civilizar dos indígenas, pacificação interna e a integração,

Reunir o maior número de indígenas, que **vegetam** nos igarapés mais afastados e misteriosos..., acostumá-los paulatinamente **a viver em contato com os civilizados** de cuja presença **fugiam** para não serem obrigados a **longos e exaustivos trabalhos nos seringais...**; **evitar** o pernicioso **fracionamento** das tribos pela sua reunião em coletividades etnicamente distintas, de conformidade com a origem das tribos e suas preferências radicais; **proporcionar-lhes um ambiente propício à civilização pela eliminação de fatores negativos e mediante a adaptação progressiva de novos hábitos e costumes compatíveis com seu estado primitivo** – constitui a finalidade que as Missões colimam, nesse trabalho lento, mas fecundo, destinado a **tornar o aborígene um elemento de civilização e relativo progresso.** (D'AZEVEDO, 1950, p. 17) (grifo meu)

A missão social dos salesianos nos permitem vislumbrar à guisa de Norbert Elias, contribuições na psicogênese e sociogênese de grupos étnicos no Rio Negro, ao incrementar nos internos os preceitos civilizatórios no modelo ocidental e estes, levados para o *interior de suas famílias*, como estabelecido no Diretório dos Índios,

Mas as 62 povoações estão fundadas e estão executando às maravilhas a missão para que foram erguidas. Elas se acham disseminadas pelo Rio Negro, o Uaupés, o Tiquié e o Papuri. Devem ser perto de **7.000 indígenas** em povoações minúsculas umas, florescentes outras, mas em todo caso núcleos de futuras vilas e cidades. **Não** mais habitam “malocas”, em que a **promiscuidade** inutiliza qualquer esforço moralizador, mas **possuem residências próprias**, já com certo **asseio** e certo conforto,...É evidente que as **crianças educadas** em estabelecimentos da missão, vestidas, alimentadas, já com hábitos de higiene, ao terem de **passar suas férias em casa dos pais**, **não** haveriam de se refugiar de novo na floresta ínvia e entrar em contato promíscuo com as “malocas”. Poderão agora ir para “**suas casas**”, **em contato com seus pais vestidos e já com certos hábitos de nossa própria civilização.**” (D'AZEVEDO, 1950, p. 21) (aspas no original, grifo meu)

Sampaio Tukano nos fala dos efeitos, de quem viveu e foi submetido às normas da educação salesiana, enfatizando mudanças no *eu* e a interferência no *nós* indígena,

Mas os velhos sabem que estamos **piores** que naqueles tempos... **Nem o próprio índio que nasce hoje, dificilmente ele sobrevive na região.** Ele passa a procurar o **outro mundo**, pois assim é o **desejo dos educadores...** se tornam **marginais**. Eles são marginalizados, porque **não** conseguem um certo ponto para se fixarem. Os educadores salesianos diziam que a gente precisava ficar ali, aprender e fazer um autodesenvolvimento na região. Mas isso não aconteceu. Quando o aluno interno chega de **volta em casa, não faz nada.** Do jeito que passou assim, cinco anos, fora de casa, **deixou de ter aquele costume de trabalho na roça...** então, como **ele já sabia uma profissão, ele ia embora.** (SAMPAIO TUKANO, 2012, p. 56) (grifo meu)

Na ação social dos Salesianos aos alunos internos – meninas e meninas – são oferecidos, além do ensino primário e elementar, a formação para o diferencial social e a profissionalização, segundo a narrativa de Sampaio Tukano, provoca o êxodo,

...cursos regulares de agricultura prática, e **aprendizagem profissional em oficinas de carpintaria, marcenaria, alfaiataria, ferraria e mecânica elementar, olaria** para os menores e **cursos** regulares de ensino doméstico e **profissional** para as meninas, de costura, corte e bordado, chapéus e confecções, lavandaria e engomagem, e **princípios de higiene e enfermagem.** (D'AZEVEDO, 1950, p. 25) (grifo meu)

... Quase 85% dos jovens que **aprenderam essas profissões se mudaram** para a Venezuela e outros para a Colômbia. A maioria do alto rio Negro mesmo foi para a Colômbia. Eles arranjaram emprego em obra, fizeram a vida por lá. ... até hoje, **dificilmente eles lembram dos pais...** O que **valia mais era o comportamento,** ... Agora, aqueles que conseguiam entrar nas oficinas formavam um **bloco de poder entre os alunos.** Eles podiam **vigiar as pessoas,** para **escolher** quem é que merecia e quem não. ...O trabalho era só para a gente aprender mesmo. E depois eles diziam que isso **serviria** para o **futuro.** (SAMPAIO TUKANO, 2012, p. 55) (grifo meu)

D'Azevedo, ao escrever *Na Fronteira do Brasil (as missões salesianas no Amazonas)*, registra a obra social realizada pelos Salesianos no rio Negro, na proposta *intencional* de civilizar os indígenas da região.

Cem anos depois, considerando não apenas o contato com os salesianos, identifica-se na obra *Educação escolar indígena do Rio Negro: relatos de experiências e lições aprendidas*/ organização Flora Dias Cabalzar, (FOIRN, 2012), reflexões críticas sobre o processo civilizatório ocidental imputado sobre os indígenas da região. A obra traz significativos exemplos de como o processo civilizador ocidental foi assimilado, se consolidou e repassado, à sua maneira, por sucessivas gerações indígenas. Hoje, a educação é reivindicada para atender as particularidades social e cultural de seus grupos étnicos, mas o fazem de forma civilizada no modelo ocidental, com a pacificação interna, ordem, disciplina do tempo, das boas maneiras ao trato com seus pares, de posse de aparatos tecnológicos, vestimentas e, por quem duvidar, é a diplomacia que prevalece em suas reivindicações, e não a guerra. Por quem duvidar, fica à prova de constatação de que a sociogênese e psicogênese não é a mesma de três ou mais séculos atrás, desses grupos étnicos.

A AUTONOMIA DO PROCESSO NA AMAZÔNIA/ AMAZONAS

O processo civilizador ocidental impetrado na Amazônia, não apenas a brasileira, não mudou a direção. As metas e objetivos de muita gente desencadearam a força oculta que *o colou* em movimento, e como enfatiza Norbert Elias, sabemos como iniciou, mas não tem fim à vista. Presenciamos, seja em grupo indígena e não indígena, a busca da polidez, de uma boa educação e sempre civilizar alguém, no sentido de que,

O *processo* de civilização está relacionado à auto-regulação adquirida, imperativa para a sobrevivência do ser humano. Sem ela, as pessoas

ficariam irremediavelmente sujeitas aos altos e baixos das próprias pulsões [*urges*], paixões e emoções, que exigiriam satisfação imediata e causariam dor caso não fossem saciadas. (ELIAS, 1993, p. 37)

Brasil, Colômbia, Peru, Venezuela, Equador, Bolívia, Guianas e o Suriname foram colonizados por europeus, que trouxeram concepções civilizatórias desenvolvidas em seus países de origem, como visto (RODRIGUES, 1986) se apropriando de sua língua e incrementando a língua geral Nheengatu. No longo processo de colonização, apesar de resistências de grupos étnicos, incrementou preceitos civilizadores dos *outsiders* sobre os estabelecidos. Não se identifica um movimento no interior desses países na direção de um processo que se figure em descivilização ou um modelo de processo civilizador que se diferencie do que foi implantado. Esses estados – nações trabalham no sentido de minimizar o nível de periculosidade interno e não menos o externo, dando atenção às suas fronteiras geopolíticas, e não inversamente. Nesse sentido, a concepção de processo civilizador ocidental é esclarecedor,

... constitui uma mudança na conduta e sentimentos humanos rumo a uma direção muito específica, ... que **pessoas isoladas no passado não planejam** essa mudança, essa “civilização”,... mas nem por isso sem um tipo de ordem. ...do controle efetuado através de terceiras pessoas é convertido, de vários aspectos, em autocontrole, que as atividades humanas mais animais são progressivamente excluídas do palco da vida comunal e investidas de sentimentos de vergonha, que a regulação de toda a vida instintiva e afetiva por um firme autocontrole se torna cada vez mais estável, uniforme e generalizada. (ELIAS, 1993, p. 193-4). (aspas no original, grifo meu)

Diferentemente da Europa, o processo civilizador ocidental na Amazônia *foi incrementado intencionalmente* e posteriormente, com a força de uma ordem oculta, seguiu em sua autonomia, colocando-o em movimento. Dialogando com Elias (2006, p. 37), vemos que “O processo civilizador pode ser demonstrado inequivocamente, com a

ajuda de comparações sistemáticas, tanto entre estágios diferentes de uma mesma sociedade quanto entre sociedades distintas.” Contudo, adverte o autor, “...concebida como um estado, a civilização é, no máximo, um ideal.” Se bom ou não, na Amazônia, por força oculta, o processo civilizador ocidental está em curso.

Elias (1993, 1994, 2001) mostra a feudalização e as forças que levaram a pacificação interna culminando na formação do Estado na Europa, centralizando o monopólio da força física, o controle dos impostos e obrigando os indivíduos a uma convivência. O Brasil, conforme registros históricos, se desenvolveu por meio de um sistema político e de governo a partir da concepção de Estado e não de nação indígena. Houve por meio da força física e persuasão a pacificação interna de grupos étnicos, o incremento de preceitos civilizatórios ao molde ocidental e a integração se deu.

É fato, de que o patrimônio cultural – material e imaterial – que constitui o povo brasileiro tem raiz na cultura do colonizador, africana, indígena e se expressa nas danças, rituais, culinária, artefatos, crenças e muito mais, porém, nessa diversidade cultural, está imbricada a formalização do modelo civilizatório ocidental: boas maneiras, o controle das emoções, o limiar de vergonha, o autocontrole .

A autonomia, que agora dá a direção do processo civilizador ocidental na Amazônia, imputada por uma força oculta das metas e objetivos de muita gente, é esclarecida invocando a concepção de processo social.

O conceito de processo social refere-se às **transformações amplas, contínuas, de longa duração** – ou seja, em geral não aquém de três gerações – de *figurações* formadas por seres humanos, ou de seus aspectos, **em uma de duas direções opostas**. Uma delas tem, geralmente, o caráter de uma ascensão, a outra o caráter de um declínio. Em ambos os

casos, os critérios são puramente objetivos. Eles independem do fato de o respectivo observador os **considerar** bons ou ruins. (ELIAS, 2006, p. 28) (grifo meu)

Na teórica de Norbert Elias vislumbra-se que a concepção processual rompe com a *ideia de dicotomia e a de quebra de paradigma*. Elias em sua propositura ilustra a transição, no mesmo processo, de declínio e ascensão. Esse entendimento permite identificar, de forma processual, ao longo da história, que o contato do não indígena com o indígena desencadeou processos sociais de declínio e ascensão: costumes de grupos étnicos declinaram em favor de costumes do não indígena; a língua de grupos indígenas declinou em favor da língua do não indígena; a crença, a fé de indígenas declinou em favor da fé do não indígena; a tecnização desenvolvida por grupo étnico declinou em favor da tecnização do não indígena. São indicadores, no cotidiano de grupos étnicos, da marchar do processo civilizador ocidental na Amazônia/ Amazonas.

Para Elias, “processos sociais e seres humanos singulares, logo também suas ações, são absolutamente inseparáveis. ... Se os seres humanos parassem de planejar e de agir, então não haveria mais nenhum processo social.” (ELIAS, 2006, p. 31). A afirmação diz respeito da nossa contribuição na autonomia do processo,

A autonomia relativa dos processos sociais baseia-se, em outras palavras, no contínuo entrelaçamento de sensações, pensamentos e ações de diversos seres humanos singulares e de grupos humanos, assim como no curso da natureza não-humana. Dessa interdependência contínua **resultam permanentemente transformações de longa duração na convivência social**, que nenhum ser humano planejou e que decerto também ninguém antes previu. (ELIAS, 2006, p. 31) (grifo meu)

Agora, nós amazônidas – indígenas e não indígenas –, *envolto* ao processo, o colocamos em curso, sendo a escola um espaço institucionalizado para a esse modelo,

Em visita a escolas infantis, quer estejam situadas na capital do Estado, nas sedes dos municípios e, por extensão, em área rural, quer sejam de não indígenas quanto de indígenas, constata-se os instrumentos civilizadores. A escola no Amazonas, independente do espaço situado é, antes de tudo, modeladora de comportamento. Fixado em quadros ou em paredes, palavras de boas maneiras são destacadas: bom dia, boa tarde, boa noite; com licença; obrigado; por favor. (MATOS, 2015, p. 39).

Destarte a escola não só é responsável pelo ensino de conteúdos específicos de matemática, português, história e demais. A ela cabe incutir no indivíduo a boa educação, boas maneiras, regras de etiquetas, o controle das emoções, para o convívio social. Portanto, dado metas e objetivos individuais e de grupos, a autonomia do processo civilizatório avança na Amazônia/Amazonas, quer seja na sede do município quer seja na *hinterlândia amazônica*, tanto entre não indígenas quanto indígenas.

Ao trazer elementos para compreender a gênese do processo civilizador ocidental na Amazônia/Amazonas, lanço mão do trio dos controles básicos, pelo qual, pode-se averiguar o estágio de desenvolvimento que a sociedade atingiu, a partir: das hipóteses do controle dos «acontecimentos naturais»; das hipóteses de controle das «relações sociais»; do que cada membro individual aprendeu, desde a infância, a um maior ou menor grau, controlar-se/autocontrole. (ELIAS, 1982, p. 171)

Elias esclarece que os dois primeiros controles aumentam à medida que a sociedade evolui, porém sem que aumentem na mesma proporção. Isto implica dizer que a oportunidade de controle sobre os acontecimentos naturais pode ser maior do que as oportunidades de controle sobre as relações sociais. E o terceiro, diz respeito ao

processo civilizador, isto é, o nível de mudanças no autocontrole em cada indivíduo.

Ainda com relação ao primeiro controle, escapou ao colonizador civilizado, em sua autoimagem de superioridade para dominar a natureza em prol do econômico e do desenvolvimento, absorver da civilização indígena o que eles cultuaram a séculos, a compreensão de viver na e com a natureza, sem a espoliarem ao extremo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível identificar o ponto de partida pelo qual o processo civilizador ocidental foi impetrado intencionalmente sobre os povos autóctones do Novo Mundo e, no decurso expansionista do colonizador, caminhou para a Amazônia de forma coercitiva ou persuasiva. No curso da integração, a miscigenação se intensificou e a cultura se tornou híbrida, mas, nós amazônidas – indígenas e não indígenas – ao absorvermos esse modelo ao qual nos foi imputado, o colocamos em movimento, com nossas metas e objetivos, sem fim a vista para ser concluído.

O ensaio, que não finaliza aqui, assenta Norbert Elias como epistêmico figuracional/ processual no pensamento social e a compreensão da gênese do processo civilizador ocidental na Amazônia/ Amazonas, colonizado por europeus e outras raças, sobre os povos autóctones e demais habitantes da região, que submetidos a um processo social de longo prazo, incidiu para a diferenciação social, a individualização, um limiar de vergonha, repugnância frente a violência física, o autocontrole, às boas maneiras e muito mais. Portanto, e que pese na esteira reflexiva, *coloco à prova* de que a sociogênese e a

psicogênese de povos autóctones de hoje, se difere, em grande medida, de séculos atrás, evoluindo para o modelo ocidental implantado.

BIBLIOGRAFIA

AGASSIZ, Luís, AGASSIZ, Elizabeth. C., **VIAGEM AO BRASIL 1865 – 1866**. Brasília, Senado Federal, 2000.

ANCHIETA, José de, **Arte de Grammatica da Lingva Mais Vsada na Costa do Brasil**. Coimbra: Antonio Mariz, 1595.

RODRIGUES, João, B. **Vocabulário Indigena Comparado para Mostrar a Adulteração da Lingua (complemento do poranduba amazonense)**. Publicação da Bibliotheca Nacional. Rio de Janeiro, 1892.

BARBOSA, Antônio, L. **Curso de Tupi Antigo: Gramática, Exercícios, Textos**. Rio de Janeiro: Livraria São José. 1956.

CABALZAR, Flora D. **Educação escolar indígena do Rio Negro**: relatos de experiências e lições aprendidas. São Paulo: Instituto Socioambiental; São Gabriel da Cachoeira, AM: Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro - FOIRN, 2012.

COUTO DE MAGALHÃES. **O Selvagem**: I Curso de Língua Geral segundo Ollendorf; II Origens, Costumes, Região Selvagem – Methodo a Empregar para Amasa-los por intermédio das Colonias Militares e do Interprete Militar. Rio de Janeiro: Typographia da Reforma, 1876.

DANIEL, João. **Tesouro Descoberto no Máximo Rio Amazonas**, v.I/ Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.

D'AZEVEDO, Soares. **Nas Fronteiras do Brasil (Missões Salesianas do Amazonas)**. Rio de Janeiro, 1950.

DIRETÓRIO DOS ÍNDIOS (1755) - Texto integral Registrado [sic] na Secretaria de Estado dos Negócios do Reino, no livro da Companhia Geral do Grão Pará, e Maranhão, a fol. 120. Belém a 18 de Agosto de 1758. https://www.nacaomestica.org/diretorio_dos_indios.htm - acessado 31/07/2020

ELIAS, Norbert. **Introdução à Sociologia**. 4ª. edição. Lisboa: Edições 70, 2011.

ELIAS, Norbert. **Tecnização e civilização. In.: Escritos & Ensaio**s; 1: Estado, processo, opinião pública. Organização e apresentação, Federico Neiburg e Leopoldo Waizbort. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

ELIAS, Norbert. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1994a.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador – Uma história dos Costumes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1994b.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador – Formação do Estado e Civilização.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1993.

ELIAS, Norbert. **Sobre o tempo.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1998.

ELIAS, Norbert. **Teoria Simbólica.** Tradução de Paulo Valverde. Celta Editora OEIRAS/1994c.

LOUREIRO, A. J. S., **O Amazonas na Época Imperial.** 2.a edição. Manaus: Editora Valer, 2007.

MATOS, Gláucio, C. G. de, **Ethos e Figurações na Hinterlândia Amazônica.** Ed. Valer/FAPEAM, Manaus/AM, 2015.

RODRIGUES, Aryon. D. **Línguas Brasileiras.** São Paulo: Edições Loyola, 1986.

SANTOS, Francisco, J. dos, **História geral da Amazônia.** 3. ed. - Rio de Janeiro: MEMVAVMEM, 2009.

SAMPAIO, Theodoro. **Da evolução histórica do vocabulário geographico no Brazil.** Revista do Instituto Histórico e Geographico de São Paulo. V.III, 1903. São Paulo, Typographia do “DIARIO OFFICIAL”, 1904.

STRADELLI, Ermano. 1929. **Vocabularios da lingua geral portuguez-nheêngatú e nheêngatúportuguez,** precedidos de um esboço de Grammatica nheênga-umbuê-sáua mirî e seguidos de contos em lingua geral nheêngatú poranduua. Revista do Instituto Historico e Geographico Brasileiro, Tomo 104, Volume 158, p. 9-768.

WALLACE, Alfred R. **Viagens pelo Amazonas e rio Negro.** COMPANHIA EDITORA NACIONAL São Paulo – Rio de Janeiro – Recife – Porto Alegre, 19399.

CAPÍTULO 20

PROCESSO CIVILIZADOR E RAÍZES DO BRASIL:

HABITUS E LONGA DURAÇÃO EM NORBERT ELIAS E SÉRGIO BUARQUE DE HOLANDA.

Thiago Cavalcante dos Santos (UNESP)

INTRODUÇÃO

Uma das principais contribuições de Norbert Elias as humanidades foi seu universalismo em congregar correntes das Ciências Sociais aliando a psicologia e a biológica. Seu método investigativo de encontrar a gênese do controle dos corpos para entender a conjuntura em que vivia faz de Elias não apenas um estudioso, mas um modelo de como se fazer ciência. Embora seja pertinente ao campo das humanidades o olhar ao passado para enxergar o presente¹, Elias

1. Conforme Momigliano (2004), Tucídides fez isso na compreensão da história grega. Friedrich Nietzsche no século 19 instaurou a genealogia para estudar a moral e a razão. A tradição da genealogia prosseguiu em Foucault com História da Loucura. Já Fernand Braudel elevou os estudos historiográficos ao quantificar a longa duração da História do

vai além ao agregar ciências e métodos que supostamente se fazem opostos, como humanas e biológicas.

Uma de suas principais obras, *O Processo Civilizador* (1939), realizada em dois volumes, prima por dialogar com a semântica, bem como utiliza-se da Psicologia Social ao falar de uma psicogênese dos indivíduos. Elias empreendeu uma profícua articulação entre o fato social de Émile Durkheim e a ação social em Max Weber, sobretudo ao afirmar ser a ação humana dotada de uma sociogênese dos indivíduos. A sociedade se faz no uno, o encontro dos unos faz a sociedade ter sentido.

Contemporâneo do terror do Nazi Fascismo, Elias se preocupa em questionar como pode uma sociedade herdeira da mentalidade iluminista e do Esclarecimento kantiano sucumbir ante a um projeto de extermínio. Tal como Max Horkheimer em *O eclipse da razão*², Elias observa que a razão e o processo de evolução não foram capazes de conter a barbárie, tampouco frear a violência internalizada, mas não apagada, pelo processo civilizatório. Como pode o homem fruto de um processo seletivo, conforme Charles Darwin teria afirmado, e portador do conhecimento científico naturalizar a barbárie, tal como Adolf Eichmann?³ O processo evolutivo é biológico, ao passo que a moralidade é construção social.

Mediterrâneo.

2.HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. Tradução de Carlos Henrique Pissardo. São Paulo: Editora da Unesp, 2015.

3.Adolf Eichmann, tenente coronel da Alemanha Nazista, responsável pela morte (in) direta de judeus durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Em julgamento, afirmou que não se arrependeu dos crimes, tendo em vista que na ótica militar seu dever era cumprir ordens. Hannah Arendt, em *Eichmann em Jerusalém*, afirma que a naturalidade com que Eichmann enxergava seu posto e ações era um exemplo de banalidade do mal, isto é, a violência como prática aceitável em prol de uma causa. Ver: ARENDT, Hannah. *Eichmann em Jerusalém: um*

Do outro lado do Atlântico, Sérgio Buarque de Holanda em *Raízes do Brasil* (1936), respondia a perguntas comuns no imaginário brasileiro: seríamos um país melhor se fôssemos colonizados por ingleses? Como os EUA, ocupado cento e cinquenta anos após a chegada portuguesa no Brasil, ultrapassaram o país e se tornaram uma potência econômica e política? Qual a razão para termos uma tradição de governos autoritários, como o de Getúlio Vargas?

Assim como Elias, Holanda procurou responder o Brasil da década de 1930 pela gênese da colonização. Utilizando a teoria Weberiana do Tipo Ideal, Holanda identificou na colonização o protagonismo do homem aventureiro que se vinculava em um espaço próprio. Logo, processo e raízes passam a ser elementos complementares e métodos explicativos para uma mesma pergunta: o que nos tornamos?

HOMEM CORDIAL E PROCESSO CIVILIZATÓRIO

Um elemento que destoa na comparação entre Norbert Elias e Sérgio Buarque de Holanda foi o papel exercido pela burguesia. Enquanto o alemão pontuava a burguesia como o pêndulo responsável pela centralização do Estado e da mudança dos costumes, o pensador brasileiro pontuava como a tradição aristocrática imbricou-se na sociedade brasileiro, sobretudo porque o homem colonizador aventureiro partiu para o Novo Mundo em busca da fidalguia.

A conquista da fidalguia garantiria não apenas ganhos materiais, mas também prestígio social. O homem bom da colônia seria um sujeito com latifúndio, católico e sem ter sangue judeu por ao menos

relato sobre a banalidade do mal. Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

sete gerações. A fidalguia, contudo, não garantiria fixação a terra, visto que conforme Holanda (1936), o aventureiro fidalgo utilizava métodos indígenas de exploração e assim que esgotava os recursos de exploração, partia em busca de novas faixas de terra. Ademais, uma possibilidade da colonização era o início de uma carreira de prestígio que poderia desencadear acúmulo de cargos em outras partes do Império português, bem como monopólios comerciais. A colonização, nada metódico, foi feita com desleixo e abandono.

No que diz respeito as semelhanças entre Elias e Holanda, cabe perguntar: o homem cordial conceituado por Sérgio Buarque de Holanda seria fruto de um processo de internalização comportamental? Seria a cordialidade sinônimo externo de um padrão tido como aceitável, e, portanto, civilizatório?

Antes de qualquer coisa, é preciso salientar que as semelhanças entre Elias e Holanda se configuram no entendimento do condicionamento humano historicamente construído a partir de uma relação entre as esferas privada e pública. Não obstante, Elias utiliza-se no Volume I da análise de uma série de manual de etiquetas de como se portar em público, por exemplo. O uso desses documentos implica perceber como foram significativos na análise do processo histórico de transformação iniciado no século XIII e prosseguiu nos séculos seguintes.

A criação de manuais, implica dizer, que em primeiro lugar, todo o documento é consequente de comportamento já naturalizado em setores da sociedade, algo que já encontrava práxis no tecido social, e por isso tenderia a ser legalizado. Contudo, todo documento também implica uma normativa para quem ainda não naturalizou ou não

teve acesso ao comportamento em vigor. Assim, o comportamento oficial é decorrente de um processo, mas é também ponto de partida para as novas gerações. Logo, passado e futuro se encontram na regulação do comportamento e internalização da barbaridade.

Já Raízes do Brasil repousa seu método sobre um jogo de oposição e contrastes. Sérgio Buarque, em seu tempo, sugeria que o conhecimento do passado deve estar vinculado aos problemas do presente. Para ele, a liquidação das raízes era um imperativo do desenvolvimento histórico. Não à toa, os *ismos* no Brasil não apenas chegam atrasados como possuem uma identidade própria. Como exemplo do abasileiramento dos ismos, Holanda pontua como o catolicismo no Brasil, infiltrado nas grossas camadas sociais brasileiras que oscilam entre intimidade e vida pública, introduziu um tratamento aos santos com uma intimidade quase desrespeitosa e que deve parecer estranho a um fiel mais ortodoxo⁴.

Ao observar a gênese do processo civilizador na Europa do século XIII, Elias observa que tal processo lentamente adestrou o homem e o outorgou de responsabilidades à medida que ele se civilizava. A civilização, do francês *civilisation* implicava sobretudo feitos materiais, tais como transformar a natureza. Não obstante, Francis Bacon já afirmava que o conhecimento teria como função a transformação e o domínio da natureza.

Do mesmo modo, a colonização do Brasil pelo homem de matriz aventureira assegurou o domínio sobre a natureza, ainda que tenha sido destrutiva. O domínio deu ao aventureiro o centro da colônia,

4. *O Pagador de Promessas*, sucesso do cinema brasileiro da década de 1960 e baseado na obra de Dias Gomes, narra a saga de um cidadão que fez uma promessa para Iansã em um culto candomblecista e caso alcançasse a graça subiria as escadarias da Igreja de Santa Bárbara, que tradicional é apregoada como equivalente a Iansã, no Catolicismo.

de modo que a sociedade colonial gravitava ao redor desse sujeito e descendentes. O poder privado penetrava nas esferas públicas, não gerando distinção entre esses dois polos, de modo que as estruturas administrativas coloniais se pautaram pela frouxidão e pessoalidade, como aponta Holanda.

Em virtude disso, Holanda afirma que a anarquia frutificou na colônia com cumplicidade das instituições e costumes. Raymundo Faoro em *Os Donos do Poder* (1958), aponta que a dependência de figuras locais configurou a colonização portuguesa no Brasil um localismo anárquico.

Esse sujeito de verniz católico cristalizou-se e amalgamou na identidade da cordialidade, caracterizada pelo comportamento artificial, guiado pelas emoções que quando vem à tona demonstram ser um elemento socialmente destrutivo. Holanda aponta que a predominância sobre a esfera pública era fruto de uma hierarquia fundada nos privilégios das raízes lusitanas, mas que nunca foi fechada, já que diferentemente de outros países, a nobreza de Portugal, nunca foi fechada e estabelecia relações de intimidade com outros estratos sociais.

Holanda, no entanto, percebeu que o sentido moderno da evolução brasileira, mostrando que ela se processaria conforma uma perda crescente das características ibéricas, em benefício dos rumos abertos pela civilização urbana e cosmopolita, expressa pelo Brasil do imigrante que vinha modificando as linhas tradicionais. Ainda assim, não impediu que se arraigasse no Brasil, como contribuição para a civilização, o ideal a cordialidade, sobretudo no trato, a hospitalidade, a generosidade, virtudes tão gabadas por estrangeiros. Não

à toa, o principal símbolo brasileiro é o divino de braços abertos. No homem cordial, sua maneira de expansão para com os outros reduz o indivíduo, a parcela social. Exige uma personalidade homogênea e equilibrada em todas as suas partes. A manifestação normal do respeito em outros povos tem aqui sua réplica, em regra geral, no desejo de estabelecer intimidade.

No domínio da linguística, a terminação **inho** serve para nos familiarizar mais com as pessoas ou os objetos e, ao mesmo tempo, para lhes dar relevo. É uma maneira de fazê-los mais acessíveis aos sentidos e também de aproximá-los do coração. A exaltação dos valores cordiais e das formas concretas e sensíveis da religião encontraram entre nós um terreno de eleição e acomodaram-se bem a outros aspectos típicos de nosso comportamento social: aversão ao ritualismo. A vida íntima do brasileiro nem é coesa, nem disciplinada, para envolver e dominar toda a sua personalidade, integrando-a, como peça consciente, no conjunto social. Ele é livre para se abandonar a todo o repertório de ideias, gestos e formas, assimilando-os sem maiores dificuldades.

Assim, tal como o processo civilizatório não foi capaz de conter a barbárie ocidental iluminista, a matriz fundada na cordialidade também não impediu assombros que irrompem e geram males de proporções imensuráveis.

Em consonância, Elias aponta que o comportamento do homem civilizado produziu um processo civilizador social (fato social) de modo que se voltava a um processo civilizador individual (ação social). Essa teia, segundo Elias (1993), teria desencadeado ao crescimento Ocidental que pautaria o comportamento de uma sociedade

organizada em forma de Estado, dando origem ao Estado como detentor de monopólio da força.

A observância quanto ao Estado também foi pontuada por Holanda, que afirmou ser o Estado no Brasil constituído a partir da ampliação do círculo familiar, mediante uma integração que priorizou certos agrupamentos dotados de vontades particulares. Ainda que o Positivismo e os cursos jurídicos no século XIX tenham criado novas mentalidades na sociedade e nas estruturas administrativas, não foi incapaz de impedir que o Estado e suas instituições descendessem em linha reta, e por simples evolução da família. Ambivalência se constituía assim: por um lado, a linearidade passado e futuro que carrega em si uma identidade da dinâmica social, por outro, a tradição perpetua os privilégios.

Holanda aponta, no entanto, que embora tenham ocorrido mudança nas instituições com o advento da nação, ainda havia no interior dessas instituições estruturas dominadas pela tradição que impediriam as mudanças ou dariam a estas uma característica desigual.

Elias aponta que a transição da aristocracia do medievo para os tempos modernos deu-se modificando apenas os instrumentos de influência. Se no medievo a força da aristocracia era a nobreza dos cavaleiros, nos tempos modernos era a capacidade de poder intelectual. A violência das armas foi substituída pela violência dos papéis, de modo que para se fazer valer a burocratização do Estado passou a ser uma tônica. A posse da palavra e do texto configura um poder que sobrepõe a massa social. Ferdinand de Saussure,⁵ um dos princi-

5.Segundo Saussure (2002), a língua é elemento intrínseco a estrutura social, sendo ela fundada com as especialidades da estrutura em questão. Logo, quem domina a estrutura tem na linguagem mais um ingrediente em consolidação de poder e privilégio. O poder sobre a estrutura cria espaços fechados e excludentes para quem não tem poder. Desse

país nomes da linguística, afirma que o poder da língua se configura por uma questão estrutural, logo, quem tem poder sobre a estrutura garante uma condição de privilégio, ao passo que os excluídos estruturais são isolados das palavras que não possuem.

A nova aristocracia surgiu de forma heterogênea, de modo que costumes e comportamento da corte se espalhavam pelas classes médias altas. Esse refinamento de comportamento saía de uma esfera de sangue para uma questão financeira, o que garantiu a burguesia participar e incluir-se na sociedade de corte. De modo semelhante, as heranças cristãs de teleologia e conduta marcavam as “roupas” do homem em seu processo civilizatório. Logo, uma ambivalência também se constitui aqui: o processo civilizatório modifica os costumes e nega a violência forjada na honra guerreira, mas de forma sutil instaura o medo e a vergonha como neuroses sociais.

Tal como Holanda aborda o papel que o cristianismo teve na formação da cordialidade brasileira, Elias afirma que a civilidade tem um alicerce cristão, já que foi ela responsável em difundir estilos e comportamentos nos estratos mais baixos. Ademais, Elias lembra como a antítese do Ocidente na Idade Média opôs cristãos e pagãos. Em nome da cruz a sociedade empenhou-se em guerra de colonização e expansão.

Nesse período de sociedade cavaleiresca e unidade da Igreja Católica o conceito de *civilite* adquiriu significado. Como resultado des-

modo, a linguagem como elemento de divisão gera privilégio para uns, e prisão para outros. A linguagem informal, também entendida pelas *gírias*, *ditados* e *intimismo linguístico*, como o inho/inha acaba sendo uma saída para os marginalizados das estruturas. Não se pode finalizar tal referência sem mencionar Pedro Paulo Soares Pereira, *Mano Brown*, membro dos Racionais MC's que na composição *Nego Drama* faz a seguinte declaração “*Ginga e fala gíria. Gíria não, dialeto*”. Ver: RACIONAIS MC's. *Negro Drama*. Racionais MC's. São Paulo: Cosa Nostra, 2002.

se processo, a colonização foi decorrente das tensões religiosas entre cristãos x pagãos, cristãos x mouros. O conceito *civilite* foi cunhado especificamente no segundo quartel do século XVI. Seu “nascimento” deu-se em 1530 por obra de Erasmo de Rotterdam. Erasmo deu força e nitidez a uma palavra muito antiga e comum, *civilitas*. Elias afirma que o termo *civilitas* ficou gravado na consciência do povo.

Essa antítese também se manifestou no processo de colonização do Novo Mundo. Cronistas e clérigos católicos faziam questão de pontuar os nativos como pagãos pois não tinha R, L e D, isto é, sem lei, sem lei e sem Deus. A culpa cristã da nudez transportada para os trópicos causou uma dualidade no comportamento. Cobrir as vergonhas, como eram chamadas a nudez nativa, não foi um impeditivo para que se constituísse a ambivalência sagrado/profano, sexo/pecado. Fundada nessas bases, a colonização controlou corpos e impulsos que em situações latentes, são expressados em intensidades de volúpia ou de violência, como o carnaval e eventos esportivos, respectivamente⁶.

É necessário enfatizar que todo processo civilizador é também *descivilizador*, isto é, necessita persuadir setores sociais a abandonarem práticas da tradição. Da mesma forma, todo processo colonizador se constitui pela dizimação dos povos conquistados.

Elias aponta que o processo se deu nos seguintes estágios. A cortesia, marcada pelo comportamento dos senhores nas cortes; a civilidade, marcado pela introjeção de um comportamento social aceitá-

6.A violência pública, sobretudo nas esferas esportivas, passou a ser objeto de estudos dos adeptos da teoria eliasiana. Esse diálogo tem como referência a obra. *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, escrita em parceria com Eric Dunning. O esporte como processo de excitação social coletiva, bem como outras manifestações, se configura como a exteriorização de elementos socialmente reprimidos.

vel; e a civilização, com o aburguesamento da nobreza e incremento da classe média, operária e campestre.

O que era considerado como apropriado e impróprio nas relações humanas mudou em certa medida. A tradição da *courtoisie* é mantida pela sociedade que adota o conceito de *civilitas* para indicar o comportamento social. O comportamento estava assumindo um novo caráter. Aumenta a coação de uma pessoa sobre outra pessoa e a exigência do bom comportamento é colocada mais enfaticamente. Os velhos laços sociais estão, se não quebrados, pelo menos muito frouxos e em processo de transformação. Acelera-se a circulação social de grupos e indivíduos que sobem e descem na sociedade.

Durante o XVI até bem dentro do XVII, uma hierarquia social rígida começa a se firmar mais uma vez e forma-se uma nova aristocracia. Por isso, a questão do bom comportamento uniforme torna-se cada vez mais candente. O código de comportamento torna-se mais rigoroso e aumenta o grau de consideração esperado dos demais. A maneira polida, gentil e atenciosa de corrigir alguém também é inserida aí. É um meio mais forte de controle social e mais eficaz para inculcar hábitos duradouros do que o insulto, a zombaria ou ameaça de violência física. Nos diversos países formam-se sociedades pacificadas. O velho código é transformado. Contudo, o contrato social torna-se mais imperativo. Aumenta a compulsão de policiar o próprio comportamento.

Semelhante transição se faz em Sérgio Buarque de Holanda ao pensar a construção do brasileiro cordial pela feição cristã católica. Sobretudo porque o espírito da aventura que instaurou a identidade

colonial se pautou pela ética católica. Para tanto, se faz necessário mensurar como a colônia era a extensão de um Império português.

Segundo Santos (2018), a dicotomia Metrópole x Colônia veiculada ao Pacto Colonial deve ser entendida para além da dialética historicamente posta. Para tanto, os termos Império Português⁷ e Império Colonial Português⁸ representam que as extensões portuguesas eram parte de uma identidade. Além disso, a configuração identitária lusitana se travestia na adoção do catolicismo. Logo, se ser português implicava ser católico, ser parte do Império português também representaria assumir o credo romano.

A sociogênese do absolutismo ocupa posição decisiva no processo global de civilização. A civilização da conduta, a transformação da consciência humana e da composição da libido, não podem ser compreendidas sem um estudo do processo de transformação do Estado e do processo crescente de centralização da sociedade. Não aleatoriamente, o controle sobre os corpos que Foucault aponta, na questão sexual e na racionalidade, implica uma consolidação de um poder que necessita se afirmar nas microfísicas.

A força dos governantes, segundo Elias (1993), depende da preservação de certo equilíbrio entre os diferentes grupos e de um certo grau de cooperação e coesão entre os diferentes interesses da sociedade. Sua posição e seu relacionamento são ambivalentes. Se essa sociedade inteira ou parte considerável levantar-se contra ele, ele ficará impotente. A posição excepcional, a abundância de poder pelo

7.A. J. R. Russell-Wood. O Império português (1415-1808) – um mundo em movimento. Trad. Isabel Jardim. Clube do Autor, Lisboa. 2016.

8.C. R. Boxer. O Império colonial português. Trad. Inês Silva Duarte. Edições 70, Lisboa. 1969.

fato de que os interesses das pessoas na sociedade são parcialmente iguais e parcialmente opostos.

CONCLUSÃO.

Como decorrente do processo civilizatório que amalgama indivíduo e sociedade, e forma consciências coletiva e individual, se instaura a psicogênese do *habitus*. O conceito de *habitus*, pontuado por Elias como originário a partir do Século XVI, perpetra uma racionalidade social de segunda natureza, isto é, natureza aprendida. Ao criar a segunda natureza, instaura-se novos elementos de satisfação, bem como de desagrado.

O processo iluminista faz com que o *habitus* silencie a primeira natureza, mas não a encerra. A busca pela natureza aprendida implica a manutenção de um estado constante de dominação tão comum dos séculos passados. O *habitus* em Elias é percebido a partir da Sociedade de Corte com a internalização do medo, culpa e vergonha.

Da mesma maneira que o indivíduo participa desse processo ou é forçado, ele é capaz de agir e interferir na continuidade. A estrutura social que cria o hábito não anula o indivíduo, mas faz dele um sujeito capaz de transmitir os valores sociais. Como percebido, todo processo civilizatório do XVI até o século XX se constitui por *habitus* em transformação.

Como processo construtivo do homem contemporâneo portador de valores racionalistas, o *habitus* é um elemento condicionante de socialização, mas ao mesmo tempo de objetificação do sujeito. Ao ser objetificado, a subjetividade individual se reprime em uma sociedade com corpos adestrados, mas com mentes inquietas.

De forma semelhança, o homem cordial se instaura no *habitué* do arquétipo brasileiro. Fundado na matriz da intimidade artificial, tem nas emoções e nas intenções a maior da peculiaridade. Figura que conversa com toques e realiza movimentos sincopados com seus gestos e corpos, em momentos de êxtase traz à tona problemáticas reprimidas nos espaços que ocupa papel, tal como a relação com a religião, com o empresário e com o Estado. Sucumbido a condição social dos jogos sociais de reciprocidade, que lhe confere uma segunda natureza, ou uma persona, deixa sua natureza primária transparecer quando as barreiras sociais se rompem e assim manifesta (in) conscientemente todas as intenções que lhe pertence.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ARENDT, Hannah. **Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal.** Trad. José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BOXER, C. R. **O Império colonial português.** Trad. Inês Silva Duarte. Edições 70, Lisboa. 1969.

BRAUDEL, Fernand. **El Mediterráneo y el mundo mediterráneo a la época de Felipe II.** México: Fondo de Cultura Económica, 1953. 2 v. tradução de La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II. Paris: Armand Colin, 1949.

ELIAS, N. **O processo civilizador: formação do Estado e civilização.** v. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

O processo civilizador: formação do Estado e civilização. v. 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

ELIAS, N. e DUNNING, E. **Deporte y ocio en el proceso de la civilizacion.** México: FCE, 1995.

FAORO, Raymundo. **Os Donos do Poder: Formação do Patronato Político Brasileiro.** Rio de Janeiro/Porto Alegre/São Paulo, Editora Globo, 1958.

FOUCAULT. **História da sexualidade I: A vontade de saber.** Rio de Janeiro: Graal, 2001b.

HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão.** Tradução de Carlos Henrique Pissardo. São Paulo: Editora da Unesp, 2015.

HOLANDA, Sérgio Buarque. **Raízes do Brasil.** 1ª edição. São Paulo, José Olympio, 1936.

MOMIGLIANO, Arnaldo. **As raízes clássicas da historiografia moderna.** Trad. Maria

Beatriz Borba Florenzano. EDUSC, Bauru. 2004

NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da moral: uma polêmica.** Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

Crepúsculo dos ídolos, ou, como se filosofa com o martelo. Tradução, notas e posfácio de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

RUSSELL-WOOD, A. J. R. **O Império português (1415-1808) – um mundo em movimento.** Trad. Isabel Jardim. Clube do Autor, Lisboa. 2016.

SANTOS, Thiago Cavalcante dos. **Entre Lisboa e Recife: ganhos e recompensas no Brasil holandês, 1636-1654 (TESE).** Assis: Unesp, 2018.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Linguística Geral** 30ª ed. São Paulo: Cultrix, 2002.

CAPÍTULO 21

AS EMOÇÕES HUMANAS: A TEORIA FIGURACIONAL E O MMA

Gonçalo Cassins Moreira do Carmo (UEPG)

Fabiane Distefano (UEPG)

O PROCESSO CIVILIZADOR E AS EMOÇÕES HUMANAS

A sociologia figuracional é, fundamentalmente, baseada no reconhecimento de que a evolução tem equipado biologicamente os humanos como seres sociais, existindo, portanto, a necessidade de se explorar as ligações entre a biologia, a psicologia, a sociologia e a história dos seres humanos.

Elias (1990, 1993) demonstra que o processo civilizador ocidental se distingue, em especial, pela monopolização da violência física e fiscal e no refinamento das emoções, graças a internalização dos sentimentos (da vergonha). Este texto, se propõe a discutir as emoções humanas em um sentido mais amplo, buscando ampliar a discussão, lançando olhares sobre a emoção no MMA.

Elias (1987) trata as emoções humanas como elemento fundamental de análise. É justamente este um dos elementos importantes da sociologia do autor. Tal posicionamento inaugura e, posteriormente, consolida a sociologia figuracional como um dos grandes modelos explicativos da sociedade. Desta forma, Elias sustenta que o desenvolvimento humano não se refere ao crescimento material, e sim que ele é emocional, e seria dado pela possibilidade social e psicológica de diferenciar e consolidar seus controles emocionais.

As emoções humanas podem servir, como sugeriu Elias (1987), como um ponto de partida útil para o trabalho de reconstrução deste processo (de desenvolvimento). A hipótese de Elias é que, como espécie, somos uma inovação evolutiva, pois ao contrário de outras espécies, não possuímos apenas um “programa genético” de reações, mas nossa forma de conduta é subordinada a formas instruídas, um comportamento socialmente aprendido.

Sobre o assunto Elias (1987) comenta:

Pela primeira vez, no processo evolucionário modos predominantemente aprendidos de direcionamento comportamental tornaram-se clara e indubitavelmente dominantes em relação aos modos predominantemente não aprendidos [...] seja qual for o modo como se olhe, este é um exemplo de processo caminhando continuamente *pari passu* com a especificidade de algumas características estruturais representativas do processo. As conseqüências desta ruptura chegaram muito longe (ELIAS, In: FEATHERSTONE, 1987, p. 7).

Nesta direção, as emoções humanas, resultariam de um processo inato e de um instruído, nos quais se destacam três aspectos, a saber: um componente de comportamento, um fisiológico e um de sentimento. Num sentido mais geral, o termo emoção é aplicado para explicar um padrão de reação, o qual envolve o organismo inteiro

(somático, sentimento, comportamento)¹. Em seu sentido mais restrito, este termo só se refere ao componente de sentimento.

O dicionário de Psicologia, assim define o termo: “Estado particular de um organismo, que ocorre em condições bem definidas (uma situação chamada emocional) acompanhado de experiência subjetiva e de manifestações somáticas e viscerais” (DARON; PARO, 2002, p. 275).

Ainda, de acordo com o dicionário, as emoções básicas compreendem: “a alegria, a tristeza, a cólera, o medo, a surpresa e a repugnância” (DARON; PARO, 2002, p. 275).

Assim, no que se refere à expressão de sentimentos, o termo *emoção*² é representação de uma *ego-imagem* humana, de acordo com a qual o verdadeiro *ego* de uma pessoa está escondido³.

O processo de controle das emoções é um aspecto básico dentro da Teoria do Processo Civilizador (ELIAS, 1993, 1994). Seus dois volumes tratam das mudanças ocorridas nas condutas sociais, na sociedade e personalidade da Europa ocidental durante o período de 850 a 1850, sendo a maior parte das evidências documentais utilizadas são da segunda metade deste período: 1350 a 1850.

1. Isto significa dizer, que ao se analisar as emoções humanas, é necessário ter em perspectiva o componente somático (no qual se considera o aspecto físico), o de sentimento (medo, raiva, felicidade) e o de comportamento (a forma como o indivíduo reage frente as suas emoções, coerções, explicados por Elias nos processos de psicogênese e sociogênese).

2. Estado particular de um organismo, que ocorre em condições bem definidas (uma situação chamada emocional) acompanhado de experiência subjetiva e de manifestações somáticas e viscerais. As emoções básicas compreendem a alegria, a tristeza, a cólera, o medo, a surpresa e a repugnância. p. 275

3. A esse respeito sugere-se a leitura de Freud, especialmente o Ego e o Id, Obras Completas (1974, 1976).

Todavia, esse longo período, quando comparado com a história da civilização humana, não passaria de um breve episódio. Buscando alargar essa perspectiva, Johan Goudsblom (1992) faz uma classificação sistemática primária, distinguindo três níveis, nos quais podemos falar de um processo civilizador.

O primeiro deles é o nível individual – referindo-se à capacidade e necessidade de os seres humanos aprenderem. O segundo é o processo sociocultural, no qual padronizações de condutas são transmitidas de uma geração para outra. O terceiro nível é chamado pelo autor de uma história humana mais ampla⁴ e que envolveria os outros dois, o social e o individual.

O estudo de Elias (1993, 1994), sobre o processo civilizador na Europa ocidental, no início da era moderna, está focado sobre o nível sociocultural. Entretanto, como constatou o próprio autor, o processo civilizador não começou de uma linha de partida. A esse respeito:

Não há, em outras palavras, nenhum ‘ponto zero’ no processo de civilização europeu. Ele constituiu a continuação, a sua própria maneira, de processos civilizadores mais antigos – entre os quais os Gregos, os Romanos, os Celtas, os povos Germânicos, e assim por diante. Nem estas sociedades mais antigas começaram do zero. Também carregaram (novamente cada uma a seu modo) tradições mais antigas, constituídas em estágios ainda mais antigos. A história humana não nos oferece nenhum exemplo de uma sociedade completamente ‘incivilizada’ (GOUDSBLUM, 1992, p. 2).

4.A esse respeito sugere-se a leitura de Goudsblom (1992) na qual o autor sugere que a domesticação do fogo teve consequências amplas, e tem o mérito de ser colocada como a primeira grande transformação ecológica advinda dos humanos, opinião não compartilhada entre os acadêmicos contemporâneos, por acreditarem que sua domesticação não conta muito da história da sociedade; localizam o “alvorecer da civilização” somente a uns 10.000 anos atrás com a emergência da agricultura, seguida da origem das cidades e a invenção da escrita.

Ao chegar à conclusão de que não haveria um ponto zero no processo de civilização, e que cada estágio do processo de civilização indicaria estágios ainda mais antigos, Goudsblom (1992) discute o nível de uma história humana mais ampla, no qual a domesticação do fogo tem um espaço importante.

Incorporando-se às sociedades humanas, seu controle também trouxe dependências como, por exemplo, a necessidade de combustível, o que teria ocasionado sua administração pelo grupo. A utilização do fogo implicou em um grande processo de controle das emoções, uma vez que suas principais características, geravam medo, terror, proporcionando novas formas de organização grupais.

Apesar de Elias (1993, 1994) ser amplamente conhecido pela sua teoria do Processo Civilizador, o conceito de processos descivilizadores, apesar de surgirem em uma fase tardia em sua obra, também ocupa um lugar importante para a compreensão de sua teoria, sobretudo, quando se coloca em questão a violência. De forma equivocada, sua teoria é tomada como a crença de que a humanidade caminha da barbárie para uma forma de organização social mais racional.

Um dos principais críticos da teoria figuracional foi Bauman (1998) quando afirma que a posição de Elias representa uma crença ingênua na sociedade moderna. Nas palavras do autor “faz da história recente [...] aquela que elimina a violência da vida diária” (BAUMAN, 1998, p. 31). Bauman (1998) ao fazer seus apontamentos coloca em questão a possibilidade de se continuar usando o termo civilização após Auschwitz, trazendo a relação entre violência e história para o centro da discussão.

O conceito de processos descivilizadores passa a ser central em produções posteriores de Elias, especialmente em “Os Alemães - 1997” e trabalhos posteriores em parceria com Dunning (1992), investigando os Hooligans. Cabe lembrar que os processos civilizadores devem ser entendidos dentro de uma perspectiva processual e gradual de civilização, mas que se reconheça ausência de um ponto zero da existência humana (ELIAS, 1990).

Nessa perspectiva, as ameaças violentas podem enfraquecer os mecanismos de autocontrole. Nas palavras do autor: “quanto mais alto o nível permanente de periculosidade, tanto mais baixo o nível permanente de civilização” (ELIAS, 2002 p.22).

Portanto, o processo civilizador está diretamente relacionado à relação entre as instâncias de autocontrole e as coações externas. Quanto menos vulneráveis forem as pulsões e instintos, quanto maior for o autocontrole e menos vulneráveis e dependentes formos dos controles externos, mais estabelecido o processo civilizador será. Na mesma medida, a função das atividades esportivas e de lazer ganham importância no controle emocional.

Uma passagem de Elias (1997, p.161) em “Os Alemães” se apresenta oportuna a nossa reflexão:

A civilização a que me refiro nunca está completada, e está sempre ameaçada. Corre perigo porque a salvaguarda dos padrões mais civilizados de comportamento e sentimento em sociedade depende de condições específicas. Uma destas é o exercício de autodisciplina, relativamente estável, por cada pessoa. Isto, por sua vez, está vinculado a estruturas sociais específicas. Estas incluem também, sobretudo, a resolução pacífica de conflitos intra-estatais, isto é, a pacificação social. Mas a pacificação interna de uma sociedade está sempre correndo perigo. Ela é ameaçada por conflitos tanto sociais quanto pessoais, que são atributos normais da vida humana em comunidade- os próprios conflitos que as instituições pacificadas estão interessadas em dominar.

Assim, tanto os processos civilizadores quanto os descivilizadores podem emergir como dominantes, pois se configuram enquanto pressões antagônicas. Portanto, o papel das coações no equilíbrio/desequilíbrio das emoções sociais e individuais é um ponto central na teoria figuracional.

Elias (1987, p. 42-43) propõe uma tipologia que se distingue em quatro níveis:

1. As coações impostas às pessoas pelas características de sua natureza animal. Os imperativos de fome ou de impulso sexual são os exemplos mais óbvios desse tipo de coação. Mas as coações associadas ao envelhecimento, ser velho e morrer, ao anseio de afeição e amor, ou mesmo ao ódio e inimizade, e muitas mais que surgem espontaneamente nas pessoas, pertencem também a esta categoria.
2. As coações decorrentes da dependência de circunstâncias naturais não-humanas, sobretudo a coação imposta pela necessidade de procurar alimento, ou a necessidade de proteção contra os rigores do clima e as intempéries, para mencionar apenas duas.
3. As coações que as pessoas exercem mutuamente no decorrer de suas vidas sociais. Estas são freqüentemente conceituadas como “coações sociais”. Mas convém deixar claro que tudo o que descrevemos como coações sociais ou, possivelmente, como coações econômicas, são coações que as pessoas exercem mutuamente, por causa de sua interdependência. Chamar-lhes-ei, por enquanto, “coações externas”, embora sejam, literalmente, “coações por outras pessoas” (*Fremdwängé*).
4. Dessas coações baseadas na natureza animal dos seres humanos e, em particular, da natureza de seus impulsos, cumpre distinguir um segundo tipo de coação individual, a qual designamos através de conceitos tais como o de “autocontrole” (*Selbstkontrollé*).

Portanto, quanto mais o processo civilizador estiver avançado, maior será o estado de autorregulação e menor será o controle externo, isto é, a personalidade é moldada quanto maior o controle e refreamento das paixões.

Apesar de o processo civilizador ter avançado, as irrupções de violências continuam presentes na vida social, mesmo quando se

atingiu um considerável grau de autocontrole. A possibilidade de que novas ansiedades, inseguranças surjam, torna latente a dissolução dos controles e a possibilidade do surgimento de atos violentos. Para Elias (1997), um dos grandes problemas no entendimento dos fenômenos violentos é justamente a compreensão de que estes pertencem ao campo da irracionalidade humana.

Ao abordar a relação existente entre ligações sociais e a violência, mais precisamente aprofundando a reflexão sobre o esporte, Elias e Dunning (1992, p. 330) propõem a distinção de vários aspectos relacionados à violência. Assim sendo, os autores distinguem oito categorias:

- 1) Se a violência é real ou simbólica, isto é, se apresenta a forma de uma agressão física directa ou envolve simplesmente atitudes verbais e/ou atitudes não-verbais.
- 2) Se a violência apresenta a forma de um “jogo” ou “simulação” ou ela é “séria” ou “real”. Esta dimensão pode também ser apreendida através da distinção entre violência “ritual ou não ritual”, embora se tenha de assinalar que, com o devido respeito a Marsh e aos seus colegas, ritual e jogo podem possuir um conteúdo violento.
- 3) Se uma arma ou armas são utilizadas ou não.
- 4) No caso de as armas serem utilizadas, se os atacantes chegam a estabelecer contacto directo.
- 5) Se a violência é intencional ou a consequência accidental de uma sequência de acções que, no início não tinha a intenção de ser violenta.
- 6) Se considerar a violência iniciada sem provocação ou como sendo uma resposta, em retaliação a um acto intencionalmente violento, ou sem a intenção de o ser.
- 7) Se a violência é legítima no sentido de estar de acordo com as regras, normas e valores socialmente prescritos ou se não é normativa ou ilegítima no sentido de envolver uma infracção dos padrões sociais aceites.
- 8) Se a violência toma uma forma “racional” ou “afectiva”, isto é, se é escolhida de modo racional como um meio de assegurar a realização de um objetivo dado, ou subordinada a “um fim em si mesmo” emocionalmente satisfatório e agradável. Outra forma de conceptualizar

esta diferença seria distinguir entre a violência nas suas formas “instrumentais” e “expressivas”.

Tanto a cadeia de coações quanto a tipologia de violência estão presente no desenvolvimento humano de forma mais ou menos intensa de acordo com a sociedade em que o indivíduo está. A razoável estabilidade das pulsões e instintos frente às regulações externas, sua ‘transformação sublimatória dos impulsos’ proporciona à civilização um relativo equilíbrio no processo de integração entre os indivíduos.

Pode-se perceber aqui o núcleo da dinâmica de mudança social que permeia a análise de Elias: as sociedades podem desenvolver-se na direção da diminuição da violência externa em favor do autocontrole ou o inverso.

Cabe estabelecer aqui uma importante diferenciação entre a violência, a agressão e a intimidação. Os estudos de Elias não avançam no sentido de apresentar uma diferenciação nítida entre os termos. Sendo assim, a explicação dada por Coakley (2007) parece ser bastante conveniente.

Para o autor, a “Violência⁵ é: “o uso excessivo de força física, o qual causa ou tem um claro potencial de causar dano ou destruição” (COAKLEY, 2007, p.196, tradução nossa)⁶”.

5. Para discutir a violência Coakley se apoia na tipologia criada por Mike Smith, que identifica quatro categorias de violência no esporte, diretamente relacionadas ao que chamou de desvios: **o Contato Corporal Brutal**, que seria comum em certos esportes e aceito entre os atletas; **a Violência Fronteiriça**, que inclui práticas que violam as normas do jogo, mas que são aceitas por jogadores e técnicos – não violando, portanto, as normas informais; **a Violência Quase Criminal**, a qual inclui práticas que violam as normas formais do jogo, as leis públicas e mesmo as normas informais entre os jogadores e; **a Violência Criminal**, enquanto práticas que claramente se colocam fora da lei, ao ponto de os próprios atletas as condenarem enquanto criminais.

6. “the use of excessive physical force, which causes or has obvious potential to cause harm or destruction” (COAKLEY, 2007, p.196).

A agressão se refere a:

[...] ações verbais ou físicas baseadas em uma intenção de dominar, controlar ou fazer mal a outra pessoa. A agressão é frequentemente envolvida na violência, mas a violência pode ocorrer inadvertidamente ou descuidadamente sem intenção agressiva. Essa definição nos permite distinguir ações agressivas de outras ações que poderíamos descrever como assertivas, competitivas ou orientadas para a realização (COAKLEY, 2007, p.197, tradução nossa)⁷.

Como o autor explica, a agressão está envolvida com a violência (daí a confusão de termos), porém, esta pode acontecer sem a intenção agressiva. Já a intimidação, é anterior à própria agressão: “O termo intimidação é usado para se referir a palavras, gestos e ações que ameaçam violência ou agressão. Como a agressão, a intimidação é usada para dominar ou controlar outra pessoa” (COAKLEY, 2007, p.197, tradução nossa).⁸

Feitos os apontamentos de ordem mais geral, passamos a analisar a categoria emoção sob a perspectiva de lutadores de Mixed Martial Arts – Artes Marciais Mistas (MMA).

AS EMOÇÕES HUMANAS E O MMA: APROXIMAÇÕES ANTROPOLÓGICAS

O *Mixed Martial Arts* (MMA), em português, Artes Marciais Mistas, representa um tipo oficial de luta profissional em que atletas se confrontam, utilizando-se de golpes de modalidades de lutas distin-

7. “verbal or physical actions grounded in an intent to dominate, control, or do harm to another person. Aggression is often involved in violence, but violence may occur inadvertently or carelessly without aggressive intent. This definition allows us to distinguish aggressive actions from other actions that we might describe as assertive, competitive, or achievement oriented” (COAKLEY, 2007, p.197).

8. “The term intimidation is used to refer to words, gestures, and actions that threaten violence or aggression. Like aggression, intimidation is used to dominate or control another person (COAKLEY, 2007, p.197).

tas. Dentre os diversos torneios em que o MMA se apresenta, pode-se citar como exemplo, o *Ultimate Fighting Championship* (UFC), o maior evento desta natureza na atualidade.

Para discutir esta categoria emoção, sob a perspectiva da teoria figuracional, destacamos partes das entrevistas com os lutadores de MMA em que o conceito de emoção pode ser identificado. As entrevistas apresentadas são parte da tese de doutorado intitulada: IT'S SHOW TIME: VIOLÊNCIA E EMOÇÕES NO MIXED MARTIAL ARTS (MMA 1995- 2016), defendida no Programa de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa, com parecer aprovado junto do Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos sob o número 1.302.593.

A pesquisa etnográfica, foi desenvolvida durante 24 meses, entre maio de 2014 e maio de 2016, envolvendo um processo de observação dos treinamentos (de lutadores que se encontravam na região sul do país) e a realização de entrevistas. Participaram do estudo lutadores de MMA de todo o país, com idade média de 29 anos. Inicialmente foram convidados a participar 16 lutadores, que tiveram seus nomes indicados em entrevistas exploratórias utilizando a técnica da bola de neve.

Dentre os 16 lutadores, 6 participaram das entrevistas, 7 não responderam aos convites, 2 não demonstraram interesse em participar e 1, respondeu através de sua assessoria.

Conforme já destacamos, o conceito de emoção utilizado neste estudo é o apresentado por Elias (1987) como sendo um padrão de reação, o qual envolve o organismo inteiro (somático, sentimento, comportamento).

Neste sentido, a questão que envolvia os lutadores foi a seguinte:
O que você sente quando está lutando?

O Lutador 1 relatou:

Felicidade, é a hora mais importante pro atleta, é a hora da apresentação, a hora que ele se prepara pra aquele momento. Então a alegria de estar lá em cima, a vontade de vencer, de ser campeão, aquela descarga adrenérgica, é uma sensação que favorece pra você se sentir bem [...].

Ao contrário do que se possa imaginar em um primeiro momento, o sentimento descrito é de felicidade. Diante da resposta obtida, tornei a questionar: e o período que antecede a luta?

Ai é foda, daí é sinistro [...] todo mundo acha que nossa o cara vai subir ali o cara vai estar com medo mano. Não, a pessoa está feliz, medo ele tem de subir na balança. A balança todo atleta tem medo de subir, medo mesmo, por mais que saiba que o peso vai bater, sobe ali cabreiro, a balança é o pior. Por que é pior, primeiro porque você está com fome, segundo tá na ausência de carboidrato, terceiro é sem água, injuriado, brabo, nível de ativação lá em cima, você quer que acabe logo aquela situação, que passe logo, pesou, bateu o peso, pode notar o cara sai da balança e já pega uma garrafinha de água, porque a célula tá desidratada, o cara na hora que sobe no ringue tá uma maravilha, mas antes da pesagem, um dia antes é sinistro.

O controle emocional, resultado de treinamento e dedicação é fundamental para que a violência no esporte possa ser exercida dentro do que Elias e Dunning (1992) denominaram de violência legítima (exercida dentro de regras estabelecidas).

Para além do controle emocional existe, ainda, de acordo com Le Breton (2009) uma relação de gênero na qual o enfrentamento do medo e da dor são condutas valorizadas com significativo apelo à virilidade.

Mesmo tratando aqui da emoção, o sentimento de medo também se aproxima da violência a que se submetem os lutadores: dietas severas, treinamentos intensos, desidratação. Durante as observações,

que ocorreram durante o período de 24 meses, no desenvolvimento da tese, foi possível identificar os resultados desse controle contínuo e severo em todos os lutadores. Um dos lutadores, por exemplo, baixou em 20 Kg seu peso corporal para poder lutar.

Apesar de ter havido recentemente uma mudança no momento da pesagem, que agora acontece 30 horas antes da luta e não mais 24 horas, os efeitos desta redução de peso corporal ainda são drásticos e podem ocasionar sérios riscos à saúde.

Durante os treinamentos pudemos perceber irritabilidade constante, tensão crescente e os contínuos sacrifícios físicos com rotinas de treinamentos que chegavam a seis horas diárias durante a preparação das lutas, sendo apenas o domingo livre de treinamento. E mesmo em folga, o lutador deveria fazer seu condicionamento aeróbico (corrida) de 1 hora.

O medo, destacado neste primeiro relato, está associado à balança. De início porque é ela a referência para que o atleta esteja habilitado para a luta. Isso significa em outras palavras ter direito à bolsa (valor monetário a ser recebido).

Caso o lutador não consiga bater o peso, atingir o peso máximo permitido na categoria, cabe ao oponente aceitar ou não a luta. Em caso afirmativo, aquele que bateu o peso fica com parte da bolsa que era destinada ao que não atingiu o peso estabelecido.

O lutador 2 fala a respeito do que sente quando está lutando: “[...] é um sonho realizado. Quando piso ali eu falo, tô aqui de novo, meu sonho se realizou este é o meu pensamento quando eu subo lá”. Diante da resposta, indago a ele: “E antes da luta?” “Vou subir e me divertir. Antes eu tinha medo, eu falava, meu Deus, vou subir

ali agora, eu vou apanhar, eu tinha medo, mesmo treinado eu tinha medo, mas hoje não, eu tenho esse pensamento, eu vou subir ali pra me divertir”.

Diante da resposta, também o questiono a respeito da balança, perguntando se ele sentia medo. O Lutador 2 esclareceu:

Pô muitas vezes já aconteceu [...] quando eu lutava na [...] essa era a minha maior preocupação, a balança, então eu nem me preocupava com meus adversários, eu me preocupava com o meu peso e balança e pesava e tal, fica muito nessa neurose, muito preocupado com a balança.

Uma passagem do relato do Lutador 2 nos mostra um pouco mais sobre a realidade dos lutadores no que se refere à perda de peso e à necessidade de superação:

Quando eu fui pra essa luta [...] eu fiz uma operação de apêndice, eu recebi a notícia que a luta estava marcada, eu tinha 3 meses, eu treinei 1 mês, nesse 1 mês deu o negócio do apêndice, arranquei o apêndice, fiquei internado 5 dias até a alta, então eu cheguei pro médico e falei, DR eu tenho uma luta, tal, tal, tal, o Sr. Me libera? Ele falou eu não te libero, você tem que ficar 45 dias de repouso em casa tomando antibiótico, remédio, essas coisas, eu falei, mas não tem nada que eu possa assinar me responsabilizando, eu respondo pelos meus atos, ele falou tem, eu assinei, fui pra casa, não treinei esses 45 dias. Fiquei 1 mês treinando, deu o apêndice, fiz a cirurgia, tive 15 dias pra treinar e treino sem bater aqui ainda, [apontando a região do abdômen] e fui pra essa luta, inchado que estava de antibiótico, nos EUA, nunca tinha feito esse negócio de perder peso, não sabia como funcionava, fiquei uma semana comendo maça, frango e salada, 1 horário só e ainda quase bati, faltou 400gramas só, fiquei muito mal, parecia que eu ia morrer, só que eu tinha um negócio na cabeça, ou eu vou pra porrada com esse cara ou perco e sou mandado embora, eu estava com esses dois pensamentos, então falei, vou pro pau com esse cara aí [...]

A atitude do lutador reflete o que muitos outros fazem para conseguir atingir o peso da categoria em que lutam, muitas vezes sem qualquer orientação profissional, como no caso relatado. Para os lutadores existe uma crença de que haveria uma vantagem se este lutasse em uma categoria abaixo de seu peso corporal real. A perda de

peso e desidratação é uma prática constante nas lutas, a qual, entretanto, pode representar sérios riscos à saúde.

Dentre os métodos mais utilizados para a perda de peso estão o uso de sauna e/ou roupas antitranspirantes, juntamente com o uso de diuréticos e/ou laxantes. Tais procedimentos podem provocar transtornos psicológicos, prejudicando a memória de curto prazo (o que dificulta o entendimento das orientações do treinador), afetar a função neuromuscular (câimbras), reduzir o desempenho, causar tontura, desmaio, ausência de reflexo, prejudicar a função dos rins e, em casos extremos provocar a morte (SILVA e GAGLIARDO, 2014)⁹.

A respeito do que sente quando está lutando, o Lutador 3 diz: “Alívio, você curte né, quando você faz alguma coisa que você gosta, você só curte o momento”. Volto a perguntar sobre antes da luta: “Ansiedade [...] muita, você quer subir logo, a minha última luta foi a sétima da noite, então chega na quinta, parece que não passa o tempo. Você vê a arena lotada, você quer mostrar o que você sabe, fica na ansiedade, quer entrar logo”.

Ao perguntar a respeito da balança, o Lutador 3 responde: “Na verdade o pior inimigo teu é a balança, o desafio não é só lá dentro, é na hora da pesagem, porque eu cheguei a 115 Kg e tive que baixar pra 84Kg pra lutar e isso é um sofrimento, você tem desidratação, alimentação [...]”.

Neste caso, a perda de peso do lutador foi de 31 Kg, o que representa 27% do peso corporal.

9. Para aprofundamento sobre o assunto, recomenda-se a leitura de SILVA; GAGLIARDO. Análise sobre os métodos e estratégias de perda de peso em atletas de Mixed Martial Arts (M.M.A.) em período pré-competitivo.

O Lutador 4, ao responder a questão, sobre o que sente quando está lutando disse:

Na minha cabeça passa um filme do que eu já passei, já vivi, é um momento de superação. Tenho que superar meu adversário, tenho que tá lá dentro e ganhar dele. Vitória, toda hora tento dar o meu melhor, a briga não é lá dentro, é antes, é a dieta, a perda de peso, treinos, a saúde, o corpo, a preparação, isso é complicado.

Interpelo o lutador a respeito do medo e da balança e ele responde:

O medo a gente tem sempre, não é nem medo, é insegurança, do que vai acontecer, se você vai conseguir desenvolver tudo aquilo que você aprendeu pra colocar em cima do octógono contra o seu adversário, essa tensão, não tenho isso como medo. O cara que tem medo não sobe em cima do octógono pra lutar, o cara inventa uma doença, que quebrou alguma coisa, não vai, isso sim é o medo.

O Lutador 4, também deixa claro que o momento de preparação é o mais difícil. Neste sentido, quando o lutador se habilita para a luta, esse momento representa superação.

O Lutador 5 se remete a esse momento como:

Prazer, satisfação, vários sentimentos bons, eu entro em êxtase profundo, não me preocupo com o resultado. De estar ali já me sinto muito feliz, como se fosse uma pira de droga, uma coisa muito boa, não tem como explicar pra você. Fica difícil explicar, não tem nada igual, adrenalina, tudo junto.

Quando pergunto a respeito do medo da balança, o lutador apresenta uma resposta diferente:

Medo da balança a gente não tem, porque o treino é feito todo em cima disso, da pesagem, a luta por si só é o show, não tem estresse, preocupação com a luta. Se tem medo, luta na categoria de cima. Depois da pesagem me preocupo com me hidratar, fico o dia inteiro dentro do quarto ouvindo música, bem tranquilo. Eu quero lutar, o pior já passou, eu quero é lutar. A gente tenta se tranquilizar, lá em cima vai ser o melhor de tudo. Eu quero é lutar.

Já o Lutador 6 aborda o sentimento que tem da seguinte forma:

Em relação a luta eu tenho medo, é normal sentir medo, o medo é bom, ele só não pode se transformar em pavor. Mas medo é bom, o medo ajuda você a se prevenir, se você não tiver medo você fica displicente, acha que já tá ganhando a luta e acaba subestimando seu adversário. Então eu sinto medo, mas um medo normal, um medo que ajuda na luta. Sinto um medo saudável antes da luta. Depois que eu subo ali, fico mais focado em vencer a luta, mas é um medo saudável que faz eu me proteger.

Com relação ao medo da balança, o lutador afirma: “Claro que a gente fica preocupado em bater o peso, mas eu sigo a dieta direitinho, não tenho medo de não bater, eu sei que vou bater, com toda a dificuldade, mas eu vou bater o peso”.

Apesar de não haver destaque por parte do lutador ao termo medo, é possível observar o uso da palavra preocupação, aqui entendida como uma forma de atenuar o impacto que a palavra tem no dia-a-dia de lutadores.

Destacamos aqui duas emoções distintas quando consideramos as entrevistas realizadas com lutadores de MMA, a felicidade e o medo. A primeira caracterizada como a realização de um sonho, a possibilidade de mudar de vida, ter conseguido suportar a rotina de treinamentos, se superar e, ainda, estar novamente hidratado e deixar a dieta. Já a segunda, é representada pela balança como um obstáculo no caminho a felicidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi discutir a teoria do processo civilizador a luz das emoções humanas. Elias dá atenção especial a elas, a ponto, das emoções humanas tornarem-se um elemento central na construção do processo civilizador.

Tal perspectiva situa o autor com grande destaque, ao apontar um dos grandes modelos explicativos sociais, ainda que o devido reconhecimento tenha se dado de forma tardia.

Ao aplicar a teoria do processo civilizador, com especial atenção as emoções humanas a partir de um trabalho antropológico com lutadores de MMA, destacam-se as seguintes emoções:

A felicidade, que acontece no momento de realização da luta, pois representa um momento de vitória (ainda que não seja da luta propriamente dita) em relação à extenuante rotina de treinamento.

O medo, que durante as entrevistas esteve fortemente associado à balança, ou seja, ao momento da pesagem, o que credencia o lutador para o combate.

Cabe aqui uma explicação adicional, que explica o medo e também a felicidade, caso um lutador não atinja o peso de sua categoria, o mesmo pode ser impedido de lutar. Caso seu adversário aceite enfrentá-lo, mesmo acima do peso, isso implica perda significativa da bolsa (valor relativo ao pagamento do lutador pelo combate).

Ainda que tenha havido mudanças para a realização da pesagem, que até então ocorria 24 horas antes da luta e, atualmente, ocorre 30 horas antes, acreditamos que deve haver mudança neste procedimento.

Na direção de mudanças necessárias, aponta-se a realização de uma avaliação morfológica como referência para a classificação de categorias, considerando um pequeno limite de variação. Deste modo, possíveis prejuízos à saúde dos atletas poderiam ser evitados.

REFERÊNCIAS:

- BAUMAN, Z. *Modernidade e Ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991.
- BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BAUMAN, Z. **A sociedade individualizada**: vidas contadas e histórias vividas Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.
- BAUMAN, Z. *Modernidade e Holocausto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- CARMO, G.C.M. do. IT S SHOW TIME: VIOLÊNCIA E EMOÇÕES NO MIXED MARTIAL ARTS (MMM 1995 – 2016). **Tese**. (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas), Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, PR, 2016.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- COAKLEY, J. **Sport in society**: issues and controversies. New York: McGraw-Hill, 2007.
- COAKLEY, J; DUNNING, E. **Handbook of sport and society**. London: Sage, 2000.
- DARON, R; PARO, F. **Dicionário de Psicologia**. São Paulo: Ática, 2002.
- DUNNING, E. **Sport Matters**: sociological studies of sport, violence and civilization. London/New York: Routledge, 1999.
- DUNNING, E. Sociology of sport in the balance: critical reflections on some recent and more enduring trends, **Sport in Society**, Lancashire, v. 7, n. 1, p. 1-24, 2004.
- DUNNING, E. Esporte, violência e civilização: uma entrevista com Eric Dunning. In: GASTALDO, E. **Horizontes antropológicos**, Porto Alegre, v.14, n. 30, jul./dez, p. 223-231, jul./dez. 2008.
- DUNNING, E. et al. (Ed.). **Fighting fans**: football hooliganism as a world phenomenon. Dublin: University College Dublin Press, 2002.
- ELIAS, N. **O Processo Civilizador**: Uma História dos Costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994. 1v.
- ELIAS, N. **O Processo Civilizador**: Formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993. 2v
- ELIAS, N. “**On Human beings and their emotions: a process – sociological essay**”. In: FEATHERSTONE, Mike et. Al. (org). *The Body: social process and cultural theory*. Londres, Sage publications; New Delhi, Newbury Park, sd, pp.103-105 (texto republicado de *Theory, Culture & Society*, vol.4, pp.339-361), 1987.
- ELIAS, N. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1980.
- ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.
- ELIAS, N. **A sociedade de corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- ELIAS, N; DUNNING, E. **A Busca da Excitação**. Lisboa: Difel, 1992.

ELIAS, N. **Os Alemães**: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

ELIAS, N. **Norbert Elias por ele mesmo**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

ELIAS, N. **Escritos e Ensaaios I: Estado, Processo, Opinião Pública**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

GOUDSBLOM, J. **Fire and Civilization**. London: Allen Lane, 1992.

GOUDSBLOM, J. **O Processo civilizador e a domesticação do fogo**. Trad. Maria Luisa Bissoto. *Jornal of World History*, vol.3,nº1, 1992. by University of Hawaii Press.

GOUDSBLOM, Johan. A vergonha: uma dor social. In: GEBARA, Ademir; WOUTERS, Cas (Orgs.). **O controle das emoções**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009.

LE BRETON, D. **Condutas de risco**: dos jogos de morte ao jogo de viver. Campinas: Autores associados, 2009.

LISE, R. **Entre Direitos, Ceintures Avant, Chaves de Braço e Rabos de Arraia**: os primórdios dos combates intermodalidades na cidade do Rio de Janeiro (1909 – 1929). Dissertação. (mestrado em Educação Física). Setor de Ciências Biológicas. Universidade Federal do Paraná. Curitiba – PR, 2014.

MENNELL, Stephen. **Norbert Elias: an introduction**. Dublin: University College Dublin Press, 1998.

OLIVEIRA, R.C. **O trabalho do antropólogo**. 2ª ed. Brasília (DF): Paralelo 15, 2000.

SILVA, J; GAGLIARDO, L. Análise sobre os métodos e estratégias de perda de peso em atletas de Mixed Martial Arts (M.M.A.) em período pré-competitivo. **Revista Brasileira de Nutrição Esportiva**, São Paulo. v. 8. n. 43. p.74-80. Jan/Fev. 2014.

CAPÍTULO 22

NOÇÕES PROCESSUAIS EM NORBERT ELIAS E O ESPORTE MODERNO

Carlos A. Bueno dos Reis Júnior (UFPR)

Narayana Astra Van Amstel (UFPR)

Wanderley Marchi Júnior (UFPR)

André Mendes Capraro (UFPR)

INTRODUÇÃO

A abordagem adotada na produção do sociólogo Norbert Elias caracteriza-se, dentre outros fatores, pela ênfase nos aspectos relacionais e processuais da realidade humano-social. Com efeito, o referido autor explorou temas diversos, buscando melhor compreender, à luz do quadro mais amplo de seus constructos teóricos, diferentes fenômenos da realidade social, incluindo as manifestações de esporte e lazer.

A Busca da Excitação, obra organizada por Norbert Elias em parceria com Eric Dunning e publicada originalmente em 1985, consiste de um conjunto de artigos que examina o esporte e o lazer a partir de uma perspectiva sociológica. Nesta obra, Elias (1992a, p. 187-221) aponta que o tipo específico de confrontos corporais conhecidos como *esportes* teria emergido inicialmente no contexto inglês setecentista e a partir daí se difundido para outros países, principalmente entre a primeira metade do século XVIII e a segunda metade do século XIX, vindo inclusive a determinar um padrão a nível global. O autor ressalta as diferenças desse tipo de prática própria do contexto dos Estados-nações industriais modernos em relação a antigas formas de jogos populares.

Elias (1992a, p. 193-195) se posiciona de maneira crítica frente à tendência de se divulgar a ideia de continuidade entre antigas atividades corporais e as práticas esportivas modernas. Com efeito, o autor questiona abordagens convencionais que aproximam competições de jogos da antiguidade aos jogos modernos, como, por exemplo, a ideia de “renascimento”, na modernidade, dos Jogos Olímpicos da Antiguidade Clássica¹. Segundo a argumentação do autor a esse respeito, a tendência para minimizar as diferenças e aumentar as similaridades, poderia, nesse caso, levar a “[...] um quadro distorcido de nós próprios, bem como da sociedade grega, e um quadro falseado das relações entre as duas realidades”, destarte fomentando ou perpetuando determinadas opacidades.

1. Em estudo que pode suscitar reflexões relacionadas a essa questão, Garraffoni (2008) discorre acerca da ressignificação do passado no imaginário moderno, em que práticas ou figuras de contextos sociais muito diferentes são deslocados e conformados a um discurso mais próximo de ideais e valores contemporâneos.

Podemos considerar que o conjunto da obra eliasiana apresenta um viés processual, uma vez que divulga noções como a de desenvolvimento social, sob a perspectiva de longo prazo, e de transmissão de símbolos humanos através de diferentes gerações, dentre outras. Não obstante, ao abordar o esporte moderno, o autor não o apresenta como uma nova roupagem de antigas formas de jogos e exercícios físicos, mas, ao contrário, ressalta sua disparidade em relação a tais práticas e a outras formas de lazer, afirmando a emergência desse modelo específico de prática corporal no contexto de uma sociedade industrial moderna. Por meio do presente estudo, buscamos investigar como a abordagem de Elias a respeito do esporte moderno se articula no quadro teórico mais amplo de sua sociologia, especialmente no que se refere à sua teoria de desenvolvimento social.

O estudo foi dividido em dois momentos. A princípio, tratamos de noções processuais na sociologia de Norbert Elias, especialmente no que tange ao problema do desenvolvimento social. A exposição foi fundamentada, em especial, a partir das obras *Teoria Simbólica*, *Escritos & Ensaio*s, e *O Processo Civilizador*. Este primeiro bloco consiste de três segmentos.

No primeiro dos três subitens, intitulado *Noções processuais em Norbert Elias: as dimensões biológica, social e individual*, exploramos a abordagem processual eliasiana no que tange a diferentes dimensões que permeiam a existência humana – a dimensão biológica, social e individual, voltando a atenção, principalmente, para as condições que teriam possibilitado a emergência do tipo de desenvolvimento característico da dimensão das relações sociais estabelecidas pelos seres humanos.

No segundo subitem, *Os processos sociais e a teoria de desenvolvimento em Norbert Elias*, discorreremos a respeito desse tipo de desenvolvimento característico das relações sociais estabelecidas pelos seres humanos, ou seja, dos processos sociais de desenvolvimento, que, conforme a perspectiva de Elias, sofreriam alterações a longo prazo, de acordo com uma orientação específica e em determinada ordem de sucessão.

Já no terceiro subitem, intitulado *Os processos sociais e o impulso “civilizador”*, tratamos de argumentos apresentados pelo sociólogo em questão a respeito de uma tendência quanto à orientação dos processos sociais, que viriam se configurando predominantemente no sentido da *civilidade*.

Enfim, na segunda parte do estudo, denominada *As noções processuais e o esporte moderno em Norbert Elias*, apresentamos a perspectiva do referido autor e de Eric Dunning acerca de alguns aspectos do esporte moderno, tomando como base estudos presentes na obra *A busca da excitação*. Relacionamos, então, essa concepção de esporte moderno com elementos apontados na primeira parte do estudo, buscando compreender, particularmente, como tal concepção se articula com as noções processuais do quadro teórico mais amplo da sociologia eliasiana.

NOÇÕES PROCESSUAIS EM NORBERT ELIAS: AS DIMENSÕES BIOLÓGICA, SOCIAL E INDIVIDUAL

De acordo com a perspectiva apresentada pela sociologia de Norbert Elias, as unidades compósitas de seres humanos passam por alterações que estão associadas às transformações que ocorrem

no nível das existências individuais. Dito de outra forma, a estrutura social e a estrutura de personalidade individual estão entrelaçadas e em movimento contínuo. As dimensões social e individual, assim como a dimensão biológica – também atinente ao universo humano, são consideradas de maneira processual na síntese eliasiana. A seguir, discorreremos brevemente acerca dessas questões, inclusive tratando das condições que possibilitaram a emergência do tipo de desenvolvimento próprio do *nível humano-social de integração da natureza*², segundo a argumentação apresentada pelo sociólogo de Breslau.

Ao discorrer acerca dos conceitos da sociologia de Norbert Elias, Roger Chartier (1990, p. 103, 104) apresenta a distinção entre “três modos e ritmos da evolução das sociedades humanas”, quais sejam a evolução biológica, a evolução social e a evolução vivida à escala da história individual. Chartier explica que a evolução social se caracteriza pelo encadeamento de formações sucessivas que são versáteis, se comparadas com a estabilidade da organização biológica da espécie humana, mas que são mais estáveis se comparadas com as transformações ocorridas a nível das existências individuais. No que tange a “evolução social”, Elias (1993b, p. 194-198) alerta que a utilização que fez dessa expressão é uma utilização pragmática, em referência a “[...] uma mudança estruturada num de dois sentidos

2.No subitem “*A mutabilidade natural da humanidade como constante social*”, presente no quarto capítulo da obra *Introdução à Sociologia*, Norbert Elias argumenta que a organização do universo observável pode ser conceitualizada em termos de um *continuum* que compreende uma série de níveis de integração inter-relacionados. Dentre eles, figuram o *nível da natureza física*, que compreende os fenômenos relacionados à matéria e energia; o *nível dos organismos*, que compreende as unidades biológicas; e níveis mais complexos de integração, como aquele que se observa a partir das relações funcionais estabelecidas entre os seres humanos. Apesar de inter-relacionado com outros níveis, o *nível humano-social* seria relativamente autônomo, uma vez que possui propriedades distintas (ELIAS, 2011b, p. 113-120).

opostos”³, sendo que tal expressão não deveria ser entendida em associação a determinados ideais, aos quais algumas leituras do termo “evolução” podem, por vezes, remeter. Em uma fase madura de sua produção, Elias (1994, p. 19-36) propõe a utilização do termo *evolução* em referência às alterações ocorridas por meio de processos biológicos, e o uso do termo *desenvolvimento* em referência ao movimento dos processos sociais.

Em *Teoria simbólica*⁴, Elias argumenta que por meio de um longo processo de evolução biológica houve a emergência de algo novo, que hoje é possível observar nas organizações humanas: os processos sociais de *desenvolvimento*. Nas sociedades mais rígidas dos animais não humanos, a comunicação e o comportamento são predominantemente determinados por fatores genéticos. Destarte, as possibilidades de modificações por meio do aprendizado e as variações locais em suas sociedades são relativamente limitadas. Assim, pois, essas criaturas podem experimentar transformações evolutivas, mas suas comunidades não apresentariam *desenvolvimento* social. Já as sociedades humanas apresentam relativa *maleabilidade* – a emergência do equipamento biológico que conferiu aos seres humanos a disposição para o aprendizado e para a transmissão de símbolos como os da linguagem representa uma maior flexibilidade e, conseqüentemente, oportunidades superiores de sobrevivência. O fato de que as pessoas são capazes de absorver, armazenar e transferir experiências sob a forma de símbolos associa-se ao fato de que suas sociedades apresentam transformações, mesmo sem que haja mudanças evolutivas do tipo

3.Como, por exemplo, no sentido da *integração* ou da *desintegração* e da *civilização* ou da *descivilização*. Retomaremos essa questão mais adiante, ao tratarmos dos *processos sociais*.

4.A respeito do que será tratado neste parágrafo, consultar as duas primeiras seções da obra *Teoria Simbólica* (ELIAS, 1994, p. 19-49).

genético. Torna-se possível, nas sociedades humanas, a transmissão intergeracional de experiências e saberes, assim como uma grande amplitude de transformação dos símbolos da comunicação e também de toda a vida social.

Dito isso, ressalta-se que, conforme a concepção apresentada pelo autor, os *processos sociais* seriam marcados por transformações contínuas, sendo que as configurações formadas pelos seres humanos assumiriam conformações e características estruturais distintas ao longo de um processo de desenvolvimento.

OS PROCESSOS SOCIAIS E A TEORIA DE DESENVOLVIMENTO EM NORBERT ELIAS

No que tange aos *processos sociais*, segundo a perspectiva eliasiana, a estrutura social se altera, a longo prazo e segundo determinada orientação, a qual pode, também, reverter-se. Essa questão é tratada mais objetivamente em *Escritos & Ensaios*, uma antologia que reúne diferentes escritos de Norbert Elias, e na qual o conceito de *processos sociais* é apresentado⁵. Para Elias:

O conceito de processo social refere-se às transformações amplas, contínuas, de longa duração – ou seja, em geral não aquém de três gerações – de *figurações* formadas por seres humanos, ou de seus aspectos, em uma de duas direções opostas. Uma delas tem, geralmente, o caráter de uma ascensão, a outra o caráter de um declínio. (ELIAS, 2006, p. 27-28)

Elias segue afirmando que “diferentemente do processo biológico de *evolução*, os processos sociais são reversíveis”. Isso significa

5. Norbert Elias escreveu sobre o conceito de *processos sociais* para um léxico de sociologia publicado originalmente na Alemanha, em 1986. O verbete está incluso no capítulo intitulado “conceitos sociológicos fundamentais”, na obra *Escritos & Ensaios* (ELIAS, 2006, pp. 8, 21-33).

dizer que um processo que esteja orientado predominantemente a determinada direção, procedendo a par de surtos no sentido contrário, possa reverter-se. Um processo social que avança de forma dominante, por exemplo, na direção da *civilização* ou da *integração*, pode, também, recuar no sentido da *descivilização* ou da *desintegração*.

Elias lista como instrumentos para a determinação e investigação de processos sociais alguns pares conceituais, como *integração* e *desintegração*, *envolvimento* e *distanciamento*, *civilização* e *descivilização*, *ascensão* e *declínio*. Os pares elencados por Elias no texto publicado em *Escritos & Ensaios* deveriam ser pensados, segundo a abordagem desse autor, em termos de *continuum*. A título de exemplo, pode-se imaginar uma pessoa que se encontra em determinado grau em meio ao *continuum envolvimento/distanciamento*⁶, o que significa dizer que pode haver um maior “envolvimento” em seu comportamento, com maior sujeição a suas emoções, ou uma postura mais “distanciada”, a par de um maior autocontrole e recuo dos sentimentos. A posição na qual esse indivíduo se situa nessa escala – o que é sintomático de sua estrutura de personalidade – estaria relacionada com o estágio de desenvolvimento da sociedade da qual ele faz parte.

Dessa forma, os referidos pares conceituais podem, também, evidenciar características de diferentes etapas de um processo social. Norbert Elias teoriza não somente a respeito da orientação do processo de desenvolvimento social, mas também a respeito de como o mesmo ocorre em uma ordem de sucessão identificável. Segundo a abordagem do autor, as pessoas, em suas relações, formam *figurações* com dinâmicas próprias. Os agrupamentos ou *unidades de sobrevi-*

6. Para maiores detalhes acerca do equilíbrio envolvimento/distanciamento, consultar *Envolvimento e distanciamento: estudos sobre sociologia do conhecimento* (ELIAS, 1997).

vência que essas pessoas constituem sofrem transformações estruturais, modificando-se em uma ordem sequencial de desenvolvimento, constituindo diferentes *estágios* em um longo processo social. Ao tratar do verbete *figuração*, em *Escritos & Ensaios*, Elias argumenta que:

Os seres humanos, em virtude de sua interdependência fundamental uns dos outros, agrupam-se sempre na forma de figurações específicas. Diferentemente das configurações de outros seres vivos, essas figurações não são fixadas nem com relação ao gênero humano, nem biologicamente. Vilarejos podem se tornar Estados. Seres humanos biologicamente invariáveis podem formar figurações variáveis. Essas figurações possuem peculiaridades estruturais e são representantes de uma ordem de tipo particular (ELIAS, 2006, p. 26)

Na medida em que as figurações ou formações sociais vão se alterando, as mesmas passariam por diferentes etapas, ao longo de um processo social. Elias (1993b, p. 189) discorre acerca de diferentes fases de um longo processo social, em que há a transição de unidades menores e menos diferenciadas para unidades sociais maiores, mais diferenciadas e mais complexas. Segundo ele:

Em cada passagem de uma organização de sobrevivência predominante para uma outra, que abrange mais pessoas e que é mais complexa e diferenciada, a posição dos homens singulares transforma-se, de modo próprio, em relação à unidade social que eles formam em conjunto [...] talvez possamos dizer que a passagem para o predomínio de um novo tipo abrangente e mais complexo da organização humana é acompanhada de mais um período e de um outro padrão de individualização. Também o cânone dos comportamentos e, sobretudo, o alcance da identificação dos homens, se alteram de forma específica na passagem para uma nova fase de integração. (ELIAS, 1993b, p. 189-190)

Ao longo de um processo social, as alterações das condições sociais ocorreriam a par de uma transformação correspondente nos padrões de sensibilidade e de comportamento das pessoas. Conforme apontado anteriormente, tais alterações ocorreriam, a longo prazo, de acordo com uma orientação específica. Segundo Norbert Elias, as transformações a nível da estrutura social e da estrutura individual

de personalidade vêm apresentando orientação predominante não somente no sentido da *integração*⁷, mas também em direção à “civilidade”.

OS PROCESSOS SOCIAIS E O IMPULSO “CIVILIZADOR”

Como apontado anteriormente, de acordo com a perspectiva apresentada na teoria de desenvolvimento eliasiana, um processo social é orientado para determinada direção, como de *civilidade* ou de *integração*, podendo proceder a par de surtos no sentido contrário e até mesmo reverter-se. Para Norbert Elias:

Se contemplarmos o desenvolvimento da humanidade, deparamo-nos com um amplo processo de civilização humana. Esse processo, em constante embate com contraprocessos descivilizadores, permanece até agora – portanto da Idade da Pedra até nossos dias – dominante. Não há nenhum motivo para supor que ele deva permanecer dominante. (ELIAS, 2006, p. 22)

No que tange aos processos sociais, Elias fala de um processo que vêm se configurando predominantemente na direção da civilidade, ou seja, um “processo civilizador”, em que, nos últimos séculos, fatores como o alargamento das redes de interdependência entre as pessoas e os monopólios estatais sobre a violência física favorecem um quadro no qual os indivíduos apresentam um maior controle das pulsões e um limiar mais sensível de tolerância à violência.

Na obra *O processo civilizador*, organizada em dois volumes, Elias trata de mudanças, de longo prazo, que ocorrem tanto com as emoções e estruturas de controle individuais (questão tratada especialmente no volume 1 de *O processo Civilizador*) quanto a nível das estruturas sociais (especialmente no volume 2 de *O processo Civilizador*).

7.O termo é utilizado pelo autor no sentido do agrupamento das pessoas em unidades sociais cada vez maiores.

Para Elias (2011a, p. 213-214), “[...] as estruturas de personalidade e da sociedade evoluem em uma inter-relação indissolúvel”, uma vez que *indivíduo* e *sociedade* correspondem a dimensões diferentes, no entanto inseparáveis do mundo humano, que se apresenta em constante transformação. Segundo o autor, seria possível observar indícios que apontam para uma tendência que vem se configurando, ao longo de séculos, na direção de transformações civilizadoras.

Para Elias (1993a, p. 193-210), a partir da ocorrência de surtos civilizatórios no contexto de sociedades complexas do Ocidente, a divisão de funções alcançou um nível elevado, os monopólios sobre a violência física legítima e sobre a tributação por parte do Estado adquiriram uma solidez, as ligações sociais atingiram uma extensão expressiva, sendo que, a partir daí, as redes de interdependência vieram a se estender a terras distantes e a abranger oceanos em extensão significativamente maior do que anteriormente. Com o aumento da diferenciação e da quantidade das funções sociais, um maior número de pessoas veio a se ligar por meio de dependências funcionais. As cadeias de interdependência, ou seja, o emaranhado no qual se estabelecem as relações humanas e em que cada ação de cada sujeito encontra-se subsumida, tornaram-se e continuam a se tornar mais longas e complexas. Com o alargamento dessa teia de relações, que corresponde a uma ampliação das atividades interdependentes observadas nas relações humanas, dispositivos reguladores de uma conduta mais diferenciada tornam-se de importância fulcral para a estabilidade de tais formas de ligações sociais.

Mecanismos reguladores de conduta são necessários como mediadores dos relacionamentos humanos em diferentes espaços e momentos conjunturais, em maior ou menor medida e intensidade. Em

um cenário como o supracitado, em que há o alargamento e a complexificação do tecido social de atividades entrelaçadas, esses dispositivos se apresentariam de maneira diferenciada, exercendo pressões sobre os indivíduos de forma mais austera ou constringente. Nas sociedades industrializadas do período moderno, portanto, a estrutura de personalidade dos indivíduos diferiria em relação à estrutura de personalidade dos indivíduos que viveram em etapas anteriores desse processo social. Nas sociedades modernas, as pessoas apresentariam um maior nível de autocontrole, assim como uma menor tolerância à violência, se comparadas com aquelas que se situavam em figurações sociais características de períodos anteriores. A respeito das sociedades modernas, Elias (1993a, p. 197) afirma que com a monopolização da força física e maior estabilidade dos órgãos centrais da sociedade, os indivíduos sintonizam-se, desde cedo, a um padrão altamente regulado e diferenciado de autocontrole. Essa autolimitação requer, nessas circunstâncias, elevado grau de automatismo, tornando-se uma espécie de “segunda natureza”.

É importante relevar, tendo em vista os apontamentos que seguirão acerca do esporte, tais contrastes estruturais, tanto na dimensão social quanto na dimensão individual, quando são comparadas sociedades que se situam em diferentes etapas de um processo de desenvolvimento social.

AS NOÇÕES PROCESSUAIS E O ESPORTE MODERNO EM NORBERT ELIAS

No estudo *A gênese do desporto: um problema sociológico*, presente na obra *A Busca da Excitação*, Elias (1992a, p. 187-193) apresenta o es-

porte como um tipo específico de passatempo inglês, um modelo que, a partir do século XIX, experimenta ampla disseminação para regiões diversas, vindo a determinar o “[...] padrão de um movimento de lazer de dimensão mundial”. Para o autor, o esporte, que se distingue de antigas formas de passatempo⁸, surge no contexto setecentista da Inglaterra, em meio às classes proprietárias de terras.

Elias questiona perspectivas convencionais que advogam uma relação de continuidade entre antigas práticas corporais e os esportes modernos, e sugere que se considere a possibilidade de que a emergência do modelo esportivo seja uma manifestação a par do quadro da transformação global característica do estágio dos Estados-nações industriais, frente ao processo de desenvolvimento social. Ao desenvolver tal argumentação, Elias compara atividades atléticas que ocorriam na Grécia antiga com os esportes modernos. Segundo o autor:

Na Antiguidade, as regras do costume para acontecimentos atléticos *duros*, como o pugilismo e a luta, admitiam um grau de violência bastante mais elevado do que aquele que era admitido pelas regras do tipo das provas correspondentes do desporto. As regras deste último, além disso, são muito detalhadas e diferenciadas; em primeiro lugar, não são regras forjadas no costume mas regras escritas, sujeitas explicitamente a um criticismo racional e revisões. O nível superior da violência física nos próprios jogos da Antiguidade era mais do que um dado isolado. Isso era sintomático de traços específicos na organização de *Estado* e pelo grau de monopolização da violência física nele integrada. A monopolização relativamente firme, estável e impessoal e o controlo dos meios de violência é um dos traços centrais dos Estados-nações contemporâneos. Em comparação, a monopolização e o controlo da violência física institucional nas cidades-Estado da Grécia, permanecia rudimentar. (ELIAS, 1992a, p. 195-196)

8.No estudo intitulado *Ensaio sobre o desporto e a violência*, presente também na obra *A busca da excitação*, Elias (1992b) discorre, dentre outras questões, acerca das transformações ocorridas na prática da caça à raposa no contexto inglês oitocentista. A par do “impulso de civilização”, essas práticas se “esportivizavam”, tornando-se menos violentas e mais restritas, se comparadas com práticas corporais de períodos mais recuados.

Para Elias, os antigos jogos gregos, que incluem atividades como o pancrácio e pugilato, eram menos “civilizados” que os esportes modernos, surgidos no contexto dos Estados-nações industriais. Na Antiguidade faltava o relativamente firme e estável controle do Estado sobre os meios de violência que se observa nas sociedades industriais. O limiar de sensibilidade para com a violência, a estabilidade do autocontrole ou o nível de dependência das ações em relação a coerções externas seriam muito diferentes nos dois contextos, que ocupam estágios distintos no processo de desenvolvimento social.

Em uma sociedade mais complexa e diferenciada do contexto contemporâneo, na qual há fortes pressões no sentido do autocontrole devido ao monopólio estatal da violência física e ao *controle recíproco* proveniente do alargamento das redes de relacionamentos, evidencia-se um padrão diferenciado de conduta e de sensibilidade em diferentes esferas da vida social, incluindo no âmbito das práticas corporais. Elias, ao discorrer a respeito do impulso civilizador e de um aumento da sensibilidade em relação à violência na etapa do processo social em que há a emergência do modelo esportivo, argumenta, no que se refere às lutas corporais:

O aumento da sensibilidade revela-se pela introdução das luvas e, com o tempo, pelo acolchoamento destas e a introdução de várias categorias de jogadores de boxe, o que garantia um nível superior de igualdade de oportunidades. De fato, a forma popular de luta só assumiu as características de um *desporto* quando se verificou a conjugação entre o desenvolvimento de maior diferenciação e, de certo modo, de formas mais estritas de um conjunto de regras, e o aumento de proteção dos jogadores quanto aos graves danos que podiam advir dos confrontos. (ELIAS, 1992a, p.42)

Em outros estudos, também inclusos na obra *A Busca da Excitação*⁹, Elias e Dunning examinam documentos medievais e identificam

9.Referimo-nos aqui aos estudos intitulados *O futebol popular na Grã-Bretanha medieval e nos*

o que consideram como características de antigos jogos populares, relevando o caráter distintivo desses jogos em relação aos esportes modernos. Ao investigar escritos que contêm descrições de antigas formas inglesas de jogos de bola, os autores apontam que, se comparados com os esportes modernos, esses jogos populares tradicionais apresentavam menos restrições e eram muito menos regulamentados. No contexto desses jogos tradicionais, não havia organizações centrais que normatizassem as maneiras de jogar, sendo que essas dependiam de costumes locais. Segundo os autores, a organização desses jogos era muito mais imprecisa do que é hoje, e a espontaneidade emocional do confronto muito superior. As formas de realizar esses antigos jogos populares, ilustradas no estudo de Elias e Dunning, seriam reveladoras das características da estrutura social dessas comunidades do passado, assim como da estrutura de personalidade individual dos indivíduos que as constituíam.

Para Elias e Dunning, o esporte moderno é característico de um quadro de desenvolvimento específico, em que há uma sensibilidade relativamente maior quanto ao uso da violência, o que poderia ser ilustrado, por exemplo, pelo conjunto de regras formalmente instituídas e pelo estabelecimento de organizações exteriores ao jogo com intuito de sua regulamentação e vigilância. Ainda assim, o âmbito esportivo é um espaço social que proporciona um campo de ação significativo para o despertar de emoções e que serve como um contraponto à elevada pressão de formas internas e externas de controle características dessas sociedades. Dessa forma, a instituição esportiva representaria um dos enclaves sociais que podem contribuir

inícios dos tempos modernos e As ligações sociais e a violência no desporto (ELIAS; DUNNING 1992d, p. 257-278; DUNNING, 1992, p. 327-354).

no sentido de satisfação de determinadas necessidades emocionais dos indivíduos¹⁰.

Em síntese, as manifestações esportivas seriam, de acordo com a perspectiva apresentada, características de determinado estágio do processo social de desenvolvimento, em meio a uma ordem de sucessão identificável. Cada etapa desse *continuum* apresenta um determinado quadro estrutural, tanto no que se refere à estrutura social quanto às estruturas de personalidade individuais. A etapa do processo social na qual o esporte moderno emerge possui um padrão específico de controle social e individual, e as características do modelo esportivo são sintomáticas dessa estrutura. Tal forma de atividade corporal se distingue, dentre outros aspectos, por sua regulamentação e maior restrição quanto ao uso da violência física. Mesmo assim, corresponde a um espaço social privilegiado para a produção de tensões agradáveis, que se associam a um efeito catártico, podendo apresentar como uma de suas funções a satisfação de determinadas necessidades emocionais dos indivíduos. Dessa forma, tais práticas atuam como um contraponto frente às pressões externas e internas que se revelam nas sociedades contemporâneas.

CONCLUSÃO

Uma das aspirações da síntese eliasiana corresponde, declaradamente, à superação de perspectivas reificantes no que tange a diferentes dimensões da realidade humana. Sua abordagem processual se aplica à esfera biológica, à esfera social e ao nível das existên-

10.A esse respeito, consultar os estudos *A busca da excitação no lazer* e *O lazer no espectro do tempo livre* (ELIAS; DUNNING, 1992b, p. 101-138; ELIAS; DUNNING, 1992c, p. 139-186).

cias individuais. Neste estudo, buscamos nos atentar, em especial, à noção de *processos sociais*. Para Elias, os indivíduos se inscrevem em uma longa cadeia de gerações, em que há transmissões simbólicas, que não partem de um “ponto zero”, uma vez que a experiência social de uma determinada etapa ao longo desses processos pressupõe uma experiência anterior.

Não obstante, um processo social de longa duração caracteriza-se como um movimento que compreende descontinuidades e transformações. Ao discorrer acerca da noção eliasiana de *longa duração*, Marchi Júnior (2006, p. 39) argumenta que o que define esse conceito não seria o aspecto cronológico, mas antes a natureza do processo que está sendo estudado, ou seja, “[...] leva-se em consideração o conjunto de acontecimentos que caracterizaram transições, transformações e rupturas no decurso histórico”.

Conforme a teoria eliasiana, cada formação social apresenta um equilíbrio flutuante de tensões, que pode ser modificado e substituído por um novo equilíbrio de forças, o que caracteriza uma nova formação social¹¹. Com efeito, Elias frequentemente trabalha em termos de gradações e de *continuum*, o que se aplica à sua noção de *processo social*. Para o sociólogo, o processo social de desenvolvimento apresentaria diferentes estágios, em meio a uma ordem de sucessão identificável. Dito de outra forma, a estrutura social e os padrões de comportamento e de sentimento individuais seriam distintos de acordo com a etapa em que uma sociedade se encontra em um longo processo social. Nesse sentido, os esportes seriam práticas congruentes à experiência humana típica das sociedades industriais complexas

11. Ao discorrer acerca da teoria sociológica eliasiana, Chartier (1990, p. 102-105) sumariza com clareza essa questão.

do contexto contemporâneo, que se diferencia da experiência de sociedades situadas em outros estágios de desenvolvimento.

Ainda segundo Elias, os processos sociais estariam orientados predominantemente no sentido “civilizatório”, sendo que o quadro mais global da estrutura social e da estrutura de personalidade individual próprio do estágio de desenvolvimento das sociedades nas quais emergiu o esporte caracteriza-se por um nível de autocontrole individual e por um nível de repugnância à violência relativamente elevados, o que se materializa nas características dessas práticas, relativamente mais regradas e menos violentas. Tal perspectiva teórica releva a importância, nas sociedades contemporâneas, de práticas de lazer como os esportes, que corresponderiam a um enclave social que oferece um campo de ação significativo para a produção de tensões “agradáveis”, satisfazendo, em certa medida, determinadas necessidades emocionais dos indivíduos e constituindo um espaço de alívio de pressões decorrentes dos mecanismos de controle sociais e individuais.

REFERÊNCIAS

CHARTIER, Roger. **Formação social e habitus: uma leitura de Norbert Elias**. In: CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990, p. 91-119.

DUNNING, Eric. **As ligações sociais e a violência no desporto**. In: ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. *A busca da excitação*. Tradução: Maria Manuela Almeida e Silva. Coleção Memória e Sociedade. Lisboa: DIFEL. 1992. p. 327-354.

ELIAS, Norbert. **A gênese do desporto: um problema sociológico**. In: ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. *A busca da excitação*. Tradução: Maria Manuela Almeida e Silva. Coleção Memória e Sociedade. Lisboa: DIFEL. 1992a. p. 187-220.

ELIAS, Norbert. **Ensaio sobre o desporto e a violência**. In: ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. *A busca da excitação*. Tradução: Maria Manuela Almeida e Silva. Coleção Memória e Sociedade. Lisboa: DIFEL. 1992b. p. 223-256.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador, volume 2: Formação do Estado e Civilização.** Tradução: Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993a.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos.** Lisboa: Dom Quixote, 1993b.

ELIAS, Norbert. **Teoria simbólica.** Oeiras: Celta, 1994.

ELIAS, Norbert. **Envolvimento e distanciamento. Estudos sobre sociologia do conhecimento.** Lisboa: Dom Quixote, 1997.

ELIAS, Norbert. **Escritos & ensaios; 1: Estado, processo, opinião pública.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador, volume 1: uma história dos costumes.** Tradução: Ruy Jungmann; revisão e apresentação: Renato Janine Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011a.

ELIAS, Norbert. **Introdução à Sociologia.** Tradução: Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 2011b.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação.** Tradução: Maria Manuela Almeida e Silva. Coleção Memória e Sociedade. Lisboa: DIFEL. 1992a.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação no lazer.** In: ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. A busca da excitação. Tradução: Maria Manuela Almeida e Silva. Coleção Memória e Sociedade. Lisboa: DIFEL. 1992b. p. 101-138.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **O lazer no espectro do tempo livre.** In: ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. A busca da excitação. Tradução: Maria Manuela Almeida e Silva. Coleção Memória e Sociedade. Lisboa: DIFEL. 1992c. p. 139-186.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **O futebol popular na Grã-Bretanha medieval e nos inícios dos tempos modernos.** In: ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. A busca da excitação. Tradução: Maria Manuela Almeida e Silva. Coleção Memória e Sociedade. Lisboa: DIFEL. 1992d. p. 257-278.

GARRAFONI, Renata Senna. **Arenas antigas e estádios modernos.** Recorde: Revista de História do Esporte. Vol. 1, n. 1, 2008.

MARCHI JÚNIOR, Wanderley. **A Educação Física e o campo científico: repensando as possibilidades de pesquisa sobre o esporte e o lazer.** In: MEZZADRI, Fernando Marinho; CAVICHIOLLI, Fernando Renato; SOUZA, Doralice Lange (Org.) Esporte e lazer: subsídios para o desenvolvimento e a gestão de políticas públicas. Jundiaí: Fontoura, 2006.

CAPÍTULO 23

LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS DESDE EL LEGADO DE NORBERT ELÍAS. UNA REVISIÓN DE LITERATURA¹

Diego Mauricio Barragán Díaz (UFGD)

Reinaldo Dos Santos (UFGD)

INTRODUCCIÓN

Al acercarse a las tradiciones sociológica que investigan las experiencias educativas existe un consenso, cada vez más generalizado, de tomar los profesores como un agentes centrales en la universidad (DUBET, 2010). Pero, al buscar alternativas que ayuden a comprender las experiencias, las situaciones, los procesos, las instituciones, las relaciones donde participan o se encuentran involucrados; son redu-

1.El artículo es resultado de la investigación “La experiencia de profesores universitarios en escenarios distintos. Una comparación entre Brasil, Argentina y Colombia” desarrollada en el Postdoctorado en Educación de la Universidade Federal Grande Dourados, en Mato Grosso do Sul; con el apoyo de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

cidas las propuestas de investigación que aborden diferentes dimensiones de los profesores (GUERRERO, 1992), generando dificultades al tratar de comprender las situaciones en que se ven envueltos y los complejos problemas que se deben comprender (ELÍAS, 1998). Ante la importancia de los estudios sobre los profesores y las dificultades de su abordaje, Norbert Elías ofrece una alternativa: “... la cuestión primordial a dilucidar es cómo fue en realidad, por qué fue así y por qué ha llegado a ser como es” (2009, p. 40); desde allí se orienta la revisión bibliográfica para la construcción de este documento.

El abordaje de los profesores se dificulta por las dimensiones que involucran el desempeño de su labor: docencia, administración, responsabilidades, conflictos, creación de conocimiento, desarrollo de conductas, interacción con personas o comunidades, vida personal (BARRAGÁN, 2018). Los profesores se encuentran en un remolino, siguiendo la escena de los pescadores en el *Maelstrom*, estableciendo una “interdependencia funcional entre el equilibrio de los sentimientos de una persona y el proceso global en que ésta está inmersa” (ELÍAS, 1990, p. 68). Los profesores se encuentran en interdependencias, en figuraciones, con diversas personas o grupos que participan de procesos (ELÍAS, 2011), donde por supuesto, el educativo se convierte en el eje de la relación; pero, no es el único. En ocasiones, dependiendo del contexto social se asignan responsabilidades por actos que están lejos de sus labores y por las que debe responder como parte de su experiencia profesional (BARRAGÁN, 2018, p. 67).

Es necesario señalar que en Brasil, y en algunos lugares de América Latina, desde la década de los noventa, se han construido caminos

de indagación aplicando el legado de Elías en el ámbito educativo, configurando comunidades, producción intelectual y alternativas de investigación (GEBARA, 2014; SARAT, 2014; VEIGA, 2014; HONORATO, 2017). La importancia del crecimiento de la producción intelectual en las últimas décadas en Brasil, se debe a: la búsqueda de propuestas analíticas que aborden relaciones humanas complejas en el campo educativo, la mayor difusión de libros y artículos traducidos al portugués y al español, la expansión de programas de postgrado donde se utilizan las teorías de Elías en sus investigaciones, el apoyo institucional para el desarrollo de actividades académicas, la utilización de nuevas herramientas tecnológicas, las iniciativas del trabajos conjuntos entre grupos o comunidades nacionales e internacionales, y diferentes espacios de encuentros académicos; destacando el Simposio Internacional de Procesos Civilizadores-SIPC (HONORATO, 2017, 109; GEBARA, 2014, 25; GONÇALVES, et al., 2019; LUCENA, 2017).

Dentro de la producción sobre educación en Brasil, se toman los profesores a partir de los papeles que desempeñan en las instituciones y su participación en los procesos educativos (HUGER, ROSSI, SOUZA, 2011, p. 703). Pero es necesario hacer un distanciamiento (ELÍAS, 2010) para analizar la producción académica con herramientas sólidas desde lugares y actitudes distintas, alejarse de la comunidad que se observa, para hacer un mapa de la producción intelectual sobre los profesores. Adicional, se destacan dos estados del arte en áreas específicas, uno sobre educación física (GONÇALVES, et al., 2019) y, otro, sobre historia de la educación (HONORATO, 2017); estas dos dimensiones, igual que las obras de Elías, responden

a motivos e intereses distintos que construyen aportes a proyectos colectivos de construcción intelectual.

Las búsquedas de materiales para hacer la revisión de la literatura (LÉTOURNEAD, 2007) sobre profesores universitarios en Brasil, se realizaron en las bases de datos *Scielo* (*Scientific Electronic Library Online*), *Redalyc* (*Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*), *Dialnet* (*Base de Datos de la Universidad de Rioja- España*) y en los libros de memorias del SIPC, Espírito Santo en 2016 y Londrina en 2018 (SILVA & BÁSSOLI, 2018, p. 9). Después de consultar algunos estados de la cuestión (GONÇALVES, et al., 2019; HONORATO, 2017; FÁVERO & PAGLIARIN, 2018), observar cambios en las visiones y la producción en el ámbito educativo, se tomó el periodo de 2015 a 2020. Las categorías de búsqueda fueron: “professor, universidade, educação, Norbert Elías, Brasil”, como resultados se obtuvieron 56 textos representados en revistas científicas y ponencias, producidas desde diferentes universidades o centros de investigación en Brasil. En la depuración de textos relacionados directamente con profesores universitarios se encontraron 18, que son los que soportan la revisión bibliográfica.

El artículo hace una revisión de literatura sobre profesores universitarios en Brasil, trazando caminos de análisis que vinculan herramientas teórico-metodológicas propuestas por Norbert Elías. Al seleccionar los textos para el análisis, se eligieron dos campos temáticos que involucran a los profesores en la universidad: aún lado, se encuentran los procesos históricos que denotan transformaciones y grupos significativos (SETTON, 5, 2018), y por otro, los procesos de formación desarrollados a partir de interdependencias entre personas o grupos que participan en el ámbito educativo. Se eligen dos

caminos para acercase al legado de Elías en Brasil (GEBARA, 2014, p. 29).

PROCESOS HISTÓRICOS, FORMACIÓN E INTERDEPENDENCIAS

Procesos históricos

Al estudiar a élites en periodos históricos concretos, se observa cómo, gradualmente, van desarrollando habilidades de previsión de cambios, una regulación estricta de los comportamientos y de sus emociones, desempeñando funciones en entidades del gobierno; especialmente cuando establecen relaciones con otros grupos o sus funciones en el crecimiento de imperios, con los casos de europeos que colonizaron diferentes lugares del planeta (ELÍAS, 1997). Participar en lugares de poder y representar un imperio muestra como el

(...) esfuerzo y previsión que suponen el mantenimiento de la superior posición social de la clase alta se manifiesta claramente en las relaciones internas de la sociedad, en el carácter estricto de la vigilancia social que ejercen unos miembros sobre otros. El temor que se origina en la situación del conjunto del grupo, en su lucha por mantener su posición superior y en su mayor o menor amenaza actúa de este modo inmediatamente como fuerza instintiva para el mantenimiento de un código de comportamiento, para el cultivo del super-yo en cada uno de sus miembros aislados. Este temor cristaliza en el miedo individual, en el temor de cada persona a la degradación personal, o incluso, a la disminución de su prestigio en la propia sociedad (ELÍAS, 1997, p. 469).

Además de las élites, en la consolidación de naciones modernas se encuentran grupos que comparten proyectos de formación basados en construcciones colectivas generadas por la interdependencia entre diversas personas, mantenidas por tiempo se convierten en ordenes sociales que en la mayoría de los casos no son racionales, pero sí coherentes (ELÍAS, 1997, p. 449). Es ver la realidad social como

un proceso construido con dinámicas de acuerdo a contextos y tiempos específicos; configurados a partir de entramados formados por individuos y condicionados por ellos, determinando luchas por posiciones en campos concretos, que evidencian prácticas y condiciones de vida. Incluso,

(...) aquí se podía observar que la sola “antigüedad” de una formación, con todo lo que esto encierra, es capaz de generar un grado de cohesión grupal, identificación colectiva y mancomunidad de normas, aptos para inducir en unas personas la gratificante euforia ligada con la conciencia de pertenecer a un grupo superior y el concomitante desprecio para otros grupos” (ELÍAS, 1997, p. 85).

Las personas a partir de sus interdependencias en las luchas por encarnar esta legitimidad, establecen coacciones sobre sus miembros en especial en su comportamiento para salvaguardar las posiciones y desarrollar anhelos de poder (ELÍAS, 2011, p. 18).

Derivado del proceso de formación de élites para la consolidación del imperio portugués, se puede identificar la participación de los profesores en esta ardua labor, durante los siglos XVI, XVII y XVIII. El trabajo de Nascimento & Costa (2018) aborda la Universidad de Coimbra como centro de formación de élites letradas y reproducción de la fe católica durante 1521 a 1557, como parte de expansión del imperio portugués. Promovido por el rey y la sociedad cortesana, la formación de cuadros administrativos, con la participación directa de los profesores, era una estrategia para la consolidación del imperio; los egresados de la universidad tenían participación en la burocracia y en el Estado. Las necesidades del reino, en especial, la cualificación de individuos de alto nivel para atender a las exigencias de la administración imperial, fueron las bases para la reforma universitaria (NASCIMENTO & COSTA, 2018, p. 235).

Continuando la indagación sobre el imperio portugués, Albuquerque (2018) destaca la importancia de los códigos de comportamiento para las élites europeas en el trato con los demás y en la interiorización de pautas para sí durante el siglo XVIII. El imperio crece, la economía se fortalece y necesitan la formación de personas que puedan enfrentar esta situación; se observaron élites que deben tener comportamientos adecuados para participar en la burocracia, el Estado y los negocios. Una propuesta la formula Antônio Nunes Ribeiro Sanches (1699-1783) quien planteó un programa educacional que buscaba orientar el control de las emociones individual y socialmente (ALBUQUERQUE, 2018, p. 238). Ribeiro Sanches, en su propuesta educativa para élites portuguesas y rusas, asignaba un papel transcendental a los profesores; eran ellos quienes participaban en la formación, sólo de la nobleza, en el desarrollo de hábitos, experiencias, manejo de emociones y apropiación de conocimientos. “..Ribeiro Sanches buscava preparar as elites portuguesa ou russa para os desafios econômicos e políticos do século XVIII” (ALBUQUERQUE, 2018, p. 239). Los imperios necesitaban formar hombres para enfrentar los conflictos y asumir la administración.

Dando un avance temporal a los siglos XIX y XX, se evidencian iniciativas estatales o de movimientos al margen del Estado que hacían énfasis en la formación de los profesores. Honorato (2017) destaca la Escuela de Formación de Profesores como un espacio donde se desarrollaban conductas civilizadas en las relaciones entre estudiantes y profesores, personal administrativo o colegas; convirtiéndose en un espacio donde se daban orientaciones pedagógicas al final del siglo XIX e inicio del XX (HONORATO, 2017, p. 117). La Escuela de Formación de Profesores se propone como una figuración donde

se evidencian las relaciones de poder y las trayectorias de los educadores en los ámbitos pedagógico, cultural, político, artístico y social (HONORATO, 2017, p. 107). Es decir, la institución escolar de los siglos XIX y XX en Brasil, buscaba caminos autónomos o libres en el desarrollo de sus labores; pero, las instituciones se encuentran inmersas en contextos sociales que condicionan las interacciones y las relaciones entre quienes participan, estableciendo una serie de regulaciones o autorregulaciones que determinan los comportamientos socialmente aceptados (HONORATO, 2017, p. 114).

Otro artículo de Honorato (2017a) aborda las transformaciones de la enseñanza en las normales de Sao Paulo en 1920 a partir de la propuesta de Sampaio Dória, donde participó un grupo de profesores. Buscaban encontrar bases sólidas en la formación de profesores que respondieran a las propuestas internacionales que se desarrollaban en educación, sorteando las dificultades que enfrentaban los profesores en el cumplimiento de sus labores, las complejas condiciones sociales y económicas que los involucraba y los condicionaba. Fue una propuesta que se destaca como una base para la formación de profesores en Brasil. Contrastando con lo planteado por Jaramillo (2018), donde como parte del mismo movimiento internacional se establecieron instituciones para la formación de maestros en Colombia en 1930 con resultados diferentes. La llegada de las propuestas pedagógicas a Colombia, el hecho de formar pedagogos profesionales (JARAMILLO, 2018, p. 202), generó avances en los procesos de formación de maestros y estudiantes, pero los nuevos contenidos, los comportamientos y las alternativas encontradas por los profesores en el desempeño de su labor, produjeron una reacción fuerte de los grupos de poder que se afincaban en la religión y en la repro-

ducción tradicional de la dominación. El resultado fue la cancelación de las propuestas pedagógicas en 1951 y se entregó, nuevamente, la educación a comunidades religiosos o políticas. Las investigaciones de Honorato (2017a) y Jaramillo (2018) evidencia cómo el contexto determina el desarrollo de alternativas que tienen que ver con los profesores, en uno se bloquea y en otro, continua con un proceso de formación a largo plazo y planteando posibilidades a la realidad educativa.

Buscando alternativas en educación, Cristiane Fernanda Xavier (2017), ilustra el *Club de Cultura Moderna* planteado por Paschoal Lemme en 1935. Donde adicional a las universidades y las instituciones, se construyeron posibilidades a grupos poblacionales que se encontraban al margen de la educación. Se buscaban elementos para compartir con comunidades interesadas educativa y políticamente en proponer alternativas sociales, lejos de las instituciones tradicionales. Grupos de marginados deberían tener acceso a bibliotecas, revistas, arte y espacios de interacción, de construcción colectiva; incluso, tenían un proyecto de una universidad que no se concretó (XAVIER, 2017, p. 273). El *Club* se contraponía a las iglesias en su componente místico y religiosos, era una alternativa desde la izquierda en presentar posibilidades a sectores populares; dentro de un contexto donde el analfabetismo era significativo y la entrada a la universidad era sólo para las élites.

Hablando de los profesores, Adriana Horta de Faria (2018) propuso comprender las trayectorias de los profesores hombres que trabajan con niños, quienes generalmente lo hacían por periodos cortos de tiempo y luego pasaban a otros espacios docentes. El trabajo con niños, tradicionalmente, se asigna a profesoras mujeres. La impor-

tancia de la indagación y el valor histórico se dio por la necesidad de identificar cómo la participación de los profesores hombres contribuyeron a la construcción de las relaciones educativas y la realidad social. Las trayectorias fueron analizadas desde las historias de vida, ayudando a comprender a la construcción de la educación en una región, en un espacio concreto. Horta de Faria (2018, p. 431) señala que la trayectoria se condiciona al espacio social donde se desarrolla envuelto en una red de interdependencias, donde se destaca la colonización masculina en la región y cómo las condiciones sociales inmediatas influyen en el ejercicio de la profesión docente.

Procesos de formación e interdependencias

Al tratar de comprender los procesos educativos, de formación en particular, se evidencia que quienes los investigan se encuentran en medio de ellos, muchas veces desempeñando funciones básicas para su desarrollo; con un componente adicional, que a pesar de su participación, se requiere profundizar sobre estos fenómenos (ELÍAS, 1998, p. 413). Sin embargo, un camino abierto para la investigación es observar a los procesos educativos como construcciones sociales compuestas por individuos interdependientes, vinculados entre sí por diferenciales de poder- generalmente asociados a intereses y afectos; que por medio de estas vinculaciones y las prácticas derivadas, se constituyen entramados de relaciones que establecen una interferencia funcional entre las personas individuales o como grupos (HONORATO, 2017, p. 118). Es decir, basados en un “entramado se constituye en un orden independiente de la voluntad y acciones de personas individualmente consideradas y surgen como construcción

no direccionada en un proceso histórico en correspondencia con el orden y las transformaciones sociales” (ELÍAS, 2011, p. 86-89).

En los procesos de formación se destaca el rol del profesor (HUNGER, ROSSI, SOUZA NETO, 2011, p. 699). Pertener a las redes cercanas a la docencia, puede exponer a las personas a formas de ver, observar, pensar y actuar, que pueden adquirir o no, en correspondencia a su decisión o a las condiciones donde se vea inmerso en la red (BARRAGÁN, 2018). En primera instancia

(...) se basa... en coacciones que emanan de los hombres interdependientes y, en segunda instancia, en coacciones que los grupos de hombres y las trayectorias naturales extrahumanas ejercen unos sobre otros, con un equilibrio de poder cambiante. La interacción de las acciones planeadas de muchos hombres resulta en un desarrollo de las unidades sociales confirmadas por ellos, que no ha sido planeado por ninguno de los implicados (ELÍAS, 2011, p. 35).

La figuración se convierte en un espacio donde se desarrollan las interdependencias en los procesos educativos y donde los profesores desempeñan funciones estructurales.

Abordando las dimensiones que envuelven a los profesores, Fávero & Pagliarin (2018) indican que la formación de los profesores es un proceso permanente, no tienen punto final, continua a partir de las inquietudes individuales y las dinámicas grupales (FÁVERO & PAGLIARIN, 2018, p. 1601). Hacen una propuesta sobre lo que deberían ser y hacer los profesores, a partir de las interdependencias que se generan con los estudiantes durante el proceso educativo. Con una propuesta cercana se encontró a Santos & Givigi, (2020), quienes planean una función social asumida por el profesor frente a las comunidades con las que tienen contacto desde su ejercicio profesional (SANTOS & GIVIGI, 2020, p. 03). Los textos de Fávero & Pagliarin (2018) y Santos & Givigi, (2020) son planteamientos

sobre las herramientas adecuadas desde Elías para explicar las funciones o los problemas que enfrentan los profesores en el ejercicio de su labor.

Continuando con la tradición de investigación en educación física², Gonçalves (et al., 2019) indaga sobre la formación en postgrado de profesores e investigadores en Brasil; destacando una polarización entre investigación y docencia (GONÇALVES, et al., 2019, p. 167). Señala cómo las personas participan en un proceso donde sus acciones corresponden a las necesidades o los intereses de quienes orientan la comunidad, establece los lazos, generalmente separados, entre cuerpo, individuo y relaciones sociales; es decir, separando las ciencias sociales y las ciencias naturales que se sintetizan en la educación física (GONÇALVES, et al., 2019, p. 171). Esta separación se manifiesta en los grupos y en las dinámicas del campo, donde personas se inclinan hacia la docencia y otras hacia la investigación estableciendo una barrera.

Siguiendo con el campo de la educación física, Silva (et al., 2019) estudia las relaciones entre dos grupos que pertenecen a procesos educativos: los practicantes y los profesores; concretamente, indagando sobre la “Estágio Curricular Supervisionado na formação de professores de Educação Física” (SILVA, et al., 2019, p. 03). Las experiencias entre practicantes y profesores orientadores se manifiestan en las categorías donde se califican: malas, regulares y buenas. Los implicados se encuentran inmersos en unas dinámicas institu-

2.El primer evento que presentó investigaciones que recogían el legado de Elías en Brasil, se realizó en *Faculty of Physical Education at the State University of Campinas* en 1996, el nombre del evento fue: *Symposium in the Sport in the Civilizing Process and Violence in the Football*. Disponible en: <http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sitesanais/sipc1.pdf>

cionales que deben completar, deben desarrollar un proceso, cumplir tiempos y participar constantemente en actividades caracterizadas por ser complejas y dinámicas.

Continuando con la formación de profesores, Silva & Bássoli (2018) formulan una pregunta: *¿Quando é que começamos a ser professores?* Dentro de las múltiples respuestas, se destacan: al desarrollar el *Estágio Curricular Supervisionado (ECS)*. Allí, se desempeña el oficio, las relaciones y las complicaciones que trae el ser docente; el ECS implica participar en un momento de formación inicial fundamental, por las experiencias, por las vivencias, por los procesos de enseñanza-aprendizaje donde el practicante ve la posibilidad de establecer relaciones y adecuar sus actuaciones al contexto (SILVA & BÁSSOLI, 2018, p. 02). Se destacan dentro del proceso las relaciones que se tejen en el contexto escolar a partir de la participación de las practicantes y profesores y, desde luego, se evidencian las relaciones de poder entre ellos. Es decir, el individuo desde el inicio de su participación en ECS se encuentra inmerso en figuraciones que involucran las personas, la escuela, la universidad y su contexto social.

Silva (et al., 2018) indagan sobre las relaciones entre profesores, estudiantes y grupos que intervienen en los procesos de formación en psicología. Los autores destacan las relaciones de poder en las interacciones desarrolladas por grupos, establecidos y marginados, durante el proceso de formación generando dinámicas complejas, plagadas de conflictos que se evidencian en las relaciones entre estudiantes y profesores en las universidades (SILVA, et al., 2018, p. 10). El campo educativo en psicología se convierte en un campo de tensión que es necesario comprender para explicar los procesos de formación (SILVA, et al., 2018).

Hablando de la participación de grupos en conflictos durante los procesos de formación, Silva (2018) indaga sobre dos grupos que orientan un proyecto educativo; uno conservador, guiado por orientaciones religiosas o intereses económicos concretos, y otro, libre pensador, guiado por los acuerdos internacionales sobre los derechos en educación, destacando la *Declaração Universal dos Direitos Humanos* em 1948. Frente a la importancia, cada vez en aumento, que tienen grupos religiosos, políticos y económicos en educación superior, se hace una pregunta: ¿es un retroceso en el proceso de civilización de los derechos conquistados? (SILVA, 2018, p. 218). El proceso de la pérdida de derechos humanos básicos es contante en diferentes países, sumando a que las condiciones de vida tienden a un detrimento y la desigualdad social aumenta. La compleja situación en los procesos sociales se evidencia en la educación, con una tendencia a la descivilización; que se soporta en argumentos donde grupos diversos que critican o rechazan estas condiciones de dominación son estigmatizado o desacreditados; dentro de ellos los profesores (SILVA, 2018, p. 222). Son realidades que se presentan en varios países de América Latina.

Cambiando de espacio, Sobrinho (et al., 2015) señalan la importancia de hacer estudios comparativos entre países de América Latina en educación especial. Sus esfuerzos se orientan a conocer realidades distintas por medio de comparaciones que involucran a profesores, escuela, Estado y sociedad; es buscar alternativas desde una orientación histórico-sociológica para el fenómeno educativo, concretamente destacando la inclusión social (SOBRINHO, et al., 2015, p. 336). Dentro de los esfuerzos presentan una comunidad compuesta por personas de varios países de América Latina que aborda la edu-

cación especial desde la obra de Norbert Elías, materializado en redes de colaboración y en su participación en los SIPC (SOBRINHO, et al., 2015, p. 345).

Regresando a las interacciones, Campos (2018) estudia las trayectorias de los hombres en el magisterio trabajando con niños de 0 a 5 años; destacando que, habitualmente, es una actividad femenina. El trabajo de profesor se encuentra en medio de las relaciones humanas, inicialmente, fueron hombres y luego entraron las mujeres; educar y cuidar a los niños se convirtió en una actividad femenina, era la extensión de las obligaciones domésticas, un espacio para las funciones maternas (CAMPOS, 2018, p. 329). En estas relaciones la pedagogía ocupa un lugar especial, las diferencias de género se manifestaba en quienes la cursaban; datos sostienen que hombres eran el 2% y mujeres 98% (CAMPOS, 2018, p. 331). La imagen social que relaciona los niños con las mujeres se reproducen en los profesores hombres y se consolida en las lógicas de la sociedad donde se desarrollan (SARAT & CAMPOS, 2017).

Schmidel (2017) aborda la participación de profesores en el proceso de aprendizaje para grupos de educación especial. El esfuerzo es tratar de vincular prácticas inclusivas en una población que se ha mantenido al margen de la educación formal. Dada las características de los estudiantes, los profesores deben encontrar espacios para desarrollar su actividad; como los programas de extensión, no en cursos regulares de la universidad, en espacios donde los profesores puedan desarrollar actividades para una población con particularidades. Son espacios sociales de formación académica, son alternativas, es acercarse al conocimiento social disponible en un momento histórico a una población especial; los profesores deben evaluar la pertinencia

de su labor, sus estrategias y sus conocimientos. Son prácticas y experiencias que desarrollan los profesores en la educación continuada para una población especial.

Por último, Lima Coutinho (2017) plantea la relación entre los profesores y los estudiantes con deficiencia visual, en el desarrollo del proceso educativo en la asignatura de letras portuguesas en la universidad. Buscando alternativas para la enseñanza y el aprendizaje Lima Coutinho (2017, p. 15) observa el caso de un docente y una estudiante; las interacciones, los esfuerzos y sus participaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El proceso se desarrolló en un entorno social concreto, tratando de responder la pregunta ¿cómo el profesor responde frente a estas exigencias? La experiencia entre el profesor y la estudiante, que referencia Lima Coutinho (2017), se soporta un caso de inclusión frente al habitual marginamiento en los procesos de formación en educación superior de poblaciones con necesidades especiales.

CONSIDERACIONES FINALES

Las investigaciones evidencian que en contextos complejos como Brasil, y en general en América Latina, se encuentran problemas, inquietudes o situaciones que desbordan las herramientas utilizadas, habitualmente, en el campo educativo. La necesidad de buscar alternativas para estudiar, no sólo a profesores, sino a las personas que participan de los procesos educativos en la universidad, encuentran en las propuestas de Norbert Elías una posibilidad valiosa para su desarrollo. A pesar que la referencia a comunidades científicas se encuentran en una obra de Elías, *Scientific Establishment*, en su producción intelectual se encuentran variadas herramientas teóricas y

metodológicas, en contextos sociales diferentes, que se han utilizado para el abordaje de fenómenos educativos con solvencia y resultados importantes; materializados en la producción intelectual y la participación en redes de investigación en las últimas tres décadas.

Al indagar sobre los procesos históricos donde participan profesores en educación superior, dentro o fuera de la universidad, se evidencian dos tendencias. Por un lado, como consecuencia de la expansión y consolidación del Imperio Portugués en los siglos XVI, XVII y XVIII, este necesitó de la formación de élites que asimilaran conocimiento y desarrollaran comportamientos que les permitieran desenvolverse en la burocracia, en los negocios y en el funcionamiento del imperio; los profesores fueron los encargados de participar en los procesos de formación, incluso con la posibilidad de crear guías para desarrollarlos. Por otro, se encuentran proyectos de formación de profesores en los siglos XIX y XX, que podían ser propuestas estatales o no, destacándose que para la construcción del país se necesitaba que un número importante de ciudadanos adquiriera conocimientos, habilidades, comportamientos, para desarrollar trayectorias individuales y participar en proyectos colectivos, donde se destacaban los profesores. Los textos históricos muestran, en un primer momento, la importancia de las élites en la formación del imperio y, en un segundo, la participación de los ciudadanos en alternativas sociales y académicas para construir una realidad social. En los dos momentos los profesores tuvieron papeles protagónicos.

Para abordar la vinculación de Elías en los procesos, a los hechos o los problemas educativos recientes, se parte de establecer relaciones entre personas, especialmente profesores, que participan, interactúan y se encuentran inmersos dentro de una organización, en

campos profesionales, institucionales o estatales, donde deben cumplir con las funciones de docencia e investigación (ELÍAS, 1982); adicional, tienen que desarrollar relaciones sociales con individuos o grupos que están, dentro o fuera de la universidad, pero tienen vínculos directos con sus labores como profesor. Siguiendo a Setton (2018, p. 10) en el cumplimiento de las labores, docencia e investigación, se destacan los juegos de poder desarrollados por personas que participan en procesos educativos o sociales que desde sus interacciones, sus encuentros con otros, construyen, reproducen o buscan posibilidades para la realidad donde se encuentran.

Después de una breve revisión de la producción sobre profesores de educación superior en Brasil apoyado en el legado de Norbert Elías, se puede evidenciar la importancia que ha tenido la producción intelectual, los eventos, las publicaciones y las redes académicas de construcción colectiva; donde, a partir de múltiples esfuerzos, se ampliaron los resultados de investigación en el campo de la educación en las últimas tres décadas. La revisión motiva a continuar con las indagaciones, buscando alternativas analíticas para la comprensión de problemas, personas, grupos o fenómenos educativos complejos; además, se evidencia la posibilidad hacia el futuro de continuar estudiando el pasado, el presente o los procesos que establecen vínculos entre los dos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L. CONTROLE DO CORPO E DAS EMOÇÕES NA PROPOSTA EDUCACIONAL DE RIBEIRO SANCHES. Eds. HONORATO & COSTA. *Anais do 17 Simposio Internacional Processos Civilizadores*, Londrina, p.237-247, 2018.

BARRAGÁN, D. Un Acercamiento a los Profesores Universitarios: Experiencia, Figuraciones y Escenarios. **Intermeio: Revista Do Programa De Pós-Graduação Em**

Educação –Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS (Brasil). vol. 24, núm. 48, p.55-70, 2018.

CAMPOS, M. HOMENS NA PEDAGOGIA? DISCUTINDO RELAÇÕES DE GÊNERO E PODER A PARTIR DE MEMORIAIS DE INFÂNCIA - DOURADOS/MS. Eds. HONORATO & COSTA. **Anais do 17 Simposio Internacional Processos Civilizadores**, Londrina, p.326-336, 2018.

DUBET, F. **Sociología de la experiencia**. Madrid, Editorial Complutense-CIS, 2010.

ELÍAS, N. Scientific Establishments. In: ELÍAS, N; MARTINS, H, & WHITLEY, R (Eds). **Scientific Establishments and Hierarchies**. D. Reidel Publishing Company, Dordrecht, Holland. p.3-70, 1982.

ELÍAS, N. **Compromiso y Distanciamiento**. Ensayos de Sociología del Conocimiento. Barcelona, Ediciones Península, 1990.

ELÍAS, N. *El Proceso de la Civilización*. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas. Bogotá, FCE, 1997.

ELÍAS, N. **La civilización de los padres y otros ensayos**. Bogotá, Editorial Norma, 1998.

ELÍAS, N. **Los alemanes**. Buenos Aires, Nueva Trilce. 2009.

ELÍAS, N. **Sociología fundamental**. México, Gedisa Editorial, 2011.

FÁVERO, A; PAGLIARIN, L. Contribuições de Norbert Elias para a formação de professores nas sociedades complexas. **Revista Ibero- Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, vol. 13, núm. 4, p. 1598-1611, out./dez., 2018. DOI: 10.21723/riacee.unesp.v13.n4.out/dez.2018.10998

GEBARA, A. Norbert Elías no Brasil. En: GEBARA, A. COSTA, C. SARAT, M. **Leituras de Norbert Elías. Processo Civilizador, Educação e Fronteiras**. Maringá, Eduem, p. 21-34. 2014.

GONÇALVES, A; CASTILHO TEIXEIRA, F; MACHADO DE OLIVEIRA, V; KRAVCHYCHYN, C; SOUZA, J; BARBOSA-RINALDI, I. A TEORIA SOCIOLOGICA DE NORBERT ELIAS E A PRODUÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA. **Licere**, Belo Horizonte, vol. 22, núm. 4, dez/2019. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/licere/article/view/16281>

GUERRERO, A. Perspectivas Teóricas de la Profesión Docente. **Revista Complutense de Educación**. vol 3, núm 1 y 2. p.43-72, 1992.

HONORATO, T. A Reforma Sampaio Dória: Professores, Poder e Figurações. **Educação & Realidade**, vol. 42, p.1279-1302, 2017a.

HONORATO, T. Pesquisas com Norbert Elias em História da Educação. **Comunicações**. vol. 24, núm. 3, p.107-127, 2017. <https://doi.org/10.15600/2238-121X/comunicacoes.v24n3p107-127>

HORTA DE FARIA, A. DOCÊNCIA E MEMÓRIAS DE FORMAÇÃO NA FRONTEIRA: AS INTERDEPENDÊNCIAS NA EDUCAÇÃO. Eds. HONORATO & COSTA. **Anais do 17 Simposio Internacional Processos Civilizadores**. Londrina, p.427-438, 2018.

HUNGER, D; ROSSI, F; SOUZA, S. A Teoria de Norbert Elias: Uma Análise do Ser Professor. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, vol. 37, núm. 4, p.697-710, 2011.

JARAMILLO, J. LA VISIÓN SORPRENDENTEMENTE MODERNA QUE CIRCULABA EN LOS CURRÍCULOS DE FORMACIÓN DE MAESTROS EN LOS AÑOS TREINTA EN COLOMBIA, ¿POR QUÉ SE PERDIÓ? Eds. HONORATO & COSTA. **Anais do 17 Simposio Internacional Processos Civilizadores**. Londrina, p.198-205, 2018.

LÉTOURNEAU, J. **La Caja de Herramientas del Joven Investigador**. Medellín, La Carreta, 2007.

LIMA COUTINHO, R. Norbert Elias: a Perspectiva do Olhar do Docente no Ensino Superior e a Inclusão do Aluno Deficiente Visual. Ed. SOBRINHO. **Anais do Simpósio Internacional Processos Civilizadores: diálogos interdisciplinares: política, contextos e processos sociais – Vitória : UFES**, p.13-21, 2017.

LUCENA, R. Os Corpos de Elias: a concepção de corpo e educação a partir de três trabalhos de Norbert Elias. **Educação & Realidade**, vol. 42, p. 1319-1332, 2017.

NASCIMENTO, L; COSTA, C. REFORMA DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA E A PROPAGAÇÃO DA FÉ PELO IMPÉRIO: A FORMAÇÃO DA NOBREZA LETRADA NO SÉCULO XIV EM PORTUGAL. Eds. HONORATO & COSTA. **Anais do 17 Simposio Internacional Processos Civilizadores**. Londrina, p.229-236, 2018.

SANTOS, C; GIVIGI, R. CONTRIBUIÇÕES DAS FUNÇÕES SOCIAIS DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DO SER PROFISSIONAL. **Rev. Tempos Espaços Educ.** vol.13, núm. 32, e-13304, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13304>

SARAT, M. Educación de la infancia: acercamientos entre Brasil y Argentina. **Historia de la Educación**. Anuario SAHE. vol. 15, núm. 2, p. 93-118, 2014.

SARAT, Magda. A infância de Mozart e memórias de velhos; contribuições de Norbert Elias. **Revista Intermeio do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Campo Grande, Ed, da UFMS, vol. 14 núm. 28, p. 102-120, 2008.

SARAT, M.; CAMPOS, M. Memórias da Infância e da Educação: abordagens eliasianas sobre as mulheres. **Educação & Realidade**, vol. 42, p. 1257-1277, 2017.

SCHMIDEL, G. Conhecimentos sobre as potencialidades dos estudantes com deficiência: base para a prática pedagógica inclusiva. Ed. SOBRINHO. **Anais do Simpósio Internacional Processos Civilizadores: diálogos interdisciplinares: política, contextos e processos sociais – Vitória : UFES**, p.492-501, 2017.

SETTON, M. Socialização de habitus: um diálogo entre Norbert Elias e Pierre Bourdieu

Revista Brasileira de Educação, vol. 23, 2018. ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação DOI: 10.1590/S1413-24782018230072

SILVA, A; RINALDI, C; PALUDETTI, P; BARBOSA, A; BÁSSOLI, A. As implicações da configuração interdependente entre estagiários e professores supervisores no estágio curricular supervisionado em Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, vol. 31, núm. 60, p. 01-23, 2019. DOI:<https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e59612>.

SILVA, A; BÁSSOLI, A. Estágio curricular supervisionado em Educação Física: aproximações com a teoria de Norbert Elias. **Actualidades Investigativas en Educación**, vol. 18, núm. 3, p. 1-20, 2018. DOI: 10.15517/aie.v18i3.34433

SILVA, A; BOTH, J; OLIVEIRA, A. CONFIGURAÇÕES E RELAÇÕES ESTABELECIDAS NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Journal of Physical Education** [online]. vol.29, e2937. 2018. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.4025/jphyseduc.v29i1.2937>.

SILVA, L. FIGURAÇÕES, PROCESSOS SOCIAIS E ALTERAÇÕES NA BALANÇA DE RELAÇÕES DE PODER: O SINUOSO CAMINHO PERCORRIDO PELA EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS NA CONTEMPORANEIDADE BRASILEIRA. Eds. HONORATO & COSTA. **Anais do 17 Simposio Internacional Processos Civilizadores**. Londrina, p.216-228, 2018.

SOBRINHO, R; SÁ, M; PANTALEÃO, E; JESUS, D. ESTUDO COMPARADO INTERNACIONAL: CONTRIBUIÇÕES PARA O CAMPO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol. 21, p. 335-348, 2015.

TEIXEIRA, F. C.; SOUZA, J. D.; BROCH, C.; BARBOSA-RINALDI, I. P. Entre pesquisa e docência: notas sobre o projeto formativo stricto sensu em Educação Física. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, vol. 101, p. 164-181, 2020.

VEIGA, C. G. Emoções e poder no processo de institucionalização da profissão docente: a civilização dos professores. In: GEBARA, A.; COSTA, C. J.; SARAT, M. **Leituras de Norbert Elias: processo civilizador, educação e fronteiras**. Maringá: Eduem, p. 137-156. 2014.

XAVIER, C. Militância educacional e política: a figuração de Paschoal Lemme no “club de cultura moderna”. Ed. SOBRINHO. **Anais do Simpósio Internacional Processos Civilizadores: diálogos interdisciplinares: política, contextos e processos sociais** – Vitória : UFES, p. 269-278, 2017.

CAPÍTULO 24

APORTES METODOLÓGICOS DA NOÇÃO DE SOCIOGÊNESE EM NORBERT ELIAS

Marcos Aurélio Dornelas (UFPE)

Catarina da Silva Souza (UFPE)

Tulane Silva de Souza Pedrosa (UFPE)

APRESENTAÇÃO

Norbert Elias, em duas de suas obras fundamentais, *A Sociedade de Corte* e *O Processo Civilizador*, faz uso amplo de uma categoria bastante especial: a sociogênese. Talvez possa parecer ao leitor por ventura encantado com a capacidade de Elias em organizar pensamentos e nos apresentar conceitos e dados empíricos robustos de maneira quase romanceada, que tal expressão seja pouco mais que uma metáfora. Ou ainda, para o leitor preocupado apenas com as questões teóricas e construção do arcabouço histórico-sociológico que a sociogênese seja apenas, o que já seria muito, diga-se de pas-

sagem, uma questão teórica, sem implicação na metodologia e no método eliasiano.

Diferente das duas percepções, vamos aqui defender a perspectiva de que a sociogênese se trata de uma questão eminentemente metodológica. De um lado ligado à teoria dos processos civilizatórios, e de outro lado, fundamentado no método de levantamento de dados que Elias utiliza para apoiar seus argumentos. Nosso objetivo consta ainda de desvelar o uso do método de modo a incentivar pesquisadores eliasianos a aprofundarem seus estudos para além da teoria.

Levando em conta os limites desse trabalho, vamos apresentar, analisar e por fim debater a metodologia da sociogênese em Norbert Elias a partir das duas obras iniciais do projeto teórico Eliasiano. Faremos uma apresentação cronológica, logo, começaremos pela obra ‘A Sociedade de Corte’, que apesar de ter sido publicada apenas no fim dos anos 1960, teve sua produção no começo da década de 30, no século passado. Passamos depois para o volume I de O Processo Civilizador, finalizado por Elias em 1935 e por fim, apresentamos as aplicações da sociogênese no volume II de O Processo Civilizador, cujo manuscrito é de 1939.

A SOCIOGÊNESE DAS TENSÕES E COERÇÕES SOCIAIS DA NOBREZA DE CORTE

A obra ‘Sociedade de Corte’, escrita na Alemanha, e finalizada em 1933, seria a tese de habilitação de Norbert Elias. O projeto de defendê-la foi abortado pelo movimento de perseguição política posto

em prática pelos Nazistas. A obra em formato livro seria publicada apenas em 1969 em Alemão¹.

De maneira geral, o objetivo de Elias na obra é investigar uma forma social singular enquanto configuração social, buscando compreender sua emergência, manutenção e ruptura. Tal configuração, objeto do autor, é o fenômeno histórico-social conhecido como Corte. Interessa a Elias investigar e entender as posições dos atores sociais nas redes de interdependência que performam a corte, as configurações são justamente as redes de interdependência.

Elias problematiza não o rei, tampouco os nobres, enquanto indivíduos, “mas sim posições sociais; a peculiaridade de sua investigação social está em compreender como foi se constituindo a figuração de pessoas interdependentes, o que tornou possível se deixarem governar em uma longa duração histórica por famílias únicas.” (VEIGA, 2005, p. 148).

No que se refere ao processo social que definiu a existência e manutenção por longo tempo da sociedade de Corte, Elias coloca que:

A alteração geral e contínua da sociedade francesa atinge um ponto em que, após muitas oscilações, o eixo central das tensões sociais se desloca em favor da posição do monarca. Lado a lado com essa mudança da posição do monarca, ocorre uma mudança correspondente na posição das formações de elite da nobreza e da burguesia. (...) No caso da nobreza, uma parte dela passa a estar mais do que nunca ligada à corte, e a depender mais dela. (ELIAS, 2001, p. 240)

Pode se dizer que o pressuposto metodológico gira em torno do fato observado por Elias de que a configuração da sociedade de corte é composta por dependências recíprocas que geram códigos de ação e comportamento particulares analisadas e descritas ao longo do aprofundado estudo. Além de compreender a manutenção,
1. Apenas em 2001 ocorre a publicação em português do Brasil, traduzido do alemão.

importa a Elias sobremaneira os processos de mudança subjacente a configuração.

Para o objetivo deste artigo é importante destacar a abordagem sociogenética, que argumentamos ter um fundo teórico-metodológico. Tal abordagem, nos parece, tem por intuito situar o processo de formação e os fundamentos da estruturação das configurações sociais.

Em toda a obra ‘A Sociedade de Corte’ Elias se vale do instrumento da sociogênese, mas em dois capítulos, há um destaque especial, são eles: “Sobre a sociogênese do romantismo aristocrático no processo de curialização” e “Sobre a sociogênese da Revolução”. Esses são os capítulos finais da obra, neles o autor nos brinda com uma refinada análise sociológica do papel da Corte nas mudanças sociais as quais a historiografia tradicional via – ou queria ver - apenas o papel da burguesia.

Descrevendo um processo ao mesmo tempo social e psicológico, Elias nos fala de um Estado francês cada vez mais centralizado, com funções progressivamente diversificadas, crescimento das capitais e cidades comerciais, crescente monetarização, comercialização e industrialização. No nível psicológico, vemos que recai sobre os nobres, principais atores do drama apresentado por Elias, o fardo de sair do campo para a corte, gerando-lhes uma nostalgia em relação à vida simples campestre. Um desejo de voltar, sem disposição social de fazê-lo, como coloca Elias, afinal, a corte tinha também seus encantos. Para desfrutar da corte, entretanto, havia um preço por vezes caro a se pagar: o aumento do autocontrole enquanto coerção social.

É preciso lembrar, que as pessoas viventes naquela época não reconheciam seu destino como parte e mesmo consequência de um processo social de longa duração. O fato de haver, na corte em determinado momento uma tão grande concentração de poder nas mãos dos reis não era visto como um processo. A realidade social, hoje e no passado, no mais das vezes é vista como algo natural, dado. Na contramão dessa perspectiva, Elias nos apresenta a metodologia sociogenética, advertindo que uma “investigação do processo em que os guerreiros se tornam cortesãos costuma escapar de todas as elaborações conceituais” (ELIAS, 2001, p.219). Tal processo é caracterizado pela “interdependência constante de movimentos de ascensão e queda, de integração e desintegração, de reconstrução e demolição, no decorrer do processo como um todo” (ELIAS, 2001, p.219).

O processo histórico não é pacífico muito menos linear, como talvez possa parecer quando visto em retrospectiva a partir de conceitos por vezes reificantes como progresso, crescimento ou centralização: a análise das tensões e coerções entre atores, grupos e camadas sociais em sua inequívoca interdependência dão o tom do processo civilizacional.

Elias argumenta que no caso da figuração da corte, as tensões multipolares entre as funções nobres e as funções reais permitem reconhecer a linha-mestra do processo que levou a figuração a uma - cada vez mais clara e sólida diferenciação funcional, coordenada e integrada pelo Estado na figura do Rei, tendo seu auge em termos de centralização e dominação no reinado de Luís XIV. Essa linha-mestra é o processo civilizacional no ocidente europeu; um dos braços da

análise sociogenética. Mas esse processo não é como já observamos isento de conflitos, avanços e recuos.

Neste sentido, a pergunta principal a se fazer diz respeito a como esse processo de mudança acontece no mundo real. Uma das respostas indicadas por Elias diz respeito a desfuncionalização tanto individual quanto de grupos sociais inteiros. Durante o processo de:

transformação das interdependências humanas as antigas formações e posições sociais acabam sempre perdendo suas funções. Os indivíduos ligados a elas perdem sua existência social, vendo-se privados de valores tidos como essenciais, e empobrecem; ou então se adaptam a novas formações e interdependências mais abrangente e mais rígida do que a das pessoas em decadência (ELIAS, 2001, p.223).

As formações sociais geradas a partir dessas mudanças são caracterizadas por laços sociais mais instáveis, no que se refere a força do contato social, mais diversificados, no que tange a valores, e mais numerosos em termos absolutos de quantidade de membros. Dito de maneira mais simples, a interdependência dos atores sociais tende a aumentar, ao longo do processo.

Na perspectiva sociogenética Eliasiana cumpre importante papel, também, a noção de coerção. No processo civilizacional da Sociedade de Corte, Elias irá observar que com o adensamento da interdependência altera-se o tipo das coerções entre os indivíduos e principalmente aprofunda-se a autocoerção. Em grande parte, as coerções externas baseadas na força e mesmo na violência física são transmutadas em coerções internas. Esse movimento tem, entre outros, papel decisivo na gênese dos movimentos românticos (ELIAS, 2001, p. 225).

A análise dos meios de controle e coerção perpassa toda a obra de Elias, em A sociedade de Corte, ele coloca que há três meios fun-

damentais dos controles envolvendo indivíduos, sociedade e natureza: o primeiro deles é busca do controle humano sobre os acontecimentos extra-humanos, em nossa relação com a natureza; o segundo é o controle dos indivíduos sobre outros indivíduos, são as coerções externas; já o terceiro vem a ser o controle de cada indivíduo sobre si mesmo, por meio das autocoerções.

Dizem respeito às coerções que os atores sociais se submetem para manter sua posição social e suas marcas distintivas em relação a todo o grupamento social, e que de alguma forma conferem sentido a seus pontos de vista e comportamentos sociais. Por vezes Elias chama as coerções externas de dominadoras e as coerções internas, as autocoerções de coerções civilizadoras.

O paradoxo psicológico resultado dessa situação é a aceitação do refinamento resultado do processo civilizador e da autodisciplina, mas por outro lado, a recusa das mudanças na estrutura social, tais como a centralização política e a restrição do uso da força na resolução dos conflitos pessoais.

Esses meios de controle e coerção variam em grau – mas não apenas num acréscimo, ao longo do tempo - e tem diferentes formas conforme o estágio de desenvolvimento social. Cabe ao analista que se vale da análise sociogenética investigar como operam as coerções na configuração que busca compreender. Os atores sociais enredados em suas funções coercitivas sonham com um passado irrecuperável e por vezes irreal; na medida em que a vida anterior, vivida por antepassados também tinha seus problemas, senão os mesmos, outros. Ideais de uma ‘vida boa’ projetada num passado, que em alguns casos sequer existiu.

A complexidade das relações sociais na Corte impunham uma autodisciplina que não se fazia necessária quando os nobres tinham mais autonomia. Essa autonomia se definia pela posse de terras e pela possibilidade de armar um pequeno exército, principalmente. Com o processo de centralização política em torno do Estado central na pessoa do rei, “Mesmo para os cortesãos que possuíam uma renda familiar considerável, restrição ou diminuição do favorecimento real significava um perigo difícil de suportar (...) desagradar ao rei, ser banido da corte, significava, para um cortesão, algo próximo do fim de sua existência social” (ELIAS, 2001, p.240).

Logo, se fazia necessário um autocontrole consciente que exigia uma dissimulação praticamente permanente das pulsões e dos impulsos emocionais. O êxito social dependia disso; com o passar do tempo e de gerações, este autocontrole se tornaria fator de distinção social integrado a estrutura de personalidade.

Na corte, a autocoerção se torna arraigado de tal forma a ponto de tornar-se um valor pessoal, um traço de civilidade definidor da camada social, algo como uma segunda natureza; aquilo que diferencia um nobre da corte do resto da sociedade. Como Elias nos leva a crer, individualismo característico do romantismo e exacerbado no mundo moderno tem sua gênese na sociedade de corte e nos processos de autocoerção.

Outra característica desse momento do desenvolvimento social que o aproxima da construção do individualismo é a gênese do distanciamento em relação ao mundo natural: a natureza como algo externo ao indivíduo e o campo enquanto paisagem. A autocoerção gera ainda um autodistanciamento; em termos da negação das pul-

sões e desejos. Então a separação não se refere apenas à natureza, nem mesmo em relação aos outros, o distanciamento gestado na Corte e que hoje é uma das características centrais da sociedade ocidental afasta o humano de suas vontades e desejos inatos.

Evidenciando que a ferramenta da sociogênese serve ao desnudamento dos processos sociais naturalizados, Elias, no último Capítulo de *A sociedade de Corte*, nos leva a rever, ou melhor, a ver com outros olhos, um processo social que comumente se atribui a movimentos burgueses, a saber, a diminuição da desigualdade de poder entre os atores sociais. Segundo o argumento do autor, esse processo começa no período que chamamos de mercantilismo.

Fruto da crescente monetarização, comercialização, urbanização, e ainda que pareça contraditório, da centralização política. Elias chama esse momento de democratização latente, em pleno Antigo Regime. Em que se leve em conta os processos de longa duração, característicos das análises sociogenéticas, a conclusão do autor faz muito sentido, a democratização não é fruto apenas das pressões políticas, e nem se expressa apenas na perspectiva política.

Elias também irá combater a visão dualista e simplista que coloca a revolução como ação da burguesia contra a nobreza. Esse argumento, segundo coloca Elias, advém da confusão entre nível social e poder social. É evidente que a nobreza era considerada a classe de mais alto nível na sociedade. Entretanto, seu poder social já não era o mesmo de outros momentos históricos.

É então que Elias recorre mais uma vez ao arsenal analítico da sociogênese e busca compreender as tensões entre os grupos na estrutura social do momento pré-revolucionário.

(...) a corte, é um complexo de grupos de elite interdependentes, que têm rivalidades entre si e se mantêm em xeque, sendo que o seu ponto máximo é o rei e, em sua estrutura, uma posição central é assumida pelo frágil equilíbrio de tensões entre os grupos de ocupantes de cargos oficiais provenientes da burguesia e os grupos da *noblesse d'épée*. (...) a ascensão da posição do rei como um centro de poder próprio está associada à possibilidade cada vez maior, para o soberano, de jogar uns contra os outros grupo (ELIAS, 2001, p.269).

Com isso Elias nos lembra que não é possível entender o processo revolucionário sem levar em conta as coerções que ocorrem entre as elites sociais. Logo, nos processos de mudança abrupta de poder não basta compreender as coerções que agem sobre as camadas consideradas inferiores e que se rebelam. As coerções que outros grupos sofrem são de tipos diferentes, mas precisam ser também consideradas.

Um fator de desequilíbrio da configuração da corte e que pode ter sido um dos motivos do seu colapso, é a dificuldade de Luís XVI em lidar com as disputas pelo poder na corte. O rei que seria deposto pela revolução não tinha, de fato, a mesma capacidade de um Luís XIV, que ficou conhecido como rei sol, para se destacar e atuar como árbitro das questões políticas em seu reinado.

Cada lado velava atentamente para que os próprios privilégios e as próprias chances de poder não diminuíssem. E como cada reforma do regime ameaçava os privilégios e as chances de poder de uma elite em relação às outras, nenhuma reforma era possível. As elites monopolistas privilegiadas estavam congeladas no equilíbrio de tensões consolidado por Luís XIV (ELIAS, 2001, p. 271).

Como as elites francesas não conseguiam operar qualquer reforma significativa no regime, o processo revolucionário se tornou inevitável. Elias concorda que a revolução é caracterizada por um processo de mudança abrupto e violento que causa um deslocamento do equilíbrio de poder. Mas coloca que ela é fruto de uma luta

pelo poder que já estava posta há certo tempo. A revolução é fruto da intensificação dessa luta.

Na metodologia de sociogênese, diferente do que possa parecer à primeira vista, não interessa encontrar o começo absoluto dos processos sociais. Elias não considera a história “como um encaimento de ideias das elites que escrevem livros” (ELIAS, 2001, p.235). Logo buscar o primeiro uso de uma expressão ou conceito não nos ajuda a compreender o mundo social de hoje ou do passado.

É preciso analisar sim a interdependência entre os atores sociais: “em contrapartida, o que se pode observar e comprovar são começos relativos, ou seja, saltos e descontinuidades passíveis de explicação dentro de uma mudança de longa duração, geralmente bastante gradual e sempre contínua, dos agrupamentos humanos e de seus produtos” (ELIAS, 2001, p.235).

A análise da Sociedade de Corte não é uma curiosidade histórica dentro do estudo do processo civilizacional, operacionalizado por Elias nas suas principais obras ao longo de sua produtiva e longa vida acadêmica. O estudo da Corte se justifica pela necessidade de demonstrar que as mudanças ocorridas na Europa e consequentemente no mundo ocidental moderno começaram a se gestar ainda no Medievo. Portanto, não são causa exclusiva dos processos revolucionários na França e na Inglaterra.

O jogo social que garantiu a estabilidade do sistema de corte por tanto tempo não se explica apenas por conta do poder do rei. À nobreza também interessava a manutenção dessa estrutura, dessa figuração. Não era possível aos nobres se livrar das coerções que sofriam sem por em risco a sua própria posição. O medo da pressão vinda de

baixo tornava os nobres, defensores de um sistema que também lhes era em certa medida opressor.

Elias chama essa característica de ‘conflito das camadas de duas frentes’. A nobreza de Corte se diferenciava por conta de sua menor chance de dominação em relação ao rei, e na correspondente, maior chance de dominação em relação aos debaixo. Nos dois casos são elementos de coerção de dominação.

O efeito de diferenciação no que diz respeito às coerções civilizadoras tem impacto direto na modernidade ocidental, na constituição de seu *habitus*.

Os indivíduos querem resguardar as vantagens, os privilégios, o valor distintivo que possuem, associados à própria civilidade superior—superioridade esta definida no plano conceitual como formação, educação, costumes ou cultura —, mas ao mesmo tempo gostariam de se libertar das coerções a que estão submetidos pela mesma desigualdade do nível de civilização que lhes concede vantagens, superioridade e distinção (ELIAS, 2001, 264)

De maneira direta é, por meio destas coerções que os nobres impunham a seus pares e a si mesmos, para diferenciar-se dos demais grupos sociais que se gestou o individualismo, o distanciamento e os processos de alienação que caracterizam nossa sociedade.

A SOCIOGÊNESE DO CONCEITO DE CIVILIZAÇÃO NA SOCIEDADE OCIDENTAL

A obra mais conhecida de Norbert Elias é provavelmente O Processo Civilizador. Em seus dois volumes, o texto faz uma ampla análise da constituição do ser ocidental, em seus aspectos sociogênicos e psicogênicos. O primeiro volume foi produzido em 1935 e publicado em 1939, em alemão. O trabalho ficou internacionalmente

conhecido apenas a partir de 1969, com a republicação em Alemão e as publicações nos anos seguintes em Francês e Inglês. Sua edição em Português é de 1990.

O livro “Processo Civilizador: uma história dos costumes” (ELIAS, 2011) trata das mudanças que ocorreram na conduta dos seres humanos ao longo de parte da história, refletindo sobre como os seus comportamentos foram e continuam sendo construídos. Para isso, se utiliza da análise das figurações sociais, culturais, econômicas, entre outros, que interferem na dinâmica da sociedade, causando modificações nos hábitos dos indivíduos.

Desta forma, seguindo o objetivo do nosso estudo, Elias (2011) se utiliza da sociogênese, na tentativa de explicar o processo civilizacional que ocorre na sociedade de forma dinâmica e contínua e que, quando analisada em longo prazo, demonstra o quanto modifica o indivíduo.

A fim de entender melhor esse processo, Elias (2011) discute sobre a sociogênese dos conceitos de civilização e cultura, através das diferenças entre *Kultur* e *Zivilization* no emprego alemão, da estrutura social entre a classe média e a nobreza da Corte na Alemanha, incluindo também a análise da sociogênese do conceito de *civilisation* na França.

Além disso, o autor traz a discussão sobre como a civilização transforma o hábito humano através da análise, por exemplo, do comportamento à mesa, abordando os que são considerados típicos do homem civilizado ocidental, buscando assim entender as consequências deste processo na estrutura social, no padrão de comportamento e na constituição psíquica dos indivíduos.

Um aspecto fundamental para este entendimento está na organização das sociedades ocidentais na forma de Estados. Elias (2011) explica que essa forma de organização contribuiu para a mudança de uma sociedade com características belicosas (referindo-se principalmente à Idade Média), para um cenário mais pacífico à medida que se forma um aparelho governamental relativamente estável e centralizado. Este aspecto traz importantes mudanças para a sociedade e consequentemente transforma também o comportamento do indivíduo a partir do autocontrole.

Buscando entender esse processo, Elias (2011) trata de explicar as diferenças entre o conceito de “civilização” na França e na Alemanha. Conseguimos identificar que para os franceses, este conceito demonstra “seu orgulho pela importância de suas nações para o progresso do Ocidente e da humanidade” (ELIAS, 2011, p. 23).

Este conceito para os alemães retrata algo mais externo, diríamos que trata das aparências. O que para eles têm significado relacionado ao orgulho da nação, está mais atrelado ao termo *Kultur*, assim, este conceito “alude basicamente a fatos intelectuais, artísticos e religiosos e apresenta a tendência de traçar uma nítida linha divisória entre fatos deste tipo por um lado, e fatos políticos, econômicos e sociais por outro” (ELIAS, 2011, p. 24).

Para o autor, o contraste entre os termos de *Kultur* e *Zivilisation*, na Alemanha, acontece devido às relações entre a classe média burguesa chamada de “*intelligentsia*” (pois, não participavam das atividades políticas, mas tinham importante representação intelectual, científica e artística) e a classe nobre cortesã (que seguia principalmente, o modelo civilizacional francês).

Considerando o contexto histórico da Alemanha durante os séculos XVII e XVIII, Elias (2011) explica a situação da classe burguesa e sua busca pela ascensão e maior participação política, pois, não encontravam muitas possibilidades de expressão, ainda sendo vista como classe inferior em relação à aristocracia cortesã. Ao mesmo tempo, esta mesma classe burguesa, temia que as classes mais inferiores também conseguissem ascender socialmente.

Outro ponto discutido por Norbert Elias (2011) nesse processo foi a relação entre a *intelligensia* da classe média alemã e a corte através da literatura. Segundo o autor, “o clérigo e o professor – estes são realmente os dois representantes mais importantes da *intelligentsia* administrativa de classe média, duas figuras sociais que desempenharam papel decisivo na formação e difusão de uma nova língua alemã culta” (ELIAS, 2011, p. 39).

Assim, através, principalmente, do acesso à universidade, puderam disseminar seus ideais em toda a sociedade, sendo este, um importante fator que contribuiu para o início da sua valorização. Neste aspecto também, Elias (2011) demonstra a importância que este fato representa para a formação da autoimagem de grupo, pois, são pessoas que pertencem a uma classe de intelectuais, muitas vezes, compostas por servidores e administradores que podem obter sua renda através da corte, mas não pertencem a ela.

Neste aspecto é interessante notar que o que vai proporcionar esse sentimento de orgulho na classe média alemã é o chamado de “*das rein Geistige* (o puramente espiritual) em livros, trabalho de erudição, religião, arte, filosofia, no enriquecimento interno, na formação intelectual (*Bildung*) do indivíduo” (ELIAS, 2011, p. 42). Assim, po-

demos perceber que, em se tratando de participação política, a corte ainda era praticamente a única que atuava na Alemanha.

Elias (2011) chama atenção para alguns aspectos em relação à classe média e a corte na França e na Alemanha, deixando claro que a classe média francesa conseguia participar de forma mais efetiva na sociedade, comparada à burguesia alemã. Porém, pode-se notar que lentamente, a classe média alemã inicia sua ascensão manifestando-se através da literatura e arte, construindo uma nova consciência nacional e posteriormente conseguindo se firmar como classe governante.

A partir de então, Elias (2011) discute sobre a civilidade como transformação dos costumes a partir da Idade Média, analisando o conceito de *civilité* através do Tratado de Erasmo de Rotterdam em 1530, sendo este, um material bastante disseminado nos anos posteriores e utilizado para a educação de meninos. Segundo Elias, “o livro de Erasmo trata de um assunto muito simples: o comportamento de pessoas em sociedade – e acima de tudo, embora não exclusivamente, ‘do decoro corporal externo’” (ELIAS, 2011, p. 66).

Tal livro, citado por Elias (2011) tratava das atitudes, costumes e hábitos que precisavam ser adotados, principalmente pela classe burguesa, que estava chegando ao poder no final da Idade Média e precisava sentir-se civilizada. Para esta reflexão, o autor também se utiliza de pinturas, literaturas e outros documentos históricos. Importante salientar que os costumes e comportamentos dos indivíduos eram considerados a manifestação do homem interior, ou seja, sua moral e ética.

Através desta discussão, Elias (2011) reflete sobre a importância de nos distanciarmos um pouco dos nossos sentimentos de superio-

ridade civilizacional, para buscar este entendimento sem julgamentos, e assim, conseguirmos captar a essência do processo civilizador como processo contínuo, que tem como finalidade orientar as relações entre grupos e pessoas. Segundo o autor:

(...) a ‘civilização’ que estamos acostumados a considerar como uma posse que aparentemente nos chega pronta e acabada, sem que perguntemos como viemos a possuí-la, é um processo ou parte de um processo em que nós mesmos estamos envolvidos. Todas as características distintivas que lhe atribuímos – a existência de maquinaria, descobertas científicas, formas de Estado, ou o que quer que seja – atestam a existência de uma estrutura particular de relações humanas, de uma estrutura social peculiar, e de correspondentes formas de comportamento (ELIAS, 2011, p. 70).

Neste aspecto, Elias (2011) busca através desta análise a compreensão das mudanças dos costumes e da educação da Idade Média à Idade Moderna atentando para o que aconteceu com os indivíduos durante este período. Esta análise vai desde as atitudes das pessoas à mesa (ao manusear os utensílios, por exemplo), na forma de comer, espirrar, tossir, escarrar, arrotar, expelir gases, até o comportamento no quarto, no banho e no controle da agressividade, através, principalmente dos livros de boas maneiras que para o autor, “mostram-nos com exatidão o que estamos procurando – isto é, o padrão de hábitos e comportamento a que a sociedade, em uma dada época, procurou acostumar o indivíduo” (ELIAS, 2011, p. 90).

Através da análise destes materiais conseguimos identificar as mudanças que vão ocorrendo com o passar dos anos nos hábitos dos indivíduos, com o objetivo de tornar-se, cada vez mais, diferenciado socialmente das classes mais pobres. Atrelado a essas mudanças comportamentais, observamos as suas consequências em todo o contexto social, incluindo também a linguagem e o sentido atribuído

aos conceitos utilizados para demonstrar a sua autoimagem, como por exemplo, o uso dos termos cortesia, civilidade e civilização.

Sendo o primeiro termo utilizado nas cortes dos senhores feudais durante a Idade Média e caindo em desuso à medida que a sociedade entrava em um período de transição durante o século XVII, sendo substituído pelo termo civilidade durante o processo de aburguesamento desta sociedade. Assim, aos poucos, considerando as constantes modificações em todo o cenário político, cultural e econômico, este termo entra lentamente em desuso e é substituído pelo termo “civilização” a partir do século XVIII, que se refere, de forma mais expressiva, à nova autoconsciência dos indivíduos.

Estes fatos demonstram que muitos dos nossos comportamentos, como por exemplo, a forma como nos alimentamos, nos vestimos, nos comunicamos e até nossos valores, foram construídos socialmente, ocorrendo durante este processo, uma naturalização dos hábitos e costumes, sendo adotados pelos indivíduos e pela sociedade, caracterizando-o como um processo longo e não planejado, mas visando o equilíbrio entre os interesses individuais e coletivos.

A SOCIOGÊNESE DO ESTADO MODERNO

O manuscrito que deu origem ao segundo volume de ‘O Processo Civilizador’ foi finalizado em 1939, portanto quatro anos após o primeiro volume da obra. Foram publicados no mesmo ano, na Suíça, em Alemão. E foram reeditados em 1969, conforme já colocado. Sua primeira edição em português do Brasil foi em 1993. Tendo como proposta analisar as aproximações na instrumentalização do aporte teórico-metodológico da sociogênese, este tópico fará um ba-

lanço dessas emergências no volume dois de O processo Civilizador de Norbert Elias.

No livro O Processo Civilizador: Formação de Estado e Civilização (1993) Norbert Elias reserva seis sessões para tratar da sociogênese. Na primeira parte ele faz “Uma consideração exploratória da sociogênese do absolutismo”, que é componente da primeira introdução da obra.

No primeiro capítulo o autor discorre na sessão IV “Algumas observações sobre a sociogênese das cruzadas”. Ainda neste capítulo nas sessões VII e VIII pondera “Sobre a sociogênese do feudalismo” e “Sobre a sociogênese da Minnesang e das formas cortesãs de conduta” respectivamente. Já no segundo capítulo Elias fala “Sobre a sociogênese do Estado” assim como “Sobre a sociogênese do monopólio de tributação”, já ao fim da primeira parte desse capítulo, sendo suas últimas considerações a esse respeito nessa obra.

Nos primeiros apontamentos da sociogênese do absolutismo Elias (1993) nos faz crer que trata-se de um estudo das nuances e detalhes de uma transformação estrutural, que em certa medida muda o *habitus* ou costumes de uma sociedade. Transformações em estruturas econômicas, mais propriamente ditas, são retratadas nessa obra de maneira a historicizar a formação do Estado a partir de uma análise que só é possível se for feita, segundo Elias, na perspectiva da longa duração².

2.A perspectiva da longa duração é amplamente utilizada por historiadores e de certa forma deu origem ao método historiográfico da Nova História Cultural. Uma melhor observação do método pode ser visto no livro de Peter Burke, A Escola dos Annales (1929-1989): A revolução francesa da historiografia. No centro desta chamada revolução ou, em certa medida, desse movimento, estão os estudiosos Lucien Febvre, Marc Bloch, Fernand Braudel, Georges Duby, Jacques Le Goff e Emmanuel Le Roy Ladurie.

A realidade é que grande parte do conjunto de obras eliasianas, especialmente as escolhidas para esse estudo são análises de histórias de longa duração, forte característica do autor. O Processo Civilizador: Formação de Estado e Civilização (1993) como o próprio título chama a atenção desvela uma série de narrativas que a partir da utilização da análise de longa duração se permite ver de modo ampliado. E é esse o método da sociogênese, descascar o objeto até ver o que seria mais próximo da sua semente. Semente ou parte de transição, transformação, para sermos mais exatos.

Neste caso, ao tratar da sociogênese do absolutismo Elias (1993) conta dos principais mecanismos dessa “transformação estrutural” (p.22), ou seja, ritos de passagem de um *habitus* a outro.

Alguns dos mecanismos mais importantes que, em fins da Idade Média, foram aumentando o poder da autoridade central de um território podem ser descritos sumariamente neste estágio preliminar. Eles foram, de modo geral, semelhantes em todos os maiores países do Ocidente, e isso pode ser observado com especial clareza no desenvolvimento da monarquia francesa (ELIAS, 1993, p. 19).

Observa-se que Elias utilizará a França como exemplo para tratar da formação do Estado, e ao abordar os mecanismos evidencia o poder da autoridade central como característica existente na maioria dos países do Ocidente, elegendo, portanto, o poder central como uma categoria de análise que o guiará na elaboração de todo o estudo. Outra característica do autor é com relação às indagações feitas ao longo dos escritos. Essas perguntas não são para levantamento de hipóteses como sugere uma tese, servem para uma reflexão a respeito de sua proposta metodológica.

No geral, as perguntas tratam de estruturas, e nesse volume não foi diferente. Elias (1993) questiona: “E que mudança na estrutu-

ra da sociedade, dos séculos XV, XVI ou XVII em diante, concede finalmente às autoridades centrais preponderância sobre todas as forças centrífugas e, dessa forma, proporciona aos territórios maior estabilidade?” (p.25).

O questionamento obviamente não é em vão. Trata-se de uma pergunta que justifica tamanha digressão, própria do método do autor, que não se baseará nos séculos XV, XVI, ou XVII, para revelar a formação do Estado, mas sim nos séculos VI, VII ou VIII, aliás, ele vai a era medieval. Não obstante, justifica que observar a partir da formação da França não limita o estudo, porque a categoria utilizada é um mecanismo existente em grande parte dos países Ocidentais.

Por sinal, essa relação que Elias faz em suas obras não limita os pesquisadores de diversos países, o uso dessas categorias configuracionais por outro lado, ajudam pesquisas em praticamente todos os países ocidentais, e talvez em praticamente todos os países orientais também. A questão é sempre a mesma, observar e analisar histórias de longa duração e as transformações civilizacionais de um dado lugar utilizando-se dessas categorias. Em Elias (1993) podemos elencar as seguintes: relações de interdependência, poder, motivações, tensões e divisão do trabalho.

Mas voltando para o questionamento supracitado, e tratando das forças centrífugas as quais Elias (1993) menciona, devemos buscar compreender, tais forças são exercidas sobre os povos, nações circunvizinhas que possuem “baixo nível de coesão [...] que tendem a desintegrá-los” (p.24). Então, parafraseando tal questionamento chegamos a seguinte conclusão: Quais mudanças foram observadas entre os séculos XV e XVII que pode fornecer ao pesquisador uma

resposta plausível sobre a formação do Estado? Ou quais líderes foram mais fortes que os povos a ponto de modificar uma estrutura entre os séculos XV e XVII?

Parece que Elias (1993) ao tratar da formação do Estado, buscou primeiro compreender o que antecedeu em muito tal configuração. As nuances de uma estrutura anterior a que ele se propõe analisar é que dão as respostas, é justamente no momento de transição de uma pra outra que está a sociogênese. E não somente isso, os *habitus* anteriores à transformação é que acabam por revelar o que mudou de uma fase para outra, então não basta observar a cronologia da transformação, mas, também, o processo que configura a cada uma.

O que consta em Elias (1993) é que os processos, inclusive, se repetem. A repetição se dá ao passo da necessidade dos sujeitos envolvidos. O exemplo é de reis e príncipes que têm uma relação de dependência. “Exceto quando ameaçados por inimigos externos, não mais necessitam do rei [...] Quando dele precisavam como líder militar, o movimento era invertido e o jogo recomeçava, supondo que o suserano fosse vitorioso na guerra” (p.26). A relação de interdependência também é uma categoria nos estudos das configurações eliasianas. Não há como pensar em civilização pelo prisma de Elias sem entender a interdependência. E é disso que se trata esse exemplo que continua.

Neste caso, graças ao poder e a ameaça que emanavam de sua espada, ele recuperava o controle real sobre todo o território e podia redistribuí-lo novamente. Esse foi um dos processos que se repetiram no desenvolvimento da sociedade ocidental em começos da Idade Média, às vezes, em forma algo modificada, em períodos posteriores. Exemplos desses processos ainda hoje se encontram fora da Europa, em regiões nas quais vigora uma estrutura social semelhante (ELIAS, 1993, p.26/27)

Acontece que as relações sociais não são apenas interpessoais, para Elias, elas são interdependentes. Ou seja, ao visualizar essa interdependência em longo prazo podem-se conferir as nuances do processo civilizatório. Obviamente, algumas pesquisas que tratam do processo civilizacional através da sociogênese tomam como metodologia secundária outros aportes, como análise do discurso, análise de conteúdo, história oral, e não há demérito nisso. Fato, é que a sociogênese em si é usada como método por Norbert Elias.

Exemplo do uso da sociogênese como método é encontrada na digressão realizada pelo autor para remontar o surgimento do Estado. Ainda tratando da categoria poder o que ele chama de “centro social de gravidade” (ELIAS, 1993, p. 32) e de como se movia na Germânia, consolidando Estados territoriais e tecendo uma trama a ponto de gerar em torno de si um grande império – o Império Romano. Que por sua vez, estava tão consolidado que se dava ao luxo de “ceder lugar à restauração da autoridade central e à lenta reintegração de regiões cada vez mais extensas em torno de um único centro” (ELIAS, 1993, P.32). Elias (1993) aponta que devemos observar essa reintegração e restauração dessa estrutura como o ponto de partida do absolutismo e por sua vez, dos Estados modernos.

A cena dessa desintegração radical deve ser vista como, de certa maneira o ponto de partida, se queremos compreender como áreas menores se aglutinaram para formar uma unidade mais forte e através de que processos sociais se constituíram os órgãos centrais das unidades mais amplas de governo, que designamos pelo conceito de ‘absolutismo’ – a máquina de governo que forma o esqueleto dos Estados modernos. (ELIAS, 1993, p.32).

Então, é perceptível o uso da digressão para se chegar ao ponto conclusivo de sua fala. Elias (1993) faz essa dissecação para remontar a sociogênese do feudalismo, das cruzadas, das formas cortesãs

de conduta e de tudo mais que se propôs a desvelar. Esse desvelar também está atrelado à outras categorias, as motivações e tensões.

Ao levantar os questionamentos próprios de seu estilo de escrita Elias (1993) revela que nosso olhar deve estar treinado para além das transições e mudanças das estruturas. Ele reitera que “a questão histórica decisiva é o motivo por que mudam as instituições, e, também, a conduta e a constituição afetiva de pessoas, e por que mudam dessa maneira particular” (ELIAS, 1993, p.37).

A crítica eliasiana é que enquanto pesquisadores não devemos estagnar nossos olhares para o fato de que as mudanças ocorrem e ponto, “Quando pesquisamos processos sociais, temos que examinar a rede de relacionamentos humanos, a própria sociedade, a fim de identificar as compulsões que as conservam em movimento” (ELIAS, 1993, p.38). Ou seja, como dito anteriormente, precisamos examinar o processo de estruturação, e esse processo se dá por interdependências humanas.

Vejam que as compulsões são molas propulsoras que mantêm em movimento os processos sociais, logo, é uma categoria de análise da sociogênese a qual muito embora nas ciências humanas devamos tratar dessas relações, terminamos por objetivar os sujeitos, quando não os transformamos em números, “rompemos” com a interdependência ao fim das pesquisas.

Em todo caso, não são só as motivações ou compulsões de que se trata. As tensões também estão volta e meia presentes nas categorias de análise eliasiana. Na obra em questão, Elias (1993) rememora o fato de que os conflitos também são combustíveis geradores de estruturas.

Nesse sentido, ao tratar da sociogênese das Cruzadas Elias (1993) defende que as tensões são oriundas do desejo, ou seja, das próprias compulsões. No caso das Cruzadas, o desejo por terras, almas, entre outras coisas, por parte da igreja. A priori o autor faz a retrospectiva própria ao método para elucidar a transição que deu origem as Cruzadas. Feito isso, ele afirma: “Não há razão para supor que, sem a orientação da Igreja e os laços religiosos com a Terra Santa, a expansão tivesse se orientado exatamente para essa região” (ELIAS, 1993, p.43).

Elias (1993) usa dessa fala para reafirmar que sem as pressões exercidas pela Igreja, talvez as Cruzadas não tomassem os rumos que tomaram. Em seguida ele completa: “Nota-se que as tensões na sociedade não se manifestavam apenas no desejo de terra e pão. Na verdade, exerciam pressão mental sobre todas as pessoas. A pressão social forneceu a força motivadora, mais ou menos como um gerador fornece energia elétrica. Pôs pessoas em movimento” (ELIAS, 1993, p. 44).

A realidade daquele contexto deu a Elias (1993) séculos depois, uma visão ampla das interdependências que transformaram uma estrutura, dado ao fato de que as Cruzadas deram forma e razão para a colonização no Ocidente. Quer dizer, fez parte da formação do Estado tanto na França como em outros países da Europa.

Compreendendo, portanto, que as relações de interdependência provocam mudanças nas estruturas, vamos elencar outra categoria bastante utilizada por Elias (1993) trata-se da divisão do trabalho, o que sugere uma ação humana crucial para a sociogênese. Ora, as relações no que tange a segmentação laboral são amplamente estudadas

por vários sociólogos, inclusive que antecederam Norbert Elias. E, no entanto, a classificação dos ofícios nos tomos eliasianos confere o mesmo caráter das demais categorias aqui levantadas. Relação de interdependência que analisada em longa duração, aponta processos de mudanças civilizacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando observamos o conjunto da obra de Norbert Elias percebemos uma coerência considerável. Destaquemos, por exemplo, as análises em longa duração: normalmente Elias vai buscar respostas para suas indagações pelo menos duzentos anos antes do fato observável que lhe serve de objeto. Este é peremptoriamente o caso das obras que aqui analisamos, para tratar seja das Cortes, da formação dos costumes ou da centralização do Estado, Elias recorre a uma narrativa que remete a era medieval. Logo, um dos fatores essenciais da sociogênese é a longa duração.

Comum aos estudos primevos de Elias é também o uso da noção de pulsões, coerções e tensões. Esses conceitos estão estreitamente relacionados, as pulsões, como vimos se referem basicamente aos desejos, lembremos, do caso dos cortesãos, saudosos da vida campestre; desejavam um retorno a vida que lhes parecia mais simples. Desejo irrealizável na corte. As coerções imputadas pelos demais membros da configuração não permitia vislumbrar mudanças nesse sentido. As coerções civilizadoras, como fica claro na análise do conceito de civilização são aquelas auto impostas, que os nobres impunham a si, no jogo permanente que cria, mantém ou recria figurações sociais.

A sociogênese é, portanto, uma espécie de análise de transição que imprime uma mudança social, a partir de comportamentos e *habitus* ativos ou passivos na estrutura ou configuração. Sua característica mais intrigante é que em momento algum de sua obra Elias aponta com precisão a sociogênese exata de qualquer objeto de análise. Em nenhum momento é visto a imperativa: - ‘Aqui se deu a sociogênese de...’ Isso é o que talvez provoque algumas críticas e quiçá desestímulos aos pesquisadores iniciantes. Portanto, para os desatentos o método da sociogênese é um veneno, que, ou mata ou vira antídoto.

REFERÊNCIAS

ELIAS, Norbert. **O Processo Civilizador**: Uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte**: investigação sobre a sociologia da realeza e da aristocracia da corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**: formação do Estado e civilização. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993

VEIGA, Cynthia Greive. Pensando com Elias as relações entre /sociologia e História da Educação. In. FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Pensadores sociais e história da educação** : organização Luciano Mendes de Faria Filho. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CAPÍTULO 25

TEORIA DOS PROCESSOS CIVILIZADORES: REFLEXÕES SOBRE SUA UTILIZAÇÃO EM CURTA E MÉDIA DURAÇÕES¹

Ana Flávia Braun Vieira (UEPG)

Miguel Archanjo de Freitas Junior (UEPG)

INTRODUÇÃO

Os homens e as mulheres nem sempre agiram da maneira como hoje entendemos ser o padrão “civilizado” de comportamento (ELIAS, 2011). Sendo assim, como e por que ocorreram tais transformações comportamentais? Partindo do pressuposto que não existem atitudes humanas naturais, mas uma aprendizagem social das formas de se portar em cada situação, Norbert Elias elaborou um conjunto

1. Artigo originado da tese em formato de artigo intitulada “Jornalismo e a duração dos processos civilizadores: análise da adequação comportamental e da formação de uma segunda natureza em Monte Alegre – PR”, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa, sob a orientação do Prof. Dr. Miguel Archanjo de Freitas Junior, defendida em agosto de 2020. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3174>

de noções para estudar as mudanças que levaram os indivíduos e as sociedades a desenvolver um padrão específico de relações sociais e emocionais, diante de outras alternativas possíveis. Ao desenvolver a teoria dos processos civilizadores, Elias (2011) apresentou-a como um modelo, indicando um percurso teórico-metodológico para esforços de investigação análogos. De acordo com o autor, para compreender os processos de educação das condutas faz-se necessário: 1) estudar os significados e entendimento dado ao conceito de civilização na figuração investigada; 2) elucidar como o comportamento e a vida das pessoas naquela sociedade mudaram; 3) esclarecer como e por que ocorreram tais transformações sócio e psicogenéticas.

Elias entendia que a investigação dos aspectos anteriormente mencionados apenas seria possível por meio de pesquisas empíricas em longa duração². Por essa razão, tomou principalmente a corte francesa como paradigma de análise e, na obra *O Processo Civilizador*, estudou a transformação do habitus guerreiro em cortesão. Para tanto, utilizou um recorte temporal de aproximadamente sete séculos, situados entre a Idade Média e o Renascimento. Pautado em documentos históricos, com destaque para os manuais de etiqueta, o autor problematizou a transformação dos costumes a partir de “certo número de séries de exemplos” (ELIAS, 2011, p. 15). E foi além: também demonstrou os diferentes mecanismos que contribuíram para tal alteração – a exemplo da formação do Estado.

Na concepção de Elias (2011, p. 16, grifo do autor), as pesquisas de processos civilizadores, isto é, aquelas que se debruçam sobre as

2. Elias (2006) não determinou temporalmente o que considerava como longa duração, apenas indicou a necessidade de se tomar ao menos três gerações para a observação de mudanças estruturais.

relações interdependentes entre as estruturas de personalidade (psicogênese) e sociais (sociogênese), permitem “relevar a *ordem* subjacente às *mudanças* históricas, sua mecânica e mecanismos concretos”. É por essa razão que a sociologia praticada pelo autor tem sido utilizada como referencial para pesquisadores das Ciências Humanas e Sociais em diferentes países, incluindo o Brasil (NORBERT ELIAS FOUNDATION, 2020).

No entanto, uma vez que as publicações em revistas acadêmicas são fundamentais àqueles que pretendem seguir carreira acadêmica (Falaster, Ferreira, & Gouvea, 2017), pesquisas em longa duração, por vezes, acabam sendo preteridas por demandarem principalmente maior tempo no processo de análise e interpretação de um extenso conjunto documental. Assim, na lógica do “publique, apareça ou pereça” (Zuin & Bianchetti, 2015), deveriam os pesquisadores deixar de utilizar os escritos de Elias como referencial para a interpretação dos processos de desenvolvimento apenas pela questão da longa duração? Ou será possível utilizar o repertório conceitual da teoria dos processos civilizadores em temporalidades diferentes da inicialmente proposta pelo autor?

Em relação a abrangência temporal das pesquisas, é importante destacar que algumas críticas dirigidas à Elias versaram exatamente sobre as temporalidades de análise: “a ênfase na natureza cega, não planejada, dos processos civilizadores, não obscurece a intervenção humana? Estamos falando de processos ou de momentos civilizadores?” (GEBARA, 2019, p. 342). Tais questionamentos são válidos e só podem, efetivamente, ser respondidos por meio de pesquisas empíricas (GOUDSBLOM, 1994)³. Assim, se, conforme apontam

3. Elias entendia que mesmo modelos teóricos empiricamente verificáveis poderiam ser

certos críticos, a longa duração pode dificultar o conhecimento das ações humanas intencionais, que sejam, então, desenvolvidas pesquisas em outras durações.

Nesse sentido, este artigo discutiu a possibilidade da utilização de durações variadas para o estudo de diferentes elementos dos processos civilizadores, a saber: curta duração para a análise da adequação comportamental e a média duração para a análise da formação de uma segunda natureza. Visando atestar tais proposições, a cidade-empresa de Monte Alegre (atual município de Telêmaco Borba – PR)⁴ foi tomada como paradigma empírico de investigação e seu processo de desenvolvimento entre os anos de 1942 e 1964 foi estudado a partir de fontes bibliográficas e, principalmente, jornalísticas. Ao todo, foram realizados 4 estudos, sendo 2 em curta e 2 em média duração – que juntos buscaram atender aos já mencionados elementos necessários aos estudos de processos civilizadores.

Ao adotar os jornais como fonte para estudar os sentidos de “civilização” na figuração de Monte Alegre, elucidar as mudanças ocorridas na vida das pessoas e esclarecer as razões para tais transformações, o jornalismo acabou emergindo como um dos mecanismos que interfere no ritmo dessas alterações. Isso significa dizer que as narrativas publicadas nos jornais são potencialmente aceleradoras

“emendáveis ou refutáveis”, caso necessário (ELIAS, 2001a, p. 147).

4. Monte Alegre é uma Fazenda na região de Tibagi – PR, de propriedade das Indústrias Klabin, na qual, a partir de 1934, com o apoio direto de Getúlio Vargas (COUTO, 2017), foi desenvolvida uma fábrica de papel e celulose e uma cidade-empresa com a infraestrutura necessária para a fixação da mão de obra e pleno funcionamento da fábrica no interior do Paraná. De acordo com Correia (1997, s/p), as cidades-empresa são “formas urbanas cuja ordem espacial funciona como base para a instauração de um cotidiano coerente com a formação de trabalhadores obedientes e produtivos”. Na organização deste mundo voltado para o trabalho, as principais esferas da vida são atravessadas pelas ações promovidas pela empresa, de acordo com seus interesses.

dos processos de civilização, uma vez que exercem contínua pressão sobre a apresentação comportamental das pessoas e interferem nos conteúdos pertencentes ao fundo social de conhecimento nas figurações de sua abrangência.

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Para estudar os processos de civilização, na ausência de conceitos sociológicos que explicassem apropriadamente a relação interdependente entre indivíduo e sociedade, Elias desenvolveu o conceito de figuração: “uma formação social cujo tamanho pode ser muito variável [...] em que os indivíduos estão ligados uns aos outros por um modo específico de dependências recíprocas e cuja reprodução supõe um equilíbrio móvel de tensões” (CHARTIER, 1988, p. 100). Uma família, alunos em uma escola, trabalhadores em uma vila operária, membros de uma religião ou uma nação. Todas são figurações singulares e sempre codeterminadas “pela transmissão de conhecimento de uma geração a outra, portanto um meio do ingresso singular no mundo simbólico específico de uma figuração já existente de seres humanos” (ELIAS, 2006, p. 25).

Cada figuração possui um conjunto de saberes próprio, adquirido por seus membros desde o primeiro contato. Esse fundo social de conhecimento baliza as existências possíveis, e os indivíduos podem ampliá-lo ou limitá-lo (ELIAS, 1994). Sua extensão ultrapassa as gerações e as formas de expressão comportamental decorrentes deste constituem um habitus – propriedade comum dos indivíduos que

[...] formam entre si uma determinada unidade de subsistência, por exemplo uma tribo ou Estado. Eles são herdeiros não só de uma linguagem específica, mas também de um modelo específico de civilização e, portanto, de formas específicas de auto regulação, que

eles absorvem mediante o aprendizado de uma linguagem comum e nas quais, então, se encontram: no caráter comum do habitus social, da sensibilidade e do comportamento dos membros de uma tribo ou Estado nacional (ELIAS, 2006, p. 23).

Para Elias, os dados que compõem o habitus de determinado grupo ou nação são reimplantados em cada novo membro, norteados sensibilidades e comportamentos. Esse padrão comportamental coletivo – que sofre rupturas e permanências ao longo das gerações – é interiorizado a partir de um conjunto de pressões externas. Assim, ao longo da vida, um indivíduo é coagido pelas diversas redes de interdependência das quais faz parte a adequar suas manifestações emocionais às demandas de tais círculos sociais⁵. Esse exercício desenvolve a capacidade de antecipação, que permite refrear impulsos momentâneos visando ganhos futuros. Nesse sentido, a manifestação de um comportamento diferenciado exige uma espécie de atuação, uma “dissimulação relativamente permanente e eficaz dos impulsos emocionais momentâneos, como meio de sobrevivência e êxito social”. Quando adulto, o indivíduo descobre que “aquelas feições desenvolvidas por ele a princípio como uma dissimulação consciente tornam-se parte integrante de seu próprio rosto” (ELIAS, 2001a, p. 242), conformando uma segunda natureza. Isso posto, é possível afirmar que existem três níveis de apresentação comportamental, portanto, três possibilidades para o estudo de processos civilizados: a adequação, a segunda natureza e o habitus – sendo os dois primeiros produtos e produtores do último.

A adequação comportamental refere-se ao rápido controle comportamental mediante uma pressão externa inescapável. Como exem-

5. É importante lembrar que todo processo civilizador implica uma relação de poder entre os que estabelecem os padrões e determinam o que é “sucesso social” e aqueles que, a despeito de processos de resistência, buscam igualar-se à classe dominante.

plo ilustrativo, é possível citar um desempregado que acabou de iniciar em um novo trabalho: de um dia para o outro terá que organizar seus horários, sua apresentação pessoal e seu vocabulário conforme as demandas de seu novo empregador. Inicialmente, talvez cometa equívocos; no entanto, ao longo da partilha social dos saberes concernentes àquela figuração, as diferenças serão suavizadas à medida que os constrangimentos externos forem internalizados e automatizados. A transformação das coações externas em autocoação produz alterações na personalidade individual durante toda a vida, configurando o que Elias chamou de segunda natureza. Os itens dessas pressões sociais são decorrentes do fundo social de conhecimento e do habitus da figuração em questão. A formação de uma segunda natureza ilustra, portanto, “a maneira como o processo civilizador contribui para formar os habitus sociais que são parte integrante de qualquer estrutura de personalidade” (ELIAS, 1998b, p. 14).

A proposição de temporalidades diversas para o estudo de diferentes aspectos dos processos civilizadores diz também respeito ao próprio fenômeno a ser investigado, que pode apresentar resultados diferentes conforme concebido⁶. Para citar um caso ilustrativo, em uma análise de longa duração da violência, é possível afirmar as que sociedades ocidentais são menos violentas (ELIAS, 1993 e 2011), posto que os problemas sociais são resolvidos de maneira menos apaixonada do que na Idade Média ou durante a colonização da América. Ao mesmo tempo, considerando recortes de tempo inferiores, os dados atuais demonstram o aumento da violência no Brasil. Conforme informações disponíveis no site do Instituto de

6. Na concepção de Šubrť (2014), o tempo é um problema transversal em todas as teorias e pesquisas, principalmente porque o resultado dos estudos sociológicos é determinado pela noção ou conceito de tempo com que o pesquisador trabalha.

Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)⁷, se os homicídios forem tomados como parâmetro, de fato, a violência no país tem aumentado: em 1980 eram 11,69 mortes para cada 100 mil habitantes; em 2017 foram 31,59. Ambos os exemplos são verdadeiros e evidenciam que as diferentes durações não são excludentes entre si, apenas demonstram que os processos de desenvolvimento são complexos e que a forma como são dimensionados pode apresentar dados sócio e psicogenéticos diferentes⁸.

Esse exemplo permite lembrar que os processos são concomitantes: uns duram mais, outros menos; avançam e retrocedem; permanecem por séculos ou mudam em meses – a depender da esfera da vida e das características da figuração nas quais ocorrem⁹. Tomando a industrialização como um caso ilustrativo, esta vem ocorrendo no Brasil desde o final do século XIX – todavia, de maneira distinta pelo território brasileiro. Como em cada figuração o desenvolvimento industrial reserva um tempo e características próprias, é preciso que os estudos se concentrem em tais especificidades, adequando-se a elas. Sendo múltiplos os processos no tempo e no espaço, o recorte espaço-temporal de investigação permitirá o conhecimento de diferentes aspectos do surgimento das indústrias no país. Daí a importância da realização de pesquisas em média duração, desde que não sejam desconsiderados processos mais amplos – no caso do exemplo supracitado, perspectivar o objeto de investigação em relação à indus-

7.Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/dados-series/20>. Acesso em: 28 ago. 2020.

8.Todavia, escolher estudar um processo de desenvolvimento particular, por correspondência, é colocar em suspenso outras análises possíveis (REVEL, 2010).

9.Sobre a interdependência dos tempos, “não existe tempo social correndo de uma maneira única e simples, e sim um tempo social com mil velocidades, mil lentidões” (BRAUDEL *apud* REVEL, 2010, p. 346).

trialização brasileira como um todo. O mesmo princípio serve para os recortes de curta duração¹⁰: a análise empírica deve estar pautada em informações historiográficas que extrapolam o recorte temporal das fontes, de forma que seja possível concebê-la como uma etapa de um processo de desenvolvimento maior. Isso posto, entende-se que um meio de compreender os processos em sua complexidade é perspectivando-os em diferentes durações.

A opção metodológica em relação ao recorte, no entanto, tem implicações sobre o trato com as fontes. Quando Elias estudou a “história das estruturas” (CHARTIER, 1988, p. 92), seu recorte temporal de longa duração foi criticado e frequentemente identificado como teleológico por aqueles que erroneamente interpretavam a teoria dos processos civilizadores como uma teoria do progresso (GOUBSBLOM, 1994)¹¹. Acredita-se que este tipo de crítica pode estar relacionado à forma como a pesquisa empírica é realizada em longa duração. Sendo impossível analisar um conjunto de fontes que cubra sistematicamente todo o recorte, os pesquisadores, então, realizam investigações por amostragens e comparações, que permitem conhecer as principais rupturas e permanências ocorridas em relação ao tema investigado. No entanto, as pequenas transformações

10.Elias (2006) relacionou a curta duração a recortes temporais de um ou dois anos.

11.Ao contrário da perspectiva teleológica que alguns críticos lhe imputaram, o que Elias fez foi “permitir que ‘eventos posteriores explicassem anteriores’, mas precisamente o contrário. Presumindo que certos eventos (ou processos) posteriores não poderiam ter ocorrido sem certos eventos anteriores, ele decidiu explorar a conexão” (GOUBSBLOM, 1994, p. 07, tradução nossa). Elias estava ciente de que o ponto de vista do presente lhe dava uma visão privilegiada do passado, posto que sabia de acontecimentos que as pessoas da época não poderiam ter previsto. Assim, em uma visão em retrospectiva, decidiu estudar o conjunto de fatores responsáveis pelo surgimento de uma figuração com determinadas características, em detrimento de outras possibilidades (ELIAS, 1978 *apud* GOUBSBLOM, 1994). Para Goudsblom (1994, p. 07, tradução nossa), trabalhar com o conhecimento da retrospectiva, no entanto, claramente não é o mesmo que cometer a falácia da teleologia”.

cotidianas, as diferentes formas de resistência e as ações deliberadas que buscam orientar os processos, entre outros, nem sempre podem ser visualizadas neste tipo de pesquisa. Já os estudos que adotam recortes temporais reduzidos possibilitam a análise de conjuntos documentais perpassando toda a extensão da pesquisa, evidenciando resistências e possíveis redirecionamentos dos processos em desenvolvimento.

Ainda sobre as durações, é importante frisar que a própria concepção de Elias em relação ao recorte correspondente à longa duração não era definida a priori. Em *O processo civilizador*, publicado pela primeira vez em 1939, o autor estudou as mudanças ocorridas na Europa Ocidental do século XI ou XII até o XVII e XVIII, decorrentes de transformações nas relações entre comportamento e poder. No final de sua trajetória intelectual, em 1986, o autor reafirmou a necessidade da longa duração, abarcando ao menos três gerações, e adotou um recorte temporal de 27 anos para analisar a relação entre mortes nas estradas e a efetividade de padrões sociais de autorregulação (ELIAS, 2006). Observando os diferentes problemas investigados e recortes empregados por Elias em sua trajetória intelectual, é possível afirmar que o sociólogo estava atento às especificidades de seus objetos de análise – admitindo, inclusive, a adoção de pequenos recortes no “estudo de processos de duração relativamente curta” (ELIAS, 1998a, p. 45).

CARACTERÍSTICAS ELEMENTARES DE MONTE ALEGRE E DO JORNAL O TIBAGI

A implantação de uma fábrica de papel e celulose e a formação de uma cidade-empresa no interior do Paraná, da década de 1930 em diante, foi uma ação conjunta de industriais paulistas e dos governos federal e do estado do Paraná. A opção por um investimento daquele porte em inóspita localidade apresentava suas vantagens:

A construção de habitação para seus operários por indústrias esteve relacionada com a necessidade de construção de fábricas em localidades rurais, junto às fontes de energia e de matéria-prima e esteve inserida em estratégia de disciplina da mão-de-obra, fundamentada na sedentarização, na moralização dos costumes e na difusão de novas noções de higiene. No afastamento do ambiente das grandes cidades, visto como fonte de perigos sanitários, morais e políticos e no controle amplo das circunstâncias que envolvem o cotidiano operário nos assentamentos que criaram, os industriais localizavam a possibilidade de obter um grupo de trabalhadores produtivos e submissos. A organização do trabalho fabril e a vida nestes núcleos envolveu um violento processo de adaptação do trabalhador: assimilar novos hábitos domésticos, de lazer, aceitar uma distribuição de atividades diárias regida pelo tempo linear do relógio, submeter-se à disciplina da fábrica e da escola, do padre, do vigia e do médico (CORREIA, 1997, s/p).

Segundo Couto (2017, p. 199), “A história de Monte Alegre e região divide-se em antes e depois da chegada da Klabin”. Na concepção do autor, além de riqueza, progresso e modernidade, a construção de toda a infraestrutura urbana que tornou a produção industrial possível trouxe consigo a civilização. A oferta de casas, mercados, escolas, divertimentos e outros serviços em uma localidade que há pouco tempo era habitada por “selvagens” (FERNANDES, 1974, p. 16) só foi possível devido ao apoio direto de Vargas – que dependia do sucesso da implantação daquele investimento de base, já que a propaganda populista do autoritário Presidente estava condicionada

à produção de papel nacional. Por representar “um casamento dos interesses público e privado”, o investimento ganhou conotação de ação exemplar, por isso “era prioridade quase obsessiva de Getúlio” (COUTO, 2017, p. 228).

Planejado para ser um modelo para a industrialização nacional, seu desenvolvimento deveria estar alinhado aos preceitos políticos-pedagógicos do governo – que incluiu a formação do *novo trabalhador* (CORREIA, 1997). Por essa razão, Luiz Augusto da Silva Vieira¹² foi designado pessoalmente pelo Presidente para coordenar a fase de construção da cidade e da empresa. Na concepção de Couto (2017, p. 234), “Sua presença constante e dedicação exclusiva refletem a preocupação de Vargas em acompanhar e assegurar o dinamismo e excelência à infraestrutura necessária ao complexo industrial”. Por se tratar de um investimento dentro de uma propriedade privada, desde os primeiros dias em Monte Alegre, em 1942, Vieira exerceu um conjunto de pressões para disciplinar os trabalhadores – especialmente sobre os oriundos de figurações rurais – às demandas da produção. Assim, até mesmo detalhes da vida privada foram alvos de controle (WILLER, 1997).

Viver em Monte Alegre – apesar das dificuldades econômicas que incentivaram muitas famílias a migrar do campo para lá – era, em última instância, uma escolha. Ninguém era obrigado a trabalhar naquela localidade geograficamente isolada nem a obedecer a um rigoroso conjunto de regras. No entanto, havia contrapartidas

12. Por indicação de Getúlio Vargas, Vieira foi licenciado do Ministério da Agricultura para assumir a chefia da Secretaria Geral em Monte Alegre. Sua presença na cidade-empresa e suas severas decisões – incluindo restrições dos direitos civis dos trabalhadores – correspondiam às tendências políticas nacionais, bastante autoritárias durante o Estado Novo (WILLER, 1997).

atraentes¹³: a “IKPC [Industrias Klabin de Papel e Celulose] vai lhes permitir novo e muito melhor padrão de vida. Salários regularmente pagos, moradia com água encanada e luz elétrica, lenha de graça para o fogão, escola para os filhos, assistência médica e hospitalar” (COUTO, 2017, p. 243). No entanto, de maneira análoga às cortes estudadas por Elias (2001b), para tomar parte dos benefícios oferecidos na figuração de Monte Alegre, era necessário pagar um preço: adequar-se ao ritmo e aos padrões estabelecidos para o local.

Essa primeira etapa do processo de industrialização e urbanização da *região do Alegre* teve um caráter mais autoritário – em correspondência aos níveis de sensibilidades estimulados pelas políticas ditatoriais do Estado Novo¹⁴. Partindo do princípio de que as aprendizagens se estendem por toda a vida (ELIAS, 1993), os saberes assimilados nesse período contribuíram para novas demandas, inclusive em relação à forma de representação política na Presidência da República. Assim, após a renúncia de Vargas, Eurico Gaspar Dutra foi eleito em 1946. O retorno da democracia representou uma mudança estrutural que impactou diretamente as relações sociais e emocionais em Monte Alegre. A interferência do governo Dutra nos negócios da família Klabin foi bem menos expressiva que a de Vargas – que era amigo pessoal de membros da família (MARGALHO, 2008 e 2013).

Segundo Fernandes (1974, p. 122), “A década de 1940 foi a mais movimentada, com gente entrando, gente saindo, gente aventurando,

13.Na concepção de Cunha (1982, p. 183), “Pela pressão da necessidade de emprego e a relativa segurança que a condição de trabalhador da Klabin do Paraná lhes oferece, advém a aceitação pacífica das condições de trabalho e das exigências patronais, que funcionam, em última instância, como prêmio para uma carreira de estabilidade e possível promoção”.

14.Tanto no plano local como no nacional, práticas desportivas e de lazer foram incentivadas como um meio de atenuar as tensões geradas pelas pressões externas inerentes à formação de trabalhadores urbano-industriais (LENHARO, 1986).

gente se fixando para a vida toda. Depois, aos poucos sedimentou-se a massa operária num trabalho mais estável, mais ordenado, dentro de novo organograma”¹⁵. Diante do aumento populacional, não era mais possível exercer controle à forma de Vieira. Ainda assim, a Klabin seguia sendo “uma escola ativa. Uma escola de trabalho” (FERNANDES, 1974, p. 125). Nesse sentido, a gestão de Horácio Klabin deu continuidade ao processo de civilização das condutas, se utilizando especialmente da promoção de atividades de caráter cultural para tanto¹⁶. Entre as iniciativas do chefe, que tinha como principal interesse “o aspecto humano da grande empresa” (FERNANDES, 1974, p. 123), a criação de um jornal repercutiu sobremaneira na orientação social e comportamental local.

Monte Alegre era considerada uma “cidade cosmopolita, para onde convergiam pessoas de numerosas nacionalidades (cerca de trinta nacionalidades diferentes)” (KOLODY, 1974, s/p), divididas basicamente em dois grupos de trabalhadores: os operários da fábrica; e os técnicos, graduados e chefes. Existiam ainda os plantadores de pinho e cortadores de lenha, que residiam nos acampamentos do mato – montados e desmontados conforme as necessidades da produção. Esses grupos se distanciavam nas formas de se relacionar e se comportar. Assim, diante de possíveis tensões decorrentes desse diferencial, do referente civilizatório nacional e das próprias demandas da figuração, uma série de mecanismos de coerção foi exercida sobre os trabalhadores da cidade-empresa e suas famílias, estimulando mu-

15. Em 1947, ano em que a produção de papel para jornal foi iniciada, a população de Monte Alegre já ultrapassava 14 mil pessoas (DIÁRIO CARIOCA apud COUTO, 2017).

16. Entre suas principais ações em Monte Alegre é possível citar a fundação da Rádio Monte Alegre e do jornal *O Tibagi*, a construção de um estádio de futebol e a criação de um novo cinema (FERNANDES, 1974).

danças que promoveram o desenvolvimento de uma segunda natureza. Nesse processo, as narrativas de caráter pedagógico publicadas em *O Tibagi* foram grandes protagonistas¹⁷.

O periódico de Horácio Klabin teve sua primeira edição publicada em 23 de novembro de 1948 e foi um dos primeiros veículos de comunicação de massa em Monte Alegre. De acordo com Vieira (2015, p. 72 e 73), que analisou a autorreferência do jornal *O Tibagi*, entre as funções construídas pelo semanário e atribuídas para si próprio é possível destacar: “contribuir no processo de evolução de sua comunidade; (...) elevar o nível cultural das gentes; (...) irradiar a luz da civilidade nos sertões; (...) ensinar, instruir; (...) ser uma instituição que esclarece e a comunidade consulta para saber, elogiar e julgar”. Além dessas atribuições, o jornal também se colocava como um mediador das questões locais, um verdadeiro “porta-voz da cidade-papel”. Segundo Coraiola (2005, p. 193), “nos seus quase 50 anos de existência, foi o registro escrito da história local e regional, tento guardado em suas páginas toda a cronologia dos fatos que construíram o atual perfil da Capital do Papel”.

A escolha de um jornal em detrimento de outras mídias, como o rádio – que teve importante papel formativo no período aqui estudado, tem relação com as particularidades da figuração investigada: Monte Alegre tinha baixa taxa de analfabetismo, apenas 30% (WILLER, 1997), o jornal era distribuído gratuitamente para os funcionários da empresa (VIEIRA, 2015) e, mesmo entre os não

17.A concepção do jornal enquanto um espaço pedagógico advém das Pedagogias Culturais (ANDRADE; COSTA, 2015). A expressão “narrativas de caráter pedagógico”, no entanto, foi criada diante da ausência de conceitos anteriormente formulados que dessem conta de expressar o papel civilizador de condutas que as narrativas que incidem diretamente sobre o comportamento têm.

letrados, as narrativas dos jornais promoviam sentidos, já que havia a socialização tanto dos códigos comportamentais quando das próprias notícias (LEÃO, 2007). Assim, dadas as características da cidade-empresa – e a ausência de outras fontes, o jornal *O Tibagi* foi escolhido para o estudo dos processos civilizadores em Monte Alegre. Outra razão para a adoção de fontes jornalísticas foi o fato delas permitirem compreender tanto aspectos da sociedade de circulação do impresso, quanto das relações sociais e emocionais que envolvem os objetos estudados por meio das publicações. Isso significa dizer que relações de poder e sensibilidades podem ser contempladas na mesma documentação, permitindo conhecer as interdependências relativas ao processo de desenvolvimento social estudado.

Segundo Elias (1994, p. 76), o processo de civilização só é possível mediante a transmissão do conhecimento e a aprendizagem social. Para o autor, “os seres humanos estão, por natureza, organizados de um modo que implica a aquisição, através da aprendizagem, de um fundo social global de conhecimento como condição para poderem orientar-se no seu mundo e manter sua existência entre as outras existências” (ELIAS, 1994, p. 76). Nesse sentido, é possível afirmar que os conteúdos publicados nos jornais, as opiniões e os padrões publicizados em suas páginas correspondem aos conhecimentos elaborados no interior da sociedade a partir da qual e para a qual enunciam. No entanto, a forma como representam o mundo pode alterar esse “patrimônio de saber”¹⁸ (ELIAS, 1998b, p. 10) – contribuindo

18. As mudanças que a civilização implica possuem uma dimensão história, o que significa dizer que “as opiniões e os padrões de comportamento não aparecem no grupo ‘do nada’; eles vêm de experiências anteriores nas quais o grupo desenvolveu padrões morais formando o que eles são atualmente” (GOUDSBLOM *apud* GEBARA, 2005, p. 85).

para manter, ampliar ou reduzir esse fundo social de conhecimento (ELIAS, 1994).

Os processos de aprendizagem referidos pelo autor inicialmente se desenvolveram em um ritmo mais lento. A socialização oral dos saberes e as interações e constrangimentos sociais eram responsáveis pela individualização das normas. No entanto, à medida que o processo de civilização foi seguindo seu curso, a mecanização e a tecnização – e mais recentemente a tecnologia – permitiram a criação de instrumentos que aceleraram as aprendizagens e, portanto, os processos de civilização. Os jornais, conforme a tese de Vieira (2020) demonstrou, são um deles. Em essência, são um espaço educativo, no qual ocorre a publicação de sínteses comportamentais¹⁹. No entanto, existem dentro dos jornais espaços privilegiados para tal: as narrativas de caráter pedagógico orientam o proceder, no lugar de aguardar que as próprias relações sociais requisitem novos saberes e comportamentos, acelerando a transmissão de conhecimentos – inclusive sobre a melhor forma de se apresentar em uma ou outra situação.

PESQUISAS EMPÍRICAS

A investigação dos processos de civilização em Monte Alegre foram realizadas com o objetivo de testar as temporalidades nas quais é

19.O desenvolvimento humano tem sido possível mediante a aprendizagem de experiências anteriores. Esse repertório de saber, que percorreu um longo caminho entre as gerações até alcançar seu estágio atual, foi construído a partir de tentativas de acertos e erros. Não obstante, as gerações seguintes não, necessariamente, precisam aprender todos os processos de todos os saberes já formulados pela humanidade, apenas suas sínteses, a partir das quais produzirão novos conhecimentos a serem ensinados de forma concisa aos seus descendentes (ELIAS, 1994). No caso da expressão “sínteses comportamentais” (e suas variações), esta se remete à publicação de narrativas de caráter educativo que apresentam, de maneira concisa, os saberes socialmente exigidos pelos dominantes nas relações de poder.

possível empregar as formulações de Norbert Elias como referencial teórico-metodológico de análise. Assim, foram desenvolvidos dois artigos para avaliar a possibilidade de utilização em curta duração e outros dois para examinar a exequibilidade em média duração²⁰. Os primeiros permitiram compreender os sentidos de “civilização” na figuração investigada, bem como aspectos das transformações comportamentais ocorridas no lugar; os demais, além de elucidar como a vida das pessoas naquela figuração mudou, permitiram esclarecer como e por que ocorreram tais alterações.

No artigo *A teoria dos processos civilizadores em curta duração: análise de microprocessos coercitivos em Monte Alegre – PR (1942-1946)*, diferentemente das investigações de Elias que estiveram centradas na transformação de habitus em longa duração, neste trabalho foram estudados os micro processos coercitivos (compulsões desarmadas) que estimularam adaptações comportamentais – e que gradualmente contribuíram para a formação de uma segunda natureza. Assim, foram analisados os monopólios exercidos pela empresa e que pressionaram a diferenciação comportamental durante a administração de Luiz Vieira, entre 1942 e 1946. Esse recorte temporal corresponde à fase de construção da cidade-empresa de Monte Alegre. Trata-se de um processo de menor duração perspectivado em relação a processos mais amplos, como o de industrialização e urbanização daquela região do Paraná e de consolidação do capitalismo no Brasil.

Ao tomar parte naquela sociabilidade, os trabalhadores e suas famílias passavam a ter acesso a bens que talvez não tivessem em seu

20. Sobre as durações, é fundamental evocar que, independentemente de sua extensão, trata-se de recortes de processos mais amplos e por essa razão devem ser perspectivados em relação a estes.

local de residência anterior, no entanto havia uma contrapartida: agir conforme as expectativas patronais – ou seja, era preciso disfarçar e dissimular o comportamento para garantir o sucesso social (ELIAS, 2001a). A esse respeito, o recurso às fontes bibliográficas permitiu historicizar as normativas desta primeira etapa do desenvolvimento de Monte Alegre e identificar que as pressões externas exercidas naquela figuração visavam a formação de pessoas aptas ao trabalho urbano-industrial. A expectativa de que Monte Alegre fosse exemplar para a industrialização nacional, entre outros fatores, tornou os padrões socialmente esperados àquela figuração elevados. Assim, os monopólios exercidos pela indústria responsável (econômico, dos serviços essenciais, do espaço, da violência e da informação) pressionaram a população no sentido dos comportamentos desejados pelo grupo dominante.

Em uma perspectiva de longo prazo, é possível afirmar que, de fato, as pressões exercidas na cidade-empresa contribuíram para a transformação dos trabalhadores advindos de regiões rurais em trabalhadores urbano-industriais. Todavia, ao observar os microprocessos, foi possível visualizar práticas desviantes aos esforços civilizatórios locais. Como exemplo é possível citar o descumprimento à Lei Seca, promulgada por Vieira. A restrição ao consumo de bebidas alcoólicas no interior da fazenda não foi interiorizada por todos, visto que era recorrente o contrabando de bebidas em Monte Alegre (FERNANDES, 1974). Como não eram vendidas no interior da cidade-empresa, as garrafas eram transportadas a nado pelo rio Tibagi, amarradas ao corpo, ou escondidas no meio das bagagens. Dadas as práticas de resistência²¹, em 1945, a lei foi atenuada: Vieira tornou

21. Entende-se por resistência as “lutas para modificar o equilíbrio de poder” (ELIAS;

permitido o consumo de cerveja e vinho de mesa. A oposição às regulações na esfera dos divertimentos permite compreender que nem todas as pressões externas eram individualizadas pelos trabalhadores, oscilando conforme o âmbito da vida a ser modulado. A existência de ações de resistência, no entanto, não tiveram poder suficiente para reorientar o processo em curso.

No desenvolvimento desta pesquisa diversos aspectos sociogenéticos de Monte Alegre foram revelados, no entanto, sentia-se a necessidade de investigar mais a fundo as características psicogenéticas locais. Diante da dificuldade de apreender as sensibilidades locais – até mesmo pela escassez de fontes sobre a história de Telêmaco Borba – no artigo *Alternativa metodológica para o estudo de processos civilizadores: análise psicogenética a partir das práticas de lazer em Monte Alegre – PR*²² foi desenvolvido um percurso metodológico para estudar as emoções e os limites de tolerância à violência daquela figuração a partir da análise das práticas de lazer. Assim, foram analisadas as atividades de lazer desenvolvidas na cidade-empresa de Monte Alegre e noticiadas entre 1948 e 1949 no jornal O Tibagi.

Se, conforme postularam Elias e Dunning (1985), as práticas de lazer respondem às necessidades de cada figuração, a análise de sua tipologia permite considerar aspectos do desenvolvimento psicogenético – ao problematizar tais práticas em relação à sociogênese local e ao inscrever esse processo menor em processos de desenvolvimento mais abrangentes. Assim, com base em Bardin (2011), a análise de

SCOTSON, 2000, p. 37).

22.Cf. VIEIRA, A. F. B; FREITAS JUNIOR, M. A. (2019). Alternativa metodológica para o estudo de processos civilizadores: análise psicogenética a partir das práticas de lazer em Monte Alegre. **Record**, v. 12, n. 01, p. 01-19, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Record/article/view/25657/14064>. Acesso em: 17 set. 2020.

conteúdo temática das fontes permitiu observar que, por se tratar de um ambiente construído por pessoas com níveis de autocoerção distintos, a empresa responsável se utilizou do lazer na tentativa de homogeneização das condutas, visando a produtividade industrial²³.

Especificamente sobre os aspectos psicogenéticos, foi possível observar que as sensibilidades, tal qual nos achados de Elias, eram hierarquizadas: as classes mais altas optavam por práticas de lazer mais contidas, como o xadrez; já os operários eram mais afeitos ao futebol – uma vez que esta prática lhes permitia maior manifestação emocional e corporal. Essa separação, marcada pela existência de clubes diferentes para operários e funcionários graduados da indústria, era suavizada em eventos sociais abertos, nos quais ocorria a possibilidade de aproximação comportamental entre as diferentes categorias de trabalhadores.

A observação de pressões formativas cotidianas permitiu também observar as práticas de resistência à ação civilizadora em curso: certas atividades, consideradas como saudáveis pela indústria, tiveram baixa adesão popular – a exemplo da Corrida de São João. Isso posto é possível afirmar que a análise minuciosa da documentação em curta duração permite conhecer não apenas ações que visavam a transformação comportamental, mas também as diferentes formas de resistência.

23.A Klabin oferecia atividades consideradas pelos empresários como saudáveis e, dessa forma, evitava o lazer negativo em momentos de não-trabalho. Nesse período, o lazer era entendido como fundamental à reposição das energias para a atividade laboral (VEITEZ, 2002). Na visão dos empregadores, o primordial seria que seus funcionários utilizassem o tempo de lazer “em atividades úteis e educativas, que incentivem o gosto pelo trabalho e promovam um saudável convívio entre os empregados” (WILLER, 1997, p. 202).

Na esteira das proposições elisianas, os outros dois artigos foram desenvolvidos com o intuito de demonstrar as mudanças comportamentais ocorridas em Monte Alegre, os mecanismos e as razões de tais transformações. Individualmente, com abordagens teóricas distintas, buscaram verificar a aplicabilidade da teoria dos processos civilizadores em recortes médios e a influência do jornalismo na constituição de uma conduta “civilizada”. Ambas as pesquisas vale-ram-se da análise de conteúdo temática das crônicas publicadas no jornal *O Tibagi* entre 1948 e 1964²⁴.

No artigo intitulado *Narrativas de caráter pedagógico e aceleração do processo civilizador: análise das crônicas de Hellê Vellozo Fernandes em O Tibagi (1948-1964)* buscou-se demonstrar a aplicabilidade da teoria dos processos civilizadores em recortes temporais de média duração e o potencial acelerador de desenvolvimento que as narrativas jornalísticas de caráter pedagógico possuem. Para tanto, foram analisadas as crônicas de *Hél*, objetivando identificar as sensibilidades em Monte Alegre e as esferas da vida sobre as quais as publicações indiciam²⁵, bem como os processos de adequação comportamental e de resistência²⁶.

24.Em relação ao recorte temporal, este se deu em razão de dois marcos: o início da circulação do periódico, datado de 23 de novembro de 1948, e o processo de elevação da cidade-empresa e de Cidade Nova como município de Tibagi, em 1964, momento em que o ocorreu a centralização do poder nas mãos do Estado, reduzindo a influência da Klabin em Telêmaco Borba.

25.As categorias que emergiram na análise de conteúdo temática evidenciaram as esferas comportamentais sobre as quais eram dirigidas as crônicas de caráter pedagógico. A forma como cada assunto foi abordado ao longo das publicações demonstrou aspectos da sensibilidade da autora e do grupo por ela representado, que, nas relações de poder, acabavam determinando o padrão para as demonstrações afetivas socialmente aceitáveis na figuração de Monte Alegre.

26.A recorrente publicação sobre determinada temática foi tomada como indício de que naquela esfera da vida os comportamentos socialmente requisitados ainda não tinham

Após apresentar as características elementares da cidade-empresa, discutir o papel destacado da cronista naquela figuração e estabelecer a compreensão teórico-metodológica para o trabalho com as fontes, foi realizada a análise de conteúdo temática, que permitiu compreender que as narrativas possuíam efeitos distintos conforme o receptor, variando o sentido de acordo com as diferentes classes da cidade-empresa – sendo a mais afetada a camada de duas frentes (ELIAS, 2001b, p. 262), pressionadas pelo desejo de prestígio e o medo de perder a posição social já conquistada.

Ao abordar a necessidade de escolarização e vacinação, por exemplo, *Hél* demarcou um patamar socialmente aceitável para o trato com tais questões, afinal, aqueles contrários à educação e à imunização seriam considerados “atrasados”. Assim, se, conforme escreveu a cronista, até mesmo as classes mais baixas de Monte Alegre enviavam os filhos limpos à escola, por medo de perder o prestígio conquistado como trabalhador da fábrica era necessário mandar sua asseada prole à instituição de ensino. Em relação à pressão exercida de cima, a frequência aos bancos escolares poderia representar um reequilíbrio na balança de poder. Assim, rapidamente tornou-se parte da segunda natureza dos trabalhadores operários de Monte Alegre enviar seus filhos à escola.

A análise empírica abarcando 16 anos das crônicas de *Hél* permitiu entender que as pressões comportamentais exercidas sobre os residentes de Monte Alegre ocorreram por intermédio de um con-

sido internalizados; já referências isoladas ou o desaparecimento de certo assunto nas publicações foram entendidos como indicativos da individualização de tais normativas. De maneira interdependente, a modificação no padrão dos conteúdos socializados por meio das crônicas aponta para transformações na composição psicogenética dos indivíduos na área de abrangência do jornal, no sentido da formação de uma segunda natureza.

junto de monopólios exercidos pela empresa responsável pela cidade, reforçados pelas narrativas de caráter pedagógico publicadas no jornal local. Tal processo não se deu sem manifestações de resistência - como a recusa de sabonetes por mulheres moradoras de acampamentos. No entanto, as céleres mudanças de conduta apresentadas nas crônicas demonstram a eficácia desse conjunto de coerções normativas na reorientação comportamental - afirmando o potencial acelerador de processos que o jornalismo tem (decorrência da publicação de sínteses dos comportamentos desejáveis).

Por fim, foi pesquisada *A influência do jornalismo na construção e disseminação de um fundo social de conhecimento e na aceleração dos processos de desenvolvimento*, visando averiguar a hipótese de que o caráter pedagógico do jornalismo - manifesto na publicação de sínteses dos comportamentos socialmente desejáveis - contribui para a célere individualização de normativas comportamentais, estimulando o ritmo de desenvolvimento dos processos sociais. Para tanto, foi realizada a análise de conteúdo das *Crônicas da Cidade*, escritas por Marenfis, buscando conhecer aspectos dos saberes socialmente partilhados em Monte Alegre e da transformação comportamental local.

Segundo Elias (1998a), todas as sociedades possuem um fundo de saberes partilhado socialmente, construído ao longo de muitas gerações, que os indivíduos podem manter, ampliar ou reduzir. Esse conjunto de conhecimentos orientava as experiências possíveis. Portanto, aqueles que têm o poder de orientar seus conteúdos podem direcionar os processos mais conforme seus interesses e até mesmo alterar seu ritmo ou curso de desenvolvimento. No caso da figuração de Monte Alegre, localidade isolada geograficamente, o jornal *O Tibagi* assumiu importante papel na educação das condutas locais, ao

enunciar um padrão específico de informações para a alimentação desse fundo. Nesse sentido, as cobranças comportamentais realizadas por Marenfis logo foram interiorizadas, abrindo margem para que novas condutas fossem objetos de pressão.

Uma vez que novas tecnologias pressupõem um conjunto de saberes, enquanto os motoristas de monte Alegre não internalizaram determinados conhecimentos relativos à direção, as crônicas serviram como objeto de pressão. Os pontos mais frequentes foram: solicitando obediência aos limites de velocidade e às placas de sinalização, versando sobre a necessidade de maior cuidado na direção na região das escolas e apresentando-se contrário à utilização de buzinas a vácuo. Anos mais tarde, os temas já eram outros e Marenfis revelou-se com saudades das tais buzinas à vácuo: “Elas desapareceram, coitadas! Às vezes, a gente chega até a ficar com saudades delas. [...] Antes a buzina a vácuo. Antes ela, um objeto quase insignificante, do que um caminhão inteiro que faz barulho por todos os lados” (MARENFIS, 11 jul. 1957, p. 04).

Além de demonstrar a célere adequação às pressões nesta esfera, o excerto acima ilustra um aspecto característico do processo civilizador: a contínua demanda por novas sensibilidades e comportamentos. Dada a capacidade dos indivíduos em aprender, ao menos em parte, aspectos do fundo de conhecimento pertencente às suas redes de interdependência, a busca por distinção movimenta os processos de desenvolvimento. Isso significa dizer que, quando determinado número de pessoas já atingiu um patamar comportamental socialmente requisitado, novas formas de apresentação são reclamadas. Sendo este um processo constante, o jornal O Tibagi e a crônica de Marenfis cumpriram papel pedagógico no desenvolvimento de ou-

tras sensibilidades em sua figuração de abrangência. Com base nos conhecimentos adquiridos pelo jornal, os montealegrenses orientavam suas manifestações emocionais visando manter ou elevar sua posição nas redes de interdependência locais – confirmando a hipótese da influência do jornalismo na constituição de um fundo social de conhecimento e no ritmo dos processos de desenvolvimento.

PRINCIPAIS ACHADOS DAS PESQUISAS

Em relação ao aspecto teórico, as pesquisas desenvolvidas permitem pensar a interdependência de processos de diferentes durações, bem como estudar um estágio do processo de civilização de acordo com a escala temporal adotada: recortes curtos permitem estudar as dissimulações comportamentais estimuladas por pressões externas; recortes médios possibilitam identificar aspectos da individualização dos padrões socialmente demandados; e recortes de longa duração propiciam conhecer no *habitus* “uma base que os membros de uma figuração compartilham, e cujos traços recombinaem, o que contribui para moldar suas personalidades” (QUINTANEIRO, 2010, p. 59). Este último, adotado por Elias, é o resultado não intencional das ações mais ou menos direcionadas ocorridas no interior de processos de menor duração. Isso significa dizer que perspectivar o mesmo objeto em diferentes durações, antes de ser uma contradição do ponto de vista teórico-metodológico da teoria dos processos civilizadores, permite conhecer aspectos diferentes do mesmo processo de desenvolvimento. No entanto, apesar de guardarem suas particularidades de estruturação e de interpretação do objeto, todos serão sempre recortes de processos mais amplos em curso.

Ao adotar a curta duração para o estudo de processos civilizadores, é preciso compreender que este tipo de análise não deve ser reduzido a um evento único; é necessário concatená-lo à estrutura que lhe dá sentido. A análise dos processos visando adequação comportamental permite um olhar atento à fonte, já que a extensão do recorte temporal é reduzida e oportuniza aos pesquisadores das Ciências Humanas e Sociais realizar uma análise pormenorizada da documentação. Esse olhar direcionado torna visível aspectos que por amostragem talvez não fossem: os avanços, retrocessos ou desvios; os microprocessos coercitivos e as resistências cotidianas. A pesquisa em curta duração é especialmente importante em figurações que ainda não tiveram historicizados seus diferentes processos de desenvolvimento, afinal, é a teia de relacionamentos no aqui e agora que, tencionadas pelas relações de poder ao longo das gerações, formam o processo cego que Elias (1998b) analisou em longa duração.

Em relação à média duração, por vezes ela é concebida como um recorte de um processo de desenvolvimento maior, mas também pode corresponder à duração de um processo específico. Recortes médios possibilitam observar as transformações que implicam a formação de uma segunda natureza, portanto, elementos das pressões externas e de sua individualização. A análise empírica nesta escala torna viável a consulta documental ao longo da extensão do recorte, o que permite realizar comparações entre estágios de desenvolvimento interior da figuração estudada; ao mesmo tempo, possibilita conhecer aspectos das relações de poder e das tentativas de direcionamentos dos processos por parte dos dominantes em tais relações.

Sobre os aspectos empíricos, os estudos realizados permitiram observar que o jornalismo figura entre os elementos com poder de

alterar o ritmo dos processos civilizadores, dada sua capacidade de influenciar os conteúdos pertencentes ao fundo social de conhecimento nas formações sociais de sua abrangência, mediando as formas de existência possíveis. No caso da publicação de narrativas de caráter pedagógico, que incidem diretamente sobre o comportamento das pessoas, o jornalismo apresenta-se como um potencial acelerador de processos, uma vez que publica sínteses comportamentais que estimulam a aprendizagem – que poderia demorar anos se apenas fomentada pelas relações de dependência mútua.

Sobre os elementos sócio e psicogenéticos de Monte Alegre que emergiram nas pesquisas, alguns achados se apresentam como confirmações de certas premissas apontadas por Elias e podem, igualmente, ser testados em outras figurações. As formas como as ações intencionais de curta e média durações operam sobre os indivíduos – no caso empírico aqui estudado, as narrativas jornalísticas de caráter pedagógico – são múltiplas, de acordo com a hierarquização da formação social investigada. Isso significa dizer que o mesmo enunciado tem efeitos distintos de acordo com o receptor, portanto, variando o sentido conforme as diferentes classes da figuração analisada. A mais afetada, no entanto, é a camada de duas frentes (ELIAS, 2001b), coagida a transformar-se tanto pelo desejo de prestígio quanto pelo medo de perder a posição social previamente conquistada.

A respeito da história do município de Telêmaco Borba, no que diz respeito aos processos aqui analisados, é possível afirmar que o intento civilizador que visou tornar Monte Alegre uma sociedade exemplar para o Brasil urbano-industrial foi – ao menos até o final do recorte estudado – exitoso. Houve, de fato, um processo de civilização que transformou os trabalhadores oriundos de formações

rurais em urbano-industriais, na direção das políticas do principal incentivador e financiador da fábrica de papel razão de ser daquela localidade: Getúlio Vargas. Os principais monopólios (econômico, dos serviços essenciais, do espaço, da violência e da informação) somados às narrativas do jornal pressionaram a população, tanto para uma adequação imediata quanto para uma formação de uma segunda natureza, contribuindo para a rápida transformação daquela figuração.

A leitura de *O Tibagi* representou oportunidade de novos conhecimentos – até mesmo para quem tinha alguma formação, como no caso dos funcionários graduados. A aquisição de informações por intermédio do jornal possibilitou a atualização dos saberes, tanto para leitores oriundos de diferentes localidades da Europa quanto para os nativos do interior do Paraná. No entanto, esse mundo lido era o mundo intermediado pela interpretação da Klabin e pelas demais relações de poder daquela formação social. Logo, no correr das publicações, saberes e comportamentos que, um dia, haviam sido valorizados na figuração de origem do trabalhadores foram colocados em segundo plano a favor de conhecimentos mais condizentes ao contexto urbano-industrial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do que Elias (2001c, p. 24) apontou como “questão principal” da análise dos processos civilizadores – isto é, “como e por que [uma figuração] era assim, e por que se tornou diferente” –, as análises empíricas aqui sumarizadas se ocuparam do estudo das transformações sócio e psicogenéticas na cidade-empresa de Monte Alegre, especialmente aquelas noticiadas no jornal *O Tibagi*. O prin-

principal objetivo para a realização dessas pesquisas foi verificar a possibilidade de utilizar diferentes durações para o estudo de aspectos distintos dos processos civilizadores, a saber: curta duração para a análise da adequação comportamental e a média duração para a análise da formação de uma segunda natureza.

Os dois primeiros estudos, realizados em curta duração, permitiram observar o que por amostragem (longa duração) talvez não fosse possível: avanços, retrocessos ou desvios; microprocessos coercitivos e as resistências cotidianas. Ademais, possibilitaram compreender o significado de civilização em Monte Alegre, bem como elementos das transformações comportamentais ocorridas no interior da cidade-empresa. Os outros dois, realizados em média duração, permitiram observar elementos das pressões externas e sua individualização. Isso significa dizer que recortes temporais médios permitem visualizar as transformações que contribuem para o desenvolvimento de uma segunda natureza. Esses artigos, além de demonstrarem como a vida das pessoas naquela figuração mudou, possibilitaram esclarecer como e porque tais transformações aconteceram. Assim sendo, é possível afirmar a possibilidade de estudar aspectos dos processos civilizadores em curta e média duração.

Os mecanismos que contribuíram para a adequação comportamental e para a formação de uma segunda natureza em Monte Alegre foram os diferentes monopólios exercidos pela empresa e as narrativas de caráter pedagógico publicadas em *O Tibagi*. As pesquisas permitiram inferir sobre parcela das intenções dos envolvidos no processo de transformação dos trabalhadores rurais em urbano-industriais: o exercício desse conjunto de pressões visando a civilização dos trabalhadores da Klabin estava relacionado ao caráter exemplar

esperado da localidade, afinado às tendências político-ideológicas nacionais. Assim, os esforços para a adequação da conduta dos operários contribuíram para adaptá-los ao tempo e às demandas que se esperavam dos indivíduos em uma figuração urbano-industrial.

Em uma perspectiva de longo prazo, seria possível afirmar que o exercício de diferentes monopólios somados às narrativas de *O Tibagi* contribuíram para a adequação dos trabalhadores às normativas locais, pois havia em Monte Alegre uma rede de pressões quase impossível de se desvencilhar. Todavia, apesar de a ação civilizadora dentro do espaço da cidade-empresa reduzir, inclusive, a possibilidade de opor-se às normativas, um olhar mais pontual – possível por meio da análise detalhada das fontes por toda a extensão do recorte temporal – permitiu visualizar que práticas desviantes foram presentes. Mesmo havendo um conjunto de esforços para direcionar a civilização dos comportamentos, em alguns momentos, os empresários tiveram que rever suas intenções civilizatórias – a exemplo da lei seca e sua posterior atenuação.

Em relação ao jornalismo e sua relação com os processos civilizadores, entende-se que estes selecionam os conteúdos que publicizam, influenciando nos itens que compõem o fundo social de conhecimento, e exercem pressões formativas sobre seus leitores, interferindo no direcionamento e ritmo dos processos (civilizadores ou não). Ao publicarem sínteses mais conforme seus interesses, orientam a recepção no sentido do enunciador e aceleram processos de desenvolvimento que, sem pressões externas, talvez demorassem muito tempo para se modificar.

Como um processo que segue em curso, as aprendizagens para o desenvolvimento deste capítulo seguem, pelo menos, até o ponto fi-

nal do texto. Por essa razão, é importante considerar a pesquisa sempre como uma etapa, um estágio do desenvolvimento de uma ideia, que deve seguir em aprimoramento. Espera-se com este estudo ter contribuído para tornar a compreensão do passado mais acessível, a partir das ferramentas teóricas e metodológicas aqui trabalhadas, e possibilitado maior consciência sobre os processos de desenvolvimento presentes. No entanto, tal qual deve ocorrer com qualquer achado nas Ciências Naturais ou Sociais, as afirmações de ordem teórica e os resultados das investigações empíricas precisam ser testados em novas pesquisas. Fica então o convite aos pesquisadores, para que – assim como se buscou fazer aqui – testem, aprimorem ou refutem hipóteses teóricas por meio de pesquisas empíricas.

REREFÊNCIAS:

ANDRADE, P. D.; COSTA, M. V. Usos e possibilidades do conceito de pedagogias culturais nas pesquisas em estudos culturais em educação. **Textura**, v. 17 n. 34, p. 48-63, 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1501/1140>. Acesso em: 15 set. 2020.

AQUINO, S. F. Um diálogo sobre a construção da noção de tempo. **Revista Igapó – IFAM**, v. 5, n. 1, jun. 2011.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

CHARTIER, R. Formação social de “habitus”: uma leitura de Norbert Elias. In: CHARTIER, R. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Portugal: Difusão Editorial, 1988.

CORAIOLA, A. M. Capital do Papel. **A história do município de Telêmaco Borba**. Curitiba: A.M.S. Coraiola, 2003.

CORREIA, T. B. A socialização das cidades empresariais e o desmonte dos requisitos urbanos na vida fabril: tendências recentes no sul do Brasil. In: **Anais do 49º Congresso Internacional del Americanistas (ICA)**, Quito/Equador, 1997. Disponível em: <https://www.equiponaya.com.ar/congresos/contenido/49CAI/Correia.htm>. Acesso em: 26 jan. 2020.

COUTO, R. C. **A saga da família Klabin-Lafer**. Rio de Janeiro: Chermont Editora, 2017.

CUNHA, A. C. **Homem de Papel: Análise Histórica do Trabalhador das Indústrias Klabin do Paraná de Celulose S/A (1942-1980)**. 1982. 266f. Dissertação (Mestrado em História do

Brasil) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1982.

ELIAS, N. **A sociedade de corte**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001a.

ELIAS, N. **A solidão dos moribundos, seguido de envelhecer e morrer**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001c.

ELIAS, N. **Envolvimento e alienação**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998b.

ELIAS, N. **Escritos & ensaios**. Vol. 1: Estado, processo, opinião pública. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2006.

ELIAS, N. **Norbert Elias por ele mesmo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001b.

ELIAS, N. **O processo civilizador**: formação do Estado e civilização. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

ELIAS, N. **O processo civilizador**: uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

ELIAS, N. **Sobre o tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998b.

ELIAS, N. **Teoria simbólica**. Oeiras: Celta, 1994.

ELIAS, N.; SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

FALASTER, C.; FERREIRA, M. P.; GOUVEA, D. M. R. O efeito da publicação científica do orientador na publicação dos seus orientados. **Revista de Administração Contemporânea**, 21(4), 458–480, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rac/v21n4/1415-6555-rac-21-04-00458.pdf> . Acesso em 11 set. 2020.

FERNANDES, H. V. **Monte Alegre - Capital do Papel**. Curitiba, 1974.

GEBARA, A. **Conversas sobre Norbert Elias**. Depoimentos para uma história do pensamento sociológico. Piracicaba, SP: Biscalchin Editor, 2005.

GEBARA, A. Educação e civilização. **Rev. educ. PUC-Camp.**, Campinas, v. 24, n. 3, p. 339-343, set./dez. 2019.

GOUDSBLOM, J. **The Theory of the Civilizing Process and Its Discontents**. 1994. Disponível em: <<http://www.norberteliasfoundation.nl/docs/pdf/GoudsblomDiscontents.pdf>>. Acesso em 11 set. 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da Violência**. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/dados-series/20>>. Acesso em: 13 set. 2020.

KOLODY, H. Escreveu Helena Kolody a autora. In: FERNANDES, H. V. **Monte Alegre, Cidade Papel**. São Paulo: Símbolo S.A. Indústrias Gráficas, 1974.

LENHARO, A. **Sacralização da política**. São Paulo: Papyrus, 1986.

MARGALHO, M. G. **Klabin**: os empresários, a empresa e as estratégias de construção da hegemonia (1930-1951). 2008. 220 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2008. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/stricto/>

teses/Dissert-2008_MARGALHO_Mauricio_Goncalves-S.pdf. Acesso em: 13 set. 2020.

MARGALHO, M. G. Indústrias Klabin do Paraná de Celulose: a sociogênese do projeto político-empresarial (1930-1940). **História e Perspectivas**, Uberlândia, n. 48, p. 99-126, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/23319/12837>. Acesso em: 13 set. 2020.

NORBERT ELIAS FOUNDATION. **Elias community worldwide**. Disponível em: <http://norbert-elias.com/about-elias-foundation/elias-community-worldwide/>. Acesso em: 15 set. 2020.

QUINTANEIRO, T. **Processo civilizador, sociedade e indivíduo na teoria sociológica de Norbert Elias**. Belo Horizonte: Argymentvm, 2010.

REVEL, J. Micro-história, macro-história: o que as variações de escala ajudam a pensar em um mundo globalizado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 45, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v15n45/03.pdf>. Acesso em 11 set. 2020.

ŠUBRT, J. Norbert Elias and the Enigma of Time. In: LANDINI, T. S.; DÉPELTEAU, F. (orgs.). **Norbert Elias and Empirical Research**. New York: Palgrave Macmillan, 2014.

VIEITEZ, C. G. Marx, o trabalho e a evolução do lazer. In: BRUNHNS, E. T. (org.). **Lazer e ciências sociais – diálogos pertinentes**. São Paulo: Chronos, 2002.

VIEIRA, A. F. B. **Análise do discurso fundador de Telêmaco Borba no jornal O Tibagi (1948-1964)**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2015.

VIEIRA, A. F. B.; FREITAS JUNIOR, M. A. (2019). Alternativa metodológica para o estudo de processos civilizadores: análise psicogenética a partir das práticas de lazer em Monte Alegre. **Record**, v. 12, n. 01, p. 01-19, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/Record/article/view/25657/14064>. Acesso em: 17 set. 2020.

VIEIRA, A. F. B. **Jornalismo e a duração dos processos civilizadores: análise da adequação comportamental e da formação de uma segunda natureza em Monte Alegre – PR (1942- 1964)**. Orientador: Miguel Archanjo de Freitas Junior. Ponta Grossa, 2020. Tese (Doutorado em Ciências Sociais Aplicadas) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020. Disponível em: <http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/3174>. Acesso em 11 set. 2020.

WILLER, M. R. **Harmonia: uma utopia urbana para o trabalho**. 1997. 226f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1997. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/27148/D%20-%20WILLER%2C%20MARCELO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 13 set. 2020.

ZUIN, A. A. S.; BIANCHETTI, L. O produtivismo na era do “publique, apareça ou pereça”: Um equilíbrio difícil e necessário. **Cadernos de Pesquisa**, 45(158), 726–750, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v45n158/1980-5314-cp-45-158-00726.pdf>. Acesso em 11 set. 2020.

“SOBRE OS AUTORES”

Lucimara Rizzoli da Silva Brandão (EMESCAM)

Mestra em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local pela EMESCAM. Especialista em Educação, Pobreza e Desigualdade Social pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Assistente Social pela EMESCAM e Candidata à Vereadora nas eleições 2020, pelo município de Viana – ES.

Angela Maria Caulyt Santos da Silva (EMESCAM)

Doutora e Mestra em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Especialista em Políticas e Práticas Sociais em Saúde. Assistente Social. Professora Adjunta da EMESCAM.

Carolina dos Santos Jesuino da Natividade (FAFIJAN)

Carolina Natividade. Mestre em psicologia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Docente na Fundação Educacional de Jandaia do Sul – FAFIJAN.

Célio Juvenal Costa (UEM)

Célio Juvenal Costa. Doutor em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba. Docente na Universidade Estadual de Maringá – UEM.

Tatiane Pereira Fernandes (UEPB)

Mestranda pelo programa de Pós-graduação em Literatura e Interculturalidade (PPGLI), pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Graduada em Licenciatura plena em Letras, com habilitação em Língua Portuguesa, pela mesma instituição de ensino. É membro do Grupo de Pesquisa Observatório de Crítica literária, Ensino e Criação (CNPq). Endereço eletrônico: tatianepereirafernandes10@gmail.com

Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro (UFPB/UEPB)

Doutoranda e Mestre em Educação (UFPB/PPGE). Universidade Federal da Paraíba. Professora da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Endereço eletrônico: ruthribeiro52@yahoo.com.br

Mariana Montagnini Cardozo (UEL)

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (PPEdu-UEL). Professora da Rede Municipal de Educação de Londrina – PR. Integrante do Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores (GPROC/CNPq).

Tony Honorato (UEL)

Professor Doutor vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina – PPEdu-UEL. Coordenador do Grupo de Pesquisa Processos Civilizadores (GPROC/CNPq).

Luiz Francisco Albuquerque de Miranda (UFSJ)

Doutor em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor de História Moderna na Universidade Federal de São João Del Rei (UFSJ).

Pedro de Oliveira Milagres (UFV)

Mestrando em Educação pelo PPGE-UFV, com ênfase em Educação, Instituições, Memória e Subjetividade. Licenciado no Departamento de Educação Física (DES) da Universidade Federal de Viçosa (UFV) - campus viçosa. Integrante do Laboratório de Estudos e Pesquisa em Educação Física, Esporte e Sociedade (LEPEFES) na UFV e do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Ginástica (GEPHGI) na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Interesse de pesquisa nas áreas de História da Educação, História do Corpo e Práticas Pedagógicas na Educação Infantil.

Marizabel Kowalski (UFV)

Possui graduação em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (1987), Mestrado em Educação Motora pela Universidade Metodista de Piracicaba (1995) e Doutorado em Educação Física: Sociedade, Cultura e Esporte pela Universidade Gama Filho (2001). Atualmente é professora Associada da Universidade Federal de Viçosa.

Cristiane Fernanda Xavier (UNIFAL)

Pedagoga, mestre e doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora adjunta do Instituto de Ciências Humanas e Letras (ICHL) e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UNIFAL-MG. Atua como pesquisadora no grupo de pesquisa: História dos Processos Educadores (FAE/UFMG).

Juliana Barros de Oliveira (UFPB)

Historiadora, graduanda em Comunicação Social e Pedagogia, mestre em História e doutoranda em Educação da Universidade Federal da Paraíba-PPGE-CE-UFPB, sob orientação do professor Dr. Ricardo de Figueiredo Lucena. Professora de História das Redes Estadual e Municipal de Educação em João Pessoa-PB.

Nubea Rodrigues Xavier (SED/GPEPC)

Professora efetiva da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul/SED, pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação e Processo Civilizador/GPEPC/UFGD e Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação/PPGEdu/UFGD.

Claudemir Dantes (SEMED//UFGD)

Pedagogo. Mestre e doutorando em Educação pelo PPGEdu da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Professor da Rede Municipal de Dourados/MS. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Infantil de Dourados/MS (GE-

PEIND) e Membro do Grupo de Pesquisa Educação e Processo Civilizador (GPEPC). Email: claudantes@gmail.com

Magda Sarat (UFGD/GPEPC)

Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados/UFGD. Líder do Grupo de Pesquisa “Educação e Processo Civilizador”/GPEPC. Email: magdaoliveira@ufgd.edu.br

Priscila Santos Canuto (UFPB)

Graduada em Educação Física pela UFPB, Mestra em Educação pelo PPGE-UFPB, Doutoranda em Educação no PPGE-UFPB, Professora da Educação Básica.

Ricardo de Figueiredo Lucena (UFPB)

Professor Titular da UFPB, Doutor em Estudos do Lazer pela FEF/Unicamp. Professor do DFE/PPGE/CE/UFPB

Ana Carla de Oliveira Pinheiro (UENF)

Pós-Doutoranda em Sociologia Política pela Universidade Estadual do Norte Fluminense (PPGSP/UENF). Pesquisadora do Núcleo Cidade, Cultura e Conflito (NUC/UENF). Endereço Eletrônico: anacarlaopinheiro@gmail.com.

Luciane Soares da Silva (UENF)

Professora Associada da Universidade Estadual do Norte Fluminense. Chefe do Laboratório de Estudos da Sociedade Civil e Estado (LESCE/UENF). Coordenadora do Núcleo Cidade, Cultura e Conflito (NUC/UENF). Endereço Eletrônico: lucianecoltrane@gmail.com.

Natan Schmitz Kremer (UFSC)

Cientista social formado pela Universidade Federal de Santa Catarina, cursa o Mestrado em Sociologia e Ciência Política na mesma instituição. Bolsista do CNPq.

Alexandre Fernandez Vaz (UFSC)

Doutor em Ciências Humanas e Sociais (Dr. Phil) pela Gottfried Wilhelm Leibniz Universität, Hannover. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Pesquisador do CNPq.

Michelle Nunes de Moraes (UNIVALE)

Estágio Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Gestão Integrada do Território da Universidade Vale do Rio Doce (GIT/UNIVALE). E-mail: michelle-mg2@hotmail.com

Izabel Adriana Gomes de Sena Simões (UNINASSAU)

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com mestrado também em Educação pela mesma instituição. Possui especialização em História das Artes e das Religiões pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). Possui Graduação em Licenciatura Plena em História pela UFRPE. Docente da Universidade Nassau (UNINASSAU). Atua na Secretaria de Educação de Pernambuco com experiência em Gestão Pública, Superintendência Pedagógica e Gerência Geral de Educação. Possui pesquisas nas áreas de Educação, História e Sociologia.

Elicia Barros Guerra Souza (UFPE)

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), com mestrado também em Educação pela mesma instituição. Possui especialização em Educação Física Escolar e graduação em licenciatura plena em Educação Física pela UFPE. Atua como Técnica em Educação na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Possui pesquisas nas áreas de Educação Física, Educação e História da Educação.

Charles Gomes Martins (UFPE)

Doutorando em Educação pela UFPE, com Mestrado em Educação e Pedagogia pela mesma instituição. Possui especialização em História das Artes e das religiões pela UFRPE, MBA em Gestão Empresarial pela FG, Bacharelado em Administração e Especialização em Ead pela UNINASSAU. Atua como Professor

do Ensino Superior e Coordena o Curso de Pedagogia Educacional do Grupo Ser Educacional.

Natália Gabriela da Silva (UFPE)

Mestranda em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Possui especialização em Educação Física Escolar pela Universidade de Pernambuco (UPE). Possui Graduação em Licenciatura em Educação Física pela Faculdade Salesiana do Nordeste (FASNE). Atua como professora de Educação Física no Ensino Fundamental.

Nilene Matos Trigueiro Marinho (IFCE)

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, professora do curso de licenciatura em Educação Física do Instituto Federal do Ceará.

Fernando Cezar Bezerra de Andrade (UFPB)

Professor do curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Lindomar de Jesus de Sousa Silva (EMBRAPA)

Sociólogo, D.Sc. em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, pesquisador da Embrapa Amazônia Ocidental, Manaus, AM. E-mail: lindomar.j.silva@embrapa.br.

Gilmar Antônio Meneghetti(EMBRAPA)

Agrônomo, Mestre em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade – pesquisador em Desenvolvimento Sustentável para a Agricultura Familiar - Embrapa Amazônia Ocidental – Manaus – AM.

José Olenilson Costa Pinheiro (EMBRAPA)

Economista, Mestre, pesquisador da Embrapa Amazônia Ocidental, Manaus (AM).

Tânia Nazarena de Oliveira Miranda

Antropóloga, Dra.Sc no Programa de Pós Graduação em Sociologia e Antropologia. (PPGSA/UFGA). Mestre em Ciências da Religião pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). Especialista em Estudos Culturais da Amazônia - UFGA.

Gláucio Campos Gomes de Matos (UFAM)

Doutor pela UNICAMP, Prof. da FEEF e do Programa de Pós-Graduação Sociedade e Cultura na Amazônia/IFCHS/UFAM/glauciocampos@bol.com.br (Orcid: 0000-0003-3464-1781)

Thiago Cavalcante dos Santos (UNESP)

Graduado em História pela Universidade Estadual de Maringá (2006-2009), Mestrado em História pela Universidade Estadual de Maringá (2010-2012) e Doutorado em História pela UNESP Assis (2014-2018). Dedicar-se aos temas História Colonial, Império Marítimo Português, Filosofia da História e Teorias da História.

Gonçalo Cassins Moreira do Carmo (UEPG)

Doutor em Ciências Sociais Aplicadas. Professor do Departamento de Educação Física da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) e do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais Aplicadas (UEPG)

Fabiane Distefano (UEPG)

Mestre em Educação. Professora de Educação Física.

Carlos A. Bueno dos Reis Júnior (UFPR)

Mestre em Educação Física na linha de Esporte, Lazer e Sociedade pela Universidade Federal do Paraná – UFPR.

Narayana Astra Van Amstel (UFPR)

Mestre em Educação Física na linha de Esporte, Lazer e Sociedade pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. Doutorando em Sociologia pela UFPR.

Wanderley Marchi Júnior (UFPR)

Doutor em Educação Física pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Professor nos Departamentos de Educação Física e de Ciências Sociais da UFPR.

André Mendes Capraro (UFPR)

Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. Professor no Departamento de Educação Física da UFPR.

Diego Mauricio Barragán Díaz (UFGD)

Investigador Independiente Becario postdoctoral, CAPES - Universidade Federal Grande Dourados/UFGD

Reinaldo Dos Santos (UFGD)

Doctor en Sociología. Profesor Asociado da Universidade Federal Grande Dourados/UFGD

Marcos Aurélio Dornelas (UFPE)

Doutor em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco, Bacharel e Licenciado em História. Atua como Professor Formador na Gerência de Políticas Educacionais do Ensino Médio, da Secretaria de Educação de Pernambuco. Atualmente realiza pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação do UFPE.

Catarina da Silva Souza (UFPE)

Doutoranda em Educação pela UFPE, Mestra em Educação pela UFPE, Graduada em Educação Física pela UFPE. Docente da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE).

Tulane Silva de Souza Pedrosa (UFPE)

Graduada em Jornalismo, Especializada em Políticas Educacionais e Inovação pela Fundação Joaquim Nabuco, Mestra em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco e Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco.

Ana Flávia Braun Vieira (UEPG)

Doutora em Ciências Sociais Aplicadas pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Professora Colaboradora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Miguel Archanjo de Freitas Junior (UEPG)

Doutor em História pela Universidade Federal do Paraná. Professor do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

