Organizadores:
Patrícia M. S. Merlo
Fernando S. C. Viana Junior
Lucas Onorato Braga

DIÁLOGOS SOBRE A MODERNIDADE

Volume 3

Organizadores:
Patrícia M. S. Merlo
Fernando S. C. Viana Junior
Lucas Onorato Braga

DIÁLOGOS SOBRE A MODERNIDADE

Volume 3

Serra, 2025.

Identidade Editorial

Rua Gonçalves Dias, Praia da Baleia, Serra - ES. CEP.: 29172-694.
www.identidadeeditorial.com.br

Conselho Editorial: Dr. Alexander Martins Vianna (UFRRJ), Dr.ª Carmem Soares (Universidade de Coimbra), Dr.ª Cilene da Silva Gomes (PUC-PR), Dr.ª Eliane Morelli Abrahão (Unicamp), Dr.ª Fabiana Kraemer (UERJ), Dr. Fernando Santa Clara Viana Jr. (UFBA), Dr. Jadir Rostoldo Peçanha (UFES), Dr.ª Juliana Sabino Simonato (UFES), Dra. Livia Scheiner (Pedro II), Dr.ª Maria Cecília Pilla (PUC/Paraná), Dr.ª Mônica Chaves Abdala (UFU), Dr.ª Patrícia Maria da Silva Merlo (UFES), Dr.ª Raquel Bello Vázquez (UniRitter), Dr. Renato da Silva Dias (Unimontes), Dr.ª Rita de Cassia Aquino (USJT), Dr. Sebstião Pimentel Franco (UFES).

Revisão textual e padronização: De responsabilidade exclusiva dos autores.

Imagem da capa: Festa na Villa Widmann, cerca de 1750. Óleo de Andrea Pasto. Galeria da Academia Carrara, Bérgamo.

Todos os direitos reservados. A reprodução de qualquer parte da obra, por qualquer meio, sem autorização da editora, constitui violação da LDA n° 9.610/98.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

D537 Diálogos sobre a Modernidade, volume 3 / Patrícia Maria da Silva Merlo, Fernando Santa Clara Viana Junior, Lucas Onorato Braga (orgs.) – Serra: Identidade Editorial, 2025.

220 p.: ilustrações.

ISBN: 978-65-83537-14-0

1. Modernidade. 2. Política. 3. Trajetórias. 4. Redes de Sociabilidades. 5. Patrimônio Alimentar. I. MERLO, Patrícia M. S. II. Viana Junior, Fernando S. C. III. BRAGA, Lucas Onorato. IV. Título.

CDU: 900

Sumário

06 **Apresentação**
Os organizadores

10 **As reformas protestantes e a educação na Alemanha do século XVI: Lutero, o governo e os pais como agentes da educação universal**
Kaio Victor Dantas

44 **História da taxonomia e da classificação biológica: do empírico à sistemática binomial de Lineu (séculos XVI-XVIII)**
Lucas Onorato Braga

57 **As reformas pombalinas e o Iluminismo na América portuguesa: impactos jurídicos e educacionais entre o projeto racional estatal e as resistências coloniais**
Waléria Demoner Rossoni

71 **"A Rainha Mais Justa e Razoável": a personalidade de Dona Maria I nos escritos do Marquês de Bombelles [1786-1788]**
Anny Barcelos Mazioli

92 **A alimentação coreana como fator identitário durante a colonização japonesa (1910-1945)**
Maria Aparecida Stelzer Lozório

110 **Mito e realismo mágico em "Los recuerdos del porvenir" (1963) de Elena Garro. - Myth and magic realism in "Los recuerdos del porvenir" (1963) by Elena Garro**
Maycon da Silva Tannis

131 **Notas sobre o cotidiano em isolamento: possibilidade de pesquisa em história da hanseníase**
Hícaro Rassele Rodrigues e Ricardo Gonçalves Rodrigues Filho

150 **Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha: uma guardiã da memória visual brasileira**
Carlla Luísa Alves Côrtes e Eduardo Gomes Molulo Moisés

167 **A influência da religião na alimentação: tradições, escolhas e práticas culturais**
Júlia Ribeiro Pereira

183 **Cadernos de receitas como memória viva: saberes, afetos e resistência feminina**
Maria Nayane Alves Bezerra e Fernando S. C. Viana Junior

199 **Casas de farinha e perspectivas decoloniais: a mandioca e a resistência das mulheres Tremembé de Barra do Mundaú, em Itapipoca-CE**
Pedro Diogo Bento da Silva e Fernando S. C. Viana Junior

Apresentação

Os organizadores:
Patrícia M. S. Merlo (UFES)
Fernando S. C. Viana Junior (UFBA)
Lucas Onorato Braga (UFES)

É com satisfação que apresentamos o terceiro volume de *Diálogos sobre a Modernidade*, uma obra que busca explorar as multifacetadas dimensões da modernidade através de diferentes lentes históricas e culturais. Este volume reúne uma gama de pesquisas que perpassam desde as transformações sociais e educacionais do século XVI até as manifestações culturais e identitárias dos séculos XX e XXI.

Os artigos que compõem esta edição oferecem um panorama diversificado, iniciando com o texto *As reformas protestantes e a educação na Alemanha do século XVI: Lutero, o governo e os pais como agentes da educação universal*, de Kaio Victor Dantas, aborda a influência de Martinho Lutero na educação alemã, destacando sua defesa de que todos, independentemente de classe social, deve-

riam ter acesso à educação gratuita e de qualidade.

Em seguida, *História da taxonomia e da classificação biológica: do empírico à sistemática binomial de Lineu (séculos XVI-XVIII)*, de Lucas Onorato Braga, explorando a contribuição de Carlos Lineu e o estabelecimento da nomenclatura binomial, que simplificou a identificação e os estudos de espécies.

Avançando para o contexto da América Portuguesa, *As reformas pombalinas e o iluminismo na América portuguesa: impactos jurídicos e educacionais entre o projeto racional estatal e as resistências coloniais*, de Waléria Demoner Rossoni, discute os impactos jurídicos e educacionais das reformas pombalinas e do iluminismo em Portugal e no Brasil.

O volume inclui também *"A Rainha Mais Justa e Razoável": a personalidade de Dona Maria I nos escritos do Marquês de Bombelles [1786-1788]*, de Anny Barcelos Mazioli. A autora analisa a personalidade da Rainha Dona Maria I a partir das observações do Marquês de Bombelles.

Em uma abordagem cultural, *A alimentação coreana como fator identitário durante a colonização japonesa (1910-1945)*, de Maria Aparecida Stelzer Lozório, investiga como a culinária coreana funcionou como um pilar de resistência cultural durante a ocupação japonesa.

A literatura é representada por *Mito e realismo mágico em "Los recuerdos del porvenir" (1963) de Elena Garro*, de Maycon da Silva Tannis. Este estudo compreende como a estética do realismo mágico de Elena Garro, em seu romance, elabora uma virada conceitual entre o mito e a metáfora.

O volume também inclui *Notas sobre o cotidiano em isolamento: possibilidade de pesquisa em história da hanseníase*, de Hícaro Rassele Rodrigues e Ricardo Gonçalves Rodrigues Filho. O artigo explora o cotidiano como objeto historiográfico em pesquisas sobre a hanseníase no Brasil, com foco em pacientes internados compulsoriamente no Hospital Colônia de Itanhenga, no Espírito Santo.

Em seguida, *A influência da religião na alimentação: tradições, escolhas e práticas culturais*, de Júlia Ribeiro Pereira, examina a relação entre religião e alimentação. A autora explora como crenças religiosas, como as do Cristianismo e do Islamismo, moldam hábitos alimentares, rituais e celebrações, destacando a importância da comida na construção de identidades culturais e espirituais.

Cadernos de receitas como memória viva: saberes, afetos e resistência feminina, de Maria Nayane Alves Bezerra e Fernando Santa Clara Viana Junior, analisa os cadernos de receitas como registros de memória e instrumentos de resistência cultural feminina. Mais que listas de ingredientes, eles revelam redes de conhecimento, afetos e estratégias de preservação de saberes culinários, transmitidos entre gerações e atravessados por questões de gênero, classe e raça.

Encerrando este volume, Pedro Diogo Bento da Silva e Fernando Santa Clara Viana Junior apresentam *Casas de farinha e perspectivas decoloniais: a mandioca e a resistência das mulheres Tremembé de Barra do Mundaú, em Itapipoca-CE*. Este estudo reflete sobre o papel central e multifacetado das mulheres indígenas Tremembé nas casas de farinha, evidenciando como o cultivo e o beneficiamento da mandioca constituem práticas de resistência

cultural, afirmação identitária e desobediência epistêmica.

Convidamos os leitores a mergulhar nestes Diálogos sobre a Modernidade, esperando que as análises e reflexões aqui apresentadas contribuam para a compreensão das complexidades e nuances que moldaram e continuam a moldar a nossa história.

1

As reformas protestantes e a educação na Alemanha do século XVI: Lutero, o governo e os pais como agentes da educação universal

Kaio Victor Dantas

O autor é bacharel em teologia pelo CETEBES – Centro de Educação Teológica do Espírito Santo (curso livre). Também possui um tecnólogo em Gestão das Organizações do Terceiro Setor pela Unicesumar, e licenciatura em História pela UFES – Universidade Federal do Espírito Santo. Pós-Graduado em História do Cristianismo e do Pensamento Cristão pelo Seminário Teológico Batista do Sul do Brasil/Faculdade Teológica do Rio de Janeiro. E mestrando em teologia pelo Southeastern Baptist Theological Seminary (EUA).

Introdução

Esta pesquisa pretende examinar como Lutero (1483 – 1546 d.C.), monge agostiniano, nas obras: Aos Conselhos de todas as cidades da Alemanha e Lugar de Criança é na escola – um apelo aos pais, trabalhou a importância do governo vigente na Alemanha do século XVI como mantenedor e propiciador da educação, bem como, a responsabilidades dos pais para a educação de todos na Alemanha do Século XVI. A educação, compreendida dentro de um prisma das doutrinas cristãs, pode ser abrangida como um processo intricado de formação integral, buscando a harmonia entre a instrução intelectual e o desenvolvimento moral. É nessa perspectiva que ela excede a mera transmissão de conteúdo, se transformando em ferramenta para cidadania, forjando caráter e virtude.

Lima (2021, p. 2), vai dizer que o movimento da Reforma quebrou paradigmas e, com isso, desencadeou diversos debates, divisões políticas, e até mesmo instabilidades na Europa do Século XVI. Para o autor, a educação alemã, passou por mudanças significativas devido a influência de Martinho Lutero, haja vista, a educação estar diretamente ligada ao Sagrado, ou seja, ao divino. Para Lutero, cada cristão deveria ler e interpretar a bíblia por si mesmo, ou seja, sem que um sacerdote estivesse intermediando. No entanto, para que isso fosse possível, se faziam-se necessários dois movimentos: 1) a bíblia deveria ser traduzida para o alemão e; 2) todas as crianças, meninos e meninas, deveriam frequentar a escola, e que caberia aos pais obrigá-los e ao governo da Alemanha oferecer essas escolas gratuita a todos, indistintamente (Bittar, 2009).

A reforma Protestante, por meio de Lutero, foi um marco na história ocidental, haja vista, ela ter sido um evento que mudou os rumos da história e, consequentemente, de diversos países da Europa do Século XVI. Lutero é tido como o grande reformador e precursor desse movimento. No entanto, a Reforma, extrapolou o âmbito religioso e atingiu todas as esferas da sociedade, incluindo a educação. O monge agostiniano se tornou doutor em teologia e produziu uma vasta bibliografia. Além disso, ele foi um exímio acadêmico tendo em vista que suas 95 teses tiveram um caráter acadêmico, ou seja, ele buscou colocar em discussão assuntos que julgava importante. Outro fator a destacar, é que o reformador sempre quis que a Bíblia fosse acessível a todos e isso o fez lutar profusamente para que todos tivessem direito à educação, inclusive as mulheres.

O Reformador Alemão buscou incentivar as autoridades e

os pais a colocarem seus filhos nas escolas e, consequentemente, que se fossem criadas escolas em todos as cidades da Alemanha, para que o povo pudesse ter acesso as Escrituras. Nos escritos de Lutero, observa-se alguns princípios elementares, que atualmente nos são comuns, mas na época em questão não era, tais como a: 1) Democratização do Ensino; 2) Abertura educacional as mulheres; 3) A educação para a sociedade e exercício da cidadania e; 4) emancipação do indivíduo, que para ele deveria aprender a buscar por si mesmo o conhecimento bíblico e, consequentemente, dos Trivium e Quadrivium. Como se pode ver, ele apresentou propostas concretas para uma reforma escolar, bem como do direito à educação, imputando um caráter obrigatório.

A importância das reformas protestantes para a educação na Alemanha do século XVI: a influência de Lutero para o governo alemão e os pais como agentes ativos de uma educação oferecida a todos indistintamente e de forma gratuita

Sabe-se que as Reformas Protestantes tiveram impactos significativos muito além do campo religioso, chegando a afetar outras esferas da sociedade vigente como nas áreas da sexualidade, ética, economia, mas acima de tudo na educação. Ao analisar as orientações internacionais sobre o direito à educação, evidencia-se, atualmente, o prescrito no artigo 26[1] da Declaração Universal dos Direitos Humanos:[2]

1 Disponível em: https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos. Acesso dia 16/10/2024.

2 Encontra-se conteúdo semelhante sobre educação nos Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos e Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ambos ratificados pelo Brasil, em 1992, que incorporaram os direitos

1. Toda pessoa tem direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais.
2. A educação elementar será obrigatória. (...) A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais.
3. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.
4. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de educação que será ministrada a seus filhos.

Além disso, é conhecido que a educação, com o passar do tempo, se tornou uma plataforma importante para o Estado. No Brasil, por exemplo, vemos que na Constituição Federal, em seu Artigo 205 "A educação, [é] direito de todos e dever do Estado e da família [...]" (Brasil [Constituição (1988)], a educação assume uma relevância singular, ou seja, ela propôs que a educação seja oferecida a todos indistintamente e, gratuitamente, dizendo que é dever do Estado e da Família oferecê-la.

Como se pode ver, a Carta Magna da Federação Brasileira, diz que o Estado tem o dever de oferecer a educação gratuita e de qualidade a todos. No entanto, sabemos que nem sempre fora assim. Durante muitos anos, o direito a educação era de poucos, principalmente no período Medieval, que por muito tempo fora estigmatizado como a "Idade das Trevas", haja vista, conforme Carpentier (2012, p. 06), vai dizer que "antigamente, os historiadores consideravam a Idade Média um período de decadência entre a prestigiosa Antiguidade e o Renascimento, quando os europeus

constantes na Declaração Universal atribuindo a estes força jurídica obrigatória e vinculante (PIOVESAN, 2011). Esses três documentos compuseram a International Bill of Rights (Carta Internacional dos Direitos Humanos).

reataram com a civilização antiga [...]".

Contudo, esses princípios já haviam sido norteados na Reforma Protestante, em que Martinho Lutero, um monge agostiniano, após se tornar doutor em Teologia, se propôs a ser uma voz dos menos favorecidos. Ainda convém lembrar, no entanto, que muitos outros homens compartilharam de tais ideais e o auxiliaram na luta em prol de uma reforma na igreja estendendo-a a outros reformadores em diferentes locais, como Calvino, na França, Zwinglio, na Suíça, John Knox, na Escócia, entre outros.

Lutero foi uma figura emblemática, primeiro por ser o pioneiro dos movimentos reformistas, mas também pelos seus ideais, dentre os quais pode-se destacar o acesso à educação, porque para o monge agostiniano, todos deveriam ter direito a educação de qualidade e gratuita, por isso, vai dizer que isso deveria ser prerrogativa do Estado Alemão oferecê-la, conforme analisaremos a partir de então.

A Reforma de Lutero e a Educação

Lutero era alguém que via na educação um meio de fazer com que o evangelho chegasse às pessoas de maneira mais eficiente, tanto que Beck (2018, p. 299), ao escrever a introdução do texto "Aos Conselhos de Todas as Cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs", vai dizer que para Lutero "as Escrituras Sagradas, escreve ele, devem constituir o principal objeto de estudo, tanto nas escolas superiores, como nas inferiores. Para entendê-las, é preciso estudar as línguas e as artes liberais." Além disso, ele aponta que para Lutero, "as obras dos pais da Igreja de-

vem ser estudadas somente na medida em que conduzam ao estudo das Escrituras. Convém estudar a natureza por observação direta, e não tanto pela leitura de Aristóteles e dos comentaristas" (Lutero, 2018, p. 299).

Bittar (2009, p. 32), vai dizer que o luteranismo foi o movimento que mais exerceu influência sobre a escola, que para Lutero, cada cristão deveria ler e interpretar as escrituras por conta própria, porquanto cada pessoa deveria ser alfabetizada para poder estudar a bíblia sem a intermediação do clero. Por isso, passou a defender que todas as crianças, meninos e meninas, tivessem acesso à escola, sendo até mesmo obrigado pelos pais a irem.

Pode-se dizer que, para Lutero a educação, além de papel religioso, era formadora da sociedade e, consequentemente, ela subordinada a sociedade, ou seja, ao mesmo tempo que a educação ditava o rumo que uma sociedade deveria tomar, era a sociedade por meio da educação que ela queria propor que ditava os rumos da educação. Assim, Marrach (2009, p. 79), descreve que "a educação, constitui fenômeno secundário, subordinado à civilização, da qual representa um resumo, uma condensação, uma síntese. A escola inicia a juventude na cultura real de uma civilização, de uma sociedade".

O reformador tinha como parâmetro educacional a antiga Roma, como se pode ver em seus dizeres:

> Como procedeu a cidade Roma? Ela educava seus meninos de tal maneira que dentro de quinze, dezoito ou vinte anos dominavam perfeitamente o latim, o grego e toda sorte de artes liberais. Daí passavam diretamente para o serviço militar e para o serviço público; disto resultaram homens sensatos, ajuizados e excelentes, munidos de toda sorte de conhecimentos e experiencia. Se hoje fundis-

> sem todos os bispos e todos os padres e monges da Alemanha num só bolo, não se encontraria tanto quanto se encontrava num único soldado romano. Por essa razão Roma progrediu; havia gente apta e preparada para todas as atividades. Assim a necessidade obrigou, em todos os tempos e no mundo inteiro, inclusive entre os gentios, a manter professores, se é que se quisesse fazer alguma coisa boa de um povo. Por isso, também se adotou o termo 'pedagogo' em S. Paulo, Gl 4 [sc. 3.24], pois o termo é tirado do uso comum da vida humana quando diz: 'A lei foi nosso pedagogo' (Lutero, 2018, p. 309).

Ao se ler os escritos de Lutero, percebe-se que seu padrão de sociedade era o da cidade de Roma, que nos dizeres dele educava um menino de tal forma que com o passar dos anos esse dominava os assuntos estudados, como as línguas latinas e grega, bem como o Trivium e o quadrivium, isto é, as artes liberais. Por isso, para ele, as escolas eram extremamente importantes, colocando-as no mesmo patamar do espiritual, algo que até então era inconcebível.

> Agora queremos ocupar-nos com o corpo, como se não existíssemos alma, nem céu nem inferno, e como se tivéssemos que considerar apenas o regime secular em relação ao mundo[3] e perguntar se este não tem maior necessidade de boas escolas e pessoas instruídas do que o regime espiritual. Pois até agora os sofistas[4] não se importaram com ele em absoluto e orientaram as escolas com tal exclusividade para o estado clerical que inclusive era considerado escândalo quando uma pessoa douta contraia matrimonio. Essa tinha que ouvir: 'olha, este aí se torna secular e não quer ser clerical', como se seu estado clerical fosse agradável a Deus e o secular (como o denominam) inteiramente do diabo e acristão. (Lutero, 2018, p. 317)

3 Lutero expõe detalhadamente a distinção dessas duas esferas em seu tratado sobre a liberdade Cristã (cf Obras selecionadas, v. 2, pp. 435ss).

4 Lutero considera todo o sistema eclesiástico da época, sob o domínio do Papa e sob a orientação dos "sofistas", como obra de poderes satânicos (Lutero, 2018, p. 317).

Como se pode ver, Lutero, tinha uma mente voltada ao religioso, mas também estava preocupado com aspectos educacionais e sociais. Diante disso, vai dizer que não se pode fazer escolas apenas voltadas ao clero, prática habitual até então. Ao contrário, para ele os dois aspectos deveriam ser levados em conta o religioso e o educacional. Por isso, afirma-se que na época dele, ainda não havia se rompido a Idade Média e iniciado a Moderna, como alguns dizem, pois como se pode ler acima, ainda havia práticas medievais acontecendo e ele é um dos primeiros a ser contrário ao modo educacional vigorante até então.

Outro aspecto a se destacar em Lutero é a tentativa de conciliação que ele propunha entre trabalho e escola. Bittar (2009, p. 32), nos aponta que "criticando a escola de então, Lutero colocou acento na utilidade social da instrução, tentando conciliar o respeito pelo trabalho manual produtivo com o tradicional prestígio do trabalho intelectual". E isso, também pode ser encontrado nos escritos de Lutero, conforme se observa:

> Agora argumentas: 'quem pode dispensar seus filhos deste modo e transformar a todos em aristocratas? Ele tem que cuidar do serviço em casa' [...] os meninos devem ser enviados a estas escolas diariamente por uma, duas horas e, não obstante, fazer o serviço em casa, aprender um ofício ou para o que sejam encaminhados, para que as duas coisas andem juntas enquanto são jovens e podem dedicar-se a isso [...] também uma menina pode dispender diariamente uma hora para ir à escola e, ao mesmo tempo, cumprir perfeitamente suas tarefas domésticas. (Lutero, 2018, p. 320)

Lutero era alguém que entendia a importância do trabalho na vida da pessoa, no entanto, para ele deveria haver um momento do dia que a criança tiraria para estudar. Para embasar sua argu-

mentação, o monge se usou do exemplo de Jesus de Nazaré, que trabalhou como carpinteiro, de Maria, que ordenhava as vacas e cuidava da casa, bem como de Pedro, que era exímio pescador (Bittar, 2009, p. 32).

O assunto escola, educação, era algo extremamente urgente, por isso, em 1524, na carta aberta *Aos Conselhos de todas as Cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs*, ele vai apontar que a educação é propiciadora de benfeitoria ao Estado, por isso, descreve-nos Lutero que "[...] apontar os estudos clássicos com vistas à formação de lideranças para a Igreja e o Estado. Increpando a missão dos bispos e príncipes, encarece a criação de escolas latinas aos governantes das cidades mais progressistas e sensíveis à Reforma" (Lutero, 2018, p. 300).

Além disso, ele vai fazer recomendações a todos os príncipes da Alemanha, clamando para que se criem escolas do estudo das línguas na Alemanha, e que se criassem bibliotecas, e que deveria se usar todos os recursos possíveis na "[...] manutenção de tais escolas e do estudo das línguas na Alemanha, que não se poupem esforços nem dinheiro para a instalação de livrarias ou bibliotecas, especialmente nas grandes cidades que tenha condições para tanto" (Lutero, 2018, p. 322).

Um aspecto interessante sobre a maneira que Lutero via a educação é a perspectiva pedagógica lúdica[5], para ele a educação precisava ser atrativa e participativa. Conforme se pode ver, ele entendia que:

5 Pode parecer até um tanto fora de lugar falar de ludicidade na educação, no tempo de Lutero, quando a criança ainda era pouco considerada, tida como um adulto em miniatura, um projeto. No entanto, observa-se que Lutero, se antecipou ao seu tempo, pois sua concepção de infância na relação com a educação ressaltava o prazer na arte de brincar, pular e dançar (Jardilino, 2009, p. 58).

> Ora, a juventude tem que dançar e pular e está sempre à procura de algo que cause prazer. Nisto não se pode impedi-la e nem seria bom proibir tudo. Por que então não criar para ela escolas deste tipo e oferecer-lhes estas disciplinas? Visto que, pela graça de Deus, está tudo preparado para as crianças possam estudar línguas, outras disciplinas e História com prazer e brincando (Lutero, 2018, p. 319).

O reformador entendia que a educação era mais proveitosa quando se aprendia brincando, ou seja, quando o processo de aprendizagem era voltado para o aluno e não centrado apenas no educador, por isso, o lúdico tinha um papel importante. No entanto, para ele, não era isso acontecia, as escolas eram pesadas e penosas para os alunos. Nos dizeres dele:

> Pois as escolas de hoje [podem não ser] o inferno e purgatório de nossas escolas nas quais éramos torturados com declinações e conjugações, e de tantos açoites, tremor, pavor e sofrimento não aprendemos simplesmente nada. Se tomamos tanto tempo para ensinar às crianças jogos de tabuleiros, a cantar e dançar, por que não tomamos o mesmo tempo para lhes ensinar a ler e outras disciplinas, visto que são jovens e têm tempo, são capazes e têm vontade? Falo por mim mesmo: se eu tivesse filhos e tivesse condições, não deveriam aprender apenas as línguas e História, mas também deveriam aprender a cantar e estudar música com toda a Matemática. Pois, que é tudo isso, senão, meras brincadeiras de criança nas quais os gregos outros educaram suas crianças e do que resultaram pessoas excelentes, preparadas para toda sorte de atividades. (Lutero, 2018, p. 319)

No século XVI, Lutero, já entendia a importância do lúdico, do brincar e de usar meios atrativos para que se pudessem transmitir os conteúdos. Para ele, era possível desenvolver o processo educacional de maneira que o educando fosse valorizado e suas potencialidades desenvolvidas por meio do ato de brincar.

Lutero e a educação humanista: o retorno as fontes "Ad Fontes"

O humanismo e a renovação do saber levaram a constituição de uma nova pedagogia, bem com a criação de escolas onde os jovens pudessem ser exercitados nesse novo ideal de formação, distanciando-se, assim, dos padrões estabelecidos pela igreja, até então. Dentre esses ideais, o homem assumiu o centro, e o individualismo fora exaltado (Nunes, 2018, p. 41).

Fulbrook (2016), vai dizer o pensamento de Lutero fora moldado pelo humanismo, diante disso, ele era alguém que rejeitava, veementemente, a escolástica e suas correntes[6]. Além do mais, ele era alguém extremamente versado, considerando chegar a escrever um tratado em média a cada duas semanas. Por isso, Cairns (1984, p. 221), descreve que se percebe que Lutero busca romper com os fundamentos da velha sociedade medieval, buscando assim, o estabelecimento de um novo mundo alicerçado em novos ideias.

Compreende-se que o Renascimento já estava propondo algumas transformações, e essas propostas foram fundamentais para que se criassem um clima intelectual que favorecesse o desenvolvimento do Protestantismo e, consequentemente, do pensamento de Martinho Lutero. No entanto, precisa-se diferenciar os movimentos, levando em consideração que o Renascimento da Itália tinha contornos humanistas e pagãos, o movimento reformista de Lutero se embasou nos ideais humanistas, mas com foco no estudo da Bíblia nas línguas originais (Cairns, 1984, p. 223).

6 Lutero compartilhava aversão pela escolástica e pelo "paternalismo do prelado" (embora Lutero tenha rompido com os humanistas em sua crença na grandeza e soberania de Deus, e impotência dos seres humanos) e pelas correntes da piedade e da escolástica conhecidas como *devotio moderna* e *via moderna.*

Diante disso, pode-se dizer que:

> O próprio termo *humanismo*, hoje tão livremente, jogado de um lado para outro, referia-se nos séculos XV e XVI não tanto a uma filosofia universal de vida quanto a um método particular de aprendizado com base na redescoberta e no estudo das fontes clássicas da antiguidade, tanto pagã, isto é, romana e grega, quanto cristã. Dessa forma, o humanismo do período da Renascença e da Reforma estava muito mais próximo do que entendemos por humanidades atualmente. *Ad Fontes*! – de volta às fontes – era o mote dos estudiosos humanistas, cujo trabalho abriu novas perspectivas na história, na literatura e na teologia (George, 1993, p. 48).

Ao se analisar os escritos de Lutero, se vê, claramente, ele se usando dos princípios humanistas, especialmente, seu interesse pelas línguas originais que a Bíblia havia sido escrito. Para o reformador, o uso das línguas é de extrema relevância, conforme descreveu:

> Se as línguas não tivessem outra utilidade, não obstante nos deveria alegrar e estimular com razão o fato de se tratar de um tão maravilhoso e nobre dom de Deus com o qual Deus contemplou e agraciou a nós alemães tão ricamente, muito mais do que a outros países [...] por isso, caros alemães, abramos os olhos, agradeçamos a Deus por esse precioso tesouro e preservemo-lo, para que não nos seja tirado novamente e o diabo faça de nós gato e sapato. Porque não podemos negar: embora o Evangelho tenha vindo até nós exclusivamente pelo Espírito Santo e ainda venha diariamente, isso aconteceu por intermédio da linguagem e através dela se desenvolveu; e por meio dela também há de ser preservado. Pois quando Deus quis levar o Evangelho a todo o mundo por meio dos apóstolos, deu concomitantemente também as línguas. Antes já havia difundido o grego e o latim em todos os países por meio do regime romano [...] (Lutero, 2018, p. 311).

Nota-se que Lutero apela para que a língua fosse preservada e ensinada. Isso se torna relevante por dois aspectos: primeiro,

pelo fato dele querer que o povo aprendesse e estudasse as línguas, inclusive o alemão; e segundo, por contrariar o pensamento clerical que levava ao estudo das línguas apenas os padres, bispos, ou seja, pessoas que fossem ligadas ao clero, no entanto, o reformador apontou que todas as pessoas da Alemanha deveriam aproveitar a oportunidade de aprendê-las. Para ele, "assim como nos é caro o Evangelho, preservemos as línguas com o mesmo afã. Pois não foi sem motivo que Deus mandou que sua Escritura fosse escrita apenas em duas línguas: o Antigo Testamento em hebraico, e o Novo em grego [...]" (Lutero, 2018, p. 311).

De acordo com George (2015, p. 34), a reforma foi sobre a Bíblia[7], mas também foi sobre palavras, tendo em conta "pequenos folhetos e cartazes impressos chamados de flugschriften ('escritos voadores'), com suas xilogravuras e representações [...] e acontecimentos da Reforma, tornaram-se o meio escolhido para a comunicação em massa no início da era da impressão". Lutero se usou de forma maestral das palavras para que sua mensagem fosse disseminada.

O Reformar alemão trazia consigo os pilares do Humanismo, que de acordo com George (2015, p. 41), são: o estudo da História, da Retórica e a Ética Social. Diante disso, pode-se dizer que ele tinha como objetivo a formação intelectual do povo, e não apenas o aspecto religioso. Por isso, o estudo das línguas lhes era muito importante, ao ponto dele dizer, que enquanto elas estavam sendo obscurecidas nada se viu acontecer, e que agora que as línguas

7 O impacto da Bíblia como uma força formadora na Reforma da Europa foi acelerado por dois acontecimentos do século 15: a redescoberta de um vasto depósito de erudição antiga que incluía novos métodos de estudo dela, bem como de outros textos clássicos do passado; e a invenção e o rápido desenvolvimento da prensa topográfica.

estão novamente em voga, a luz tem raiado (Lutero, 2018, p. 313). Além disso, para o reformador, tanto o estudo da História quanto a obtenção da eloquência levavam a um resultado prático, ou seja, "o melhoramento da sociedade por meio do ativismo cívico e da reforma social" (George, 2015, p. 43).

Diante do exposto, pode-se proferir que os ideais educacionais de Lutero foram fortemente norteados pelos humanistas, onde algumas disciplinas foram valorizadas, dentre elas a História e as Línguas, por meio do conceito de Ad Fontes, ou seja, o retorno as fontes. Como monge agostiniano, o aspecto religioso estava sempre presente em suas argumentações, até mesmo quando queria evidenciar a importância do estudo para todas as pessoas, conforme se pode observar:

> E que seja dito o seguinte: não conseguiremos preservar o Evangelho corretamente sem as línguas. As línguas são as bainhas da espada do Espírito [...] Sim, se o desprezarmos – Deus nos guarde disso! – a ponto de esquecermos as línguas, não perderemos apenas o Evangelho, mas chegaremos ao ponto de não mais falarmos ou escrevermos direito nem o latim nem o alemão. Como prova disso tomemos por exemplo lamentável e assustador as universidades e conventos, nos quais se desaprende o Evangelho, mas também se corrompe a língua latina e a alemã. Ai então as miseráveis pessoas quase viraram bichos; não sabem falar ou escrever corretamente nem alemão nem latim e quase perderam inclusive a razão natural (Lutero, 2018, 312)

Encontra-se o currículo humanista evidenciado em toda a proposta educacional de Lutero, por isso, Jardilino (2009, p. 69), vai nos dizer que entusiasmado com os avanços da época: o progresso das artes gráficas e com a publicação de muitos livros, Lutero, admoestas as cidades que não apenas criem escolas, mas também

mantenha bibliotecas, onde o estudante teria acesso aos estudos que até então não lhe era oferecido.

Lutero e a crítica a educação monástica e clerical

Lutero veio de uma formação humanista e, por isso, ele se baseava no retorno aos clássicos, como se pode ver em seu fascínio pela Roma antiga, mas, além disso, pode-se dizer que era contrário há tudo o que a Pedagogia do passado propunha. Jardilino (2009, p. 31), escreve que "as doutrinas pedagógicas do período, foram criadas em antagonismo às anteriores [...] Rabelias, Erasmo e Lutero, entre outros, são considerados os mais tenazes críticos da Escola medieval." Isso é evidenciado nos escritos de Lutero, pois ao escrever Aos Conselhos de Todas as Cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs, o reformador vai dizer que:

> Não admira que o diabo tome esta atitude a respeito, convencendo os carnais corações mundanos a negligenciarem os filhos e a juventude [...] como poderia admitir ou até estimular que se eduque a juventude corretamente? Ora, seria louco se admitisse e ajudasse a instituir algo em seu reino que, muito breve, o levaria a ruína! [...] Por isso agiu com muita inteligência na época em que os cristãos educavam seus filhos cristãmente e os enviavam às escolas. A multidão de jovens estava escapando de seu domínio e se dispunha a instituir em seu reino algo insuportável. Aí ele interveio e lançou suas redes, constituindo esses conventos, escolas e estados, de modo que um menino poderia escapar-lhe somente por um especial milagre de Deus (Lutero, 2018, p. 304-305).

Para ele os conventos, escolas e estados medievais eram meios usados pelo diabo para enganar a juventude. Sabe-se que a escola medieval era voltada para o clero, como Mullany (2021, p. 145), nos aponta que "o clero estava igualmente interessado na educação das

crianças. Nos distritos rurais, os próprios clérigos costumavam dar aula nas escolas". O clero buscou educar, a sua maneira, mas essa maneira não era suficiente para Lutero. Para ele, o cenário era caótico, como se pode ver:

> Além disso, recebemos e tomamos sobre nossas costas as máscaras do diabo, os monges, e o fantasma das universidades, que erguemos a custo de esforços desumanos, e muitos doutores, pregadores, mestres, padres e monges, ou seja, grandes, grosseiros e gordos burros, ornados de barretes vermelhos e marrons [...] durante todo este tempo tivemos que nos satisfazer com professores e mestres deste tipo: eles próprios nada sabiam e não eram capazes de ensinar nada de bom e decente, e também não conheciam os métodos como aprender e ensinar (Lutero, 2018, p. 323).

Lutero era totalmente contrário ao ensino clerical, e a tudo o que lhe pertencia. Por isso, ao seu ver, toda a herança educacional do passado era algo ruim, chegando a dizer que as escolas e universidades medievais só haviam criados mestres, padres, monges, gordos e burros, que nada sabiam, e por isso, não eram capazes de ensinar ninguém. Como diz Bittar (2009, p 35), "já na Idade Média, com a consolidação do Cristianismo, a educação perdeu seu caráter político e cívico passando a ter função de aculturação: o importante passou a ser formar o cristão e não o cidadão".

Consequentemente, o reformador vai conclamar que agora que o povo saiu da ignorância, podiam pegar os recursos empregados nas indulgências, missas, vigílias etc., e fossem usados nas escolas. Para ele, cada cidadão tinha a responsabilidade de romper com o antigo sistema e se abrir para o novo, pensando da seguinte maneira "[...] estando agora livre dessa ladroeira e doações para o futuro, pela graça de Deus, que doravante doe, por agradecimento

e para a glória de Deus, parte disso para a escola, para educar as pobres crianças, onde está empregado tão bem" (Lutero, 2018, p. 305)

Apesar de ser um religioso, Lutero tinha um olhar além desse prisma, sem descartá-lo, pois, ele queria formar cidadãos. Diferentemente, do que era direcionado até então, onde, para ele, se formava apenas ignorantes, conforme se pode ver:

> Não está evidente que hoje se pode formar um menino em três anos de modo que aos 15 ou 18 anos sabe mais do que lhe puderam ensinar até agora as universidades e conventos? Afinal, que se aprendeu até agora nas universidades e conventos a não ser tornar-se burro, tosco e estúpido? Houve quem estudasse vinte, quarenta anos e não sabe nem latim nem alemão. Não quero nem falar da vida vergonhosa e dissoluta na qual a nobre juventude foi corrompida tão miseravelmente (Lutero, 2018, p. 306).

Lutero via avanços na educação em seu tempo, se ela fosse levada a sério e conduzida da maneira correta. Por isso, fica-nos evidente que a atuação de Lutero no movimento da Reforma Protestante, bem como suas propostas de mudança na educação da época, deve ser compreendida no contexto histórico e cultural da Alemanha do século XVI, tendo clareza de que, nesse período, a Educação apresentava-se como atividade exclusiva da Igreja com objetivos e público-alvo bem definidos, conforme descrito por ele mesmo.

Lutero e sua influência no Governo Alemão: o governo como proponente de uma educação acessível a todos indistintamente e obrigatória

Em 1524, na carta aberta *Aos Conselhos de todas as Cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs*[8], Lutero vai apontar que a educação é propiciadora de benfeitoria ao Estado, e de acordo com Nestor Beck, na introdução do livro de Lutero, vai dizer que esse texto se tornou um clássico da história da educação, e "[...] abriu caminho para a disseminação do ginásio humanista cristão e toda a Europa" (Lutero, 2018, p. 302).

Lutero começa sua argumentação conclamando os líderes da Alemanha que recebessem seu escrito com carinho, pois nos dizeres dele "tenho as melhores intenções convosco e com toda a Alemanha [...]" (Lutero, 2018, p. 303). Por seu turno, Jardilino (2009, p. 45), nos descreve que Lutero estava convencido de que a ignorância era um grande mal e, por isso, defendia que não se podia imaginar o desenvolvimento da não e, consequentemente, da cidade, sem uma reforma na educação. Como se pode ver seu objetivo era legítimo e coerente.

Para ele o sistema vigente era defasado e, consequentemente,

8 A presente exortação aos prefeitos e câmaras das cidades da Alemanha, para que se dignassem a criar e manter escolas cristãs, foi publicada em Wittenberg por Lucas Cranach em janeiro ou fevereiro de 1524. Foi reeditada muitas vezes em Wittenberg, Erfurt, Nurenberg, Estrasburgo e outras cidades da Alemanha no século XVI. Além disso, uma tradução latina de Vicente Obsopous, revista por Filipe Melanchthon, foi publicada em Hagenau, provavelmente, em 1524, reproduzida no sétimo tomo da edição das obras de Lutero em lati, publicado em Wittenberg no ano de 1577, e republicado em Leipzig no ano de 1579. O texto alemão consta nas principais edições de Lutero. A obra está traduzida ao inglês, espanhol, português, entre outras línguas modernas. A presente tradução baseia-se no texto da edição original de Lucas Cranach, conforme reproduzido na edição crítica de Weimar das obras de Lutero (Lutero, 2018, p. 302).

contrário à vontade divina, conforme observamos:

> Pois por meio da palavra de Deus fica evidente o quanto é acristão esse sistema e que visa somente a barriga. Sim, porque o povo carnal se dá conta de que não pode mais colocar os filhos, as filhas e os parentes em conventos e fundações, e que já não pode mais expulsá-los de casa e deixar que vivam às expensas de estranhos; por isso, ninguém mais quer proporcionar ensino e estudo aos filhos. 'Pois é', dizem eles, 'que haverão de estudar se não podem tornar-se padres, monges e freiras? Que aprendam algum ofício com que possam sustentar-se' (Lutero, 2018, p. 303-304).

Para Lutero, o Estado deveria assumir o papel que até então a Igreja era detentora. Ele vai dizer que a maneira que as escolas estavam sendo conduzidas eram contrárias a vontade de Deus, chegando até mesmo a dizer que era acristão. Além disso, ele vai apontar que o fato de agora os pais não poderem mais enviar seus filhos para os conventos e fundações, não querem mais que eles tenham nenhuma educação, pois se não vão se tornar mais padres e freiras, por que os obrigar a estudar? Vai dizer também que a educação precisava exceder o âmbito religioso e permear o âmbito social, ou seja, para ele, a educação era formadora do cidadão como pessoa, oferecendo-lhe dignidade e meios de se viver.

A educação, para o reformador, deveria ser observada pelos príncipes alemães como algo essencial, pois "[...] sabemos ou deveríamos saber, o quanto é útil e o quanto agrada a Deus quando um príncipe, senhor, conselheiro ou outra pessoa que deve governar é instruída e apta para exercer esta função cristãmente." (Lutero, 2018, p. 318). Como se pode ver, para Lutero a educação era a base norteadora de uma sociedade, pois quando um líder é bem instruído ele tem mais capacidade de conduzir o povo de maneira sabia.

Piletti, Piletti (2024, p. 71), expõe que o reformador foi uma das vozes que buscou contrariar o que se pensava e fazia na época, dizendo que tanto os meninos quanto as meninas deveriam frequentar as escolas e serem educadas, porquanto, o ensino deveria chegar a todo o povo, seja rico ou pobre, nobre ou plebeu, todos, indistintamente, deveria ser educado. E que era dever do Estado, fazer com que isso acontecesse, por meio da obrigatoriedade da frequência escolar.

Lutero via que a negligência na educação da juventude era algo que feria a Deus e, por isso, era pecado, por isso, ele diz que em sua opinião "[...] nenhum pecado exterior pesa tanto sobre o mundo perante Deus e nenhum merece maior castigo do que justamente o pecado que cometemos contra as crianças, quando não as educamos." (Lutero, 2018, p. 307).

A Reforma Protestante trouxe mudanças de paradigmas em diversos âmbitos, por isso, pode-se dizer que as exortações de Lutero, se encontra dentro um contexto muito mais amplo, ou seja, dentro de uma nova perspectiva sociopolítica e econômica, que agora exigia que se empregasse uma nova maneira de formar o sujeito para aquela sociedade. Essa nova formação focava em dar ao sujeito a capacidade necessária para lhe dar com as grandes exigências que estavam surgindo no acelerado século XVI (Jardilino, 2009, p. 47).

Surgia naquele momento instituições públicas que acabaram centralizando a vida na cidade e, por isso, despendia de pessoas preparadas para a administração dessas empresas públicas, bem como para que o comércio lograsse êxito. Diante disso, Lutero trabalha para a escola pudesse formar esses cidadãos capazes de gerir

a máquina pública e todos os empreendimentos emergentes. E essa tarefa não poderia ser dada aos pais, mas sim ao Estado, que deveria assumir o papel de formador de seu cidadão (Jardilino, 2009, p. 47).

Com essas demandas, Lutero sendo um idealista, convoca os conselhos das cidades da Alemanha para que criem escolas, dizendo:

> Visto que uma cidade deve e tem que ter pessoas [assim], e visto que a falta delas é sempre a maior necessidade, a maior carência e a queixa mais frequente, não se deve esperar que cresçam por si só; também não pode talhá-los em pedra ou madeira; da mesma forma Deus não fará nenhum milagre enquanto se pode resolver a carência por outros meios oferecidos por sua bondade. Por isso temos que tomar a iniciativa e dedica esforço e recursos a esta causa. Nós haveremos de formar e arregimentá-los. Pois de quem é a culpa se hoje são tão raras nas cidades as pessoas bem-preparadas, senão das autoridades? Deixaram a juventude crescer como as árvores no mato, sem se preocuparem como ensinar e educá-la; por essa razão se desenvolveram de modo tão deformado que não servem para nenhuma construção, havendo somente uma capoeira imprestável útil somente para o fogão.

Pode se ver, nesse discurso, que ele começa sua argumentação para que os Conselhos criem as escolhas mostrando-lhes o quanto sua negligência tem afetado a nação, ou seja, o quanto a juventude havia sido malformada. Mas, para o reformador ainda havia tempo de mudar essa situação, desde que houvesse a vontade de se criar escolas e empregar os recursos necessários para isso.

Lutero tinha um ideal de Alemanha a ser criado que para ele isso só seria possível se de fato os príncipes olhassem para as escolas com mais entusiasmo e entendessem a importância delas. Por isso, mais uma vez ele apela aos príncipes, dizendo:

> Mesmo que (como já disse) não existisse alma e não se precisasse das escolas e línguas por causa da Escritura e de Deus, somente isso já seria motivo suficiente para instituir as melhores escolas tanto para meninos como para meninas em toda parte, visto que também o mundo precisa de homens e mulheres excelentes e aptos para manter seu estado secular exteriormente, para que então os homens governem o povo e o país, e as mulheres possam governar bem a casa e educar bem os filhos e a criadagem. Ora, tais pessoas devem surgir dentre os meninos, e tais mulheres devem surgir dentre as meninas. Por isso urge que se eduquem meninos e meninas para isso. Já disse acima que o homem simples nada faz nem o pode fazer, nem o quer, nem o sabe. São os príncipes e senhores que o deveriam fazer. Esses, porém, estão ocupados com passeios de trenó, bebedeiras e carnaval [...] por isso, a responsabilidade fica exclusivamente convosco, caros conselheiros; vós também tendes espaço e autorização para isso, melhor que príncipes e senhores (Lutero, 2018, p. 318).

Lutero, convoca os príncipes e os conselhos da Alemanha para a responsabilidade de se criarem escolas, cujo objetivo era formar o cidadão alemão. Para o monge agostiniano, o homem sem instrução não sabe e nem pode fazer nada, por isso, se fazia necessário que se fossem estabelecidas as melhoras escolas, onde os meninos e meninas fossem formadas e orientadas para a vida.

Conforme Altmann (1994, p. 203), vai dizer, Lutero sabia que os príncipes estavam atarefados com muitas preocupações, e nem eram capacitados para construir escolas por toda a parte. Por isso, ele propor que os Conselhos municipais cumpram essa tarefa, ficando assim, a responsabilidade de cada cidade criar sua escola. Diante disso, parece-me que aqui começa-se a pensar o ideal da modernidade, que será concretizado nas revoluções.

Acredita-se que Lutero, teve uma influência muito grande no desenvolvimento da Alemanha do Século XVI, por isso, Bittar (2009, p. 32), nos aponta que "[...] a pregação de Lutero acabou for-

çando a autoridade imperial a assumir essa nova concepção de uma escola pública para a formação dos cidadãos". Ademais, em 1549, o Imperador Carlos V decretou que as escolas não fossem negligenciadas, pois delas dependiam a Igreja e o Estado. Assim, Lutero (2018, p. 325), termina sua carta dizendo, "[...] com isso recomendo a todos à graça de Deus; ele queira comover e inflamar vossos corações, a fim de que se dediquem com seriedade à pobre juventude abandonada [...]", por isso, criem escolas para que elas sejam amparadas e cuidadas.

Observa-se que a proposta educacional de Lutero, pregava o trabalho, e a busca pelo lucro, estando assim, mais próxima a filosofia protestante dos ideais burgueses (Jélvez, 2013, 43), ou seja, para Jardilino (2009, p. 48), "a escola para o trabalho (ou técnica, sem ser agressivo) é de certa maneira ensaiada pelo reformador", além disso, "se fossemos atrevidos, poderíamos dizer que a questão da educação e do trabalho já estava posta no projeto pedagógico da Reforma, uma vez que [...] estava inserida a aprendizagem de um oficio profissional artesanal" (Jardilino, 2009, p. 48).

Lutero e a valorização dos professores

Um aspecto a se destacar nos escritos de Lutero são suas defesas aos professores. Por ter tido uma formação, que ao seu ver não era adequada para a formação de um cidadão, sabia que para seus objetivos de contribuir para a formação da sociedade alemã, os professores precisavam ser tratados em alta estima (Linderbg, 2017, p. 84-85). Por isso, vai dizer que o mesmo investimento que se tinha com as guerras, deveria se ter para manter professores. É de se destacar, que ele já entendia que o Estado deveria manter e

sustentar os professores, pois só assim a educação seria oferecida com qualidade (Lutero, 2018, p. 305).

O reformador ainda vai dizer que em sua época, havia educadores muitos capacitados, desta forma: "temos hoje os melhores e mais doutos jovens companheiros e homens com conhecimentos linguísticos e toda a ciência; esses poderiam muito bem produzir algo útil se fossem aproveitados para instruir a juventude." (Lutero, 2018, p. 306). Lutero, via uma mudança de paradigma educacional acontecendo, principalmente, no aspecto dos professores, como se pode observar, para ele, na Alemanha do século XVI, havia muitos mestres capacitados e aptos para desenvolver o trabalho docente com maestria.

No entanto, para Lutero, o Estado deveria oferecer formação continuada aos professores, ao dizer, "nós haveremos de formar e arregimentá-los. Pois de quem é a culpa de hoje são tão raras nas cidades as pessoas bem-preparadas, senão das autoridades? Deixaram a juventude crescer como as árvores no mato, sem se preocuparem como ensinar e educá-la" (Lutero, 2018, p. 310). Como se pode verificar, o reformador vai dizer que a culpa de se ter maus professores é do Estado, que não lhes formou da maneira que deveria ser e, por isso, precisa-se mudar essa realidade.

Percebe-se que Lutero, acreditava piamente que a Alemanha só seria um povo desenvolvido, se tivesse professores qualificados. Nesse sentido, observa-se que a criação das escolas por parte dos conselhos das cidades, precisava ser pareada com a preparação dos professores, haja vista, o cidadão alemão só se desenvolveria se fosse bem formado, como pode ser visto nos escritos de Lutero:

> Se, porém, fossem ensinados e educados em escolas ou em instituições, onde houvesse mestres e mestras instruídos e disciplinados, que ensinassem línguas e outras disciplinas e História, aí então conheceriam a história e a sabedoria do mundo inteiro, a história desta cidade, deste império, deste príncipe, deste homem, desta mulher e, desta forma, poderiam ter diante de si, em breve tempo, como um espelho, a natureza, a vida, conselho, propósitos, sucessos e fracassos do mundo inteiro. Isso lhes serviria se orientação para seu pensamento e para se posicionarem dentro do curso do mundo com temor de Deus. Além disso, a História os tornaria prudentes e sábios, para saberem o que vale a pena perseguir e o que deve ser evitado nesta vida exterior, e para poderem aconselhar e governar a outros de acordo com estas experiências. (Lutero, 2018, p. 319).

Para Eby (1976, p. 62), Lutero deve ser reconhecido como o primeiro reformador a defender a educação obrigatória, pois ele insistiu dizendo que era obrigação das autoridades municipais e dos príncipes estabelecer e sustentar escolas; e foi tão longe a ponto de exigir, para o bem do Estado, da cidade e da Igreja, que os pais fossem obrigados a enviar seus filhos à escola. Como se pode ver, Lutero inicia a construção de um sistema universalizante de escola básica na Alemanha do século XVI, chegando até mesmo a exortar essas autoridades à obrigatoriedade dos pais de enviarem seus filhos aos estudos básicos. (Jardilino, 2009, p. 48)

Lutero e a ordem aos pais enviarem os filhos para as escolas

Já o texto *Uma Prédica para que se mandem os filhos à Escola,* foi escrito por Lutero, em julho de 1530 e publicado em Wittemberg, em agosto do mesmo ano. Nesse período, ele se encontrava refugiado na fortaleza de Coburgo e, de acordo com Nestor Beck (Lutero, 2018, p. 326), na introdução do texto, foi durante esse pe-

ríodo que ele aproveitou o momento para realizar projetos literários e assessorar, por cartas, o eleitor da Saxônia durante a assembleia imperial, em Augsburgo.

O texto foi dedicado por Lutero ao secretário do Conselho da cidade de Nürnberg, Lázaro Spengler, que havia instituído e instalado, nessa cidade, em 1526, por iniciativa e orientação de Filipe Melanchthon, o Ginásio de Egídio, que segundo o próprio Lutero, era uma excelente e maravilhosa escola com professores dos mais qualificados (Lutero, 2018, p. 327).

Ao escrever esse texto, ele faz um apelo aos pais para que enviem os seus filhos à escola, pois para ele era de extrema importância que todos os meninos e meninas recebessem uma educação formal cristã e social, e, para isso, vai dizer que todos, indistintamente, de classe social, de que família pertencessem, deveriam frequentar a escola (Barbosa, 2007, p. 137). Percebe-se algo inovador nessa questão, porque até então a educação era oferecida aos filhos dos ricos, e aos dos pobres que queriam se tornar parte do clero. Destarte, Lutero descrevia que "quando eu era moço, era corrente na escola o seguinte ditado: *'Non minus est negligere scholarem quam corrumpere virginem'* – 'negligenciar um estudante não é crime menor do que violentar uma virgem'" (Lutero, 2018, p. 307).

Diante disso, apela aos pais dizendo que não enviar os filhos para a escola era pecado e vergonhoso "na verdade, é pecado e vergonha o fato de termos chegado ao ponto de haver necessidade de estimular e de sermos estimulados a educar nossos filhos e a juventude e de buscar o melhor para eles." (Lutero, 2018, p. 307). Ele sabia da importância dos pais na formação dos filhos, por isso, também, vai dizer-nos:

> De que nos valia se, no mais, tivéssemos e fizéssemos tudo e fôssemos todos santos, mas deixássemos de fazer aquilo que é a razão principal de nossa existência: a educação da juventude? Em minha opinião, nenhum pecado exterior pesa tanto sobre o mundo perante Deus e nenhum merece maior castigo do que justamente o pecado que cometemos contra as crianças, quando não as educamos (Lutero, 2018, p. 307).

Neste discurso, observa-se que Lutero se usa da devoção de cada família, para lhes alertarem de suas obrigações de enviar seus filhos para a escola. Além disso, ele denuncia o fato, de muitas vezes, as pessoas só se atentarem para o fato de os filhos serem instruídos em relação a um ofício onde eles poderiam ajudar financeiramente com o sustento da família, ou seja, para ele, a única preocupação, que muitas famílias tinham, era com a alimentação e a saúde e, por isso, acabavam não valorizando a educação e, consequentemente, não enviavam os filhos para as escolas (Barbosa, 2007, p. 137).

Jardilino (2009, p. 49), ao escrever sobre o texto "uma predica para que se mandem os filhos à escola", vai fazer a seguinte pergunta: "Bem, mas afinal de quem é o dever de educar?", e ao analisar o entendimento de Lutero, ele vai dizer que para o reformador essa tarefa era igualmente secular quanto religiosa, ou seja, pode-se dizer que para Lutero, educar era dever do Estado, mas também, dos pais, onde ao Estado cabia a instauração e manutenção das escolas públicas, e que essas fossem gratuita e obrigatória a todos, enquanto para os pais cabia a responsabilidade espiritual de dar os filhos a oportunidade de estudar, pois não fazer isso era pecado.

Para Lutero, uma das artimanhas mais sutis de alguém que queria impedir o progresso, era fazer com que as pessoas simples

não quisessem enviar seus filhos para a escola. Ao ponto de ele dizer:

> Isso me parece uma verdadeira obra de mestre arte diabólica. Ao ver que hoje já não pode fazer e agir como quer, procura impor sua vontade a nossos descendentes, preparando-os diante de nossos olhos de maneira que nada aprendam e nada saibam, a fim de que, quando estivermos mortos, tenha a disposição um povo despreparado, despojado e indefeso, com o qual possa fazer o que quer. Pois se desaparecerem a Escritura e as ciências, nada mais restará a Alemanha do que uma rude e selvagem horda de tártaros e turcos, e, quem sabe, uma pocilga e uma súcia de animais selvagens (Lutero, 2018, p. 332).

Observa-se claramente, que para o reformador se a educação da Alemanha não fosse levada a sério a nação cairia as minguas, ficando apenas animais selvagens e pessoas sem cultura. Nesse sentido, pode-se dizer que ele objetiva uma nova Alemanha, distante daquela idealizada pela Igreja Católica. Também defendia que os pais eram culpados de o mundo estar da maneira que estava (Lutero, 2018, p. 336). Com o adento da Reforma Protestante, a obrigatoriedade de enviar seus filhos para os conventos já não existia, por isso, muitos pais achavam que não havia mais a necessidade de enviarem os filhos para escola, haja vista, de não terem mais a perspectiva de seus filhos se tornarem padres, ou as filhas freiras (Jardilino, 2009, p. 66).

Para Lutero a educação deveria ser valorizada não apenas pelo fato dela formar padres ou juristas, isto é, oficiais, mas para a importância que ela tem para a vida da pessoa, como cidadão, ao dizer, "não quero falar do sublime prazer de uma pessoa por ser instruída [...] podendo ler toda sorte de literatura particularmente em sua casa, conversar e relacionar-se com pessoas eruditas, viajar

e fazer negócios em países estrangeiros" (Lutero, 2018, p. 351-352).

Cabe dizer, que para o reformador os Conselhos das cidades deveriam obrigar os pais a enviarem seus filhos as escolas, e para isso, ele vai lhes fazer as seguintes arguições:

> Pois não, objetas tu, isso tudo diz respeito aos pais. Que têm os conselheiros e as autoridades a ver com isso? Está certo; no entanto, que acontece se os pais não o fazem? Quem o fará? Simplesmente não se fará nada e as crianças ficam negligenciadas? Acaso as autoridades e o conselho querem desculpar-se e dizer que isso não lhes diz respeito? [...]" (Lutero, 2018, p. 308)

Além disso, ele diz: "por isso certamente será da competência do conselho e das autoridades dedicar o maior cuidado e o máximo empenho a juventude. A eles, como curadores, foram confiados os bens, a honra, corpo e vida de toda a cidade." (Lutero, 2018, p. 309). Ao apontar que os conselhos deveriam prover a educação gratuita e obrigatória e apelar para que os pais obedecessem enviando seus filhos para a escola, Lutero, estava olhando para o futuro de uma nação e, consequentemente, de uma cidade, ao dizer:

> Agora, o progresso de uma cidade não depende apenas do acúmulo de grandes tesouros, da construção de muros de fortificação, de casas bonitas, de muitos canhões e da fabricação de muitas armaduras. Inclusive, onde existem muitas coisas dessa espécie e aparecem alguns tolos enlouquecidos, o prejuízo é tanto pior e maior para a referida cidade. Muito antes, o melhor e mais rico progresso para uma cidade é quando possui homens bem instruídos, muitos cidadãos ajuizados, honestos e bem-educados. Estes então também podem acumular, preservar e usar corretamente riquezas e todo tipo de bens (Lutero, 2018, p. 309).

Nota-se nesse discurso, que para Lutero, o progresso e desen-

volvimento estava na formação das pessoas, isto é, na capacidade de uma nação investir na educação, nesse sentido, pode-se dizer que Lutero entendia que a Alemanha do século XVI, ainda estava presa aos paradigmas de outrora e que só experimentaria o avanço se a educação fosse tratada como prioridade, tanto pelo Estado, ou seja, pelos príncipes e Conselhos das cidades, bem como pelos pais.

Considerações finais

Diante do exposto, percebe-se que Lutero foi alguém que valorizou o indivíduo, mesmo sabendo que seu intuito era religioso. Compreendemos, desse modo, que ele foi um dos primeiros a propor uma educação que valorizasse o professor-e buscasse o lúdico como meio do fazer educacional. Nesse sentido, observa-se que entendia que todos deveriam ser ensinadas e, para isso, suas potencialidades precisavam ser valorizadas.

Além disso, se vê nitidamente uma forte influência do pensamento humanista em seu fazer e saber educacional, tanto que se encontra diversos elementos usados pelos humanistas renascentistas em seu discurso, dentre os quais podemos destacar o retorno as fontes, isto é, *"Ad Fontes"*, ideia usada pelos humanistas como valorização ao clássico, ou seja, o retorno as fontes clássicas, e no discurso de Lutero as línguas nas quais a Bíblia fora escrita: o grego e o hebraico. Outro fator determinante, é o fato dele contrapor e até mesmo em alguns momentos hostilizar a educação conduzida pelos monastérios e cleros, chegando a dizer que eles não ensinavam, mas fazia um desserviço à educação.

Lutero, também influenciou significativamente o Governo alemão, conforme visto na análise de sua carta aos príncipes da

Alemanha. Um fato a se destacar é como ele vai na educação um dos fatores que podem levar uma nação a se desenvolver e, por isso, ele vai dizer que era obrigação dos príncipes e, consequentemente, dos conselhos oferecer educação gratuita e de qualidade a todos, indistintamente, isto é, homem ou mulher. Quebrando assim paradigmas vigentes até então. Entendia que o professor precisava ser valorizado. Em um tempo que a educação era voltada apenas ao religioso propôs que as ciências fossem ensinadas, dentre as quais a História deveria um lugar de destaque.

Para ajudar os príncipes e autoridades da Alemanha, Lutero evoca princípios da fé, para apontar a obrigatoriedade de os pais enviarem seus filhos a escola. Isso é algo extremamente relevante, haja vista, no período em questão, os pais usarem os filhos como meio de pôr comida na mesa. Diante disso, o reformador não vai se opor ao trabalho, mas vai dizer que deveria se ter um equilíbrio, em que o jovem trabalhasse, mas, também, tivesse em sua rotina diária um tempo para estudos.

Nesse sentido, Lutero foi alguém que pensou além de seu tempo, valorizando a educação, e a colocando no lugar que ela deveria sempre estar. Além disso, ele pregou que todos deveriam estudar, independente de raça, cor ou sexo. Sonhava com uma Alemanha alfabetizada e trabalhou arduamente para que isso acontecesse. O seu legado ecoa no presente século nos fazendo refletir sobre a educação obrigatória e cedida pelo estado. No entanto, algumas perguntas ficam: Lutero alcançou seu propósito? Hoje todas as pessoas têm tido acesso à educação de forma igualitária e gratuita? Qual impacto dessa posição de Lutero na educação que surgiu posteriormente nos tempos modernos? Será que temos valorizado os professores da maneira que deveria? A educação lúdica

tem sido um dos nossos pilares? Temos buscado potencializar a aprendizagem por meio daquilo que o aprendiz já tem?

Referências bibliográficas

ALTMANN, Walter. Lutero e Libertação. São Paulo: Ática, 1994.

_____, Walter. O amigo das crianças, Lutero escreve uma carta a seu filho. São Leopoldo, 1990.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. **Estado e Educação em Martinho Lutero**: a origem do Direito a Educação. V. 41, n. 144. Set/Dez, 2011. Scielo25 Brasil. Disponível em: SciELO - Brasil - Estado e educação em Martinho Lutero: a origem do direito à educação Estado e educação em Martinho Lutero: a origem do direito à educação. Acesso dia 09/01/2024.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: Constituição (planalto.gov.br). Acesso em: 16/10/2024.

BECKER, Idel. **Pequena história da civilização ocidental.** 7. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1975.

BITTAR, Marisa. História da Educação: da antiguidade à época contemporânea. – São Carlos: EdUFSCar, 2009.

CAIRNS, Earle E**. O Cristianismo Através dos Séculos:** uma história da Igreja Cristã. São Paulo: Vida Nova, 1990.

CARPENTIER, Vincent. **A Idade Média passo a passo**; ilustrações de Marie de Monti; tradução de Julia da Rosa Simões. – 1ª ed. – São Paulo: Claro Enigma, 2012.

FULBROOK, Mary. História concisa da Alemanha; tradução de Barbara Duarte – 2. ed. – São Paulo: Edipro, 2016. (Série história das nações).

GEORGE, Timothy. **Lendo as Escrituras com os Reformadores;** traduzido por Vagner Barbosa. – São Paulo: Cultura Cristã, 2015.

_____, Timothy. **Teologia dos Reformadores;** Tradução Gérson Dudus e Valeria Fontana. – São Paulo: Vida Nova, 1993.

JARDINO, José Rubens L. **Lutero e a Educação**. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

JÉLVEZ, Júlio Alejandro Quezada. **História da Educação.** – Curi-

tiba: InterSaberes, 2013. – (Série formação Pedagógica).

LINDENBERG, Carter. **História da Reforma;** tradução Elissamai Bauleo. – 1. ed. – Rio de Janeiro: Thomas Nelson Brasil, 2017.

LUTERO, Martinho, 1483-1546. **As 95 teses e a essência da Igreja:** [Tradução Carlos Caldas]. – São Paulo: Editora Vida, 2016.

_____, Martim. **Educação e Reforma**. – São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: Concórdia, 2000.

_____, Martinho. Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs [1524]. In: Martinho Lutero: obras selecionadas. São Leopoldo do: Comissão Interluterana de Literatura, 1995, v. 5, p. 299-325.

_____, Martinho. Uma prédica para que se mandem os filhos à escola [1530]. In: Martinho Lutero: obras selecionadas. São Leopoldo: Comissão Interluterana de Literatura, 1995, v. 5, p. 326-363.

MULLANY, Patrick Francis (1848-1893). **História e essência da educação ocidental**: ensaios selecionados; tradução de Bruno Alexander – Campinas, SP: Kírion, 2021.

_____, Ruy Afonso da Costa. **História da Educação na Idade Média**. – Campinas, SP: Kirion, 2018.

_____, Ruy Afonso da Costa. **História da Educação no Renascimento**. – Campinas, SP: Kirion, 2018.

PILETTI, N.; PILLETI, C. **História da educação**. São Paulo: Ática, 1997.

_____, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da Educação:** de Confúcio a Paulo Freira. – 2. ed., 1ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2024.

2 História da taxonomia e da classificação biológica: do empírico à sistemática binomial de Lineu (séculos XVI-XVIII)[1]

Lucas Onorato Braga

Doutorando em História pela Universidade Federal do Espírito Santo, com especializações em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (UFPI), Currículo e Prática Docente (UFPI), Educação Especial (IFRR) e Turismo e Gastronomia (IFFar). Integra o Laboratório Saberes e Sabores: História da Alimentação e das Práticas de Cura (PPGHIS/UFES), com pesquisas voltadas à História da Ciência, História da Alimentação e Cultura Gastronômica.

Durante a Modernidade a História Natural abarcava o estudo de tudo aquilo que foi criado por Deus[2]. A natureza era o objeto de descrição e, no século XVIII, de classificação a encargo dos naturalistas. Estas organizações se davam a partir das formas dos objetos estudados e não pelas causas de sua existência, ou seja, não era permitido criar, apenas entender e organizar (Castañeda, 1995). Nesta premissa, a taxonomia se tornou a base da nova abordagem norteando as discussões dentro do campo.

Até o século XVI, os estudos em torno da ordenação dos se-

1 Este artigo resulta da dissertação *Domingos Vandelli (1735-1816): História Natural e utilitarismo ilustrado em fins do Antigo Regime português*, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Espírito Santo e defendida em 2023, com financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES).

2 Trata-se da perspectiva teológica predominante no período, que fundamentava a visão sobre a natureza e o campo de estudo dos naturalistas.

res não haviam se tornado originais o suficiente para substituir os trabalhos dos antigos. Aristóteles (384 a.C. - 322 a.C.) em sua obra *Da História dos Animais* havia feito uma grande classificação dividindo os animais em "sanguíneos" e "não sanguíneos", organização que usamos até os dias atuais sob a alcunha de vertebrados[3] e invertebrados, respectivamente (Kullmann, 1991, p. 140).

Já Plínio, o velho (23 d.C. - 79 d.C.), descreveu ao longo de 160 volumes de sua *História Natural* vários espécimes de plantas e animais seguindo a perspectiva aristotélica, como reconheceu: "Aristóteles transmitiu de forma diversa, homem a quem confesso dever citar primeiramente, enquanto o sigo em grande parte nestes assuntos" (Plínio apud. Vieira, 2017, p. 92). Por ter vivido no Império Romano, sua sistematização foi a primeira feita em latim sendo grande parte de sua nomenclatura utilizada atualmente.

A sistematização aristotélica e, por conseguinte a de Plínio, passando pela *História das Plantas* de Teofrasto (372 a.C. – 287 a.C.) e o Sobre material médico de Dioscórides (40 d.C. - 90 d.C.) ficou conhecida como **classificação racional** (séc. IV a.C. – séc. XV d.C.). Os racionalistas buscaram uma organização a partir da observação das características dos seres em oposição a **classificação empírica** (até o séc. IV a.C.) na qual a catalogação baseava-se na utilidade dos espécimes para os humanos dividindo-se em categorias como "curativo", "alimento", "venenoso", "útil", "inútil" entre outros (Nicolau, 2017, p. 7).

3 Vertebrados são o grupo de animais que possuem coluna vertebral e crânio que conferem proteção aos órgãos e sustentação ao corpo. Os invertebrados, pelo contrário, não possuem essas estruturas (Mackenzie, 2022).

Tabela 1: Sistemas de classificação até a Modernidade.[4]

Sistemas artificiais	**Tipo de classificação**	**Período**	**Nomes importantes**
	Empíricos	Até o séc. IV a.C.	
	Racionais	séc. IV a.C. – 1500 d.C.	Aristóteles Teofrasto Plínio Dioscórides
	Herbalistas	c. 1500 – 1580 d.C.	Otto Brunfels Jerome Bock Leonhart Fuchs
	Metodistas	c. 1580 – 1760 d.C.	Andreas Cesalpin Augustus Quirinus Rivinus
	Pré-lineanos	Até 1753.	Joseph Pitton de Tournefort John Ray Carlos Lineu
Sistemas naturais	Pós-lineanos		Jean-Baptiste Lamarck Antoine Laurent de Jussieu George Bentham Joseph Dalton Hooker

Fonte: Nicolau, 2017. p. 5.

Se a Idade Média é comumente reconhecida por sua imobilidade, isso se alterou bruscamente com o alvorecer da Modernidade (Oliveira, 2015, p. 20). O sonho do alemão Johann Gutemberg (c. 1400-1468) de imprimir a bíblia, em 1448, levou a criação da prensa móvel em 1455. O empreendimento ambicioso tanto pelo ineditis-

4 Sistemas artificiais são aqueles cujo espécimes são agrupados por um conjunto limitado de características estruturais – como a flor, no caso das plantas, ou a forma das patas em animais – sem que isso represente necessariamente suas proximidades. Já o sistema natural procura refletir as relações naturais entre os organismos (Nicolau, 2017. p. 20).

mo quanto pelo investimento, que exigiu a própria oficina como garantia, obteve sucesso lançando no ano seguinte 180 exemplares da *Bíblia Mazarin* ou, como era conhecida, a bíblia de 42 linhas, com letras góticas e 642 páginas (Santos, 2012, p. 16). A ideia de Gutemberg tornou possível a produção de 10 milhões de livros em torno de 40 mil títulos no primeiro século de existência (Burke, 2002).

Enquanto isso, Portugal já tinha criado a caravela, "navio estável, ágil, rápido e mortífero, [...] um grande avanço tecnológico" (Marcolin, 2013). Que permitiu ao infante D. Henrique de Avis (1394-1460) convencer seu pai, o rei D. João I (1357-1433) a se lançar ao mar em direção a Ceuta, norte da África, que foi conquistada com sucesso em 1415. Isso conferiu prestígio internacional ao rei, ao passo em que lhe dava controle de um ponto estratégico para a navegação na costa africana (Saraiva, 2004, p. 131-132). Não obstante, sob o reinado de D. João I, os portugueses descobriram a Ilha de Porto Santo (1418), a Ilha de Madeira (1419) e os Açores (1427) (Marcolin, 2013).

O plano luso de expansão oceânica (Diffie, 1977) continuou nos reinados seguintes: Gil Eanes dobrou o Cabo Bojador (1434), Diego Gomes descobriu o Cabo Verde (1454), Bartolomeu Dias superou o Cabo da Boa Esperança (1488), Vasco da Gama abriu o caminho para as Índias (1499) e Pedro Álvares Cabral chegou à América (1500) (Santos et al., 2021, p. 46). Para mais, Afonso de Albuquerque conquistou Goa (1510) e Malaca (1511), Jorge Álvares chegou em Macau no ano de 1523 e, em 1543, o missionário jesuíta Fernão Mendes Pinto relatou a chegada da caravela portuguesa no Japão (Diffie, 1977, p. 392).

Dessa forma, o século XVI se iniciou com uma nova recon-

figuração do mundo conhecido e sua infinidade de espécimes para serem descobertas, nomeadas e organizadas, somadas a capacidade e velocidade com que esses conhecimentos seriam distribuídos por toda a Europa através dos impressos. A imprensa agregou maior precisão na reprodução e no volume das imagens fomentando e reedição e ampliação de diversas obras.

No campo taxonômico a botânica se voltou para os estudos das ervas e suas utilidades medicinais marcando a fase da **classificação herbalista** (1500-1580) que ficou expressa nas obras com xilogravuras de plantas cada vez maiores e mais ricas em detalhes (Manktelow, 2010, p. 3). Neste contexto, o interesse nas obras antigas traduzidas e nos estudos no campo propiciaram a criação de escolas médicas pela Europa assim como a cadeira de botânica na Península Itálica no início do século XVI (Mayr, 1998, p. 183).

Contudo, o imenso fluxo de espécimes também se mostrou um problema. Os herbalistas dispunham seus exemplares em ordem alfabética o que era ineficaz frente ao volume quase caótico de novos itens nos herbários[5] fazendo com que exemplares repetidos em demasia fossem entendidos como espécies diferentes. Os sistemas de classificação em voga não eram suficientes para localização dos espécimes além de tonar os estudos dos mesmos mais difícil (Nicolau, 2017, p. 11).

Portanto, era urgente a necessidade de uma organização que desse conta da quantidade de informação que surgia dos quatro cantos do mundo. Sendo assim, vários estudiosos focaram seus

5 Os herbários a que nos referimos eram os manuscritos ilustrados com o objetivo de auxiliar na identificação de plantas trazendo consigo uma breve descrição dos espécimes apresentados. Os herbários como conhecemos hoje que disponibilizam seus exemplares secos e prensados surgiu só após os trabalhos de Lineu.

esforços no método de ordenação dessas informações levando em conta alguns princípios da classificação racionalista a qual, o naturalista sueco Carlos Lineu em sua obra Biblioteca Botânica, publicada em 1736, se referiu como metodistas (Frodin, 2002. p. 27).

A **classificação metodista** (1580-1760) valorizou cada vez mais a classificação do mundo natural independente da utilidade dos organismos propiciando a produção de obras consideravelmente originais se opondo aos herbalistas que se debruçaram sobre a ampliação das obras de Teofrasto e Dioscórides ou a simplesmente copiá-las (Manktelow, 2010, p. 3).

Devemos destacar que a Revolução Científica posta em movimento no Quinhentos, paulatinamente, tornou os princípios aristotélicos sobre o universo insuficientes. A busca pela matematização dos fenômenos físicos e naturais se expressou na ordenação complexa destes eventos. A filosofia cartesiana, baconiana e newtoniana expunham um universo infinito e caótico, em contraponto a noção antiga que o entendia como finito e harmônico (Klepka et al., 2018, p. 80).

Nesse contexto, os herbários e jardins botânicos se tornam parte primordial da ciência natural, pois a descrição dos exemplares se dava a partir da comparação deste com o acervo disponível para o acesso do pesquisador, ou seja, quanto maior uma coleção, mais rica a descrição seria. Soma-se a isto o aprimoramento das lentes óticas ao longo do século XVI que permitiu o estudo cada vez mais minucioso dos espécimes (Manktelow, 2010, p. 3).

A obra *16 livros sobre plantas* de Andrea Cesalpino (1519–1603) trouxe a descrição de 1500 plantas sendo a primeira proposição metodológica de ordenação botânica baseada na estrutura do espéci-

me assim como na forma de seu fruto e semente, muito semelhante a organização de Teofrastos. Cesalpino é considerado uns dos primeiros a se preocupar com a organização de um herbário sendo o seu, criado por volta de 1550, um dos mais antigos ainda existentes e que se encontra disponível no Museu de História Natural de Florença (Rompel, 1980).

Já o clérigo inglês John Ray (1627-1705), em texto apresentado a *Royal Society* no dia 17 de setembro de 1674, fez a primeira tentativa em definir "o que constituía uma espécie?" (Raven, 1942, p. 189). Ele não chegou a responder de fato, mas introduziu a noção de que existem características interpopulacional que sempre estão presentes em maior ou menor ocorrência o que ele entendia como variedades de um grupo, mas não uma espécie (Cain, 1999, p. 223).

De qualquer forma, Ray consolidou o uso da categoria das espécies como nomenclatura final da classificação dos exemplares estudados (Manktelow, 2010, p. 3). Outro aspecto importante é que Ray é considerado um dos primeiros *parson-naturalists*, ou pároco-naturalista, conceito inglês para aqueles que exerciam uma vida de sacerdócio e que enxergavam nos estudos da natureza uma extensão de seu trabalho religioso (Armstrong, 2000).

Apesar do avanço das discussões sobre as metodologias, Cesalpino, Ray e diversos outros estudiosos, utilizavam os nomes populares dos espécimes, ou seja, as organizações não representavam suas respectivas posições taxonômicas. Isso começou a se alterar com os trabalhos do botânico francês Joseph Pitton de Tournefort (1656-1708) e sua obra *Eléments de botanique, ou Méthode pour reconnaître les plantes*[6], publicada em 1694, que recebeu sua tradução em

6 Mantivemos o nome original tanto em francês quanto em latim, pois não encontramos uma publicação oficial traduzida para o português da referida obra.

latim em 1700 sob o título *Institutiones rei herbariae*.

Tournefort apresentou uma hierarquia mais complexa com classe, seção, gênero e espécie. Além disso, a nomenclatura das espécies passou a ser constituída primeiro por seu nome genérico, seguido de uma *differentiae specifica*, ou seja, uma pequena frase descritiva do espécime de maneira que a diferenciasse de outras espécies do mesmo gênero. Devido a isso, essa metodologia ficou conhecida como **nomenclatura polinomial** que cumpria uma dupla função de nomear e, ao mesmo tempo, fornecer um breve diagnóstico do exemplar a ser analisado (Nicolau, 2017, p. 17).

A título de exemplo, a planta silva-marcha, do gênero rosa, foi nomeada como *rosa sylvestris vulgaris, flore odorato incarnato*[7], se referindo ao espécime pela aparência, ocorrência na natureza e odor. No entanto, a nomenclatura polinomial não era uma novidade de Tournefort. Contemporâneo ao naturalista francês, o botânico alemão Augustus Quirinus Rivinus (1652–1723) também utilizava o mesmo método, entretanto, Rivinus conferia a primeira espécie descrita apenas o nome do gênero, enquanto as seguintes passariam a receber a *differentiae specifica*.

De qualquer forma, tanto na esquematização de Tournefort quanto na de Rivinus, um mesmo espécime poderia receber diversas descrições de diferentes estudiosos retornando ao problema dos sistemas anteriores: a falta de um nome comum e de fácil identificação entre a comunidade científica. Foi com o naturalista sueco Carlos Lineu que temos um primeiro vislumbre sobre a solução desses problemas. Em 1735 ele lançou seu *Systema Naturae* (Linnaeus, 1735) no qual expos suas noções e categorias para a hie-

7 "Rosa selvagem comum, com uma flor de odor encarnado" em tradução livre (Tournefort, 1694, p. 501).

rarquização de todos os seres vivos sugerindo uma nova sistematização descritiva de gêneros e espécies além de apresentá-las de forma sumarizada (Bediaga et al., 2015).

Lineu utilizava o método tournefortiano, mas elaborou concomitantemente uma nomenclatura binária que se baseava apenas no gênero e, então, um *nomina trivializa*, ou nome trivial, cujo objetivo era simplificar o trabalho de campo e no ensino, sem substituir o sistema polinomial. Nessa esquematização, a *rosa sylvestris vulgaris, flore odorato incarnato* se tornou a *rosa canina*.

Todavia, foi apenas no seu *Species Plantarum* (Linné, 1753) que Lineu passou a publicar sua **nomenclatura binomial** junto com as descrições polinomiais para plantas e na décima edição do *Systema Naturae* (Linnaeus, 1758) para plantas e animais. Por isso, os trabalhos do naturalista sueco disponibilizados antes de 1753, inclusive suas próprias nomeações são consideradas **pré-lineanas**.

Logo em suas primeiras obras, Lineu dividia a natureza em três reinos distintos: mineral, animal e vegetal, e sua classificação da fauna e flora seguia cinco categorias: classe, ordem, gênero, espécie e variedade. Outro fator na produção lineana é o caráter sexual das plantas. Tournefort negava a existência da sexualidade das plantas, enquanto a análise dos estames e pistilos[8] presentes na flor de um espécime eram a base da classificação de Lineu (Eriksson, 1994, p. 69).

Vale ressaltar que a discussão sobre as diferenças sexuais das plantas já ocorria desde a Antiguidade. A contribuição lineana nesse aspecto está no uso da quantidade e posição de estames e pistilos

8 Estame é o órgão masculino das plantas onde se encontra o pólen, já o pistilo, é o órgão feminino (Michaellis, 2022).

como critério para a organização dos espécimes (Prestes, 2009, p. 128).

O fato é que o uso prático de sua sistematização assim como suas observações se tornou popular até mesmo fora da comunidade científica. Embora a nomenclatura polinomial fosse usada até o fim século XVIII, a nomenclatura binomial foi substituindo-a paulatinamente até se tornar unânime no início do século seguinte. As obras do naturalista sueco lançaram as bases da botânica e zoologia moderna e diversos termos e práticas criados por ele ainda são utilizadas atualmente. Cabia então aos naturalistas subsequentes aperfeiçoarem a ampliarem a metodologia lineana.

Referências:

ARMSTRONG, Patrick. **The English Parson-naturalist**: A Companionship Between Science and Religion. Herefordshire: Gracewing Publishing, 2000.

BEDIAGA, Begonha; LIMA, Haroldo Cavalcante de. A 'Flora Fluminensis' de frei Vellozo: uma abordagem interdisciplinar. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**, v. 10, n. 1, p. 85-107, 2015.

BRAGA, Lucas Onorato. **Domingos Vandelli (1735-1816)**: História Natural e utilitarismo ilustrado em fins do Antigo Regime português. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais, Vitória, 2023.

BRAGA, Lucas Onorato. ***Louça de Vandelles***: dos laboratórios de Coimbra às mesas de Portugal. In. MERLO, Patrícia M. S; BRAGA, Lucas Onorato; GOMES, Juliano; Diálogos sobre a Modernidade, v. 2. Serra: Identidade Editorial, 2024.

BURKE, P. Problemas causados por Gutenberg: a explosão da informação nos primórdios da Europa moderna. **Estudos avançados**, v. 16, n. 44, p. 173-185, jan./abr. 2002.

CAIN, A. J. John Ray on the species. **Archives of Natural History**, n. 26, v. 2, pp 223-238, 1999.

CASTAÑEDA, Luzia Aurelia. História natural e as idéias de geração e herança no século XVIII: Buffon e Bonnet. **História, Ciências, Saúde**, Manguinhos, v. 2, n. 2, p. 33-50, out. 1995.

DIFFIE, Bailey Wallys. **Foundations of the Portuguese empire, 1415-1580**. Minnesota: University of Minnesota Press, 1977.

ERIKSSON, Gunnar. Linnaeus the botanist. In: FRÄNGSMYR, Tore. **Linnaeus**: the man and his work. Canton: Science History Publications, 1994.

"ESTAME". In: **Michaellis**, Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. Editora Melhoramentos, São Paulo, 2022.

FRODIN, David. **Guide to Standard Floras of the World**. Cam-

bridge: Cambridge University Press, 2002.

KLEPKA, Verônica; CORAZZA, Maria Julia. O essencialismo na classificação de Lineu e a repercussão dessa controvérsia na Biologia. **História da Ciência e Ensino: construindo interfaces**, v. 18, p. 73-110, 2018.

KULLMANN, Wolfgang. Aristotle as a natural scientist. **Acta Classica**, v. 34, p. 137-150, 1991.

LINNAEUS, Carolus. **Systema natura, sive regna tria naturae, systematice proposita per classes, ordines, genera & species** Leiden: Theodorus Haak, 1735.

LINNAEUS, Carolus. **Systema naturae**. Laurentii Salvii: Stockholm, 1758.

LINNÉ, Carl. **Species Plantarum, exhibintes plantas rite cognitas, ad genera relatas, cum differentiis specificis, nominibus tuivialibus, synonymis selectis, locis natalibus, secundum systema sexuale digestas**. Verbesina, 1753.

MACKENZIE. Animais vertebrados e invertebrados: conheça suas características. **Blog do Mackenzie**. Disponível em: < https://blog.mackenzie.br/vestibular/materias-vestibular/animais-vertebrados-e-invertebrados-conheca-suas-caracteristicas/ >.

MANKTELOW, Mariette. History of taxonomy. **Lecture from Dept. of Systematic Biology**, Uppsala University, v. 29, 2010.

MARCOLIN, N. Os reis dos mares. **Pesquisa Fapesp**, v. 212, p. 86-87, 2013.

MAYR, Ernst. **O desenvolvimento do pensamento biológico**. Brasília: Editora UnB, 1998.

NICOLAU, Paula Bacelar. **História da classificação biológica**. Lisboa: UAB, 2017.

OLIVEIRA, José Machado; MERLO, Patrícia M. S. **Recortes e perspectivas sobre História Moderna**. Vitória: SEAD/UFES, 2015.

"PISTILO". In: **Michaellis**, Dicionário Brasileiro da Língua Por-

tuguesa. Editora Melhoramentos, São Paulo, 2022.

PRESTES, Maria Elice Brzezinski; OLIVEIRA, Patrícia; JENSEN, Gerda Maísa. As origens da classificação de plantas de Carl von Linné no ensino de biologia. **Filosofia e história da Biologia**, v. 4, n. 1, p. 101-137, 2009.

RAVEN, C. E. **John Ray, naturalista**: His life and works. Cambridge: University Press, 1942.

ROMPEL, J. Andrea Cesalpino. In: **The Catholic Encyclopedia.** New York: Robert, 1908. Appleton Company.

SANTOS, Aldecio Machado dos. Gutemberg: a era da imprensa. **Percepções**, Caçador-SC, v. 1, n. 1, p. 14-23, jan./jun. 2012.

SANTOS, Carla P. Ferreira dos; CARITÁ, Lucas Antônio. GADOTTI, Marla. Contribuições das Navegações Portuguesas para a Geometria da Superfície Terrestre. **HIPÁTIA - Revista Brasileira de História, Educação e Matemática**, v.6, n.1, p. 41-51, jun. 2021.

SARAIVA, José Hermano. **História de Portugal**. Matosinhos: Quidnovi, 2004.

TOURNEFORT, Joseph Pitton de. **Élémens de botanique, ou Méthode pour connoître les plantes**, 1694.

VIEIRA, Ana Thereza Basilio. A exposição dos animais na obra de Plínio o velho: exotismo e monstruosidade na Naturalis Historia. **Classica - Revista Brasileira de Estudos Clássicos**, v. 30, n. 2, p. 91-109, 2017.

3 As reformas pombalinas e o Iluminismo na América portuguesa: impactos jurídicos e educacionais entre o projeto racional estatal e as resistências coloniais

Waléria Demoner Rossoni

Doutoranda em História, área de Concentração em História Social das Relações Políticas, da Universidade Federal do Espírito Santo.

Introdução

Boto (2010) traça a análise histórica detalhada sobre como as Reformas Pombalinas e o Iluminismo no Brasil trouxeram influência sobre o sistema educacional e a estrutura jurídica, enfatizando os conflitos entre o projeto da razão do Marquês de Pombal e a realidade da Colônia. Por meio dessa análise, pode-se verificar o impacto cultural e humano das mudanças e o quanto possibilitaram a formação de uma identidade educacional e social brasileira.

Boto (2010) permite a visão perspicaz sobre o Iluminismo e sua aposta na razão como caminho de progresso. A educação, nos tempos ressaltados, era o pilar do movimento, uma vez que a instrução se tornava um instrumento para o crescimento pessoal e profissional. Todavia, Boto (2010) apresenta também as oposições

desse projeto quando implementado em terras brasileiras. Na Colônia, o desejo de Pombal de "vassalizar" a Igreja, submetendo a educação ao controle do Estado esbarrava na vastidão e diversidade cultural do território, culturalmente diverso.

> Seu objetivo superior foi criar a escola útil aos fins do Estado e, nesse sentido, ao invés de preconizarem uma política de difusão intensa e extensão do trabalho escolar, pretenderam os homens de Pombal organizar uma escola que, antes de servir aos interesses da fé, servisse aos imperativos da Coroa (Carvalho, 1978, p. 139).

A secularização da educação, segundo Carvalho (1978), se propunha a tirar o ensino do viés religioso, mas não necessariamente a promover a emancipação completa; era, em lei, a tentativa de aprimorar o sistema educacional que atendesse aos interesses do Estado.

> O fenômeno da secularização é - este sim, como já se observou acima - um dos alicerces do Iluminismo e da modernidade. Junto da progressiva secularização das instituições, vinham os emblemas da racionalização, da "civilização de costumes" (Elias, 1993, 1994) e do que Weber (2000) qualificou de *desencantamento do mundo* (Boto, 2010, p. 263).

Mota (2006) reconhece que, muito embora as reformas tentassem a imposição a estrutura uniforme e controlada, a população brasileira sempre tentou alternativas de adaptar esses modelos às suas vivências. As Câmaras Municipais, utilizadas como exemplo, resistiram ao viés central imposto e moldaram a legislação às particularidades da localidade, em prol de revelar a busca pela justiça cada vez mais próxima das necessidades locais. Assim, o aspecto essencial mostra que, ainda que o projeto iluminista tenha chegado

ao Brasil, ele não escureceu a realidade.

Lado outro, em Portugal, o ensino racionalista almejava a formação de indivíduos com disciplina, mas no Brasil, a tentativa encontrava resistência por parte da sociedade, que tinha a ideia de que a educação era tão somente para as elites. Mesmo sob o controle do Estado, o ensino tinha bases e traços na desigualdade, com reflexos nas complexidades e as desigualdades sociais da colônia (Mota, 2006).

> A causa primordial da fragilidade portuguesa residiria na estreiteza dos limites de seu território. Tal debilidade era, ainda, acentuada quando se comparam "nossas forças à proporção das dos seus vizinhos" (idem, ibidem). Em virtude dessa irreparável fraqueza, Portugal se teria lançado ao encalço de outras terras; favorecido por uma situação geográfica que – esta sim – lhe era favorável: a vizinhança do mar. Porém, a aventura das navegações não teria sido capaz de conter o mau uso das terras do reino: terras incultas, proprietários que não cultivavam seus terrenos e, até mesmo, "porções de terras usurpadas ao comum das cidades, vilas e lugares" (idem, p. 61). As terras incultas por desinteresse dos donos ou dos rendeiros deveriam ser-lhes retiradas para ser entregues a pessoas que pudessem e quisessem cultivá-las (Boto, 2010, p. 265).

As Reformas Pombalinas foram a ponte entre o passado colonial e a construção da nação que buscava sua própria identidade. Todavia, a profundidade teórica pode dificultar o entendimento para aqueles menos familiarizados. Em última análise, Boto (2010) lembra que as Reformas Pombalinas foram a tentativa de modernizar a educação e o Direito no Brasil, mas também a tentativa de adaptabilidade e complexidade da sociedade brasileira.

O Iluminismo em Portugal e a Centralização do Ensino pela Coroa

O movimento iluminista em Portugal, com a impulsão do Marquês de Pombal, possibilitou grandes mudanças no que toca ao sistema educacional e jurídico no Brasil. Antes das mencionadas reformas tão importantes, o Reino de Portugal vivia um momento de insegurança na legislação e na educação: o Direito Romano tinha grande predominância, e o ensino estava sob a égide da Igreja, que usava metodologias de memorização e rigidez disciplinar. Havia um grande desejo de transformação, mormente porque o Brasil enfrentava mutações econômicas que exigiam uma justiça mais moderna, dinâmica e equânime (Cardoso, 2002).

> Por Alvará de 28 de junho de 1759, o futuro Marquês de Pombal reestruturou os chamados estudos menores. Criou-se, a partir dali, a acepção de aulas régias, compreendendo tanto as classes de primeiras letras quanto as classes de humanidades - daquilo que, posteriormente, se caracterizará como ensino secundário. Assinala Tereza Fachada Levy Cardoso (2004) que "a palavra régio tem um caráter ambíguo, porque, ao mesmo tempo em que remete à figura do monarca, reiterando uma tradição absolutista, que persiste período afora, representa também o avanço que o termo traz, pela contraposição à tradição de ensino por parte da Igreja" (p. 182). Eram, em sua grande maioria, classes de primeiras letras, incluindo o ensino da leitura, da escrita, da aritmética, do catecismo e dos preceitos da civilidade; mas havia também classes de latim, grego, hebreu e retórica (Marques, 1984, p. 337). Em todas elas, era proibido aos mestres e professores valerem-se dos livros e materiais de ensino utilizados pelos jesuítas (Boto, 2010, p. 265).

Nesse contexto, o Alvará acima referido tinha como premissa a constatação da "decadência em todos os campos dos estudos do Reino", em associação ao método dos jesuítas que haviam introduzido nos colégios sob sua tutela, descrito como "escuro e fastidio-

so" (Almeida, 2000).

A Reforma, de fato, tinha como pretensão a recuperação do chamado "método antigo" por Pombal, destacados por "termos símplices, claros e de maior facilidade" efetivados nas "nações mais polidas da Europa" (Almeida, 2000). dentro deste plano, o diretor dos estudos tinha por finalidade "fazer observar tudo o que se contém neste alvará", sendo todos os professores subordinados a ele (Almeida, 2000). com apoio de apoiadores que fiscalizavam as escolas, o diretor avaliaria as ações dos docentes, corrigindo-os. assim sendo, cabia ao diretor fiscalizar os avanços dos discentes, uma vez que todos os professores das escolas eram seus subalternos (Gomes, 1984).

A Chegada ao Brasil: Adaptações, Resistências e Autonomia Local

É de se destacar que as Reformas Pombalinas, inspiradas pelas ideias iluministas, trouxeram um viés de proposta de ensino cada vez mais acessível e prática, com foco na formação de profissionais do Direito que pudessem operacionalizar o direito de maneira mais adequada, coerente e eficiente (Fernandes, 1992).

O Marquês de Pombal acreditava que o Estado tinha por objetivo controlar o ensino e a justiça em prol da criação de uma sociedade organizada e mais racional. Para tanto, Pombal expulsou os jesuítas, reorganizando a Universidade de Coimbra, introduzindo disciplinas e métodos de ensino em prol da reflexão dos ideais de clareza e ordem da época (Fernandes, 1992).

Decerto, quando essas reformas chegaram ao Brasil, inci-

piente Colônia de Portugal, o impacto foi extremamente significativo. De fato, a presença portuguesa no ensino e na legislação já era forte e acentuado, mas foi apenas com a vinda da Família Real em 1808 que a Colônia Brasileira passou a receber foco especial para a formação de suas próprias instituições em âmbito do ensino superior. Destaca-se, por exemplo, que as academias de Direito foram instituídas em São Paulo e Olinda para a preparação dos novos operadores do Direito que, além de aprender a legislação, fossem muito bem preparados para interpretar e aplicar as grandiosas regras da "boa razão", com a tutela que da utilização do raciocínio lógico, equidade e justiça para solução dos tantos problemas legais que existiam até então (Gauer, 1996).

As mutações trouxeram o ideal pombalino de certeza e progresso ao Brasil, todavia, simultaneamente, foram necessárias algumas tantas adaptações. O Brasil possuía realidade bem distinta e distante de Portugal: era um local de várias culturas, com regiões economicamente diferentes, e sua economia estava relacionada mormente à exploração de recursos naturais e à agricultura. As mencionadas particularidades tinham muitas exigências que o ensino e o direito fossem produzidos conforme as necessidades da região, o que ocasionou uma mistura homogênea entre os valores presentes no Iluminismo Europeu e as práticas vigentes à época (Gauer, 1996).

Em que pese todos os esforços portugueses para criar um ensino constante e centralizado, vários aspectos das reformas encontraram grandes resistências no Brasil. A distinção regional e cultural brasileira impedia que as leis e métodos de ensino da metrópole portuguesa nem sempre faziam sentido para a realidade presente

em terras brasileiras. Pode-se verificar isso no direito, onde as Câmaras Municipais (que eram como conselhos locais) modificavam a legislação de acordo com a realidade de cada localidade. Essas câmaras possuíam relativa autonomia e significavam um ponto de resistência ao poder centralizado organizado pelas reformas pombalinas (Bastos, 2004).

A Formação Jurídica Nacional e o Impacto das Academias de Direito

De fato, a necessidade de adaptação possibilitou a criação de identidade jurídica brasileira. Em que pese a influência por Portugal, essa identidade já começava a ganhar vida mais ativa, com a união dos ensinamentos e regras de Portugal com as tradições e práticas, desenvolvidos ao longo de vários anos de colonização. Dessa forma, o direito brasileiro foi se adaptando e formando em meio a essa mistura de tradições locais e leis de Portugal, gerando um grande sistema que, muito embora fosse inspirado nas ideologias portuguesas, precisava se ajustar diuturnamente à realidade brasileira (Guerra, 1983).

Dessa forma, com a independência do Brasil no ano de 1822, o país finalmente conseguiu a chance de consolidar seu adequado sistema jurídico e educacional. As fundações que foram implantadas pelas reformas pombalinas se identificavam como valiosas para essa nova fase implementada após a independência do Brasil (Guerra, 1983).

Outrossim, durante o século XIX, a estrutura do ensino e o sistema de justiça, herança do período colonial, foram devidamen-

te reformulados para responder às necessidades nascentes do novo país. A independência não possibilitou o rompimento totalmente com o passado do Reino Português, todavia permitiu que o Brasil modificasse o legado pombalino à sua realidade, criando, para tanto, um sistema de legislação próprio que refletisse dos as influências do iluminismo quanto todas as realidades locais (Mendonça, 2005).

Permanência do Legado e Suas Releituras no Brasil Contemporâneo

É de se salientar que uma elite intelectual e jurídica no Império ajudou a dar continuidade aos ideais de ordem e racionalidade. Operadores do Direito e administradores existentes no Brasil, muitos dos quais educados nos moldes das reformas pombalinas, trouxeram essas ideias para a construção do Estado brasileiro, consolidando uma identidade jurídica e administrativa que valorizava o ensino, a justiça e a organização (Mendonça, 2005).

As reformas pombalinas e o Iluminismo no Reino Português semearam as sementes do ensino e do sistema de justiça que valorizavam o conhecimento e a razão. O mencionado legado, muito embora inicialmente imposto de maneira soberana e autoritária, possibilitou ao Brasil o ingresso na modernidade, dando ao país instrumentos necessários para a construção de uma identidade jurídica e educacional (Bastos, 2004).

De fato, o sistema educacional e jurídico brasileiro possui traços dessa grande influência, com reflexão ao compromisso com o ensino cada vez mais acessível e com a formação mais crítica dos

cidadãos. A herança do Marquês de Pombal tem destaque e tem vivência na valorização do conhecimento e na relevância dada à educação, fundamento do Estado Democrático de Direito (Bastos, 2004).

Outrossim, a história das reformas pombalinas e do iluminismo português não se restringe ao passado; ela permanece nas instituições brasileiras, com influência na forma como o país encara a educação e o direito, e como almeja com frequência adaptar esses legados à sua própria realidade (Bastos, 2004).

Destaca-se, ainda, a continuidade do legado das Reformas Pombalinas teve reflexo na criação das instituições que almejavam, em pese aos desafios da localidade, a consolidação do projeto de Estado mais moderno, de forma que o ensino e a justiça se tornassem fundamentos para o desenvolvimento na sociedade. Desta forma, a independência não só trouxe o desafio de afirmar a soberania e autonomia, mas também a necessidade de estruturação do sistema jurídico e educacional com equanimidade sobre os ideais de razão e organização herdados do Reino de Portugal com as tantas complexidades e peculiaridades da sociedade brasileira (Mota, 2006).

Decerto, esses desafios tiveram impulsões consideráveis nas reformas posteriores, de forma que o modelo de ensino jurídico, a princípio restrito às academias de Direito de São Paulo e Olinda, foi consideravelmente ampliado para atender à constante necessidade por profissionais mais qualificados, competentes e especialistas (Mota, 2006).

Durante o século XIX e início do século XX, o Brasil gradualmente adaptou os fundamentos, promovendo mudança do ensino e do direito, de forma a incluir e alinhar às necessidades da po-

pulação em expansão e da economia constante transformação. Os impactos do Iluminismo e das Reformas Pombalinas, dessa forma, passaram a integrar uma perspectiva de modernidade que o país buscava construir, em prol de uma identidade jurídica mais próxima (Cardoso, 2002).

Assim, o país absorveu, reinterpretou e adaptou os fundamentos da racionalidade e da justiça, de forma a implantar gradualmente o sistema legal que com reflexão não apenas nas leis, como os valores sociais e culturais que estavam emergindo. Dessa forma, a influência iluminista continua uma referência essencial na criação dos cursos de Direito e na busca pela justiça com valorização da equidade e a adaptação à realidade concreta (Cardoso, 2002).

O reflexo das reformas transcendeu as fronteiras temporais e geográficas, continuando a ser um pilar estruturante das instituições brasileiras por décadas. Os ideais de clareza, justiça e racionalidade, implantados sob a liderança de Pombal, passaram a ser grandes princípios perseguidos ao longo da história brasileira, trazendo moldes à trajetória educacional e jurídica do país e firmando base para o desenvolvimento contínuo de suas instituições democráticas (Boto, 2010).

Os avanços colocam o sistema jurídico e educacional brasileiro em um processo de constante evolução que busca balancear o tradicional e o inovador, com reflexo constantemente sobre como esses legados históricos podem ser modificados e ampliados para atender os processos da sociedade em constante mutação (Bastos, 2004).

O cenário no Brasil, todavia, não pode assimilar as mudan-

ças de maneira homogênea. A vinda das reformas inspiradas no Iluminismo e nos ideais de Marquês de Pombal foi constantemente marcada por grandes tensões entre os costumes locais e as imposições da estrutura mais racional e secular. Em algumas localidades, a resistência foi muito forte e necessária: comunidades locais e lideranças católicas carismáticas se viam bem ameaçadas pelo ideal do ensino e direito mais controlados pelo Estado e menos influenciados pela Igreja Católica, de modo que outras áreas, mais industrializadas, acolhiam as mutações com mais entusiasmo, com atração pela promessa de progresso e de novas oportunidades (Bastos, 2004).

A educação, antes restrita ao acesso da elite e sob rígido controle religioso, aos poucos foi expandindo-se. Surgiram novos espaços para o aprendizado, nos quais os princípios da razão e do pensamento mais crítico passaram a ser cada vez mais incentivados, ainda que essas ideais demorassem a alcançar as modalidades mais afastadas e menos favorecidas de forma econômica (Boto, 2010).

O ensino do Direito, lado outro, formava nova geração de profissionais com visão mais pragmática e menos pragmática nos dogmas coloniais, preparando o terreno para o sistema de justiça que começava a se diferenciar por sua soberania e capacidade de exegese (Cardoso, 2002).

Todavia, a consolidação dessa estrutura do sistema educacional e jurídica encontrou obstáculos culturais. A grande pluralidade de reflexos culturais e as condições socioeconômicas das regiões exigiram modificações constantes das reformas para que elas pudessem, certamente, representar o Brasil. A independência política

do Brasil no ano de 1822 apenas trouxe a complexidade do processo de adaptação, com o país buscando a construção das suas próprias instituições sem rompimento completo com o passado colonial (Mota, 2006).

Com o passar dos tempos, o Brasil moldou o sistema jurídico e educacional que, muito embora carregado de influências iluministas e pombalinas, tinha reflexos sobre as necessidades e aspirações da sociedade em formação. Assim, o desejo de criar o sistema mais acessível e inclusivo impulsionou novas reformas, com enfoque na maior flexibilidade para adaptação ao ensino e a justiça aos desafios das regiões, sempre em constante diálogo entre o costume herdado e as novas demandas sociais (Cardoso, 2002).

Desta forma, as reformas pombalinas e os ideais iluministas não apenas deixaram marcas indeléveis na estruturação das instituições, como também se transformaram no fundamento para um constante processo de construção e reconstrução, permitindo que o país, ao longo de sua história, consolidasse o sistema que buscasse refletir tanto a ordem quanto a diversidade de sua realidade social e cultural (Cardoso, 2002).

A implementação das reformas pombalinas e iluministas no país trouxe transformações profundas, como também trouxe conflitos e adaptações que marcaram o princípio da jornada para a construção do sistema educacional e jurídico mais sólido (Boto, 2010).

A partir do impulso do Marquês de Pombal, as mutações visavam não apenas afastar o domínio dos jesuítas nas letras, mas também tentar aproximar a sociedade ao modelo ideal e mais racional e controlado pelo Estado. Era, portanto, o início da "socie-

dade de base escolar", como ressalta Boto (2010), onde o Estado assumiria o papel principal na fiscalização e nomeação de docentes, estabelecendo estrutura de ensino com orientação pela ordem e uniformidade plausíveis para formar cidadãos educados e funcionais.

O impacto dessas reformas no Brasil, todavia, foi duplo: se por um lado as aulas régias tinham por fim um novo método mais sistemático, por outro, encontraram a sociedade muito diferente e complexa, com regiões economicamente distintas e costumes enraizados (Boto, 2010).

Na metrópole portuguesa, as ideias do Iluminismo estavam ligados a um movimento de secularização que tentava afastar a educação da proteção religiosa e a colocava sob o controle do Estado. Em terras brasileiras, contudo, essa transição foi devidamente marcada por resistências das localidades, mormente em áreas onde a influência da Igreja Católica era ainda profunda. Boto (2010) enuncia que "o Iluminismo foi um fenômeno intelectual" que prometia conhecimento e aprimoramento das pessoas, todavia enfrentou desafios ao tentar se enraizar em uma sociedade pluralista.

A adaptação dessas reformas à realidade brasileira refletia o jogo constante entre o desígnio de modernização e a necessidade latente de manter o diálogo com as práticas locais. Tanto isso é verdade que no âmbito do Direito, por exemplo, as Câmaras Municipais, órgãos com alguma soberania, ajustavam as leis à realidade local, mostrando que a realidade do Brasil colonial demandava flexibilidade. A educação também começava a fase da expansão, todavia o ideal do sistema uniforme e rígido encontrava repúdio nas necessidades específicas da sociedade (Cardoso, 2002).

REFERÊNCIAS

Almeida, José Ricardo Pires. **Instrução pública no Brasil (1500-1889):** história e legislação. 2. ed. rev. São Paulo: Educ, 2000.

Bastos, Maria Helena Câmara. **Histórias e memórias da educação no Brasil.** v. 1. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 146-157.

Boto, Carlota. A dimensão iluminista da reforma pombalina dos estudos: das primeiras letras à universidade. **Revista Brasileira de Educação,** v. 15, n. 44, p. 282-295, maio/ago. 2010.

Cardoso, Tereza Fachada Levy. **As luzes da educação: fundamentos, raízes históricas e práticas das aulas régias no Rio de Janeiro (1759-1834).** Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

Carvalho, Laerte Ramos de. **As reformas pombalinas da instrução pública.** São Paulo: Saraiva/EDUSP, 1978.

Fernandes, Rogério. **O pensamento pedagógico em Portugal.** 2. ed. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa/Ministério da Educação, 1992.

Gauer, Ruth M. Chittó. **A modernidade portuguesa e a reforma pombalina de 1772.** Porto Alegre: Edipucrs, 1996.

Gomes, Joaquim Ferreira. **Estudos de história e de pedagogia.** Coimbra: Livraria Almedina, 1984.

Guerra, Miller. **A reforma pombalina dos estudos médicos.** In: Como interpretar Pombal? Lisboa/Porto: Brotéria, 1983. p. 277-295.

Mendonça, Ana Waleska P. C. **A reforma pombalina dos estudos secundários e seu impacto no processo de profissionalização do professor.** Educação (Universidade Federal de Santa Maria), v. 30, n. 2, p. 27-41, 2005.

Mota, Carlos Guilherme. **Os juristas na formação do Estado Nação brasileiro (século XVI a 1850).** v. I. São Paulo: Quartier Latin, 2006.

4 “A Rainha Mais Justa e Razoável”: A Personalidade de Dona Maria I nos Escritos do Marquês de Bombelles [1786-1788]

Anny Barcelos Mazioli

Doutoranda em regime de cotutela entre a Universidade Federal do Espírito Santo e a Universidade de Coimbra. Contato: anny.mazioli@gmail.com. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001

Dona Maria I, rainha de Portugal (1777-1816), carrega na historiografia as contradições de seus epítetos: “a Piedosa” em seu reino e “a Louca” no Brasil, onde faleceu após a transferência da corte. Este texto busca examinar sua personalidade e imagem a partir do relato do Marquês de Bombelles, embaixador francês em Lisboa entre 1786 e 1788. Seu diário, escrito com fineza observativa, descreve a corte portuguesa em um momento de estabilidade prévia às crises políticas e pessoais da rainha.

O Marquês de Bombelles, aristocrata e diplomata refinado, ao servir como embaixador da França em Portugal, destacou-se como um observador perspicaz da corte portuguesa. Seus relatos, escritos durante sua estadia em Lisboa, oferecem um retrato minucioso e aguçado da vida política, social e cultural da época, além

de suas impressões pessoais sobre figuras centrais, como a primeira rainha reinante de Portugal, Dona Maria I. Por meio de suas memórias, Bombelles ressalta características da rainha, como sua justiça, razão e devoção, mas também registra as tensões e fragilidades que marcaram seu reinado.

Bombelles, que foi militar, diplomata e clérigo, registrou não apenas eventos políticos, mas também impressões íntimas sobre Dona Maria I, enfatizando sua racionalidade e devoção, sem omitir fragilidades. O recorte temporal escolhido permite explorar como a rainha era percebida antes da deterioração de sua saúde mental, oferecendo um contraponto às narrativas dominantes sobre sua suposta "loucura".

O recorte temporal de 1786 a 1788 é particularmente relevante, pois coincide com um período de relativa estabilidade, anterior à deterioração da saúde mental da rainha e às turbulências políticas que se seguiram. A proposta busca explorar como o olhar estrangeiro e privilegiado de Bombelles contribuiu para a construção da imagem de Dona Maria I, tanto como uma figura régia exemplar quanto como uma personalidade complexa e multifacetada. A análise revela um olhar estrangeiro privilegiado, que contribuiu para a historiografia sobre a monarca, equilibrando a representação entre a soberana inspiradora e a figura humana complexa.

A proposta aqui é dupla: primeiro, investigar como uma análise crítica do testemunho de Bombelles, apesar de eivado de estereótipos de gênero, pode contribuir para desconstruir julgamentos sobre a rainha, apresentando-a como uma governante equilibrada e justa; e, segundo, refletir sobre o valor de fontes diplomáticas para a história das mulheres no poder, frequentemente reduzidas a

rótulos e generalizações.

O Marquês de Bombelles: um observador privilegiado

Nascido em 1744 na região francesa da Lorena, Marc-Marie de Bombelles teve uma trajetória diversificada, já que atuou como militar, diplomata e, posteriormente, clérigo. Sua nomeação como embaixador em Portugal (1785) coincidiu com o período posterior às reformas pombalinas e com as tensões pré-revolucionárias na Europa (*Encyclopædia Britannica*, 1866, p. 190). Seu diário, escrito meticulosamente todas as noites, revela um homem culto e atento aos detalhes da vida cortesã.

Figura 1: Retrato do Marquês de Bombelles

PINGRET, Édouard. Mgr. Marc-Marie de Bombelles. 1823. Óleo sobre tela, 65 x 54 cm. Coleção particular.

Bombelles foi educado na corte do Duque de Borgonha, irmão de Luís XVI, onde foi admitido como um de seus pajens. Este príncipe lhe demonstrava a mais íntima confiança e a maior amizade. Após a morte do duque, ingressou no exército aos 13 anos, servindo como mosqueteiro e participando ativamente da Guerra dos Sete Anos (1756-1763), onde foi ferido na Batalha de Corbach (1760). Sua transição para a diplomacia ocorreu sob os auspícios do Duque de Broglie e do Barão de Breteuil. Entre 1765 e 1785, atuou como conselheiro em embaixadas na Holanda, Áustria e Nápoles, sendo nomeado embaixador em Portugal em 1785 (Kann, 1979, p. 13-14). Em Lisboa, destacou-se por sua habilidade conciliadora, fortalecendo a imagem da França. Seu diário, escrito durante esse período, tornou-se uma fonte valiosa para a história luso-brasileira.

Com a Revolução Francesa, Bombelles renunciou a cargos públicos (1790) por recusar-se a prestar o juramento cívico à Assembleia Constituinte. Exilado, recebeu apoio da rainha Carolina de Nápoles, que elogiou sua lealdade aos ideais monárquicos (Kann, 1979, p. 16-17). Após a morte trágica de sua esposa, Angélique de Mackau (1800), e a perda de dois filhos, abandonou a vida secular e ordenou-se padre (1803), tornando-se mais tarde bispo de Amiens (1819) (Kann, 1979, p. 13-14).

Até sua morte em 1822, Bombelles manteve traços de sua origem aristocrática, como o hábito de registrar histórias da corte em 80 volumes manuscritos. Seus filhos seguiram carreiras destacadas: Louis-Philippe e Henri-François como diplomatas austríacos, e Charles-René, que se casou com Maria Luísa da Áustria, ex-imperatriz francesa (Mahul, 1823, p. 36). Sua vida reflete as contradições de uma época de transição entre o Antigo Regime e a modernidade.

Em Lisboa, Bombelles aproximou-se da elite local e da família real, registrando desde cerimônias oficiais até conversas privadas (Kann, 1979, p. 18). Suas anotações sobre Dona Maria I destacam traços como a equidade nas decisões judiciais e a preocupação com os súditos, mas também aludem ao seu temperamento meticuloso e à rigidez religiosa. Essa perspectiva estrangeira — isenta da carga ideológica luso-brasileira — oferece um retrato singular da rainha, distante tanto da hagiografia quanto da caricatura.

Dona Maria I no Diário de Bombelles: entre a justeza de espírito e fragilidades políticas

Os diários do Marquês de Bombelles oferecem um retrato completo e revelador da rainha Dona Maria I de Portugal, mostrando tanto suas qualidades pessoais quanto os desafios de seu reinado. Através de suas observações detalhadas, surge a imagem de uma soberana cujas virtudes contrastavam com suas limitações políticas, antecipando a crise que marcaria o final de seu governo.

Por meio dos relatos de Bombelles, temos acesso a várias ocasiões em que a rainha demonstrou suas características pessoais, o que possibilita perceber traços de sua personalidade e como estes influenciaram seu reinado. Conforme ilustrado no trecho a seguir, em que o diplomata ressalta a graça da cortesia da Rainha: "Nós estávamos em uma casa particular, de onde vimos muito bem toda a cerimônia e onde estávamos suficientemente próximos de Sua Majestade para sermos cumprimentados por ela com a graça e a bondade que coloca em sua cortesia" (Bombelles, 02 de março de 1787, p. 103-104). Nota-se que Bombelles frequentemente destaca a bondade e a acessibilidade da rainha: "A Rainha torna-se cada vez

mais amável nas audiências que nos concede aos sábados" (Bombelles, 10 de fevereiro de 1787, p. 95-96). Essas posturas gentis apareciam tanto em pequenos gestos quanto em momentos de Estado:

> A Rainha demonstra-me cada vez mais bondade. Hoje, ao perceber que eu tinha dificuldade em compreender certas frases em português, dignou-se a traduzi-las para mim várias vezes. Também fiquei bastante satisfeito com o seu ministro, a quem fui visitar ao sair do palácio. Teria prolongado a visita, não fosse ele ter sido obrigado a comparecer perante a Rainha, que recebia naquele momento a notificação da morte da princesa Amélia da Inglaterra (Bombelles, 23 de dezembro de 1786, p. 71).

> Algumas pessoas acreditavam que, após a partida do embaixador da Espanha, a Rainha — mais familiarizada com a conversa dele do que com a do Conde de Front e a minha — reduziria consideravelmente as audiências de sábado. Ao contrário, parece que ela as prolongou; hoje, Sua Majestade passou quase três quartos de hora conversando sobre diversos assuntos, expressando-se muito bem ao mesclar frases em francês e português. Sua bondade e seu bom humor nos permitiram animar nossas anedotas. Ela pareceu divertir-se com os detalhes sobre as corridas de trenó na Alemanha e com o que se chama de Schlittenrecht (o "direito do trenó") — que autoriza beijar a dama que se tem a honra ou o prazer de conduzir em um trenó (Bombelles, 21 de abril de 1787, p. 131-132).

No excerto acima, além da delicadeza e afabilidade da rainha, transparecem outras características da monarca, como a sua capacidade intelectual e habilidade quase natural em falar diferentes idiomas e em dialogar sobre diversos assuntos e diferentes culturas. Ademais, percebe-se também que estava emocionalmente saudável, permitindo divertir-se com anedotas e costumes culturais "peculiares" de outros povos europeus. Esse momento acontece quatro anos antes de a rainha adoecer (janeiro de 1792) e um ano antes de a rainha perder seu filho, herdeiro do trono, sua fi-

lha, seu confessor e seu amado tio, Rei de Espanha. Todos esses falecimentos aconteceram nos últimos 4 meses de 1788 (Abenassiff; Merlo, 2022). Mas para Bombelles, pelo menos antes destes eventos traumáticos, a rainha demonstrava clareza de ideias e princípios, justeza de espírito e uma devoção equilibrada. Estas características aparecem no trecho abaixo:

> A Rainha nos deu hoje novas provas da justeza de seu espírito, falando sobre as procissões de seu país e reconhecendo a dificuldade de privar o povo, sobretudo nos países meridionais, desse tipo de espetáculo. Sua Majestade ouviu, com uma postura completamente livre das misérias de uma devoção mal compreendida, o que lhe dissemos sobre os costumes de nossas diferentes pátrias. Se esta princesa tivesse vivido em outro círculo e tivesse tido outro marido, certamente seu reinado — demasiado brando e sob o qual nada se faz, nem para o bem nem para o mal — teria se distinguido pelo uso que poderia ter feito da clareza de suas ideias e de seus princípios (Bombelles, 24 de fevereiro de 1787, p. 183).

No trecho acima, também percebe-se que a rainha possuía atributos como a tolerância e a flexibilidade mental para aprender sobre outros costumes, diferentes dos que ela estava habituada em Portugal, demonstrando grandeza de espírito e uma natureza generosa que a tornavam capaz de ouvir e crescer a partir de diferentes experiências e pontos de vista apresentados a ela. Em contrapartida, chama atenção Bombelles afirmar que essas características notáveis de Dona Maria só transpareceriam em sua governança se esta tivesse "vivido em outro círculo e tivesse tido outro marido". Ou seja, o diplomata acredita que Dona Maria é uma pessoa influenciável que não governa sozinha, mas mantém o Reino em poder dos interesses de outrem, que não permitiam que suas ideias fossem colocadas em prática.

O episódio em que Dona Maria I se dispõe a traduzir frases para o embaixador francês (23 de dezembro de 1786) revela uma soberana atenta, enquanto sua disposição para conversas informais durante audiências diplomáticas demonstra uma notável habilidade social (10 de fevereiro de 1787 e 21 de abril de 1787). Essas qualidades conviviam com uma contradição curiosa: a mesma rainha que fechara os teatros por considerá-los impróprios aparecia subitamente no "mais indecente de todos os espetáculos" (02 de setembro de 1787), mostrando a tensão entre sua devoção pessoal e as exigências da vida na corte.

A justiça da rainha é um tema constante nos escritos de Bombelles, mas o francês também registra os limites dessa virtude no exercício do poder, como no caso relatado abaixo:

> Hoje tive como convidado de jantar um espírito brilhante, cuja conversa é simultaneamente estimulante e instrutiva: trata-se do Sr. da Cunha, antigo ministro de Portugal na Holanda. Seus relatos sobre Pedro III, consorte da rainha reinante, revelam um príncipe cuja mediocridade só era igualada por sua maldade. Durante toda a vida perseguiu implacavelmente o Sr. da Cunha, simplesmente porque este se recusou a desposar uma dama que, após lhe conceder favores íntimos, manteve com outros o mesmo comportamento licencioso. Não fosse a intervenção da *rainha - mais justa e razoável* - o Sr. da Cunha teria sido privado de sua liberdade. Contudo, embora a soberana tenha impedido que ele sofresse violências, *não teve a força política* para manter em seu serviço um homem de reconhecida competência, membro de uma das famílias mais notáveis pela sua inabalável lealdade à Casa de Bragança (Bombelles, 11 de setembro de 1787, p. 183, grifo nosso).

A proteção que Dona Maria I ofereceu ao Sr. da Cunha, perseguido pelo falecido rei D. Pedro III (11 de setembro de 1787), mostra seu senso de equidade e sua capacidade de pensar por si ao discordar de um posicionamento do marido, o que levou à ex-

pressão que dá título a este texto: "a rainha mais justa e razoável". Contudo, de forma complexa, este episódio também revela as pressões que enfrentava na corte ao ser incapaz de mantê-lo no serviço real. Uma monarca que previne injustiças mas não é capaz de as reparar. Ao utilizar a expressão "não teve a força política", Bombelles demonstra o quanto associava Dona Maria a uma figura fraca diante das investidas de outras pessoas que a rodeavam. Essa consideração a opiniões de uns também levava a rainha a se afastar de outras pessoas que poderiam servir de grande ajuda a si e ao reino, na visão do diplomata, como aparece no trecho abaixo:

> Nem mesmo teria permanecido tanto tempo lá, se a conversa da Srª de Vimieiro não me tivesse cativado, como ela costuma fazer sempre que, certa de poder falar sem receio de que suas palavras sejam mal interpretadas ou distorcidas, discute o que deseja para o futuro de seu país. Seria muito útil à Rainha se concedesse sua confiança e acesso a esta dama, mas como os tolos sempre temem as pessoas inteligentes, nada foi negligenciado para afastar da intimidade da soberana uma mulher que ela outrora amou - que passou a juventude como dama da corte de Sua Majestade, que nunca agiu contra ela, que tem piedade e bons princípios, mas que tem o defeito de possuir caráter forte e que, se consultada, não teria a covardia de endossar os abusos (Bombelles, 04 de novembro de 1787, p. 193).

Este excerto demonstra como a rainha permitiu ser afastada de alguém de quem gostava – uma dama de bons princípios – para ceder a cortesãos que temiam que ela não apoiasse seus interesses diante da soberana. Assim, Segundo Bombelles, delineava-se assim um cenário em que a competência encontrava resistência: conselheiros capazes eram sistematicamente marginalizados por representarem um desafio aos medíocres, enquanto a bajulação prosperava no círculo real. Isolada de assessores qualificados, a rainha via-se progressivamente enclausurada em um círculo de interesses

limitado. A fragilidade política da monarca se manifestava também na excessiva acessibilidade que concedia até a oficiais subalternos, como no caso do tenente que a confrontou publicamente:

> Esta manhã estive com a Rainha, onde minha viagem foi tema das conversas no palácio. Logo outro incidente desviou a atenção. A Rainha concede audiências semanais aos fidalgos e militares conhecidos. Um tenente de cavalaria completamente obscuro e de origem humilde apresentou-se, lembrando a Sua Majestade que ela lhe prometera uma companhia. Como a Rainha não recordava tal promessa e disse-lhe que estaria enganado, ele replicou estar tão certo do fato que lembrava o Conde de Lencastre como camareiro de serviço no dia em que Sua Majestade se comprometera a promovê-lo. Quando elevou o tom de forma indecorosa para continuar sua defesa, a soberana interrompeu-o, dizendo não ser aquele local para tais discussões, e mandou-o retirar. Dizem que, longe de ser punido por tal liberdade, ele provavelmente encontrou o verdadeiro meio de obter o que deseja. Este episódio, somado a outros ainda mais ridículos, prova que os soberanos não devem levar a popularidade ao extremo de ouvir as tolices de pessoas sem educação e, muitas vezes, sem razão. No início do reinado, a Rainha recebeu inúmeros abaixo-assinados nos quais, com expressões obscenas, mulheres queixavam-se de seus maridos, e maridos acusavam suas esposas de tê-los colocado em situações vexatórias (Bombelles, 12 de abril de 1788, p. 304).

Este episódio em particular bem como as cartas de teor obsceno recebidas no início de seu reinado demonstram como sua popularidade, a fama de piedosa, e o fato de ser acessível aos súditos podiam levar a enfraquecer sua autoridade.

Os registros de Bombelles permitem entender como a crise que levaria à incapacitação de Dona Maria I em 1792 foi se desenvolvendo gradualmente. As observações sobre a administração do reino revelam desafios significativos. A rainha demonstrava interesse por questões econômicas, como o potencial das exportações brasileiras (23 de fevereiro de 1788) e projetos de infraestrutura, mas

sua dificuldade em supervisionar adequadamente essas iniciativas - como a estrada mal executada entre Lisboa e Porto - mostra uma governante mais inclinada a ouvir críticas do que a implementar soluções eficazes. Essa passividade administrativa, já notada por Bombelles em março de 1787, criava um vazio de poder que alimentava a insatisfação crescente, inclusive do próprio herdeiro ao trono. Os anseios do príncipe herdeiro aparecem em alguns trechos do diário:

> Em nosso ofício, é preciso recolher todas as informações e depois separar o joio do trigo. Embora a corte pareça estar em uma situação calma, há grande agitação ali, e a confiança entre Sua Majestade Fidelíssima e seus filhos não corresponde, de modo algum, à afeição que lhes dedica. O Príncipe do Brasil está furioso por não ser nada em um país do qual será o senhor; seus cortesãos às vezes o acalmam fazendo-o esperar pela abdicação da Rainha. Hoje, alguém digno de fé, que se encontrava com o Marquês de Pombal, ouviu a ama do Infante afirmar que, estando no quarto da Rainha (onde entra e sai sem que ninguém lhe preste atenção), compreendeu perfeitamente que Sua Majestade falava em retirar-se para o convento do Coração-de-Jesus e que o Confessor, para quem essa retirada aniquilaria a autoridade e a influência, combatia o projeto tanto quanto podia (Bombelles, 27 de fevereiro de 1787, p. 103-4).

Esta impaciência do príncipe e a crítica a uma certa inépcia da rainha aparecem também em um trecho datado de um ano depois:

> Nesta ocasião, o Marquês de Pombal[1] falou com mais franqueza do que nunca sobre a inépcia da Rainha e sobre a impaciência com que o Príncipe do Brasil suportava a extrema dependência em que se encontrava (Bombelles, 30 de março de 1788, p. 289).

1 Após a morte de Sebastião José de Carvalho e Melo, em 08 de maio de 1782), o título de Marquês de Pombal foi herdado por seu filho, Henrique José de Carvalho e Melo, que se tornou o 2º Marquês de Pombal e morreu no Brasil, em 1812. O trecho se refere a Henrique José de Carvalho e Melo, haja vista que é datado de março de 1788.

De certa maneira, podemos associar o onipresente questionamento sobre o reinado de Dona Maria ao fato dela ser uma mulher. Fato que, mesmo não havendo lei sálica em Portugal, não fazia parte da cultura política da época. A própria Dona Maria, por muitas vezes, duvidou de sua capacidade de governar, como registram as cartas enviadas pela futura Priora da Estrela à sua amiga ao longo dos anos de 1776 a 1778[2]. Essa insegurança aparece em muitos momentos de seu reinado. Bombelles encontrou na morosidade da aprovação régia ao matrimônio entre o Duque de Cadaval e uma dama francesa um exemplo flagrante da indecisão da rainha:

> O Sr. de Melo, que encontrei esta manhã, reiterou que a Rainha, longe de desaprovar o casamento planeado, reconhecia que era muito vantajoso para o Duque de Cadaval. O confessor teve prova das mentiras difundidas sobre a suposta situação precária deste nobre: as suas dívidas são facilmente pagáveis, e os seus bens são tão numerosos quanto magníficos. Mas o problema é que a Rainha precisa tomar uma decisão - algo quase impossível para esta princesa e seus ministros. Acredita-se estar a ganhar tempo ao adiar continuamente, dia após dia, semana após semana, mês após mês, o que deveria - e poderia - ser decidido em um quarto de hora. É assim que tudo definha, caindo na letargia e na desordem (Bombelles, 30 de março de 1788, p. 297).

Os fatos retratados nos excertos acima como os rumores sobre sua possível abdicação para um convento, sua indecisão em diversos assuntos e as críticas do Marquês de Pombal à sua administração mostram que o declínio de sua autoridade foi um processo contínuo. Essa suposta letargia na tomada de decisões que leva à desordem do reino, também é atribuída ao espaço que a rainha concede a diversas opiniões de nobres que estão à sua volta, não só

2 Cf.: LÁZARO, Alice. *O reinado do amor* - Cartas íntimas da Priora da Estrela para a rainha Dona Maria I (1776-1780). Colecção Ecos da História. Lisboa: Chiado, 2013.

atrasando suas decisões como o desenvolvimento de Portugal, que se torna refém de interesses privados da nobreza: "É por excessiva facilidade em conceder a todos os fidalgos o que solicitam que a Rainha, [...], permite constantemente que lhe arrebatem os meios de realizar grandes e boas obras para o progresso do país" (Bombelles, 27 de março de 1787, p. 117-119). Tal disposição é exemplificada em um caso específico relatado por Bombelles:

> Enquanto os fidalgos estavam em minha casa, a Rainha decidiu-se finalmente, ainda que contra sua vontade, a nomear — cedendo à insistência do Marquês de Angeja e do Visconde de Ponte de Lima — D. Diogo de Noronha como seu embaixador na corte de Madrid. Ele não receberá os sessenta mil cruzados de que gozava o Marquês de Louriçal, mas apenas quarenta e oito mil, quantia mais que suficiente para o representante da corte de Portugal na Espanha. [...] A corte de Lisboa não poderia colocar pior homem para cuidar de seus interesses em Madrid. É difícil acreditar que um jogador, um homem desregrado e *filho do Marquês de Angeja* possa ser um ministro incorruptível. Quanto ao talento para os negócios, D. Diogo não tem sequer a aparência dele (Bombelles, 17 de julho de 1787, p. 149, grifo nosso).

Para o autor do diário, outra causa para o atraso no desenvolvimento do reino é que falta vigor e atenção aos negócios: "Além disso, esses discursos não são suficientes para garantir a Portugal um reinado mais vigoroso e atento do que aquele sob o qual ele se encontra atualmente" (Bombelles, 27 de março de 1787, p. 117-119). Bombelles chega a afirmar categoricamente que com a rainha no trono não acontecerão mudanças benéficas para Portugal, mas também condena o sucessor da rainha ao dizer que o herdeiro do trono não terá mais força de caráter que seus predecessores, como demonstram os trechos abaixo:

> [...] enquanto a Rainha estiver no trono, nenhuma mudança bené-

> fica será possível. *Essa princesa, sem dúvida, tem inteligência, mas a doçura e a fraqueza de seu caráter dão margem demais para que a enganem e a mantenham alheia aos esforços necessários para tirar sua administração do caos em que se encontra* desde a queda do Marquês de Pombal (Bombelles, 29 de agosto de 1787, p. 173-4, grifo nosso).
>
> O herdeiro da coroa, muito provavelmente, não terá mais força de carácter do que os seus predecessores. Tudo dependerá, portanto, das pessoas que o governarem (Bombelles, 27 de março de 1787, p. 117-119).

As opiniões retratadas acima manifestam a complexidade do posicionamento de Bombelles sobre a rainha: mesmo características que parecem positivas para uma pessoa comum (inteligência) e até mesmo esperadas de uma mulher (doçura), são vistas como inadequadas para uma governante. Para demonstrar a complexidade das diferentes opiniões de Bombelles sobre a rainha, apresentamos quadros com as expressões que o autor utilizou para caracterizá-la:

Quadro 1: Expressões positivas de Bombelles sobre Dona Maria I

Expressão Original (Francês)	**Tradução**	**Contexto**
"plus juste, plus raisonnable"	"mais justa, mais ponderada"	Protegeu M. da Cunha da perseguição de D. Pedro III.
"désirer mon retour"	"desejava meu retorno"	Demonstração de afeição pessoal por Bombelles.
"sa bonté, son enjouement"	"sua bondade, seu bom humor"	Conversas informais durante audiências.
"permis la discussion"	"permitia a discussão"	Abertura ao debate, mesmo com críticas.
"vertus de Marie"	"virtudes de Maria"	Elogio formal à sua piedade e caráter.
"bonté avec laquelle elle permet la discussion"	"bondade com que permitia a discussão"	Valorização de sua tolerância em audiências.

* Quadro montado pela autora.

Quadro 2: Expressões negativas de Bombelles sobre Dona Maria I

Expressão Original (Francês)	**Tradução**	**Contexto**
"extrême dépendance"	"extrema dependência"	
"nullité"	"inépcia"	Falta de capacidade política (relatado por Pombal).
"impossible à cette princesse"	"impossível para esta princesa"	Incapacidade de tomar decisões rápidas.
"popularité mal entendue"	"popularidade mal direcionada"	Por ouvir queixas vulgares e permitir insolências na corte.
"douceur et faiblesse de son caractère"	"doçura e fraqueza de caráter"	Crítica à administração caótica pós-Pombal.
"souveraine inefficace" (implícito)	"soberana ineficaz"	Paralisia governamental e procrastinação.

* Quadro montado pela autora.

O valor do testemunho de Bombelles está em sua capacidade de captar essas nuances. Como diplomata experiente, ele reconhecia as qualidades pessoais da rainha - sua inteligência, bondade e abertura ao diálogo - ao mesmo tempo em que documentava suas limitações como governante. Seu relato desafia as simplificações posteriores que reduziram Dona Maria I ao epíteto de "a Louca", apresentando em vez disso uma soberana complexa, cujas virtudes não bastaram para superar os desafios políticos de sua época.

A imagem que emerge desses diários é a de uma governante em constante tensão entre suas convicções pessoais e as exigências do poder, entre sua devoção religiosa e as necessidades do governo, entre sua reconhecida inteligência e sua dificuldade em tomar decisões firmes. Dona Maria I aparece não como uma figura patoló-

gica, mas como um produto de seu tempo e das expectativas sobre mulheres no poder - uma soberana cujas qualidades pessoais nem sempre se traduziam em eficácia política.

Os registros de Bombelles, escritos no período de relativa estabilidade antes da crise aberta, oferecem uma perspectiva essencial para entender tanto a personalidade da rainha quanto as dinâmicas da corte portuguesa em um momento crucial. Eles mostram como as expectativas sobre mulheres no poder, combinadas com as tensões políticas do período, ajudaram a moldar tanto o reinado quanto a memória histórica de Dona Maria I.

É interessante concluir essa seção mostrando um elogio público feito por Bombelles ao pacifismo da rainha e a sua força em impedir que figuras belicosas da Corte levassem o reino a travar um guerra:

> Madame, enquanto grandes nações vizinhas veem eclodir em seus territórios todos os horrores da guerra, o Céu recompensa as *virtudes de Maria,* permitindo que seus povos desfrutem das bênçãos da paz. A equidade dos princípios de Vossa Majestade, sua sabedoria e prudência, manterão em seus domínios esses bens tão preciosos – e o Rei, meu senhor, vosso aliado, parente e amigo, seguro dos sentimentos de Vossa Majestade, não desejará senão a prosperidade de vosso reinado (Bombelles, 24 de março de 1788, p. 284).

Nesse elogio público, muitas críticas pessoais desaparecem para dar lugar a uma exaltação da sabedoria e da prudência da rainha, chamadas de "virtudes de Maria". Ao dizer as reações da rainha ao seu discurso, Bombelles nos permite imaginar como Dona Maria expressava algumas de suas emoções: "A Rainha alternou entre expressões sérias e sorrisos durante meu discurso, e sua resposta – mais longa que o habitual – enfatizou seu apego ao Rei

[de França] e gratidão pelos sentimentos dele" (Bombelles, 24 de março de 1788, p. 285).

É notável que apesar do curto tempo de permanência de Bombelles na corte lisboeta, o diplomata parece ter conquistado a benevolência da rainha, segundo nos conta o mesmo sobre sua despedida ocorrida em 1788:

> Como a Rainha me deixou escolher entre o cerimonial grande ou pequeno, optei por ser recebido da forma mais simples, justamente para deixar claro que minha partida era apenas uma licença temporária e que minha missão não chegava ao fim. No entanto, compareci à corte com minhas belas carruagens, onde a Sra. de Bombelles e minha irmã tiveram sua audiência com a Rainha. A minha se seguiu: Sua Majestade cumulou-me de demonstrações de bondade. Depois de expressar o quanto desejava meu retorno, permitiu-me apresentar-lhe o Sr. de Garat e o estado-maior da fragata La Cigogne, assim como o Marquês de Rastignac, que se despediu (Bombelles, 26 de abril de 1788, p. 313).

A bondade e a gentileza da rainha são características onipresentes no relato de Bombelles que, apesar das críticas, parece ter uma posição de admiração diante da figura humana de Dona Maria I.

Considerações transitórias

A análise preliminar dos registros do Marquês de Bombelles revela que a bondade excessiva de Dona Maria I, embora louvável como virtude pessoal, tornou-se uma fragilidade política. Sua abertura ao diálogo e afabilidade eram frequentemente exploradas pela corte, como evidenciado no episódio do tenente de cavalaria que a confrontou impunemente (12 de abril de 1788), ou na nomeação do

embaixador D. Diogo de Noronha (17 de julho de 1787), cedendo a pressões de nobres. Essa incapacidade de impor limites minou sua autoridade, transformando gestos de proximidade em vulnerabilidades. Ainda assim, sua cortesia e atenção pessoal — como ao receber diplomatas estrangeiros (23 de fevereiro de 1788) — mostram que seu propósito era honroso, mesmo quando mal direcionado.

A indecisão crônica da rainha emerge como um traço definidor de seu reinado. Bombelles registra repetidas vezes sua dificuldade em tomar resoluções, desde assuntos triviais até questões de Estado, como o adiamento do casamento do Duque de Cadaval (30 de março 1788). Essa inércia administrativa teria criado um vácuo de poder, alimentando a instabilidade política e a frustração do Príncipe do Brasil. Paradoxalmente, sua hesitação contrastava com momentos de clareza intelectual, como nas discussões sobre economia brasileira (23 de fevereiro de 1788), sugerindo que a falta de pulso político não derivou de incapacidade, mas de um temperamento excessivamente cauteloso — ou talvez da ausência de apoio institucional para uma mulher no poder.

Por fim, as opiniões de Bombelles sobre Dona Maria I revelam um descompasso entre suas qualidades humanas e as exigências do cargo. Ao permitir que situações absurdas ocorressem no palácio, ela pode ter sido vítima de uma confusão entre acessibilidade e desrespeito à hierarquia. No entanto, seu respeito pela diplomacia e relações internacionais (ex.: a valorização da aliança com a França) demonstra que, em contextos estruturados, soube agir com discernimento. Essas contradições sugerem que seu reinado foi marcado não por incompetência, mas por uma brandura incompatível com as demandas do absolutismo, deixando-a à mer-

cê de um sistema que exigia firmeza tanto quanto virtude.

A leitura atenta dos diários do Marquês de Bombelles revela uma tensão fundamental em sua avaliação de Dona Maria I: ele elogia nela precisamente as virtudes associadas ao ideal feminino de seu tempo — bondade, piedade, acessibilidade —, mas simultaneamente critica sua falta de traços considerados essenciais para o exercício do poder — como firmeza, decisão e autoridade implacável — traços estes associados ao gênero masculino. Essa dualidade expõe o paradoxo enfrentado por mulheres no poder em sociedades patriarcais: eram julgadas tanto por sua adequação aos papéis de gênero quanto por sua incapacidade de transcendê-los. Quando Bombelles celebra a afabilidade da rainha ao traduzir-lhe frases (23 de dezembro de 1786) ou receber diplomatas com cortesia (23 de fevereiro de 1788), ele reforça estereótipos de feminilidade; já quando condena sua indecisão no caso do Duque de Cadaval (30 de março de 1788) ou sua brandura ante o tenente insolente (12 de abril de 1788), mede-a por padrões masculinos de governança. A rainha, assim, é avaliada por critérios contraditórios: virtuosa como mulher, mas deficiente como monarca.

Essa ambivalência reflete os preconceitos sutis do próprio Bombelles e de sua época. O diplomata, embora aparentemente objetivo, não percebe que sua crítica à "fraqueza" da rainha ignora como o poder era performado diferentemente para homens e mulheres. Enquanto um rei poderia ser "severamente piedoso" sem perder autoridade, Dona Maria I via sua devoção religiosa — outro traço feminino idealizado — transformada em sinal de fragilidade. A insistência de Bombelles em destacar sua "doçura excessiva" (29 de agosto de 1787) como falha política, em vez de analisar

as estruturas que limitavam sua autonomia (como a influência de confessores ou a oposição de ministros), demonstra como o gênero moldou sua interpretação: ele esperava que a rainha governasse como um homem, mas sem deixar de comportar-se como o que se esperava de uma mulher naquele tempo.

A análise desses registros, portanto, não pode separar a personalidade da rainha das expectativas de gênero que a cercavam. O fato de Bombelles considerar "natural" sua bondade, mas "inaceitável" sua hesitação, revela o duplo vínculo imposto às mulheres no poder: eram simultaneamente cobradas por virtudes associadas à submissão feminina e por características vinculadas à dominação masculina. Essa contradição não apenas explica parte das críticas ao governo de Dona Maria I, como também ilumina por que seu reinado foi lembrado mais por supostas "deficiências" do que por seus acertos.

O relato de Bombelles, quando lido criticamente, humaniza D. Maria I, mostrando-a como uma governante complexa, não apenas "vítima" de estereótipos, mas também limitada pelas expectativas de gênero de sua época. Dessa maneira, documentos como os de Bombelles permitem resgatar a agência histórica de D. Maria I, mostrando que suas "limitações" eram estruturais (sociedade patriarcal, crise do absolutismo), não apenas patológicas. Se, por um lado, este texto demonstra como o testemunho de Bombelles desestabiliza rótulos sobre D. Maria I, por outro, também evidencia o potencial das fontes diplomáticas para reavaliar o lugar das mulheres na história política.

Referências

MERLO, Patrícia Maria da Silva; ABENASSIFF, Ana. Entre perdas pessoais e afecções melancólicas. In: Sebastião Pimentel Franco; Dilene Raimundo do Nascimento; Anny Jackeline Torres Silveira. (Org.). *Uma História Brasileira das Doenças*. 1ed.Vitória: Edufes, 2022, v. 10, p. 178-201.

BOMBELLES, Marquis de. *Journal d'un ambassadeur de France au Portugal, 1786-1788* Paris: Presses Universitaire de France, 1979. Registro de 02 de março de 1787 p. 103-104.

"Bombelles, Marc Marie, Marquis de". *Encyclopædia Britannica* . Vol. 4 (11ª ed.). Cambridge University Press. pág. 190.

KANN, R. Introduction. In: BOMBELLES, Marquis de. *Journal d'un Ambassadeur de France au Portugal 1786-1788*, Fondation Calouste Gulbenkian, Paris, 1979.

LÁZARO, Alice. *O reinado do amor* - Cartas íntimas da Priora da Estrela para a rainha Dona Maria I (1776-1780). Colecção Ecos da História. Lisboa: Chiado, 2013.

MAHUL, A. *Annuaire nécrologique ou complemént annuel et continuation de toutes les biographies ou dictionnaires historiques*. Paris: Ponthieu, 1823, p. 36.

5 A alimentação coreana como fator identitário durante a colonização japonesa (1910-1945)

Maria Aparecida Stelzer Lozório

Mestre em História pela Universidade Federal do Espírito Santo.

A Coreia foi submetida ao domínio japonês e seu regime colonial de 1910 a 1945. Um período marcado pela tentativa sistemática de suprimir as instituições culturais e reconfigurar a identidade nacional segundo os moldes nipônicos. Esse processo não se limitou à esfera política ou econômica, mas penetrou profundamente no tecido social, pois visava desmantelar os pilares culturais da Coreia – desde a língua até as manifestações artísticas e religiosas – e substituí-los por uma identidade japonesa. Segundo Park (2022), da Universidade Estadual de São Paulo (USP), a imposição do idioma japonês nas instituições de ensino, a proibição de vestimentas tradicionais (hanbok), a obrigatoriedade de adotar nomes japoneses para os coreanos (Sōshi-kaimei), principalmente para os que fossem trabalhar no Japão, e o confisco de recursos agrícolas (como o

arroz) para abastecer o mercado do japonês, exemplificam a profundidade dessa repressão e tentativa de niponização.

Apesar da repressão, a culinária coreana resistiu, tornando-se um dos últimos redutos de preservação cultural. Diante de um cenário de total repressão a elementos da cultura, onde expressões públicas de identidade eram proibidas, o interior das casas e o espaço doméstico se revelaram como locais de resistência cultual, e assumiram um papel político singular na Coreia dominada. Já que dentro das casas, na privacidade de cada lar, a língua coreana continuou a ser utilizada, e nas cozinhas, as práticas e técnicas culinárias ancestrais continuaram a ser transmitidas para as novas gerações.

Para Chon (2008) mesmo diante da escassez e dificuldade em conseguir os alimentos básicos, durante a ocupação japonesa – resultado do confisco de colheitas pelo governo colonial – a alimentação e até mesmo pratos tradicionais continuaram a ser feitos, mesmo sendo afetados, levando a adaptações e incorporações de novos ingredientes (como o kimchi que nesse período foi muito mais produzido com nabos, pepinos, cebolinhas e outros vegetais, do que com a acelga). As práticas culinárias tradicionais coreana continuaram a serem reproduzida como um mecanismo de preservação sem perder seu significado cultural.

Este trabalho investiga como a alimentação funcionou como um bastião de resistência cultural durante a ocupação japonesa. Como metodologia elegemos a Análise de Conteúdo elaborada por Laurence Bardin (2016). A análise destaca o papel central da alimentação na cultura coreana, e demonstra como a cozinha das casas coreanas se tornou um espaço subversivo e de resistência

simbólica e silenciosa, onde a reprodução de sabores e rituais alimentares reafirmou a autonomia cultural.

A cozinha coreana e suas influências

A Coreia do Sul como conhecemos hoje, territorialmente, traz na sua história uma formação complexa que se entrelaça **à** história de diversos países da Ásia, principalmente da China, da Mongólia e do Japão.

Segundo Kyung (2017) essa longa história se inicia com o mito fundador de Dangun, que seria o fundador Gojoseon em 2.333 a.C. que perdura até o século II a.C. Segue o período dos Três Reinos (século I a.C. – 668 d.C.), a era de Silla Unificada (668 – 935), o reinado de Goryeo (918 – 192), a Dinastia Joseon (1392-1910). Para Lim (2015) desde o final do século XIX, Joseon acabou por se isolar politicamente, principalmente devido as normas filosóficas do confucionismo, que apesar de trazer grandes avanços nas ciências e nas artes, traz com a rigidez de suas normas uma inércia política e social, gerando um distanciamento e um isolamento nas relações internacionais. Com essa inércia Joseon acaba sendo conquistada pelo Império Japonês em 1910, se tornando colônia até 1945.

Segundo Cumings (1997), no território coreano, por volta de 6.000 anos a.C., já há registro de potes de barro, artefatos de pedra e osso para a obtenção e o manuseio de alimentos, o que já indicava um certo "tratamento da comida".

Ainda segundo Im (2024) o registro histórico em texto, mais antigo que registra o povo coreano, se encontra no *Records of the Three Kingdons*, texto em chinês datando do século III, que co-

bre a história coreana entre os anos 184 e 220, relatando o final da Dinastia Han e o período dos três reinos: Wei, Shu e Wu. O texto chinês é dividido em três livro, cada um trazendo a história de cada um dos referidos reinos. No chamado *Book de Wei* (Chen, 2004), que relata a história do reino de Wei, há uma menção aos povos do leste, que gostavam de comer, beber, cantar e dançar, esses povos atualmente são chamados de coreanos. Para Im (2024) a comida sempre esteve no dia a dia dos coreanos como parte integrante da identidade desse povo.

A culinária coreana evoluiu ao longo de séculos, sendo moldada por fatores geográficos, culturais, políticos e econômicos. A península coreana localizada entre a China e o Japão, foi influenciada por esses dois países, além de desenvolver suas próprias tradições culinárias. A china teve grande influência na culinária coreana, quer seja pela proximidade geográfica e cultural, como também por relações comerciais e políticas tecidas ao longo dos séculos. Para Chon (2008) a China trouxe os métodos de cozimento, técnicas de refogar, cozinhar no vapor, fritar, além do molho de soja, o chá e sua etiqueta, introduzidos pelo confucionismo.

Chon (2008) afirma que a culinária coreana é profundamente enraizada em filosofias como o budismo e o confucionismo, que moldaram seus hábitos alimentares ao longo dos séculos. O budismo, introduzido na Coreia durante o período dos Três Reinos (57 a.C – 668 d.C.), influenciou a culinária ao enfatizar práticas vegetarianas e a simplicidade nos pratos e evitando o consumo de carne. Muitos pratos tradicionais coreanos, como sopas de vegetais e acompanhamentos fermentados, refletem essa herança.

O confucionismo, por sua vez, consolidou a comida como

um elemento central nas interações sociais e nos rituais familiares. Durante a Dinastia Joseon (1392-1897), as refeições eram cuidadosamente preparadas e servidas como parte de cerimônias que honravam os ancestrais, refletindo valores como o respeito e a harmonia. Esse legado filosófico reforçou a importância simbólica da cozinha, tornando-a um espaço sagrado de preservação cultural.

Ainda segundo Chon (2008) durante a dominação japonesa, a alimentação tradicional coreana foi altamente afetada por imposições e proibições japonesas. Havia uma escassez de alimentos, principalmente de arroz, que era a base da alimentação coreana. Os recursos agrícolas da Coreia foram alvo de exploração intensiva da política econômica colonial que impactou diretamente a culinária.

A dominação japonesa e a identidade coreana

A História contemporânea da Coreia tem seu começo em 1945 com a derrota do Japão na 2ª Guerra Mundial. Segundo Lim (2015), o período entre 1945 e 1950, seria o ponto chave para entender e explicar o cenário atual da Coreia do Sul, pois nesse curto período o país viveu a liberação nacional, o estabelecimento de um governo independente, a Guerra da Coreia e o regime de divisão do território.

> Después de usurpar la soberanía del Imperio de Daehan, Japón instaló un Gobierno General en Corea. Los japoneses no sólo se aprovecharon de la tierra, los alimentos y los recursos naturales sino también de la mano de obra coreana. Al mismo tiempo, Tokio puso en práctica una serie de políticas socioculturales que tenían como objetivo primordial la asimilación forzada de la cultura japonesa por la sociedad coreana. Este proyecto consistía en aniqui-

> lar todo rastro cultural e histórico del pueblo coreano, incluyendo el idioma, las costumbres tradicionales y hasta los nombres. No se permitió usar el idioma coreano, se prohibieron las prácticas culturales y se impuso el cambio del nombre 'a la japonesa' (Lim, 2015, p. 84).

A anexação da Coreia pelo Japão foi formalizada pelo Tratado de 1910, que marcou o início de um regime colonial autoritário, transferindo a soberania coreana para o imperador japonês, e durou até 1945, com a derrota do Japão na Segunda Guerra Mundial. O objetivo japonês era integrar a península coreana à esfera cultural e econômica do Japão, apagando qualquer traço de autonomia e identidade cultural. Neste período há diversas proibições da cultura coreana e a imposição de elementos da cultura japonesa.

Segundo Chung (1941) medidas repressivas foram impostas para concretizar essa agenda. Em 1911, o Decreto nº 41 regulamentou o sistema educacional, exigindo o uso exclusivo do japonês nas escolas e marginalizando o hangul, o alfabeto coreano. Chung (1941) ressalta que uma das primeiras medidas do Japão para suprimir a identidade cultural coreana, foi justamente proibir o ensino da língua coreana nas escolas, substituindo-a pelo japonês. O autor relata que muitos alunos foram punidos fisicamente e professores nacionalista eram demitidos ou presos. Essa política visava acabar com a conexão dos coreanos com sua cultura, cortando o laço dos mais novos com os mais velhos, que na maior parte do tempo detém um maior conhecimento cultural e identitário.

Cumings (1997) afirma que roupas tradicionais, como o *hanbok*, foram desencorajadas, enquanto o uso de nomes japoneses tornou-se obrigatório por meio do Decreto de Mudança de Nome. Na relação de colonização e dominação Japão–Coreia, os discursos

hegemônicos justificavam a inferioridade coreana frente ao Japão. Essas ações tinham o objetivo de desmantelar os símbolos visíveis da identidade coreana, mas encontraram resistência nos espaços domésticos, especialmente na alimentação.

Chung (1941) também afirma que a política japonesa na Coreia foi de um total estrangulamento intelectual e identitário. Até mesmo os livros de história coreana e biografia de figuras ilustres foram confiscados de escolas, bibliotecas, e até mesmo de residências particulares. Muitos prédios históricos foram destruídos. As únicas publicações permitidas eram as religiosas, mas mesmo essas sofriam censura.

Para o autor (Chung, 1941) a repressão também fechou jornais coreanos, houve censura a peças teatrais e músicas tradicionais. Produções japonesas foram impostas como forma de propagar a "superioridade nipônica". O Taekwondo, arte marcial tradicional coreana também foi proibida. A política colonial japonesa na Coreia foi além da exploração econômica; ela buscava desarticular os alicerces da identidade coreana.

Elias e Scotson (2000) abordam o conceito de identidade dentro do contexto das relações de poder e dinâmica social entre grupos. Caracterizam a identidade como sendo formada e reforçada pelas relações que um grupo (os "estabelecidos") institui com outros grupos (os "outsiders"), sendo resultado de um processo contínuo de diferenciação e exclusão. A relação de poder dos "estabelecidos" sobre os "outsiders", segundo Elias e Scotson (2000) se mantém através de mecanismos de exclusão e estigmatização, assim, a identidade individual e coletiva é moldada pelas estruturas de poder, pela aceitação ou rejeição social, e pelas relações de

interdependência entre os grupos. Para os autores a exclusão não depende apenas de diferenças objetivas, mas de relações de poder e mecanismos sociais que perpetuam a dominação.

Na Coreia dominada, essa narrativa se manifestou em discursos que retratavam a cultura coreana como inferior, reforçando a necessidade de assimilação. Durante a ocupação japonesa, os coreanos se tornaram os "outsiders", enfrentando preconceito, exclusão, sendo vistos como moralmente inferiores, enquanto os japoneses assumiram a posição dos "estabelecidos", aqueles que possuíam redes de poder consolidadas e fortes, o que lhes conferiram um poder simbólico e social. Naquele momento os japoneses possuíam o controle do discurso, das normas e das instituições.

O Japão, como potência ocupante, tentou impor sua cultura, língua e valores aos coreanos, desvalorizando e reprimindo elementos culturais coreanos. Essa dominação tinha como objetivo não só o controle político e econômico, mas também a assimilação cultural, de modo que os coreanos perdessem sua identidade própria e se tornassem submissos ao domínio japonês.

Nesse sentido, a resistência coreana, que incluiu a preservação da língua, dos costumes e da culinária, muitas vezes de forma privada e oculta, foi uma forma de manter e reforçar sua identidade contra a tentativa de assimilação dos "estabelecidos".

Michel de Certeau (1996), destaca que práticas do dia a dia, como cozinhar, podem se tornar atos subversivos em contextos de repressão, pois permite aos indivíduos a não cumprirem imposições externas. Na Coreia, as cozinhas domésticas foram transformadas em espaços de resistência, onde as mulheres, principais responsáveis pelo preparo dos alimentos, preservavam receitas e

técnicas transmitidas por gerações.

A cozinha, enquanto espaço do cotidiano, é um lugar onde se reproduzem tradições, valores e costumes que fazem parte da identidade cultural. O ato de cozinhar, com suas técnicas, receitas e ingredientes específicos, é uma prática que conecta o presente ao passado e reforça as tradições de um grupo. Mesmo em períodos de repressão ou dominação cultural, como foi o caso dos coreanos durante a ocupação japonesa, a cozinha permanece um espaço íntimo e privado onde as práticas culturais podem ser preservadas e transmitidas entre gerações.

No contexto coreano, apesar das tentativas do Japão de suprimir a identidade cultural coreana, muitas tradições culinárias foram mantidas e transmitidas dentro dos lares. A cozinha se tornou um espaço de resistência, onde a identidade cultural coreana pôde sobreviver e se fortalecer. Isso se alinha às ideias de Certeau (1996), que enfatiza a importância das práticas cotidianas como formas de resistência e invenção cultural, revelando como a cultura é mantida viva através das pequenas ações e do dia a dia das pessoas.

O cozinhar transforma ingredientes brutos em pratos elaborados, e essa transformação é um ato que conecta o passado (receitas transmitidas), o presente (a preparação em si) e o futuro (a refeição compartilhada). Assim, a prática de cozinhar no interior das casas contribui significativamente para a manutenção da identidade cultural de um povo, funcionando como um espaço de resistência e preservação em meio às transformações e pressões externas.

Pierre Bourdieu (1989), argumenta que práticas culturais carregam significados profundos, funcionando como marcadores

de identidade e arenas de poder e resistência, como o preparo de alimentos, não são neutras, mas carregadas de significados sociais e políticos. Assim na Coreia colônia, o ato de preparar pratos tradicionais, mesmo com ingredientes escassos, reafirmava a cultura nacional em oposição à imposição japonesa.

Massimo Montanari, em *Comida como Cultura* (2008), argumenta que a comida não é apenas um meio de subsistência, mas também uma forma de expressão cultural, transcendendo a função biológica. Na Coreia, a continuidade dessas tradições alimentares durante a ocupação japonesa demonstrou a resiliência de uma cultura que, mesmo sob ataque, permaneceu fiel às suas raízes.

Um exemplo emblemático dessa resistência é o kimchi, um prato icônico da Coreia. Feito a partir de vegetais fermentados, ele é simultaneamente um alimento básico e uma expressão cultural. Durante a ocupação, o kimchi simbolizou a resiliência coreana, pois sua preparação exigia técnicas específicas e um senso de comunidade. Para preparar grandes quantidades de kimchi, as famílias se juntam fortalecendo os laços sociais e preservando tradições, que são mantidas até hoje (UNESCO, 2013).

O kimchi não só oferece uma solução nutritiva em tempos de privação, mas também preserva técnicas culinárias ancestrais. Segundo Yi (2024) o preparo do kimchi envolve práticas comunitárias, com famílias e vizinhos reunidos para fazer grandes quantidades que durariam meses. Esse ato não era apenas uma necessidade alimentar, mas também um ritual que fortalecia os laços comunitários e a identidade cultural

O *Eumsikdimibang*: testemunho de uma culinária tradicional coreana

Conforme ressaltado anteriormente, durante a ocupação japonesa, enquanto a língua e tradições coreanas eram suprimidas em público, as cozinhas domésticas tornaram-se santuários de resistência cultural. Dentro das casas, longe dos olhos da Kempeitai (a polícia do Império do Japão), as famílias mantinham viva a culinária tradicional, utilizando ingredientes e técnicas passadas de geração a geração.

Pratos como kimchi, doenjang (pasta de soja) e tteok (bolos de arroz) eram preparados diariamente ou sempre que possível, sendo adaptados com menos ingredientes, mas mantinham seu significado cultural, já que muitos alimentos eram confiscados pelo governo japonês e enviado para alimentar os cidadãos nipônicos – o arroz principalmente.

As receitas eram difundidas, transmitidas e replicadas nas províncias e localidades. Testemunho dessa prática é o livro Eumsikdimibang (Jang, [167-]), escrito no século XVII por Jang Gye--hyang. Uma compilação de receitas das mulheres da província de Gyeongsangbuk-do, foi o primeiro livro de receitas em coreano e serviu como testemunho da sofisticação da culinária nacional. Seu manuscrito com 30 páginas e detalhando 146 receitas demonstra que a Coreia já possuía uma tradição culinária bem demarcada e segundo Yi (2024), esse é um livro didático para estudar a culinária tradicional coreana. Suas páginas documentavam receitas diversas, inclusive 51 receitas de bebidas alcoólicas, provando que a Coreia já possuía uma gastronomia distintamente sua, antes da colonização.

O primeiro livro de receitas escrito em *hangul,* a língua co-

reana, escrito por volta de 1677, o *Eumsikodimibang*, foi escrito pela filha de um nobre, sendo considerado também o primeiro livro de receitas escrito por uma mulher na Ásia. Ao nos debruçarmos sobre essa fonte, poderemos analisar receitas antigas que não se perderam. Entretanto, este livro também denota sua importância não apenas pelo fato que trazer receitas, entre preparação de alimentos e bebidas alcoólicas, mas também por trazer formas de armazenamento de frutas, legumes e carne seca.

O livro traz receitas de como cozinhar legumes que estão fora de época, o que tem levado a pesquisadores como o professor Yi Seong-Wu (2024), especialista em história da alimentação coreana, a levantar a hipótese de que havia estufas para plantio de legumes. O livro faz menção a utensílios e louças usadas na cozinha da época.

O *Eumsikdimibang* é uma obra pioneira na história da culinária coreana. Este livro documenta receitas e técnicas culinárias coletadas em aldeias rurais, destacando a diversidade e a riqueza da alimentação coreana. As receitas coletadas trazem pratos do dia a dia, preparados nas pequenas cozinhas, com práticas que passavam de geração a geração, mantendo essa identidade da cozinha coreana.

A análise do *Eumsikodimibang* e suas receitas nos apontam para uma arte da cozinha já bem demarcada em Joseon – nome do território coreano anterior a dominação japonesa – o que pode ter favorecido a permanência e resistência da alimentação como fator e identidade coreana frente as determinações do império japonês.

A transmissão intergeracional da cultura alimentar

A escassez de arroz durante a ocupação japonesa levou as famílias coreanas a buscarem alternativas, como cevada, batata-doce e milho. Essa adaptação forçada ilustra o que Michel de Certeau (1996) chama de "bricolagem cultural" – a habilidade de reinventar tradições com os recursos disponíveis subvertendo assim estruturas opressoras. A cozinha tornou-se um espaço onde a criatividade e a memória coletiva mantiveram viva a cultura coreana, mesmo sob condições adversas.

Apesar das mudanças nos ingredientes, a estrutura das refeições coreanas permaneceu intacta. Pratos como sopas, guisados e acompanhamentos fermentados continuaram a ser preparados, preservando os sabores e os significados culturais associados à culinária coreana. Essa resiliência demonstra como a alimentação pode ser um meio de resistência e um marcador de identidade em tempos de repressão.

Pierre Bourdieu (1989) argumenta que práticas culturais como a alimentação carregam um "habitus" – disposições internalizadas que moldam o comportamento. No contexto coreano, o *habitus* alimentar foi fundamental para resistir às tentativas de assimilação japonesa, reforçando a identidade nacional mesmo em circunstâncias adversas.

Além de preservar a identidade cultural no presente, a culinária coreana também funcionou como um meio de transmissão intergeracional. As receitas e técnicas culinárias eram ensinadas às crianças, garantindo que a próxima geração permanecesse conectada às suas raízes culturais.

Essa transmissão oral e prática garantiu que o saber culinário resistisse à assimilação forçada. Apesar da fiscalização japonesa em espaços públicos, a intimidade doméstica permitia a preservação de sabores e memórias. Essa resistência culinária operava em três níveis: material (cultivo clandestino de ingredientes tradicionais), o simbólico (manutenção de rituais alimentares) e o comunitário (redes invisíveis de troca de alimentos entre as famílias).

Essa transmissão intergeracional é particularmente significativa no contexto da ocupação japonesa, pois os jovens eram expostos a uma educação que buscava aliená-los de sua cultura de origem. Dentro das cozinhas, no entanto, aprendiam valores e tradições que reforçavam sua identidade coreana.

As mulheres desempenharam um papel central na preservação da cultura alimentar coreana. Como guardiãs das receitas e práticas culinárias, foram elas que, dentro de suas cozinhas, garantiram a continuidade das tradições. Montanari (2008) destaca que as práticas alimentares são, muitas vezes, transmitidas oralmente, perpetuando-se como uma memória viva. No contexto coreano, as mulheres representaram uma resistência ativa, utilizando a cozinha como um espaço de reafirmação cultural.

Certeau (1996) enfatiza o papel da cozinha como um espaço de trabalho doméstico que envolve a organização do tempo e dos recursos disponíveis. Esse espaço, apesar de aparentemente banal, revela relações de poder, gênero e cultura. Tradicionalmente associado ao feminino, o trabalho na cozinha também representa um campo de resistência contra a homogeneização da cultura e a padronização alimentar, mantendo vivas as particularidades culturais através de receitas e práticas locais.

A preparação de refeições tradicionais nas cozinhas de cada casa, era um ato político disfarçado, as mulheres coreanas tornaram-se as guardiãs da memória alimentar, ensinando receitas às novas gerações.

Considerações Finais

A ocupação japonesa na Coreia demonstrou uma tentativa deliberada de apagar a identidade cultural do país, mas encontrou resistência em espaços inesperados, como a cozinha doméstica. A alimentação, carregada de significados simbólicos e sociais, emergiu como um dos principais fatores de preservação cultural durante esse período, desempenhou um papel crucial na resistência cultural coreana. Apesar das políticas de assimilação e repressão, a cozinha tornou-se um espaço de preservação da identidade, onde práticas ancestrais, influenciadas por valores budistas e confucianos, foram mantidas.

Diante de um cenário de total repressão a elementos da cultura coreana, o interior das casas e o ambiente familiar se revelaram como locais de resistência cultual, já que dentro de casa a língua coreana continuava a ser utilizada e mesmo com toda dificuldade em conseguir os alimentos básicos, pois durante a ocupação japonesa, a alimentação coreana foi profundamente afetada por políticas de exploração e escassez de alimentos.

Apesar da escassez de alimentos durante a dominação coreana pelo Japão e mesmo com toda a censura, proibição e vigilância japonesa no cumprimento dos seus decretos que tinham como objetivo o isolamento e o esquecimento da cultura do povo, ainda

assim a alimentação/culinária foi o fator principal que manteve a identidade cultural coreana. Pois cozinhar sempre foi elemento familiar, que compôs ao longo dos séculos o cotidiano de cada família, desta forma dentro de cada casa, na intimidade de cada lar os elementos identitários continuaram a ser exércitos e passados de geração para geração.

Apesar dessas dificuldades, os coreanos preservaram muitos aspectos de sua cultura alimentar tradicional, usando a culinária como uma forma de resistência à dominação estrangeira. A comida continuou a ser um símbolo poderoso da identidade nacional coreana, mesmo em tempos de opressão.

Em tempos de globalização, soft power e gastrodiplomacia, a cozinha coreana continua a ser uma expressão vibrante de sua cultura, um testemunho da resiliência de um povo que, mesmo diante de adversidades extremas, manteve vivas suas tradições e valores. A narrativa histórica da ocupação japonesa é, portanto, também a narrativa da força cultural da alimentação como símbolo da identidade coreana.

Referências

Fontes

陳壽. 三國志: 三國志/卷30. China, [2--]. Disponível em: https://zh.wikisource.org/wiki/%E4%B8%89%E5%9C%8B%E5%BF%97/%E5%8D%B730. Acesso em: 15 jul. 2024. (Três Reinos: Livro de Wei, em chinês)

CHEN, Shou. **The Records of the three kingdoms**: Book of Wei. Tradução Nianzhao Wei. 2004. (ebook edição Kindle, em inglês).

JANG, Gye-hyang. **Eumsikdimibang**. Joseon, [167-]. Disponível em: https://artsandculture.google.com/story/nAWBzvRy_teEJQ?fbclid=IwY2xjawE4k9pleHRuA2FlbQIxMQABHQQr9UQrpeLgYKeFVLNMwoPKEnthLK726JHDNVENQ8P6HifFcvVMKBZmvA_aem_Z6Ar6AOrQ-gG5aaOKf64hg. Acesso em: 10 jun. 2024.

Bibliografias

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, LDA, 2016.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1989.

CERTEUA, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A invenção do cotidiano**: Morar, cozinhar. Petrópolis: Vozes, 1996.

CHON, Deson. Korean cuisine and food culture. **Exploring the Flow of East Asian Food Culture**, Special Edition, 2008.

CHUNG, Henry. **The casse of Korea**: a collections of evidence on the japanese domination of Korea, and on the development of the Korean Independence movement. New York: Fleming H.R.Company, 1941.

CUMINGS, Bruce. **Korea's place in the sun**: a modern history, New York: W.W. Norton, 1997.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

IM, Yun Jung. **Bibliografia sobre a Coreia durante e dominação japonesa** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida stelzovsky@gmail.com, 15 ago. 2024

KYUNG, Moon Hwang. **A history of Korea**: na episodic narrative. London: Palgrave, 2017.

LIM, Sangrae. De la liberación a la independencia (1945-1950): el origen del régimen de división. *In*: MIN, Wonjung (Ed.), **Estudios coreanos para hispanohablantes**: un acercamiento crítico, comparativo e interdisciplinario. Santiago/Chile: Edicones Universidad Católica de Chile, 2015, p. 83–98.

MONTANARI, Massimo. **Comida como cultura**. São Paulo: Ed. Senac, 2008.

PARK, Yun Jung Im. Liberação da Coreia: data marca a libertação da Península Coreana do domínio japonês. **Hoje na História** – FFLCH/USP, São Paulo, 2022.

UNESCO. Tradition of kimchi-making in the Democatic People's Republic of Korea, 2013. Disponível em: https://ich.unesco.org/en/RL/tradition-of-kimchi-making-in-the-democratic-people-s-republic-of-korea-01063. Acesso em: 15 maio 2025.

YI, Seong-Wu. **Eumsikdimibang**: o primeiro livro de receitas escrito por uma mulher no leste asiático. Google Arts & Culture, 2024.

6 Mito e realismo mágico em "Los recuerdos del porvenir" (1963) de Elena Garro

Maycon da Silva Tannis

Maycon da Silva Tannis é Pós Doutorando (CNPPQ) no Programa de Pós Graduação em História Social da Cultura da PUC-Rio, onde cursou seu primeiro doutorado sob orientação de Luiz Costa Lima, Doutorando em Letras no Programa de Pós Graduação em literatura Cultura e Contemporaneidade.

Elena Delfina Garro Navarro (Puebla 1916 - Cuernavaca 1998) foi uma intelectual multiforme dentro da cultura e da história mexicana. Tendo atuado como escritora, roteirista, crítica literária, jornalista e dramaturga. Sua trajetória de vida foi atravessada por todas as turbulências políticas dentro e fora de seu país. Nas palavras da mais recente biografia lançada sobre Elena Garro, seu biógrafo destacou que ela foi uma mulher que lutou contra todos e contra si mesma.

Provavelmente sua primeira grande experiência sobre o mundo se deu na participação do *II Congreso de Intelectuales en Defensa de La Cultura,* realizado na Valência de uma Espanha aterrada até o pescoço em uma guerra civil. O encontro tinha o intuito de debater e organizar ideias e apoio para a República Espanhola. Nesse momento Garro deixa a faculdade e parte com seu então es-

poso, Octavio Paz para a Espanha. Nesse ambiente tenso e frutífero surge uma importante rede de contatos que acompanhará Garro durante grande parte de sua vida , de onde devemos destacar: Pablo Neruda, Carlos Pellicer, Fernando e Susana Gamboa, José Chávez Morado e Silvestre Revueltas se aproximaram de Garro. Não podemos dizer que o pressuposto do congresso teve alguma validade para além do campo simbólico. Com o privilégio do futuro sabemos das peripécias do franquismo na Espanha e, também, de sua brutalidade que ainda durará uma quantidade considerável de tempo. Garro registra algo que, para nos traz um pouco desta estranha derrota. Em uma visita a Antonio Machado ela anota:

> Entramos numa casa de portão grande, jardim descuidado e aromas diluídos do recente verão. Havia folhas caídas e um silêncio solene. [...] Uma tristeza impressionante se espalhava por toda a casa: se diria abandonada ou habitada por pessoas sem esperanças. Apareceu Antonio Machado vestido de preto, com um terno muito gasto, sorriu, mas de uma maneira muito diferente ao sorriso que os demais nos devolviam, se diria que sorria com resignação (GARRO, 1937, p. 73).

Esse sentimento de resignação se repete em relação à sua vida pessoal. Como não se poderia deixar de exprimir, a autora foi casada com Octavio Paz e, com ele, teve uma filha, Helena Paz Garro. Exponho aqui somente o necessário para não repetir o erro de uma geração de críticos que a colocava sempre à sombra de Paz, sendo que esta mesma sombra sobre ela pesou durante toda a sua vida. Nesse sentido temos aqui a breve, porém interessante reflexão de Jan Martínez Ahrens:

> O casamento durou 22 anos e findou em chamas. Mas não foi totalmente perturbado. Nas horas doces, o escritor Prêmio Nobel previu o talento da companheira. Ela lhe abriu os olhos sobre o horror do stalinismo. Tiveram uma filha, Helena (foto); foram um casal dourado, cresceram em fama. De alguma maneira tiveram tudo e perderam tudo. Pareciam predestinados um ao outro. Não foram. Ela vinha de uma família revolucionária, partidária de Pancho Villa. Era bonita, enigmática, quis ser atriz, foi jornalista, escritora e dramaturga. Octavio era filho de uma família zapatista. Era elegante, inspirado, ativista de esquerda, poeta, ensaísta. Mas, desde o início foi uma relação desigual, apaixonada da parte dele, fria e distante da parte dela. Embora infeliz, aquele casamento foi literariamente frutífero (AHRENS, 2019, p. 377).

A correspondência entre os dois comprova que se tratavam como pares: "se admiravam, se apoiavam, se liam", explica o historiador Enrique Krauze (2014, p. 89), autor da biografia de referência sobre Octavio Paz. O poeta e a Revolução (tradução livre). Compreendemos que a relação, assim como a própria biografia, não se deu de modo linear e, nem pode ser explicada pelo seu fim trágico e burocrático: Paz, já estava se relacionando com Bona Tibertelli de Pisis e Garro já se relacionava com Adolfo Bioy Casares, isso tudo se passa em meados de 1949, mas a relação dura, ao menos oficialmente, até 1959, quando Paz deu entrada no processo de separação definitiva. Ironicamente, Garro soube do processo apenas por notificação judicial. Retomamos, assim, a consideração de Ahrens, quando definiu o fim do casamento como um fim "em chamas". No entanto, ambos não se afastaram, ao menos intelectualmente. Paz apoiou e ajudou Garro a publicar a novela, que aqui, será analisada: "Los Recuerdos del Porvenir" em 1963.

Ao fim da vida, Garro tem uma fala sobre sua experiência com Paz que nos indica a continuidade de um fim que se estende e se torna outra coisa:

> Vivo contra ele, estudei contra ele, falei contra ele, tive amantes contra ele, escrevi contra ele e defendi os índios contra ele. Escrevi sobre política contra ele, no fim, tudo, tudo o que sou é contra ele [...] na vida você não tem mais um inimigo e com isso basta. E meu inimigo é Paz. (GARRO, 2011, p.233)

Garro faleceu um mês após o falecimento de Paz. Sua memória havia sido ocultada e tragada para dentro dos panegíricos escritos sobre Paz. Esse texto, portanto, funciona também como um resgate de algo que se perdeu com a relação de ambos. Garro não foi uma nobelista, ainda que os estudiosos de sua literatura atribuam um vislumbre único e pesado sobre o tempo em que ela viveu. A biografia de Elena Garro se subssume à de Paz, ela passa a ser a "primeira esposa de Paz", mas poucos são os que conhecem sua literatura. Sem que se misture o literário com o biográfico, não podemos deixar de fazer a devida retratação que todo o apagamento das tradições indígenas que Garro tenta iluminar com sua literatura, se procria em forma de metáfora absoluta em seus textos, uma vez que ela já havia passado por isso uma vez e passaria novamente alguns anos depois da publicação de seu livro. Nesse sentido, termino aqui este preâmbulo biográfico, com a satisfação de ter jogado luz em determinados aspectos que nos serão relevantes mais à frente.

Los Recuerdos Del Porvenir – O tempo mítico

A novela *Los Recuerdos del porvenir* (1963) / As Lembranças do porvir (2018) – Editora Arte e Letra, é a História do pueblo Ixtepec narrada em primeira pessoa pelo pueblo. Como primeiro elemento subversivo em relação à narrativa linear, Garro retoma algo

da tradição da literatura espanhola que permite o autor/a dar voz a uma determinada coletividade. Não é nada de novo até mesmo dentro da tradição narrativa europeia que já admitia essa forma narrativa desde o medievo.

A forma de sua narrativa tem ainda um declive, pois não há homogeneidade em relação aos pontos de interlocução e referência do narrador: ora se tramita em "Nós" ora em "Eu". O que poderia parecer um descuido, nos indica, na verdade, uma profunda e marcada situação: A narrativa atinge toda a população sem que a torne em si um indivíduo. A prosa de Garro rompe com um importante elemento da constituição básica do romance realista que estava estabelecido desde seu nascimento no século XIX: o sujeito autocentrado ou autodirigido. Esse primeiro rompimento já derruba uma característica fundamental do realismo ressaltada por Ian Watt: Seu enfoque em características formais. (WATT, 2010, p.57) Isto é, a forma que é impressa a respeito do sujeito na versão europeia do realismo, se desfaz.

A princípio isto pode não parecer importante, pois como apresentarei mais a frente, existe um panorama histórico-literário que permite esse tipo de narratividade. A profundidade da mudança promovida por Garro é ter isso em uma dupla abertura contextual: internamente, onde se arrasam os elementos formais para reconstruir uma narrativa que dê conta de falar sobre a aridez, a violência e a incompletude que a existência latino-americana provém para os seus, mas também a externalidade do texto, isto é, a sua capacidade de subsumir o real a partir das formas que ele mesmo provém para a estética da autora. Essa segunda mudança nos permite fazer a distinção da prosa de Garro em relação ao outro

momento do Realismo: se em sua versão europeia a narração permite a criação de um herói eticamente determinado, com capacidade de ação no mundo e dotado de certa ingenuidade em relação ao seu agir, em Garro a forma da narrativa aponta para a falência, ou incompletude, desse sistema, bem como a sua incapacidade de gestar um sujeito ontologicamente coerente. Pois a própria ontologia, criada na tensão entre as civilizações derrotadas e a barbárie da colonização, como colocaria Paz em o Arco e a Lira (2012), não se fecha em um círculo, mas é sempre carregado de interrupções, reinícios, inconclusões. Tal como experimentou o México, sobretudo no período revolucionário, que sequer podemos dizer encerrado. Tal como experimenta a América Latina, sobre esta mesmo que não podemos falar sobre qualquer tipo de conclusão.

A isto se soma que, a ficção, enquanto lugar de tensão sempre disposto a romper com o isolamento, provocado pela existência de uma estrutura de Ser, que não escapa ao tempo, isto é, às limitações de sua própria ontologia. Em cada uma das suas realizações/atualizações feitas por cada um e, por todos os leitores também é lugar de exposição de uma distância de si mesmo. Essa distância já fora evidenciada por Heidegger como um assombreamento de si mesmo causado pela relação tensa entre a onticidade e a ontologia, nas palavras dele: "O onticamente mais próximo e conhecido é ontologicamente o mais distante, desconhecido e constantemente desconsiderado em seu significado ontológico" (HEIDEGGER, 2015, p. 43). E isso se daria a partir do procedimento de uma retirada de si mesmo para dar conta, isto é, enxergar a si mesmo como um outro para que se possa pensar sobre si. Para Paz, a virtude deste afastamento é a retirada de si para si, quase uma peripécia hegeliana, mas com a salvaguarda de romper com a tradição do

sujeito autocentrado e com o sentido unívoco. No caso de Garro, essa distância ontológica se refere a uma imediação que se experimenta diariamente. Em seu livro é comum que os personagens vão perdendo o sentido em que eles se encontravam.

Ao contrário das propostas românticas opositoras ao modernismo, as tradições imputam um sentido onde a autenticidade não provem paz ou capacidade de agir no mundo, pelo contrário, ela é uma autenticidade do puro existir em uma história que não se realiza como elemento de desejo, mas apenas acontece. Estar ontologicamente distante, tal como fica exemplificado nos personagens de Garro, é sempre negar o ponto de onde provém sentido e abraçar o sentido ideológico da vontade. Esse elemento faz com que o real subverta seus elementos fundacionais, mais ainda, causa um certo desconcerto na virtuosa cadeia ontico-ontológica com a qual se costuma observar os quadros da América Latina.

No campo do romance, vemos que para a geração de 1870 se tornou inevitável, que as ações e os protagonismos das tramas tenham o seu desenvolvimento ficcional a partir dos sujeitos compostos por uma determinada profundidade que lhes permite operar em seu mundo, isto é, sofrer e promover ações. Em contrapartida com a proposição do sujeito que era então elaborado pela filosofia, o sujeito literário passa a ser autor de seu próprio mundo. Wolfgang Iser questionou ainda que as condições de constituição do sujeito literário é quem permite ao leitor a realização da obra. Nesse sentido, o sujeito se torna ao mesmo tempo um elemento formativo e realizador da obra literária. Para Iser (1999, p. 81), as condições de constituição do objeto ficcional por serem estritamente individuais, isto é, por conta da peculiaridade de cada lei-

tor, os atos de leitura (momento em que se promove uma primeira passagem à crítica), dá origem a uma leitura única e diferente da próxima apreciação feita por outrem.

As condições de constituição não se referem à própria obra, mas às estruturas mentais que coordenam a relação leitor - experiência estética, tais estruturas são sempre únicas e sua variabilidade permite uma multiplicidade de apreciações críticas. O leitor em Iser se mostra portador de um conjunto de ferramentas dispostas de um determinado modo que o permite interpretar de maneira única a obra de arte que se lhe mostra a partir da experiência estética. Esse objeto (*Gegenstand*[1]) gera no indivíduo uma formatividade única que varia somente de indivíduo para indivíduo, em que as condições de constituição se refletem em uma inúmera multiplicidade de interpretações individuais. A ficcionalidade em Iser se limita à ontologia em que esse indivíduo está colocado. Uma vez que essa realização se localizaria entre o objeto e o leitor, sem possibilidade de ultrapassar nenhum deles. Há uma herança hegeliana na compreensão de Iser sobre a arte e sua realização, pois ela se resume em uma existência limitada entre a atuação do objeto e sua ação no indivíduo.

Quando Garro traz para dentro desse sujeito, até então autocentrado, a coletividade de um pueblo, ela retira a segurança metafísica de existência desse sujeito uno. O sujeito em "Los Recuerdos..." é um sujeito coletivo, ou melhor colocando, não é mais um sujeito, agora é uma coletividade que explicita de modo muito cru a sua relação ética em termos de elaboração ficcional, isto é, o seu imaginário. A coletivização do sujeito causa uma dupla fratura: por

1 Aqui faço a separação entre Objekt (aquilo que está, a coisa) e Gegenstand (aquilo que se opõe a mim).

um lado vemos que o sujeito sempre esteve diluído em termos de ideologias e narrativas que têm a capacidade de subsumir-se nesse mesmo sujeito enquanto conceito de uma determinada ação. É interessante como algumas forças de manutenção da mobilização trágica do romance de Garro parte m justamente das personagens que optam por agir segundo uma vontade particular, a consideração de Garro muda, a virtude coletiva se esmaece e se torna uma sombra de castigo e sentença:

> muy cierto que Julia no se daba nunca. Se le escapaba brillante y líquida como una gota de mercurio y se perdía en unos parajes desconocidos, acompañada de unas sombras hostiles. [...] Julia no andaba en este pueblo. No pisaba tierra. Vagaba perdida en las calles de unos pueblos que no tenían horas, ni olores, ni noches: sólo un polvillo brillante en el que desaparecía cada vez que él encontraba la mancha diáfana de su traje rosa (GARRO, 1989, p. 107).

Nota-se ainda que a validação da trama não corresponde à virtude da coletividade. Em outras palavras, quando Julia resolve não aceitar as propostas e os desejos de Rosas, quem sofre o peso trágico da existência é ela e não a coletividade. O que nos indica que a passagem para um sujeito coletivo não possui um tom formativo, não é uma Bildung, pelo contrário, todos os valores que aparecem são sempre controversos e, toda exigência moral é motor do desastre e da tragédia. Garro consegue, por meio de sua ficção, adentrar em um elemento do real que foge às tentativas de teorização: a existência tensa entre legalidade e lei, e como esses elementos não chegam às pessoas senão sob a forma de tragédia. O elo entre legalidade e trágico reside no fato de que a esta não se interpõe como interruptor das más ações, ou sequer consegue fundamentar o cotidiano. A tensão da ocupação militar das terras

Ixtepec e a realidade crescente da Guerra dos Cristeiros, acaba por movimentar a trama e evadir as ações das personagens antagonistas para longe de qualquer legalidade.

Quando a legalidade se imiscui, não vemos o caos, simplesmente, pelo contrário, a guerra é resultado da imposição da ordem. A tentativa de estabelecer a lei, na forma do Estado pós revolução, isto é, se se puder falar de pós revolução no México. Para as personagens de Garro tampouco há espaço para o vazio de ação deixado pela legalidade, quando pensamos que as esperanças de Isabel, personagem que busca uma mudança de vida e sair daquela região, sem, no entanto, se limitar a ser esposa:

> No me voy a casar – contestó la hija. A Isabel le disgustaba que establecieran diferencias entre ella y sus hermanos. Le humillaba la idea de que el único futuro para las mujeres fuera el matrimonio. Hablar de matrimonio como de una solución le dejaba reducida a una mercancía a la que había de dar salida a cualquier precio (GARRO, 1989, p. 22)

Isabel é a forma do próprio desejo, seu desejo de sair, de ser livre, de viver pelas suas próprias regras, motivam-na para um fim trágico e parado. Não há redenção, não há perdão, sendo mais preciso, existe sim a possibilidade de perdão, mas ela o nega. Isabel paga o preço por evadir-se da moralidade, onde se deve destacar a diferença entre comunidade e coletividade. O tempo aqui vai se tornando um imperativo da vontade, não do tempo, como apontaria Jameson (2013), uma vez que a irrevogabilidade é a tragédia e não o tempo, como veremos, mas, devemos concordar com a análise de Jameson quando este localiza que o realismo não se baseia em regimes estéticos pré-estabelecidos, ao menos não como fora

pensado na Europa. Isabel não quer aceitar os limites da comunidade, pois a comunidade é fechada e não permite uma vida fora de seus parâmetros. Mas não é uma luta anti-comunidade. Isabel encontra na sedução de Rosas a possibilidade de sair dali, mas não quer se casar. Ela se contorce contra a estrutura de poderes que define um futuro estreito. Mas seu erro não é não participar da comunidade, é impor sua vontade particular em um campo onde a força da existência é determinada pela coletividade. Não existe um todo que fala por todos, mas a consciência de si e para si que permite um tráfego na sociedade que passava pelas tensões da modernização sem que se perca o rosto nulo desta coletividade. Isabel ao não aceitar o destino se contrapõe à moralidade, mas na medida em que sua história caminha para o trágico, ela não volta, prefere queimar até o último vestígio a sua existência particular do que se subsumir em uma coletividade.

A condenação de Isabel é a unificação do Mítico com o Trágico: ela é condenada à imobilidade. Como tempo mítico, que não resolve suas demandas e está condenado a se repetir, mas também como tragédia, que por ser o choque entre duas verdades, não possui uma resolução que não seja propriamente trágica. Seu final é também o final do tempo e da coletividade. Esta, rui internamente por conta de suas ações. Junto de Julia que se imiscuiu em sua passividade, Isabel unifica os dois gêneros e permite Garro dar aos seus leitores mais que uma linguagem para entender a situação do tempo, de Ixtepec, dos indígenas, mas também o tempo interminável e trágico da situação pós-colonial, que se arrasta sem resolução do fim do estado colonial espanhol até os nossos dias.

Garro faz ainda um movimento em que ao mesmo tempo

em que se desloca a ação para uma coletividade que tem um determinado rosto, a sua identidade narrativa se preserva sob a forma de um singular coletivo que tem a capacidade de agrupar em si as mais variadas modalidades de tempo sob um conceito. Garro permite que o jogo do texto em que se formam as alteridades se constituam a partir de uma coletividade que experimenta sentimentos e emoções que vão se desvinculando de um corpo único, sem que se perca o efeito e o sentido original da emoção. A alteridade "Eu" e "Outro" dá espaço para "Nós" – Uma comunidade coerente – e "Outro" este sem identificação, sem rosto, apenas uma reunião de vontades particulares que exercem governança a partir da violência:

> se decían gente del norte. [...] su presencia no nos era grata. Eran gobiernistas que habían entrado pela fuerza y pela fuerza permanecían. Formaba parte del mismo ejército que me había olvidado en ese lugar sin lluvias y sin esperanzas. Por su culpa los zapatistas se habían ido a un lugar invisible para nuestros ojos y desde entonces esperábamos su aparición, su clamor de caballos de tambores y de antorchas humeantes (GARRO, 1989, p. 13).

O tempo em "Los Recuerdos..." se liga posteriormente a todos os tempos possíveis do leitor que experimenta a vertigem da modernidade latino-americana e entrega ao leitor um tempo-metáfora que pode se realizar coletivamente, ou ainda, de modo individual (como fica claro nos fatos narrados que ocorrem posteriormente à 1927). Essa contradição só pode acontecer por conta da metaforização do próprio tempo. Hans Blumenberg em seus Paradigmas para uma Metaforologia (1969), elaborou a circunscrição da metáfora em um campo que permite que as forças díspares e contrárias existam em uma tensão criativa, tanto quanto, sem

ambições de acalmia, como se pressuporia a natureza conceitual do tempo. Tal elaboração do tempo descola o real no momento da sua realização no ato de leitura. Nesse descolamento se produz um novo sentido, algo maior e mais amplo, capaz de atuar diretamente na realidade, uma vez que detenha em si metáforas absolutas, se insere de maneira ativa no cenário a partir dos movimentos críticos em torno dele se entendermos a metáfora absoluta, como nos apresenta Blumenberg:

> Si fuese posible mostrar que se dan tales "transferencias" que habría que llamar "metáforas absolutas", la fijación y análisis de su función enunciativa, conceptualmente irresoluble, constituiría una pieza esencial de la historia de los conceptos (en este amplio sentido del término). [...]. En general, la exhibición de metáforas absolutas debería permitirnos pensar de nuevo a fondo la relación entre fantasía y lógos, y justamente en el sentido de tomar el ámbito de la fantasía no solo como sustrato para transformaciones en la esfera de lo conceptual -en donde, por así decirlo, puede ser elaborado y transformado elemento tras elemento, hasta que se agote el depósito de imágenes-, sino como una esfera catalizadora en la que desde luego el mundo conceptual se enriquece de continuo, pero sin por ello modificar y consumir esa reserva fundacional de existencias (BLUMENBERG, 2003, p.44-45).

É possível explicar que a existência da metáfora como campo de pensamento, evidencie a incompletude de nosso pensamento. Pois ela se enraíza mesmo nas estruturas mais profundas do logos e a arqueologia do subsolo conceitual indica a necessidade de compreendermos que mesmo os conceitos podem se formular a partir da comoção de forças da metáfora absoluta.

Ao unificar essas experiências de tempo, Garro cria uma metáfora explosiva capaz de conter todas as experiências dadas em um determinado tempo, que aqui denominaremos de tempo mí-

tico, para uma determinada coletividade. E nesse sentido a própria linguagem se determina a partir de uma metacinética, isto é, o Tempo-Metáfora / o Tempo Mítico, explode e empurra e move outras metáforas na linguagem. E mesmo as digressões da "individualidade coletiva" deriva uma determinada metaforicidade: "En verdad no sé lo que pasó. Quedé afuera del tiempo C..). Llegué a un lugar donde los grillos están inmóviles, en actitud de cantar, sin haber cantado nunca. (...) Allí estuve. Allí estuvimos todos: Don Joaquín, junto a la puerta, con la mano en alto (...); sus criados (...), doña Matilde (...) (Garro, 1963, p.144).

E de fato as atitudes não são colocadas em um plano abstrato: existem nomes, existem ações e erros. A coletividade não implica em uma perfeição ou pacificação do mundo. Sobre isto nos é interessante notar que mesmo que a coletividade da existência do povo Ixtepec não supera a condição in media res do humano. Isto se sobressai quando notamos que na segunda parte, o que determinamosem um primeiro momento como a parte mais política da história (já que aqui temos narrado a Guerra dos Cristeiros), pois a narrativa converge para uma linguagem mais trágica – onde podemos localizar na traição de Isabel, uma ação singular, de um indivíduo que é determinado pela coletividade de sua honra e decência, acaba por selar o destino de uma coletividade.

A Coletividade se choca novamente com a singularidade de seus sujeitos e com as escolhas individuais. Aqui poderíamos nos afastar e dizer que novamente a autora não traz nada de propriamente novo. De fato, a linguagem trágica não é algo necessariamente nova. Mas se pensarmos que esta estrutura trágica não se dá em conformidade com personagens que são invólucros de

moralidades, mas são aqueles que têm a capacidade de subsumir o todo ao particular, eles são as motivações por onde a história flui: Daí temos novamente que nos curvar diante do gênio de Elena Garro, uma vez que ela opera com lugares comuns à narrativa trágica ao ponto de podermos considerar evidências materiais do entrechoque de suas verdades, que fica evidenciada na Guerra dos Cristeiros, tanto quanto a morte e a impossibilidade de redenção que perseguem os personagens.

Agora, a genialidade não está no sentido, mas na forma com essa linguagem: quando esses sujeitos se emancipam e se pareiam aos seus leitores, isto é, a nós, não resta nada senão o trágico, pois a coletividade é sacrificada pela vontade. O ato bíblico de escolher Barrabás é uma voz média, mas sua vontade não é definida por essa mesma coletividade, mas pelos sacerdotes. Os personagens não fogem deste esquema: Eles são condenados pela vontade, no caso bíblico, pela vontade de outros, no caso elaborado por Garro: a simples vontade de emancipação. *Nota Bene*: Elena Garro vem de uma tradição revolucionária diretamente ligada, por conta de sua família, a Pancho-Villa.

O que nos permite elaborar que mesmo carregando o título que nunca quis, da iniciadora do Realismo Mágico, Elena Garro se mantém em seu próprio tempo. Assinalando as virtudes da continuidade da revolução mexicana, sem que este real se sobrepusesse a sua criação literária. Seu ímpeto mimético se baseia em realismo, sim, mas um realismo que pega os elementos e artefatos do real e da memória e os fazem atravessar o peso do próprio tempo.

E não se passa por isso sem experimentar a melancolia pois, o atravessamento se dá na imobilidade que o tempo mítico não se

transforma ou se move, ele é: Algún día recordaremos: recordaremos", se decía con la seguridad de que el origen de la fiesta, como todos los gestos del hombre, existía intacto en el tiempo, y que bastaba un esfuerzo, un querer ver, para leer en el tiempo la historia del tempo"(p.20-21).

Para Jorge Luiz Peralta:

> La semántica de la inmovilidad se desenvuelve, como en forma de espiral, a partir de momentos claves de la narración. La llegada a Ixtepec de Hurtado es el primero de esos hitos. Y si bien el narrador lo describe como un acontecimiento positivo, no deja de advertir el signo irrevocablemente trágico que reviste (PERALTA, 2006, p.339)

Devemos notar ainda que a mitologia e a literatura partem de um mesmo lugar tópico: a ficção. Sem que se confunda um elemento e outro, uma vez que a ficção literária, como temos tratado de modo recorrente neste artigo, é isenta de verdade e de mentiras. A ficção não mente, pois ela nunca pretendeu dizer a verdade. Na mesma medida em que ela não se desgruda totalmente da verossimilhança. A verdade atribuída ao ficcional funciona como um parâmetro que limita a invenção, tanto quanto regula a experiência do leitor em uma determinada auréola de funcionalidade ficcional. A possibilidade de reinvenção em cada leitor é infinita, pois como aponta Iser (1999, p. 68) as condições de constituição se referem ao leitor e suas estruturas mentais que preenchem o vazio que há entre a diferença e a verossimilhança presentes no romance. Na estrutura mítica, a ficcionalidade não se restringe ao real, mas a sua inferência religiosa ou didática tornam o mito um elemento com um fim determinado, ainda que sua estrutura se estabelece na conformidade a fins segundo uma forma .

A estrutura mítica, ao contrário do romance não tem progressão. Seus acontecimentos são estelares, isto é, se manifestam em uma determinada cena completa, sem fim, sem resolução. O mito não se encerra pois está condenado a uma imobilidade da repetição. O romance de Garro faz o penso entre as duas estruturas: Por um lado, seu protagonista coletivo vive o inferno da progressão rumo a um conflito civil, ao mesmo tempo em que as escolhas individuais fecham, se por assim dizer, a possibilidade de resolução em um sentimento trágico e melancólico. E desse lugar é que surge a interação entre as duas estruturas: a narrativa, ao se ver culminar em uma tragédia, evoca o sentido da imobilidade irresoluta do mito, e congela, magicamente, toda a ação. No que devemos considerar a formulação de Garro: "Ese día mi suerte quedó echada. (..:) El tiempo, por primera vez en muchos años, giró por mis calles levantando luces y reflejos en las piedras" (GARRO, 1989, p. 254) E ainda: Así volvimos a los días oscuros (...) Hubiera querido lIevarlos a pasear por mi memoria para que vieran a las generaciones pasadas: nada quedaba de sus lágrimas y duelos. (...) Una generación sucede a la otra, y cada una repite los actos de la anterior. (GARRO, 1989, p.254)

Também os personagens estão presos na imobilidade:

> En su tiempo inmóvil los árboles no cambiaban de hojas, las estrellas estaban fijas, los verbos ir o venir eran el mismo. Francisco Rosas detenía la corriente amorosa que hace y deshace las palabras y los hechos y nos guardaba en su infierno circular; (GARRO, 1989, p. 254)

E novamente retornamos à compreensão de Peralta:

> Las imágenes de inmovilidad y negrura dominan las páginas finales de Los recuerdos del porvenir. Los revolucionarios son asesinados, a pesar del intento de Isabel de salvar a su hermano, y la joven queda convertida en piedra. Si alguna vez fue ilusión de un "nuevo tiempo", Isabel es ahora un cuerpo petrificado, una memoria inmóvil que contempla con amargura la trágica sucesión de la Historia. (PERALTA, 2006, p.349)

Garro executa uma inversão da inversão. Ela faz o tempo e a mobilidade da tensão surgida entre História e Mito, se condensarem nos movimentos de imagem suprassumida do tempo-metáfora. Jameson compreende há um duplo movimento entre a Narração e a Descrição, a primeira é motivada pelo impulso de narrar, por em movimento, a busca que sempre tomamos como antiquada, a busca pela verdade, essa verdade agora é a necessidade de compreendermos e nos localizarmos no mundo. Ser-no-mundo é uma tarefa árdua na modernidade, pois o mundo deixa de ser par opositivo do sujeito para se tornar um desafio da crítica, a tradição de escrutínio do mundo erguida desde a publicação dos *Spleen* de Baudelaire, se baseia na mesma busca via estética de compreender e estar no mundo.

A narrativa surge a reboque, uma vez que ela permite se apropriar do mundo a medida em que o deglute e o recria, em outras palavras, a narrativa vai criando o mundo a medida em que o vai subsumindo em suas realidades estéticas. Jameson nos dota de um segundo impulso, agora visto por ele como negativo, a descrição. A descrição interrompe o ciclo hermenêutico da narrativa. Ele tem razão ao elaborar que esta descrição é necessária para interromper a presentificação do real no texto. De modo que ela funcionaria como elemento de interrupção, ao mesmo tempo que obrigaria o leitor a não se convencer sobre a veracidade do que está lendo. A

descrição insere um campo imagético onde antes se constituía uma medida de conhecimento autêntico. De nada valeria, para o leitor, ter uma narrativa totalmente fora de sua realidade, ele apenas substituiria uma por outra. A interrupção da descrição o obriga a suprassumir os dois elementos em relação ao seu próprio tempo e obra, leitor e autor se colocam em um mesmo plano: o real.

No caso de Garro há ainda uma segunda guinada: a medida que suas metáforas de tempo coadunam com a situação da América Latina, mais propriamente da História Mexicana, não podem se resolver, pois as realidades e as condições de constituição do leitor não se baseiam em um mundo ornado e resoluto, mas em realidades díspares que ora negam oram provocam suas existências. A *clef-de-la-vontue* de Garro é justamente inserir na metáfora explosiva, isto é, naquela que tem a capacidade de mover e comover outras metáforas e conceitos com a sua realização, elementos da descrição. A metáfora ganha o real e o real é completamente exposto pela metáfora. A genialidade de Garro é fazer com que haja uma salvaguarda suprassumida para o leitor. A imobilidade da tragédia formulada entre vontade e a coletividade é congelada em um frame que só pode ser descrito, mas o que se descreve? Um retrato crítico do mundo que cerca o leitor, mas que dele o mesmo se apercebe e se afunda cada vez mais em realidades. O real, a partir da inversão da inversão proposta por Garro é colocado em uma moldura reminiscente: ela não louva o acontecido, pois o passado não cessa de passar, também não é apenas um objeto estético de tristeza e melancolia. É uma imagem cruel e inexorável a qual todos comungamos e sobre a qual devemos nos deter: o real.

E com isso rearrumando e recriando a própria linguagem. Se

todo o real é racional, como queria Hegel, a razão é como nos mostra Garro, metáfora, não só como figura de linguagem, mas como um elemento explosivo que vai movendo e comovendo outras metáforas. Garro retoma ao mesmo tempo a compreensão de tempo que não encerra os conflitos, mas os faz imóveis e eternos em um tempo que não passa e não se redime. Ela torna o tempo em metáfora pois somente a metáfora é capaz de dar conta de um tempo que se torna mítico em sua estela de acontecimentos e, finalmente, se transborda, carregando seus conceitos fundamentais das mais profundas contradições. E os próprios conceitos de tempo, memória, real e realidade se confundem e se tornam outra coisa, novas estrelas para uma mesma constelação. Poderemos nós reconhecer o seu brilho?

Referências Bibliográficas

BLUMENBERG, Hans. Aproximação antropológica à atualidade da retórica. História da Historiografia: International Journal of Theory and History of Historiography, v. 11, n. 26, 29 abr. 2018.

BLUMENBERG, Hans. Paradigmas para una metaforología, Trotta, Madrid, 2006.

HEIDEGGER, Martin. Ser e Tempo. Editora Vozes: Petrópolis, 2015.

ISER, Wolfgang. O Ato de Leitura. Volume 2. Editora 34: São Paulo, 1999.

GARRO, Elena. Los recuerdos del porvenir. Ciudad de México: Joaquin Mortiz, 1989.

GARRO, Elena. Memórias de España 1937. Editora Salto de Pagina: Buenos Aires, 2011

GARRO, Elena. MORA, Gabriella. Elena Garro. Correspondencia Con Gabriela Mora (1974-1980). Editora da Benemérita Universidade Autônoma de Puebla: Puebla, 2011.

JAMESON, Frederic. Las Antinomias del Realismo. Editorial Verso: México, 2013.

PERALTA, Jorge Luis (2006) "La configuración del tiempo mítico en Los recuerdos del porvenir de Elena Garro: ". En: Cuadernos del CILHA, Año 7, no. 7-8, p. 337-350.

Dirección URL del artículo: https://bdigital.uncu.edu.ar/1114.

Fecha de consulta del artículo: 08/04/24.

PONIATOWSKA, Helena. Elena Garro y su amor por los Campesinos. La Jornada, 13 de MArço de 2016, Caderno de Opinião. Disponível em https://www.jornada.com.mx/2016/03/13/opinion/a03a1cul . Consultado em 08/04/2024.

WATT, Ian. A Ascenção do Romance. Cia das Letras: São Paulo, 2019.

7

Notas sobre o cotidiano em isolamento: possibilidade de pesquisa em história da hanseníase

Hícaro Rassele Rodrigues

Mestrando em História (PPGHis-UFES), desenvolve pesquisa com ênfase em história da hanseníase no Espírito Santo, subsidiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação (FAPES); associado ao Laboratório Saberes e Sabores (UFES). E-mail: hicarorasselerodrigues@gmail.com.

Ricardo Gonçalves Rodrigues Filho

Mestrando em História (PPGHis-UFES), associado ao Laboratório Saberes e Sabores (UFES). E-mail: ricardogrfilho@hotmail.com.

Introdução

De início, é importante pontuar que o presente trabalho se encontra em fase de construção e esta é uma mostra do esforço reflexivo sobre o cotidiano enquanto objeto historiográfico dentro das pesquisas acadêmicas em história da hanseníase inseridas no contexto brasileiro. Para essa reflexão, é interessante que, de antemão, discutamos brevemente acerca da produção historiográfica sobre o cotidiano, para que este seja compreendido enquanto objeto e localizado dentro da temática de produção aqui proposta: a história da hanseníase no Brasil.

Presumir um início para uma tradição de escrita da história é uma tarefa complexa e, no limite, impossível visto que se trata de uma prática humana que remonta das primeiras sociedades, feita

de formas distintas em função do contexto de produção no qual estava inserida. Contudo, o que se pode vislumbrar de maneira mais objetiva é a escrita da história enquanto disciplina científica, essa em consolidação e difusão a partir do século XVIII, pelo menos no Ocidente. Sob a influência positivista dos séculos XIX e XX, a História tomou forma e solidificou-se como uma história política, produzida através dos documentos oficiais de cultura escrita, em detrimento de uma história social baseada em outros tipos de evidência (Le Goff, 1990, p. 441). Logo na primeira metade de século XX, a jovem disciplina tomou novos rumos e, com o surgimento da escola francesa dos Annales, passou por uma virada que Burke (1997) denominou "Revolução Francesa da historiografia.[1]

Na tradição historiográfica dos Annales, destacaram-se muitos nomes que contribuíram para novas interpretações e possibilidades para o fazer histórico. Porém, em se tratando do objeto pertinente ao presente trabalho, podemos destacar a produção de Fernand Braudel como um importante ponto de partida para o início de uma análise sobre a História do Cotidiano.

O ilustre historiador que capitaneou a segunda geração dos Annales se debruçou sobre o estudo das "estruturas do cotidiano" no primeiro volume de sua obra *Civilização Material, Economia e Capitalismo séculos XV-XVIII*, publicado na França, em 1967. Braudel, realizou uma história-problema e buscou evidenciar a importância dos estudos sobre a vida material e a relevância da história das massas no cotidiano. Associou a vida econômica à vida material, ao mesmo tempo que entendeu suas distinções e tentou avaliar como a cotidianidade se estabelece conforme a vida majoritária

1 Para mais robustez crítica acerca da cientificidade da disciplina histórica, indicamos o capítulo primeiro em Cardoso (1986).

(Priore, 2011, p. 251). Em outros termos, como as condições de vida econômica – juntamente aos pensamentos, atos, objetos e gestos da vida comum – são capazes de estabelecer uma cotidianidade.

Um pouco mais tarde, publicada na França de 1980, e um pouco mais distante das perspectivas historiográficas dos Annales, temos em *A invenção do cotidiano*, de Michel de Certeau, uma obra seminal; não apenas pela relevância temática, mas pela abordagem teórica da análise. Certeau propôs uma análise da apropriação e da reinterpretação da realidade feita pelas pessoas comuns, a partir do consumo cotidiano das práticas culturais às quais estas eram expostas e submetidas pelas elites. Assim, analisando o cotidiano como um construto, produzido a partir da agência dos sujeitos inseridos em uma cultura. Como sugeriu Peter Burke (2012, p. 157), Certeau buscou projetar luz sobre a "criatividade das pessoas comuns".

O cotidiano não foi objeto de debate exclusivo da História dentro das Ciências; contribuições de grande impacto foram produzidas na Filosofia, por exemplo. Ainda que não configurem enquanto históricas, do ponto de vista teórico-metodológico, tais formulações em disciplinas vizinhas das humanidades são pertinentes ao trabalho do pesquisador histórico: argumento cabalmente comprovado pela experiência histórica que nos mostrou os benefícios provenientes da interdisciplinaridade nas Ciências Sociais. No caso da História, especificamente, essas aproximações resultaram em importantes reformulações paradigmáticas, basta lembrarmos os exemplos da tradição da História Cultural ao final do século XX.[2]

2 Refiro-me às reformulações ocorridas no cerne da História Cultural, em especial, pela aproximação com a Antropologia, a partir de 1960-70, e o surgimento de uma Nova História Cultural, a partir de 1989. Uma revisão bibliográfica abrangente e rigorosa, em língua portuguesa, para esse debate está reunida em Burke

Henri Lefebvre em *Critique de la vie quotidienne* (1947), ainda sem tradução para o português, e Agnes Heller em *O cotidiano e a História* (1970), foram ambos expoentes teóricos influenciados pelo pensamento marxista – assim como Certeau – e contribuíram com produções pensadas a outras ciências, que não a histórica. O pensamento de Heller sobre o cotidiano, em especial, é bastante utilizado para a reflexão historiográfica, configurando em trabalhos acadêmicos, muitas vezes, em diálogo com o pensamento de Certeau.[3]

Em *O cotidiano e a História*, Heller analisou a heterogeneidade e a hierarquização da vida cotidiana, associou a importância/significância que damos a ela às atividades orgânicas distintas que realizamos, como: lazeres e descanso; organização da vida privada e do trabalho; sistematização da vida social organizada. Essa hierarquia, sugeriu a autora, não seria imutável nem eterna, podendo ser alterada em virtude da estrutura socioeconômica na qual está inserida. O contexto no qual se insere a vida cotidiana, Heller chamou de "acontecer histórico", o que a filósofa argumenta ser a "essência da substância social", já que todo acontecimento histórico concreto só o é por conta do seu impacto posterior na cotidianidade (Heller, 1989, p. 17-19).

Ao voltarmo-nos para o contexto nacional em busca de produções acerca do cotidiano, podemos observar um contingente numericamente menos significativo e, costumeiramente, abarcando noções comuns à história da vida privada. Uma historiadora brasileira conhecida por sua produção nesse campo é Maria Izilda

(2018) e Falcon (2002).

3 A pretexto de reflexão crítica sobre a conceituação do cotidiano e seus principais teóricos, Tinoco (2015) propôs um panorama.

Santos de Matos, com importantes contribuições no tocante às representações do cotidiano e as relações de trabalho no São Paulo dos séculos XIX e XX. Suas obras mais conhecidas na temática são *Trama e Poder* (1996) e *Cotidiano e Cultura* (2002). Cabe citar também Mary Del Priore, autora de uma vasta obra, muito conhecida por sua produção nos estudos de gênero, mas que publicou *Histórias do Cotidiano* (2001). No livro ensaístico, a autora discorreu sobre diferentes aspectos da vida privada, com ênfase nos assuntos do corpo, da família, do convívio, da mulher e das crianças, jovens e velhos.

No que tange os estudos do cotidiano na História da Saúde e das Doenças no Brasil, a produção se mostra pouco numerosa. Os trabalhos, geralmente, estão detidos aos assuntos que tocam políticas públicas de saúde, instituições médicas, ou mesmo o discurso médico acerca de uma determinada doença. Em um panorama ainda mais restrito – em se tratando de trabalhos sobre lepra ou hanseníase –, os estudos que abordam os aspectos do cotidiano de pessoas acometidas pela infecção enquanto objeto central da pesquisa ainda não são expressivos.[4]

Em função de avaliar essa questão é que o presente trabalho surge. Busca-se aqui, por meio de um breve balanço acerca das teses e dissertações sobre lepra e hanseníase produzidas no Brasil, promover um debate sobre a possibilidade de expansão de abordagem para o tema; bem como apresentar uma pesquisa em fase inicial. Não é interesse deste artigo tecer críticas às produções que

4 A esse respeito, Neto e Silva (2022) realizaram um levantamento amplo das produções historiográficas produzidas no âmbito da pós-graduação em um contexto nacional. Ao todo, os pesquisadores localizaram 54 trabalhos, produzidos entre 1995 e 2021, apresentando a história da lepra/hanseníase como um campo ainda em consolidação no Brasil e bastante fértil para a produção historiográfica.

vêm sendo feitas sobre o assunto no âmbito acadêmico, mas sim promover a difusão desse conhecimento, além de apresentar uma abordagem que agrega ao debate. A proposta aqui apresentada é fruto de pesquisa realizada ainda em nível de iniciação científica e que constitui, hoje, fase inicial de uma investigação de mestrado.

Um breve panorama

A delimitação cronológica para um balanço historiográfico é sempre subjetiva e, invariavelmente, está compreendida em um escopo de produção, isto é, encerra-se dentro das pesquisas já realizadas. Acerca da hanseníase e da lepra, a historiografia produzida é extensa e abarca os mais variados eixos temáticos em recortes histórico-espaciais dos mais distintos. Tomando o contexto brasileiro de produção como prioritário para análise e respeitando a concisão à qual o presente artigo se propõe, não recuamos muito no tempo, permanecemos dentro do recorte cronológico que compreende as primeiras décadas do século XXI e todos os trabalho aqui citados correspondem a teses e dissertações nacionais que adotaram a história da lepra e da hanseníase no Brasil como eixos de análise centrais. Ao todo, foram localizados treze trabalhos, oriundos de seis estados. Dentre eles, oito teses e quatro dissertações, defendidas entre 2002 e 2020

Nesse contexto, damos início com a dissertação de Luciano Marcos Curi, pela Universidade Federal de Uberlândia, defendida em 2002, sob o título *Defender os sãos e consolara os lázaros*. Curi examinou o conjunto de práticas discursivas e não-discursivas que serviram de alicerce para a prática do isolamento compulsório dos acometidos pela lepra, entre 1935 e 1976, em um contexto nacional

de "combate à lepra", vigente no sistema das políticas públicas de saúde.

Em 2006, defendida pela Casa de Oswaldo Cruz, temos a tese de Andrea Baptista Freitas Braga, intitulada *O que tem de ser tem força*. A historiadora analisou a rede asilar paulista de combate à lepra como parte integrante de um projeto de políticas públicas do isolamento compulsório entre 1929 e 1962, com ênfase na trajetória de seu avô, Pedro Baptista, que esteve internado entre 1934 e 1955. No ano seguinte, em 2007, Laudrina Rosa Maciel defendeu sua tese de doutoramento *Em proveito dos sãos, perde o lázaro a liberdade* pela Universidade Federal Fluminense. A historiadora analisou as políticas públicas de saúde no Brasil em relação à lepra entre 1941 e 1962, tratando da criação do Serviço Nacional de Lepra (SNL) e do fim do isolamento compulsório em leprosários. Ainda em 2007, Zilda Maria Menezes Lima defendeu sua tese pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, sob o título *O grande polvo de mil tentáculos*, onde discutiu a participação da sociedade cearense no enfrentamento à problemática da lepra; dando ênfase às ações filantrópicas e oficiais na profilaxia e tratamento da doença.

Em 2010, Luciano Marcos Curi defendeu sua tese *Excluir, isolar e conviver*, dessa vez pela Universidade Federal de Minas Gerais. O autor se preocupou em localizar os termos "lepra" e "hanseníase" em seus contextos históricos, sociais e culturais distintos e desenvolveu o argumento de que a hanseníase não é um outro nome para a lepra, pois compreende uma epistemologia e um lugar histórico-cultural diferente na sociedade. Por isso, pode ser interpretado como um novo termo e uma nova doença, do ponto de vista social e cultural. Já na década passada, em 2011, Antônio

Nerrolancion Gonçalves Ferreira defendeu sua dissertação pela Universidade Federal do Ceará, de título *Lazaropolis*. O pesquisador analisou o medo como um sentimento negativo ou positivo operador de mudanças e produtor de demandas sociais, políticas e higiênicas no que diz respeito à lepra. Também em 2011, Antonia Valtéria Melo Alvarenga defendeu sua tese *Desenvolvimento e segregação* pela Universidade Federal Fluminense. Nela, a pesquisadora adotou o contexto nacional de modernização e desenvolvimento, dos anos 1930 a 1960, para o estudo do isolamento compulsório no estado do Piauí, enfocando a política nacional de combate à lepra e sua crise.

No ano seguinte, em 2012, Carolina Pinheiro Cahu de Oliveira defendeu sua tese pela Universidade Federal de Pernambuco, intitulada *De lepra à hanseníase*. A historiadora analisou como um novo olhar sobre a doença e sobre o adoecido foram constituídos na década de 1950, a partir da inserção das sulfonas no tratamento médico contra a infecção, bem como a partir da verificação das primeiras altas dos leprosários. Pouco depois, em 2016, Fernanda Karoline Martins Lira Alves buscou reconstruir a trajetória do adoecido pela lepra entre os anos de 1942 e 1970, analisando as relações que estes possuíam com o corpo e os signos/símbolos que permeavam sua realidade. Essa pesquisa foi fruto de sua tese, defendida, também, pela Universidade Federal de Pernambuco.

Em 2018, Elisandra Gasparini Silva defendeu sua dissertação *O controle da hanseníase em São Paulo* pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Em seu trabalho, buscou compreender a contribuição do Departamento de Profilaxia da Lepra, vigente entre 1930 e 1967, para a política de isolamento praticada em cinco

asilos-colônias paulistas. Sua investigação contemplou também os impactos dessa política e as reformas implementadas pela Secretaria de Saúde do Estado de São Paulo, em 1969.

No contexto capixaba, a História das Doenças é um campo ainda em desenvolvimento e as produções historiográficas acerca da hanseníase e da lepra gravitam em torno do Hospital Colônia de Itanhenga, instituição asilar de isolamento compulsório destinada aos acometidos pela lepra, que se manteve ativa com esse fim, ao menos oficialmente, entre 1935 e 1962. Uma dissertação intitulada *Colônia de Itanhenga*, de Luiz Arthur Azevedo Barros, foi defendida pela Universidade Federal do Espírito Santo, em 2014. Barros examinou as políticas públicas de combate à lepra no estado entre 1934 e 1945, objetivando identificar os motivos que levaram à construção da Colônia, bem como entender as mobilizações políticas intrínsecas a esse processo e a participação civil nesse contexto. Em 2020, a tese de Tânia Maria de Araujo, *Vivos no campo do esquecimento*, foi defendida também pela Universidade Federal do Espírito Santo. A pesquisadora analisou a política de isolamento compulsório no estado entre 1920 e 1960, compreendendo a segregação dos adoecidos como uma resposta política e sanitária. Além disso, analisou os impactos desse fenômeno na vida dos ex-internados e as estratégias por eles utilizadas para lidar com essa realidade.

A partir dessa breve síntese, é possível inferir que os trabalhos produzidos acerca da lepra e hanseníase, geralmente, abordam: os discursos sobre a doença; as políticas públicas de saúde no Brasil; o isolamento compulsório como medida profilática; a trajetória dos internados compulsoriamente; a mobilização para construção de instituições asilares; e, ainda, a participação civil na mobilização

sanitária e política em torno da doença. A presença de pesquisas sobre o cotidiano de hansenianos ou pessoas com lepra internados compulsoriamente ainda não é vista de maneira significativa. Dentro desse debate, o presente artigo busca apresentar uma contribuição: uma pesquisa em fase inicial encerrada no estudo do cotidiano de pacientes internados compulsoriamente no Hospital Colônia de Itanhenga, no Espírito Santo, entre 1937 e 1962.

Proposta de análise

Para levar a frente tal proposta faremos uso da documentação disponível no sítio eletrônico do Laboratório Saberes e Sabores da Universidade Federal do Espírito Santo, previamente reunida e digitalizada pelo Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco e pela Profa. Dra. Patrícia Maria da Silva Merlo, com auxílio de uma equipe técnico-científica, entre 2013 e 2020. Essa documentação, que nos servirá enquanto fonte, é plural, de natureza distinta, e compreende: documentos administrativos do Hospital Colônia de Itanhenga; relatórios institucionais; prontuários médicos; agendas de ocorrências criminais; entrevistas com ex-internos, gravadas em áudio e transcritas em texto. Dada essa disponibilidade de fontes, desenvolvemos um projeto de pesquisa que objetiva analisar o cotidiano dos pacientes internados por lepra no Hospital Colônia de Itanhenga, entre 1937 e 1962, a partir de um olhar sobre (i) o controle institucional exercido sobre os pacientes com lepra, (ii) o trabalho compulsório institucionalizado realizado pelos internados, bem como (iii) as práticas de lazer e divertimento presentes no contexto asilar da Colônia.

Com a intenção de melhor interpretar as fontes de cultura

oral e extrair delas as informações pertinentes à pesquisa, lançamos mão das noções acerca da história oral, a partir de alguns autores que se debruçaram sobre o tema. Usamos a abordagem de Verena Alberti, como apresentada em *Manual de História Oral* (2013). Alberti entende a variação no processo de recordação de um momento como consequência da importância que o depoente atribuiu a ele; seja quando o fenômeno em questão ocorreu, ou mesmo no(s) momento(s) em que foi recordado. Ao lado disso, a autora chamou atenção para o papel do entrevistador como um agente de modificação da memória em potencial. Para ela, a memória relatada é uma construção das duas partes (entrevistador e entrevistado), na qual o entrevistador pode acabar acrescentando à memória do depoente suas próprias biografias e memórias (Alberti, 2013, p. 33-34). Essa ótica nos é cara, visto que as entrevistas utilizadas para análise já se encontram prontas e arquivadas, exigindo uma atenção maior e mais crítica sobre o modo como foram produzidas.

Ainda sobre a subjetividade que atravessa a oralidade, cabe aqui a apropriação das noções de Alessandro Portelli sobre a memória, expostas em *História oral como arte da escuta* (2016). O autor defende que a memória tem como intuito incomodar e questionar certezas (Portelli, 2016, p. 48). Desse modo, pretendemos contrapor o relato oral às evidências de cultura escrita, e vice-versa, para expor possíveis inconveniências ou falhas no discurso referente ao impacto da política de isolamento compulsório em Itanhenga. Contudo, entendemos que a análise memorial é um terreno incerto e, por vezes, instável que pode apresentar certos riscos para a análise histórica. Por isso, buscamos empregar o método de análise da história oral considerando as condições de manipulação e de interferência subjetivas na memória, no intento de realizar uma

historiografia científica verossímil e crítica, isto é, consciente de suas possibilidades e limitações, dadas as condições materiais de sua produção.

Para tratar da documentação de cultura escrita, empregaremos a metodologia da História Serial, em busca de melhor extrair e apreender as informações obtidas a partir dos distintos grupos documentais que pretendemos analisar. O método serial consiste em "um modo de tratamento" de fontes homogêneas ou que apresentem certas similaridades, com vistas de serializar e quantificar as informações extraídas das fontes e identificar regularidade, que pode ser empregado em eventos históricos e dados – a exemplo de uma análise de ciclos econômicos (Barros, 2011, p. 164). Desse modo, fazemos uso da divisão previamente realizada das fontes de naturezas distintas em grupos documentais de mesma natureza – com o intuito obter certa homogeneidade dos grupos documentais em análise – para o emprego do método de análise serial. Possibilitando, assim, questionar a documentação e apreender as informações pertinentes ao tema aqui trabalhado. Uma vez feita a coleta das informações que auxiliam na composição de uma realidade histórica passível de estudo, torna-se mais fácil realizar uma análise específica da cotidianidade dentro da Colônia. Como toda metodologia, a serialização apresenta limitações e, por isso, buscamos nos aproveitar daquilo que a metodologia pode oferecer para a análise das fontes, entendendo que as insuficiências devem ser contornadas a partir de novas perspectivas ou de adaptações para a realidade que estudamos.[5]

5 Uma apresentação das possibilidades de uso conjunto de técnicas qualitativas e quantitativas nos métodos de pesquisa histórica compreende o capítulo nono em Aróstegui (2006). Sobre a contribuição dos métodos quantitativos na historiografia, Farinatti (2008), Grenier (1998) e Cerutti (1998) apresentam importantes discussões.

Para um estudo aprofundado sobre o cotidiano dos internados em Itanhenga, nos apoiaremos no arcabouço teórico proposto por Agnes Heller (1989) e Michel de Certeau (2012). Como já pontuamos anteriormente, Heller entende o cotidiano como uma realidade estruturada e hierarquizada determinada por condições socioeconômicas, embricada por relações de poder que exercem influência sobre os modos de existir e de agir dos sujeitos. Certeau, por sua vez, entende o cotidiano como um construto (ou invenção) da realidade feita pelas pessoas comuns, através da apropriação, manipulação e reprodução das práticas hegemônicas da cultura. A partir dessa análise, Certeau desenvolveu o conceito de *tática*, que classificou como "a arte do fraco". Para ele, as táticas são os modos de subversão e manipulação de uma ordem dominante, com o intuito de benefício e sobrevivência das camadas sociais não pertencentes a elite produtora de cultura (Certeau, 2012, p. 94-95).

De acordo com essa chave de pensamento, podemos entender o cotidiano dos colonos de Itanhenga como uma realidade estruturada, na qual estão presentes relações de poder hierarquizadas que agem sobre suas atividades cotidianas. Essa hierarquia se estabelece por influências que são externas aos internados e se materializam na forma de regras, sejam elas institucionais ou não, responsáveis por ditar, permitir e proibir determinados comportamentos e modos de existência. Partindo dessa base teórica e entendendo que os internados são sujeitos dotados de autonomia, ainda que limitada pela sua condição, e não somente participantes passivos em seus contextos, utilizaremos o conceito de *tática* para compreender como as relações de poder presentes no cotidiano da Colônia de Itanhenga foram atravessadas pela autonomia dos pacientes internados.

Em *Manicômios, prisões e conventos*, Erving Goffman (2023) conceituou *instituições totais* como sendo locais residenciais e de trabalho, onde grandes grupos de indivíduos em contextos semelhantes são separados da "sociedade mais ampla" e vivem vidas fechadas sob normas administrativas formalmente estabelecidas (Goffman, 2023, p. 11). Já em sua obra *Estigma*, o mesmo sociólogo apresenta as noções pejorativas em torno da identidade dos sujeitos com algum tipo de característica "distintiva", isto é, que foge ao estereótipo esperado. O autor define o *estigma* por (i) deformidades físicas; (ii) "culpas de caráter individual" (como os vícios, *orientações sexuais não normativas*, o desemprego, o suicídio, e outros); (iii) e os estigmas raciais, religiosos ou relacionados à nacionalidade. Goffman argumentou, ainda, que o estigma pode ser responsável por impossibilitar as relações sociais cotidianas, uma vez que se apresenta como uma característica negativa que se impõe à atenção de terceiros, podendo resultar no apagamento social do estigmatizado (Goffman, 1981, p. 14).[6]

Nesse sentido, entendemos o espaço asilar do Hospital Colônia de Itanhenga como uma instituição total, aos moldes de Goffman, legitimada pelo Estado, em cujas normas administrativas exercem controle sobre os colonos e atuam para separar os adoecidos por lepra da sociedade externa.

6 Por conta do contexto de sua produção, em *Estigma*, Goffman não inclui outras orientações sexuais além do "homossexualismo" em sua conceituação. Contudo, ao empregar o conceito no contexto contemporâneo, acreditamos ser importante e pertinente adaptá-lo e expandir a sua lógica, abarcando também todos os grupos de pessoas com orientações sexuais não normativas, que são impactados negativamente por lógicas estigmatizantes. Por isso, a inclusão de nosso grifo.

Últimas considerações

O presente trabalho buscou apresentar uma abordagem possível para a análise de um contexto de convivialidade e controle, dentro de uma instituição de isolamento compulsório: partindo da exposição de um breve balanço da produção pertinente ao debate, a um exemplo prático de pesquisa historiográfica. Esperamos, ao fim deste texto, ter podido contribuir para uma reflexão acerca das lacunas historiográficas respeitando a história da hanseníase e do cotidiano. Cabe ressaltar que não está dentro do escopo de intenções da pesquisa acima exposta tatear todos os aspectos existentes dentro do estudo do cotidiano na Colônia de Itanhenga; mas antes, sugerir a possibilidade de uma expansão na abordagem da temática, bem como uma maior exploração de objetos passíveis de análise dentro do campo.

Bibliografia

ALBERTI, V. *Manual de História Oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

ALVARENGA, A. V. M. *Desenvolvimento e segregação*: políticas de modernização e isolamento compulsório de famílias afetadas pela lepra no Piauí (1930-1950). 2011. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Niterói, 2011.

ALVES, F. K. M. L. *"Aqui renasce a esperança"*: trajetórias de vidas marcadas pela experiência com a lepra. 2016. Tese (Doutorado e História) – Programa de Pós graduação da Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, Fortaleza, 2016.

ARAUJO, T. M. *Vivos no campo de esquecimento*: lepra e isolamento compulsório no Espírito Santo (1920-1962). 2020. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-graduação em História Social das Relações Políticas da Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, Vitória, 2020.

ARÓSTEGUI, J. *A pesquisa histórica*: teoria e método. Bauru: EDUSC, 2006.

BARROS, J. D. História Serial, História Quantitativa e História Demográfica: uma breve reflexão crítica. *Revista de Ciências Humanas*, v. 11, n. 1, p. 163-172, 2011.

BARROS, L. A. A. *Colônia de Itanhenga* – a luta contra a lepra no Espírito Santo (1934 -1945). 2014. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-graduação em História Social das Relações Políticas da Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, Vitória, 2014.

BRAGA, A. B. F. *"O que tem de ser tem força"*: narrativa sobre a doença e a internação de Pedro Baptista, leproso, meu avô (1933-1955). 2006. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-graduação em História das Ciências e da Saúde da Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

BRAUDEL, F. *Civilização Material, Economia e Capitalismo séculos*

XV-XVIII. estrutura do cotidiano: o possível e o impossível, v. 1. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

BURKE, P. *A Escola dos Annales (1929-1989)*: a Revolução Francesa da historiografia. São Paulo: UNESP, 1997.

BURKE, P. *História e teoria social*. São Paulo: UNESP, 2012.

BURKE, P. *O que é História Cultural?*. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

CARDOSO, C. F. *Uma introdução à História*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*: artes de fazer, v. 1. Petrópolis: Vozes, 2012.

CERUTI, S. A construção das categorias sociais. *In*: BOUTIER, J.; DOMINIQUE, J. (org.). *Passados recompostos*: campos e canteiros da história. Rio de Janeiro: UFRJ/FGV, 1998.

CURI, M. L. *"Defender os sãos e consoslara os lázaros"*: lepra e isolamento no Brasil 1935/1976. 2002. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2002.

CURI, M. L. *Excluir, isolar e conviver*: um estudo sobre a lepra e a hanseníase no Brasil. 2010. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

FALCON, F. *História Cultural*: uma nova visão sobre a sociedade e a cultura. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

FARINATTI, L. A. Construção de série e micro-análise: nota sobre o tratamento das fontes para história serial. *Anos 90*, v. 15, n. 28, p. 57-72, 2008.

FERREIRA, A. N. G. *"Lazaropolis"*: a lepra entre a piedade e o medo (1918-1935). 2011. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Ceará, Ceará, Fortaleza, 2011.

GOFFMAN, E. *Estigma*: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. São Paulo: LTC, 1981.

GOFFMAN, E. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Pers-

pectiva, 2023.

GRENIER, J. Y. A história quantitativa ainda é necessária?. *In*: BOUTIER, J.; JULIA, D. (org.). *Passados recompostos*: campos e canteiros da história. Rio de Janeiro: UFRJ/FGV, 1998.

HELLER, A. *O cotidiano e a História*. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

LE GOFF, J. *História e Memória*. São Paulo: UNICAMP, 1990.

LEFEBVRE, H. *Critique de la vie quotidienne*, v. 1. Paris: L'arche, 1958.

LIMA, Z. M. M. *"O grande polvo de mil tentáculos"*: a lepra em Fortaleza (1920-1942). 2007. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-graduação em História Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

MATOS, M. I. S. *Cotidiano e cultura*: história, cidade e trabalho. Bauru: EDUSC, 2002.

MATOS, M. I. S. *Trama e poder*: a trajetória e polêmica em torno das indústrias de sacaria para o café (São Paulo 1888-1934). Rio de Janeiro: 7 letras, 1996.

OLIVEIRA, C. P. M. C. *De lepra à hanseníase*: mais que um nome, novos discursos sobre a doença e o doente. 1950-1970. 2012. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, Recife, 2012.

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

PRIORE, M. D. História do Cotidiano e da Vida Privada. *In*: CARDOSO, C. F.; VAINFAS, R. (org.). *Domínios da História*: ensaios de teoria e metodologia. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

PRIORE, M. D. *Histórias do cotidiano*. São Paulo: Contexto, 2001.

SILVA, E. G. *O controle da hanseníase em São Paulo*: Departamento de Profilaxia da Lepra (1930-1969). 2018. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, São Paulo, 2018.

SOUSA NETO, M.; SILVA, G. R. Entre lepra e hanseníase: a constituição de uma historiografia sobre saúde e doença no Brasil. *Contraponto*, v. 11, n. 1, p. 130-142, 2022.

TINOCO, I. A História do Cotidiano: uma análise conceitual. *Historien*, v. 1, n. 10, p. 322-335, 2015.

8 Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha: uma guardiã da memória visual brasileira

Carlla Luísa Alves Côrtes

Licenciada em História. Mestranda em História Social das Relações Políticas (UFES).

Eduardo Gomes Molulo Moisés

Mestrando em História Social das Relações Políticas (UFES), sob orientação da profa. dra. Patrícia M. S. Merlo. Membro do Laboratório Saberes e Sabores: História da Alimentação e das Práticas de Cura.

Introdução

A curadoria, compreendida em suas múltiplas funções, configura-se como um processo dinâmico que transcende a simples organização de exposições. O curador exerce diversos papéis interligados, destacando-se como mediador entre as obras de arte e o público. Esse papel envolve facilitar a compreensão e a interpretação das obras dentro de contextos históricos, sociais e culturais. Além disso, a curadoria não se limita à organização, mas torna-se uma prática crítica, capaz de desafiar normas de exibição e provocar reflexões sobre questões políticas e sociais. Como observa Motta (2021, p. 155), a curadoria pode ser entendida como uma "primeira mediação" nas exposições culturais, indo além do seu sentido literal de "aquele que cura". Esse entendimento reforça o papel

do curador como articulador de significados, capaz de construir diálogos entre obras, espaços e públicos. Nesse sentido, a curadoria se apresenta não apenas como um campo organizacional, mas também como um espaço de contestação e transformação, contribuindo para novas leituras da arte e de seu contexto.

A curadoria também pode ser entendida como uma prática relacional e participativa, na qual o curador facilita a interação do público com a arte, estimulando a co-criação e a reflexão coletiva. Além disso, a curadoria implica a produção de significado, sendo o curador responsável pela criação de narrativas e contextos interpretativos que conectam as obras aos visitantes. Como observa Osório (2019, p. 38), "curadoria significa montar uma exposição e ver nesse gesto um desdobramento, um levar adiante do processo criativo que movimenta as obras e transtorna sentidos estabelecidos, multiplicando as formas de sentir e agir no mundo".

Historicamente, a curadoria começou a ser reconhecida como um campo especializado no contexto dos museus europeus, especialmente após o Renascimento. Durante esse período, a curadoria estava ligada à organização de coleções reais e aristocráticas. No século XIX, a prática começou a se institucionalizar, com o surgimento dos primeiros museus públicos. Contudo, foi no século XX, com o movimento modernista e as transformações nos campos da arte e da cultura, que a curadoria passou a desempenhar um papel mais complexo e conceitualmente relevante (O'Neill, 2012). No Brasil, a curadoria começou a se consolidar como prática institucional no século XX, com o desenvolvimento das principais instituições culturais, como o Museu de Arte de São Paulo (MASP) e o Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-RJ). Contudo,

foi nos anos 1980 e 1990 que a curadoria brasileira passou a ser discutida de forma mais crítica, com um enfoque na curadoria como prática de intervenção política e social (Magalhães e Costa, 2021).

De outra parte, o significado da curadoria ganhou contornos muito particulares e subjetivos, sendo até o momento atual objeto de compreensão do real papel do curador. Neste sentido, por exemplo, a publicação de 2018, intitulada "O que exatamente vocês fazem, quando fazem ou esperam fazer curadoria", de organização de Pablo Lobato e Yuri Firmeza, serve para demonstrar a compreensão multifacetada que os próprios curadores possuem sobre as atividades que desempenham em sua profissão.

Neste sentido, o objetivo deste artigo é evidenciar as contribuições de Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha (1922-2009), uma importante pesquisadora e organizadora de diversas obras do acervo da Biblioteca Nacional, que atuou de 1975 a 2001. Seus trabalhos, reunidos e sintetizados na próxima seção, condensam importantes premissas e significados curatoriais, sobretudo os de promover o questionamento sobre as normas de representação e desafiar as narrativas dominantes nas instituições culturais, incentivando reflexão e resistência, especialmente sobre a realidade brasileira do século XVI ao XIX.

Sobre este aspecto, a visão de O'Neill (2012), que defende que a curadoria deve ser entendida como uma prática inserida nos contextos culturais, políticos e econômicos, e não como uma atividade neutra, está amplamente identificado nos trabalhos de Cunha. Ele critica a visão tradicional da curadoria como uma simples organização de exposições, argumentando que elas estão sempre inseridas em sistemas de poder e mercado que moldam a forma como

as obras de arte são apresentadas e interpretadas. Para o autor, o curador deve ser consciente de seu papel dentro dessas estruturas, sendo um agente crítico que, ao organizar uma exposição, pode provocar reflexões sobre as condições e os discursos de poder que cercam a arte e seu consumo. A curadoria, assim, torna-se uma ferramenta para questionar sistemas de representação, desafiando normas estabelecidas e oferecendo alternativas às narrativas dominantes.

Desta forma, assim como O'Neill (2012) e Osório (2019) propõem, Cunha também adota uma visão de curadoria que não é neutra, mas sim profundamente influenciada pelo momento histórico e social que suas fontes tratam, isto é, no seu caso, para a contribuição na representação do contexto da América Portuguesa desde o século XVI ao XIX. Ela trabalhou na organização de documentações textuais e visuais que proporcionam o questionamento acerca das normas de representação e a forma como as narrativas dominantes são construídas nas instituições culturais. Ao integrar perspectivas de gênero, identidade e questões socioculturais em seus projetos curatoriais, Cunha se alinha à visão de O'Neill de que a curadoria deve ser uma prática consciente de seu papel nas estruturas de poder, utilizando a arte como uma ferramenta para promover reflexão, resistência e transformação nas dinâmicas de poder, não apenas dentro do mundo da arte, mas também na sociedade em geral.

Por sua vez, este trabalho, além do panorama sobre a temática da curadoria descrito nesta introdução, reunirá, na seção seguinte, as principais contribuições da autora durante sua atuação no acervo da Biblioteca Nacional. Em seguida, destacará todo o

trabalho curatorial realizado para publicar um dos seus trabalhos mais notáveis, o álbum "Riscos Iluminados de Figurinos de Brancos e Negros do Uzos do Rio de Janeiro e Serro do Frio" a partir da organização das aquarelas do engenheiro militar italiano Carlos Julião que retratou a América Portuguesa durante a segunda metade do século XVIII à serviço da Coroa Portuguesa. Por fim, nas notas conclusivas, destacam-se as principais contribuições de Lygia Cunha para a preservação e valorização do patrimônio histórico brasileiro, por meio da utilização de processos curatoriais que podem ser considerados referências para o segmento.

A produção de Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha no acervo iconográfico da Biblioteca Nacional (BN)

Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha (1922-2009) foi uma bibliotecária, museóloga e pesquisadora que dedicou mais de 50 anos à organização, preservação e divulgação do acervo iconográfico da Biblioteca Nacional (BN). Sua atuação foi marcada pela valorização da iconografia como fonte histórica legítima e pela sistematização de dados sobre imagens históricas, especialmente relacionadas ao Rio de Janeiro e ao Brasil oitocentista. Conforme afirma Ribeiro, "não existe história sem memória, e não há memória sem preservação" (Ribeiro, 2010, p. 9), ideia que permeou toda a carreira de Cunha.

Cunha iniciou sua trajetória na BN como bibliotecária auxiliar em 1941 e rapidamente assumiu funções de liderança, como a chefia da Seção de Iconografia em 1950. Nesta posição, desenvolveu um trabalho pioneiro ao estruturar o acervo iconográfico, organizando catálogos e inventários que trouxeram visibilidade ao mate-

rial antes disperso e negligenciado. Segundo Ribeiro (2010, p. 10), ela acreditava que "a memória e a história são construções coletivas", o que a levou a promover exposições e publicações que ampliaram o acesso ao acervo e fomentaram sua utilização acadêmica.

Entre suas contribuições mais significativas está a introdução de métodos sistemáticos de catalogação e análise iconográfica. Em "O Rio de Janeiro através das estampas antigas", Cunha organizou cerca de 800 estampas, classificando-as em grupos temáticos e subtemas, como aspectos urbanísticos, sociais e arquitetônicos. Esse trabalho representou um avanço metodológico ao propor uma visão integrada da história visual da cidade (Ribeiro, 2010, p. 14). Outro destaque é sua análise da coleção "Le Grand Théatre de l'Univers", na qual Cunha inventariou 7.318 estampas dos séculos XVI a XVIII. Ela contextualizou cada peça, identificando sua origem e relevância científica e cultural. De acordo com Ribeiro (2010, p. 15), esse esforço consolidou a BN como uma referência no estudo da iconografia internacional.

A preocupação com a formação técnica e acadêmica também foi um pilar de sua atuação. Cunha buscava constantemente aprimorar-se, participando de cursos e estágios no Brasil e no exterior, como o realizado na *Bibliothèque Nationale de France*[1]. Além disso, incentivava a capacitação de sua equipe, destacando a importância do "espírito de pesquisa" e do conhecimento especializado para a correta gestão do acervo (Cunha, *apud* Ribeiro, 2010, p. 21).

A valorização da imagem como documento histórico é outro aspecto crucial de sua obra. Para Cunha, as gravuras e ilustrações

1 Ribeiro e Lyra (2010), na seção "Album de Lygia", demonstram, por meio de fotografias de um álbum familiar de Lygia, diversas oportunidades em que ela participava de estágios e cursos no Brasil e exterior.

não eram meras ilustrações, mas "evidências históricas" que complementavam e, por vezes, superavam os registros textuais (Santos, 2010, p. 17). Essa visão foi aplicada em estudos como a análise das gravuras de Albrecht Dürer[2], onde Cunha explorou a relação entre técnica artística e contexto histórico.

Seu legado se estende à conscientização sobre a importância da preservação da memória visual brasileira. Cunha enfatizava que a difusão do conhecimento por meio de exposições e publicações era uma responsabilidade fundamental das instituições de memória (Ribeiro, 2010, p. 21). Esse compromisso resultou na publicação de artigos e catálogos que continuam a ser referências na área. Por fim, sua atuação não apenas preservou, mas ressignificou o papel da iconografia na historiografia brasileira. Como sintetiza Lyra (2010, p. 25), Cunha foi uma "pioneira no estudo da gravura no Brasil, combinando rigor técnico e sensibilidade histórica em sua obra".

Desta maneira, com base em sua produção descrita no livro "O acervo iconográfico da Biblioteca Nacional: Estudos de Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha", a Tabela 1 sintetiza as suas contribuições teóricas e técnicas durante sua atuação na Biblioteca Nacional.

2 Albrecht Dürer (1471–1528) foi um dos mais importantes artistas do Renascimento do norte da Europa, reconhecido por suas contribuições à gravura, pintura, teoria da arte e matemática. Nascido em Nuremberg, na Alemanha, ele é amplamente celebrado por sua habilidade técnica, atenção ao detalhe e sua capacidade de integrar influências italianas e flamengas em sua obra.

Tabela 1. Contribuições Teóricas e Técnicas de Cunha.

Obra	Data	Descrição detalhada
Catálogo "Estampas Antigas"	1954	Organização de uma exposição e Publicação de Catálogo: Esta obra documenta o processo de organização de uma exposição específica de estampas antigas guardadas na Seção de Iconografia da Biblioteca Nacional. O catálogo resultante inclui descrições detalhadas das peças selecionadas, contextualizando sua relevância histórica e artística, além de destacar a metodologia utilizada por Lygia Cunha para a curadoria e catalogação das estampas.
Álbum "Riscos Illuminados de Figurinhos de Brancos e Negros nos Uzos do Rio de Janeiro e Serro do Frio"	1960	Reprodução Fac-Similare de Aquarelas Históricas: Este álbum apresenta uma reprodução fac-similare de 43 aquarelas realizadas pelo oficial português Carlos Julião, que retratam a vida cotidiana e as figuras sociais das regiões de Uzos do Rio de Janeiro e Serro do Frio no século XVIII. Lygia Cunha foi responsável por organizar e preservar essas aquarelas, garantindo sua integridade e facilitando o acesso aos pesquisadores interessados na iconografia histórica brasileira.
Inventário da coleção de gravuras de Albrecht Dürer	1964	Levantamento e Publicação de Gravuras de Albrecht Dürer: Nesta obra, Lygia Cunha realizou um levantamento completo das gravuras de Albrecht Dürer presentes no acervo da Biblioteca Nacional. O inventário inclui uma análise detalhada de cada peça, sua proveniência, técnica utilizada e importância dentro do contexto da obra de Dürer. Além disso, o trabalho culminou na exposição dessas gravuras, acompanhada de um catálogo que serve como referência para estudiosos da arte renascentista.

O Rio de Janeiro através das estampas antigas. Séculos XVI a XIX	1970	Levantamento Completo de Estampas sobre o Rio de Janeiro: Esta obra representa um levantamento abrangente das estampas históricas que retratam o Rio de Janeiro entre os séculos XVI e XIX. Lygia Cunha categorizou as estampas em grupos temáticos como aspectos urbanísticos, sociais, arquitetônicos e históricos, proporcionando uma visão detalhada da evolução da cidade e de sua representação iconográfica ao longo dos séculos. O trabalho inclui análises críticas das técnicas de gravura utilizadas e da precisão histórica das representações.
Introdução à edição fac-similar de 'O canto', de Diogo Pereira Ribeiro de Vasconcellos	1986	Estudo sobre Gravuras e Arte em Metal no Século XVIII: Nesta introdução, Lygia Cunha analisa a obra "O canto encomiástico" de Diogo Pereira Ribeiro de Vasconcellos, destacando sua importância histórica e técnica. A obra original, impressa em 1806, utiliza a técnica de gravação a buril, uma prática rara no Brasil colonial. Lygia explora as influências europeias na produção de gravuras no Brasil, a metodologia de criação das peças e sua relevância como documento histórico que reflete as práticas artísticas e tecnológicas da época.
Estudo sobre livro do russo A. Vyssa Vcov (Ensaio sobre o Rio de Janeiro, 1858-1860)	2006	Análise de Relato Inédito sobre o Rio de Janeiro: Este estudo aborda a obra de Aleksei Vyseslavcov, um russo que documentou suas observações sobre o Rio de Janeiro durante a circunavegação entre 1858 e 1860. Lygia Cunha analisa o manuscrito de oito páginas e as vinte ilustrações incluídas, destacando a precisão e a relevância das representações visuais para a compreensão histórica e social da cidade naquela época. O estudo também explora a influência das técnicas de desenho a bico de pena de lápis utilizadas por Vyse Slavkov na representação detalhada das paisagens e da população local.

A coleção de estampas Le Grand Théatre de l'Univers	Séculos XVI a XVIII (publicação em data indefinida)	Inventário de 7.318 Estampas Diversificadas: Esta coleção monumental, organizada por Lygia Cunha, abrange 7.318 estampas provenientes de diversas partes do mundo, organizadas originalmente em 125 volumes. A coleção, conhecida como "Le Grand Théatre de l'Univers", inclui peças de interesse científico e cultural, como representações de espécies animais, amostras geológicas, e diversas imagens que refletem a diversidade cultural global dos séculos XVI a XVIII. O inventário detalhado facilita o acesso e a pesquisa dessas estampas, destacando sua importância para o patrimônio iconográfico brasileiro e internacional.

Fonte: Ribeiro e Lyra (2010).

O trabalho de Lygia Cunha no album "Riscos Iluminados de Figurinos de Brancos e Negros do Uzos do Rio de Janeiro e Serro do Frio"

Dentre as produções teóricas e técnicas de Cunha, umas das mais destacas é a organização e produção do álbum "Riscos Iluminados de Figurinos de Brancos e Negros do Uzos do Rio de Janeiro e Serro do Frio" do engenheiro militar italiano Carlos Julião (1740-1811).

Julião nasceu na cidade de Turin e ingressou no Exército Português, em 1763, num momento bastante particular em que o exército expandia enormemente os seus quadros técnicos e empreendia uma postura bastante incisiva sobre as colônias de Portugal, basicamente influenciada pelas demandas de organização territorial proveniente do Tratado de Madri (1750) (Raminelli, 2012, p. 36-27). As aquarelas que constam neste álbum retratam a reali-

dade da América Portuguesa do último quartel do século XVIII, momento em que Julião esteve de passagem pela América Portuguesa, após retornar de Macau na China (outra colonia de Portugal) e demonstram a função de retratação do contexto social que era desempenhada pela classe de engenheiros militares do Império Português (Tenreiro, 2007; Silva, 2010; Lara, 2002).

Categoricamente, é possível identificar um processo curatorial extenso e rigoroso que orientou metodologicamente a construção do álbum "Riscos Iluminados de Figurinos de Brancos e Negros do Uzos do Rio de Janeiro e Serro do Frio" por parte de Cunha. Este processo é caracterizado pela presença de etapas fundamentais, que incluem a seleção e organização do material; interpretação e contextualização; mediação do conhecimento; preservação e conservação; e construção de narrativas.

O primeiro passo no trabalho de organização do álbum foi a identificação e contextualização das 43 aquarelas que o compõem, atribuídas ao oficial português Carlos Julião. Lygia Cunha empreendeu uma pesquisa aprofundada em fontes primárias, com destaque para os documentos preservados no Arquivo Histórico Militar e no Arquivo Histórico Ultramarino. Esse esforço meticuloso possibilitou o esclarecimento de aspectos históricos e cronológicos ligados à produção das aquarelas, situando-as no final do século XVIII, período em que Julião desempenhava funções de destaque no contexto do Império Português (Cunha, 1960, p. ix-xvi).

Além da contextualização histórica, Cunha dedicou-se à análise das características estilísticas e compositivas das aquarelas. Essa investigação envolveu o estudo de elementos como o uso das cores, a composição visual e os detalhes representados nas vesti-

mentas e ornamentos. A partir de uma abordagem comparativa, a pesquisadora cruzou esses dados com descrições etnográficas e documentos históricos contemporâneos, interpretando a simbologia dos trajes e as dinâmicas sociais ali retratadas. Por meio desse trabalho, foram reveladas as complexas interações entre diferentes grupos sociais, como a elite branca, os escravizados e os povos indígenas, destacando as hierarquias e os costumes que caracterizavam o Brasil colonial.

Cunha também realizou um estudo comparativo com outras coleções e álbuns produzidos na mesma época, investigando semelhanças estilísticas e temáticas. Essa pesquisa incluiu consultas a manuscritos, gravuras e aquarelas provenientes de coleções nacionais e internacionais. Tais esforços contribuíram para reforçar a atribuição da autoria das imagens a Carlos Julião, além de revelar o papel do álbum como registro visual que extrapola os limites do mero estético para se consolidar como uma documentação histórica carregada de significados sociopolíticos.

Na etapa de organização, Lygia Cunha estruturou o material de modo a assegurar a preservação da integridade documental e facilitar o acesso às informações contidas no álbum. Cada aquarela foi catalogada de forma detalhada, com descrições abrangentes sobre as técnicas utilizadas, as representações visuais e o contexto histórico associado. Essa catalogação foi acompanhada por notas explicativas, nas quais a pesquisadora ofereceu análises interpretativas que destacaram aspectos como as tipologias de vestimentas, os adereços e as práticas sociais ilustradas nas imagens.

Outro aspecto que merece destaque é a abordagem interdisciplinar adotada por Cunha. A pesquisadora ampliou sua análise

para abarcar as relações entre as representações iconográficas do álbum e as culturas de outras regiões sob domínio português. Nesse sentido, dedicou-se à interpretação de aquarelas que retratam trajes asiáticos e andinos, explorando os impactos das interações culturais no âmbito da expansão ultramarina. Esse olhar ampliado conferiu ao álbum uma relevância global, contextualizando-o como um registro das dinâmicas coloniais mais amplas.

Entre as principais realizações de Lygia Cunha está a publicação de uma edição fac-similar do álbum pela Biblioteca Nacional.[3] A reprodução das aquarelas foi acompanhada de introduções explicativas que sintetizavam as conclusões de sua pesquisa, garantindo que o álbum se tornasse acessível a uma audiência mais ampla. Essa iniciativa não apenas preservou a obra, mas também consolidou seu papel como referência indispensável para estudiosos interessados na história cultural do Brasil colonial.

Finalmente, Cunha demonstrou um compromisso inabalável com a preservação do material original. Ao aplicar métodos modernos de arquivamento e restauração, alinhados às melhores práticas internacionais, ela assegurou a conservação física do álbum e de seu valor como documento histórico. Assim, sua contribuição foi essencial para a perpetuação de um legado cultural que continua a informar e inspirar pesquisas sobre a sociedade brasileira no período colonial.

3 JULIÃO, Carlos. Riscos illuminados de figurinhos de brancos e negros dos uzos do Rio de Janeiro e Serro do Frio. Aquarelas por Carlos Julião; introdução histórica e catálogo descritivo por Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha. Rio de Janeiro: Funarte, 1960. Disponível em: https://bd.camara.leg.br/bd/items/65c35a-d9-e800-4792-951f-4935ca2c9199. Acesso em: 10 de dez. 2024

Notas conclusivas

As contribuições de Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha para o campo da curadoria histórica destacam-se pela profundidade e pelo impacto de sua atuação no acervo iconográfico da Biblioteca Nacional. Sua abordagem interdisciplinar e o rigor metodológico foram elementos centrais para a organização e publicação de obras de grande relevância, como o álbum Riscos Iluminados de Figurinos de Brancos e Negros do Uzos do Rio de Janeiro e Serro do Frio. Esse trabalho, caracteristicamente, transcende o valor estético, consolidando-se como um registro histórico fundamental para o estudo do Brasil colonial.

O processo curatorial conduzido por Cunha não se limitou à catalogação, mas abrangeu etapas complexas e interdependentes, como seleção, organização, interpretação, contextualização, mediação do conhecimento e preservação. A identificação e análise das aquarelas de Carlos Julião, aliadas à contextualização histórica de sua produção, possibilitaram uma visão aprofundada das dinâmicas sociais e culturais do período. Cunha destacou as interações entre diferentes grupos sociais, como a elite branca, os escravizados e os indígenas, apresentando um panorama detalhado das hierarquias e costumes que moldaram a sociedade colonial.

Além disso, ao comparar o álbum com outras coleções e analisar representações de outras regiões do Império Português, Cunha situou o material em uma perspectiva global. Esse enfoque interdisciplinar permitiu revelar conexões entre a colônia e a metrópole, ampliando a relevância das aquarelas como documentos que dialogam com narrativas históricas e culturais mais amplas.

Outro marco de sua atuação foi a publicação de edições fac-

-similar de diversos álbuns pela Biblioteca Nacional, acompanhada de introduções analíticas. Essa iniciativa possibilitou o acesso ao material por públicos diversos, transformando o álbum em uma referência indispensável para pesquisadores, estudantes e interessados na história cultural brasileira. A iniciativa reafirmou o papel da curadoria como ferramenta de democratização do conhecimento e valorização do patrimônio cultural.

A referida autora também se destacou por seu compromisso com a preservação física do acervo, empregando práticas modernas de conservação que garantiram a integridade do material para futuras gerações. Esse trabalho evidencia a dimensão transformadora da curadoria, que preserva o passado e, ao mesmo tempo, fomenta novas interpretações e reflexões sobre o presente.

Ao revisitar e reinterpretar os registros iconográficos da América Portuguesa, bem como os trabalhos de renomados autores internacionais, Cunha evidenciou que a curadoria pode transcender a mera organização expositiva, constituindo-se como uma prática crítica e reflexiva. Sua abordagem desafiou convenções de representação e questionou narrativas hegemônicas, promovendo perspectivas inovadoras para a compreensão e valorização da diversidade cultural e social do Brasil colonial. Dessa forma, reafirmou-se o papel do curador enquanto agente de transformação social e intelectual, capaz de construir diálogos entre passado e presente.

Referências

CUNHA, Lygia F. Prefácio. In.: JULIÃO, Carlos. *Riscos illuminados de figurinhos de brancos e negros dos uzos do Rio de Janeiro e Serro do Frio*. Aquarelas por Carlos Julião; introdução histórica e catálogo descritivo por Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha. Rio de Janeiro: Funarte, 1960. Disponível em: https://bd.camara.leg.br/bd/items/65c35ad9-e800-4792-951f--4935ca2c9199. Acesso em: 10 de dez. 2024.

LARA, Silvia Hunold. Customs and Costumes: Carlos Julião and the Image of Black Slaves in Late Eighteenth-Century Brazil. Slavery & Abolition: *A Journal of Slave and Post-Slave Studies*, v. 23, n. 2, p. 123-146, 2002.

LOBATO, Pablo; FIRMEZA, Yuri (Org.). *O que exatamente vocês fazem, quando fazem ou esperam fazer curadoria?* São Paulo: Editora Circuito, 2021.

LYRA, Maria de Lourdes Viana. Perfil Biográfico de Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha. In: SANTOS, Renata; RIBEIRO, Marcus Venicio; LYRA, Maria de Lourdes Viana (Org.). *O acervo iconográfico da Biblioteca Nacional*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2010. p. 25-32.

MAGALHÃES, A. G.; COSTA, H.. Breve história da curadoria de arte em museus. *Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material*, v. 29, p. e15, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/anaismp/a/xpV3jQ5XKBdrjdVyGVL5M3b/. Acesso em 10 dez. 2024.

MOTTA, Ana Gláucia Oliveira. Curadoria e Tecnologia, História e Arte: pensando a mediação. *Farol*, [S. l.], v. 17, n. 24, p. 152–159, 2021. DOI: 10.47456/rf.v17i24.30467. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/farol/article/view/30467. Acesso em: 10 dez. 2024.

O'NEILL, Paul. *The Culture of Curating and the Curating of Culture(s)*. Cambridge: MIT Press, 2012.

OSÓRIO, L. C.. A função-curador: discurso, montagem, composi-

ção. *ARS (São Paulo)*, v. 17, n. 37, p. 29–44, set. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ars/a/YwZCRZMMCRTR-7CxbZKzGxNt/?format=html. Acesso em: 10 de dez. 2024.

RAMINELLI, R. Ilustração e império colonial. *História (São Paulo. Online)*, v. 31, p. 12, 2012.

RIBEIRO, Marcus Venicio. Uma Senhora Bibliotecária. In: SANTOS, Renata; RIBEIRO, Marcus Venicio; LYRA, Maria de Lourdes Viana (Org.). *O acervo iconográfico da Biblioteca Nacional*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2010. p. 9-17.

SANTOS, Renata. A Imagem como Evidência Histórica: Algumas Considerações sobre o Trabalho de Lygia Cunha. In: SANTOS, Renata; RIBEIRO, Marcus Venicio; LYRA, Maria de Lourdes Viana (Org.). *O acervo iconográfico da Biblioteca Nacional*. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2010. p. 17-25.

SANTOS, Renata; RIBEIRO, Marcus Venicio; LYRA, Maria de Lourdes Viana (orgs.). *O acervo iconográfico da Biblioteca Nacional*. Estudos de Lygia da Fonseca Fernandes da Cunha. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2010. 256 p. ISBN 978-85-333-0606-6. (Coleção Rodolfo Garcia; v. 34).

SILVA, Valéria Piccoli Gabriel da. *Figurinhas de brancos e negros: Carlos Julião e o mundo colonial português*. 2010. Tese (Doutorado em História e Fundamentos da Arquitetura e do Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

TENREIRO, Maria Manuela. Military Encounters in the Eighteenth Century: Carlos Julião and Racial Representations in the Portuguese Empire. *Portuguese Studies*, v. 23, n. 1, p. 7-35, 2007. Published by: Modern Humanities Research Association. Disponível em: http://www.jstor.org/stable/41105271. Acesso em: 05 dez. 2024.

9 A influência da religião na alimentação: tradições, escolhas e práticas culturais

Júlia Ribeiro Pereira

Formada em História pela Universidade Federal do Espírito Santo. Mestranda do programa PPGHIS da Ufes. E-mail de contato: juliaribeiropereira2010@gmail.com

A história da alimentação é um campo amplo que consegue abranger não apenas aspectos econômicos e nutricionais dos alimentos. Essa área possibilita o estudo em torno de temas culturais, sociais, políticos e religiosos, indicando como a alimentação ajuda a construir as sociedades e as identidades individuais ao longo da história. Dessa forma, por meio do estudo da alimentação, é possível analisar como as religiões e as tradições culturais influenciam a alimentação, com isso, fazendo o recorte da religião, pode-se analisar como as crenças religiosas determinam hábitos alimentares. Logo, "[...] Por meio do estudo da alimentação é possível analisar como as religiões, tradições culturais influenciam a alimentação, com isso, fazendo o recorte da religião é possível analisar como as crenças religiosas determinam hábitos alimentares" (Souza, 2014, p. 11).

A história da humanidade tem sido constantemente guiada pela religião. O período medieval, por exemplo, foi fortemente marcado pela influência da Igreja Católica, que se consolidava como a principal instituição da época. A partir da ótica católica, havia uma distinção entre o que seria considerado sacro e o que seria considerado heresia. Em nome da fé, batalhas foram travadas, como as Cruzadas, que buscavam recuperar a Terra Santa dos mulçumanos, e a Inquisição, que lutava contra os hereges que iam contra dogmas cristãos. Movimentos como a Reforma Protestante e a Contrarreforma, bem como o surgimento da Igreja Anglicana na Inglaterra, também influenciaram diretamente o curso da humanidade, moldando tradições, costumes e comportamentos que perduram com o avançar da sociedade. Esses eventos impactaram a visão de mundo das sociedades, deixando marcas profundas na cultura e nas crenças das gerações seguintes. Com isso, "O condicionamento dos sentidos por parte da religião é tão determinante que o aceitamos, bem como a seus resultados, de forma quase "natural", o que modela de maneira significativa nossa compreensão do mundo" (Souza, 2018, p. 112).

Ao longo da antiguidade, os rituais religiosos muitas vezes estavam ligados a preparações de alimentos, como as oferendas, os sacrifícios ou os grandes banquetes. Com o avanço do cristianismo, a religião passa a valorizar mais fortemente os sentidos da visão, da apreciação do que se considera belo, deixando assim de lado o paladar e o olfato (Souza, 2018). Já no medievo, as tradições ligadas à comida passam a ser condenadas, certos alimentos se tornam proibidos e novos hábitos, como o jejum, são colocados como dogmas. Dessa forma, "A gula tornou-se um pecado bastante condenável, a moderação foi enaltecida e a comida não poderia

ser distração, ao contrário da música sacra, da pintura, escultura e arquitetura, que embora possuíssem suas regras, foram exaltadas" (Souza, 2018, p. 116).

É possível identificar dentro de diversas religiões a utilização da comida como uma forma de se conectar com o sagrado, em especial no Cristianismo e no Islamismo, duas das principais religiões dos povos sírios e os libaneses. Nessas culturas, os alimentos não são enxergados apenas como uma necessidade do corpo, mas se tornam essenciais para fortalecer o lado espiritual, dessa forma, são utilizados em rituais, celebrações e outras práticas que auxiliam na formação cultural e religiosa dessas comunidades.

Dessa forma, segundo Patrícia Rodrigues (2014), a alimentação tem papel fundamental na construção de diferentes visões de mundo, uma vez que ela consegue transportar seus valores para diferentes contextos e comunidades. Com isso, os simbolismos que a religião cria em torno da comida ajudam não apenas na criação de uma identidade, ajudam também a expandir e perpetuar suas crenças, conseguindo, assim, fortalecer e legitimar suas doutrinas, logo, "uma alimentação com regras e restrições, normalmente ligadas à doutrina da religião adotada ensina a educar os instintos, amplificando os próprios ensinamentos religiosos" (Souza, 2014, p. 41).

A influência da religião e da cultura nas sociedades se mistura ao longo do desenvolvimento das coletividades, sendo uma relação recíproca. As duas se influenciam mutuamente; ao mesmo tempo em que a religião guia a cultura a partir do estabelecimento de valores éticos, ela é adaptada pelo contexto cultural em que se encontra (Castilho e Bernardi, 2016):

> A religião permite conhecer o local onde as pessoas vivem seus valores em uma cultura. Ela é influenciada pela cultura, mas ela também influencia a cultura daqueles que vivem em seu entorno. A religião permite um conhecimento maior dos valores que envolvem uma dada sociedade, principalmente seus valores éticos (Castilho e Bernardi, 2016, p. 752).

Nesse contexto, de acordo com Araújo e Tinoco (2015), a religião influencia diretamente a forma como as sociedades realizam o consumo dos alimentos; a partir dela é possível observar os hábitos de consumo de uma determinada comunidade. Para isso, o processo de se criar e dar significado às coisas pela ótica da religiosidade acaba por influenciar os valores de uma sociedade, já que diversas religiões dão diferentes graus de simbolismo para as mesmas coisas. Dessa forma, a partir de uma determinada crença, a visão de mundo de uma pessoa é construída, ou, neste caso, de uma comunidade com valores em comum, o que influencia diretamente a forma com que ela passa a exercer o consumo, em especial os relacionados à comida.

A escolha de um alimento, quando ligada a um ato religioso, ajuda aos indivíduos a criarem uma maior conexão com o sagrado: "A abstenção de determinados alimentos e a observância de rituais culinários são formas pelas quais os religiosos nutrem tanto o corpo quanto a alma, permitindo-lhes sentir-se parte de uma comunidade mais ampla, porém ao mesmo tempo diferenciada" (Abu Salem, 2015, p. 182. Tradução da autora[1]).

No islamismo, assim como em outras religiões, a conduta so-

1 Texto original: "Abstention from eating specific foods and observing cooking rituals are how religious people feed both body and soul, enabling them to feel part of a wider, but at the same time differentiated community" (Abu Salem, 2015, p. 182).

bre as práticas alimentares está diretamente ligada à religião. Os mulçumanos devem seguir a Shariah[2], que funciona como código de comportamento de vida, com isso, "[...] Seu corpo e seu agir são uma extensão da sua experiência religiosa. Assim, a busca pela licitude torna-se parte do cotidiano" (Ferraz, 2022, p. 94). Dessa forma, só deve consumir aquilo que é considerado Halal, tudo aquilo que é lícito e permitido por Deus, evitando com isso, tudo aquilo que seria considerado Haram, o que é proibido. Logo, para que um alimento seja visto e consumido como permitido, é necessário seguir uma série de recomendações e regulamentos orientados pela Shariah, como, por exemplo, a higiene, o bem-estar do animal, a forma como ele foi abatido, sendo feito um processo de fiscalização desde a fazenda até chegar à mesa do consumidor, o que garante a pureza do alimento.

Logo, são considerados produtos Halal,

- Todo o tipo de alimento que não contenha ingredientes proibidos ou partes desses alimentos/animais e que não tenham sido abatidos/degolados de acordo com os procedimentos e normas ditadas pelo Alcorão Sagrado e pela Jurisprudência Islâmica;
- Peixes e outros animais aquáticos são permissíveis (Halal), salvo aqueles que estejam intoxicados ou que sejam prejudiciais à saúde humana, ou venenosos assim como, estão proibidos os animais que vivem tanto na terra como na água exemplo: crocodilos;
- Todo o tipo de vegetal é Halal, menos aqueles que estejam contaminados/intoxicados por pesticidas, sejam venenosos ou produzam efeitos alucinantes ou que de alguma forma possam ser prejudiciais à saúde do homem;
- Derivado de origem animal, utilizado nas indústrias de alimentação, só será Halal, se o animal for sacrificado conforme a

2 Sistema jurídico e código religioso que regula a vida dos mulçumanos. Derivado de orientações do Corão, falas e condutas do profeta Maomé (Kali Robinson, 2021).

> lei islâmica; Queijo processado através do coalho microbiano é Halal; Leite (de vacas, ovelhas, camelos e cabras); Frutas frescas ou secas, legumes, sementes como amendoim, nozes, caju, avelãs, grãos de trigo, arroz, centeio, cevada, aveia etc., exceto aqueles que estejam contaminados/intoxicados por pesticidas, ou que de qualquer forma possam ser prejudiciais à saúde do homem (Faruk, 2016. p. 20-21).

Em oposição, os alimentos que são identificados como *Haram* passam a ser aqueles que não seguem a *Shariah*, logo são alimentos que são considerados impuros, sendo assim, proibidos para consumo pelos mulçumanos. Dentre os alimentos que são considerados ilícitos pelo Alcorão, pode-se mencionar o álcool e a carne de porco:

> Em regra geral do Sharia é que é haram para o muçulmano comer ou beber qualquer produto que pode causar sua morte, rapidamente ou gradualmente tal como o veneno, ou substâncias que são prejudiciais à saúde ou prejudicial ao seu corpo. Também é considerado haram comer ou beber grandes quantidades de uma substância se, essas grandes quantidades fizerem mal à saúde (Faruk, 2016. p. 22).

Segundo Raissa Faruk (2016), no islamismo, existem quatro tipos de alimentos que são considerados proibidos para o consumo: 1) a ingestão de carne de animais mortos, que leva em consideração se aquele animal morreu de acordo com a Lei Islâmica, com isso, se a causa da morte foi um acidente, por exemplo, ou se morreram antes de serem caçados e abatidos, o consumo da sua carne passa a ser proibido; 2) o sangue também é um fator considerado, uma vez que através do sangue que doenças podem ser disseminadas, mesmo que o animal em um primeiro momento aparente estar saudável; 3) a carne de porco é considerada um portador de vermes que poderiam ser transmitidos para o corpo humano, portanto, esse

um animal considerado imundo por natureza; 4) de acordo com o islamismo, toda a vida, seja ela de animais ou seres humanos, pertence a *Allah,* dessa forma, quando um animal é morto sem ser em seu nome, é considerado pecado e a sua carne passa a ser proibida para consumo.

Outro ponto fundamental é a forma de abate dos animais para consumo. Como já dito anteriormente, os sacrifícios desses seres devem seguir uma série de regras impostas pela Lei Islâmica e de rituais. Para os animais de pequeno porte, deve ser feito a *debh,* que consiste em desferir golpes precisos na garganta, na traqueia e na jugular. Já nos grandes, deve ser feita a *nahr,* o que não torna o golpe na traqueia e na jugular uma obrigatoriedade (Abu Salem, 2015). Além disso a pessoa responsável pelo abate deve ser um mulçumano saudável e fiel, e durante o processo, o animal deve estar consciente e direcionado para a cidade de Meca[3].

Apesar de todos esses rituais que cercam a alimentação muçulmana, ainda é possível encontrar diversas adaptações nessas práticas de consumo. Em muitos casos, pode ser difícil encontrar certos alimentos, o que abre exceção para o consumo de produtos que não são considerados *Halal*:

> [...] é importante destacar que muçulmanos em **situações de extrema necessidade** são autorizados a consumir alimentos que normalmente seriam proibidos. Essa norma é especialmente relevante para muçulmanos que vivem em países não muçulmanos, pois permite uma reinterpretação das regras alimentares [...] (Abu Salem, 2015, p. 185. Tradução da autora[4]).

3 Meca é situada na atual Árabia Saudita, sendo considerada a cidade mais sagrada para os mulçumanos, é o centro da religião islâmica. Local de nascimento de Maomé e onde acredita-se que ele tenha recebido o Alcorão (Glubb e Abdo, 2025).
4 Texto original: it has to be cited that Muslims in a state of need are allowed to eat what would otherwise be forbidden foods. This provision is important for

No Brasil, segundo Thaís Ferraz (2022), apesar de o país ser um dos maiores exportadores de carnes *Halal,* o acesso a esse tipo de mercadoria é mais difícil, então, o consumidor que não tem acesso a esse produto resolve esse problema realizando um ato simbólico inicialmente nas refeições: antes de comer é dito *Bismillah*, que quer dizer *em nome de Deus*, o que, para devotos do islamismo, torna o alimento abençoado. Dessa forma, como a compra desses insumos é mais limitada, muitos mulçumanos acabam realizando eles mesmos o processo de abate, garantindo assim a licitude. A autora Ferraz (2022, p. 101) relata:

> Recentemente, perguntei a um líder religioso do Rio de Janeiro onde foi encontrada carne halal de cordeiro para uma festa, ao que ele afirmou: "Não existe no Rio. Ou eu trago de São Paulo, eu mesmo, ou eu faço o abate". Preciosa informação, visto que este é um dos fundadores da Mesquita da Luz e sua palavra final é extremamente relevante para os frequentadores do espaço. Ele me (re)ensinou a prática de abençoar o alimento antes de ingeri-lo e insistiu que eu provasse sorvete de pistache, feito sem gordura hidrogenada. O mais significante era poder compartilhar "sem medo" alimentos oferecidos e trazidos pelos fiéis.

A relação do cristianismo e da alimentação começa muito antes do processo de institucionalização da religião com a criação da Igreja. A sua figura central, Jesus Cristo, realizava milagres ligados à comida, o que já iniciava um olhar simbólico sobre os alimentos, dando um significado de partilha e comunhão para o ato de se alimentar. Entre os primeiros e mais conhecidos de seus milagres estão a transformação de água em vinho em um casamento e a multiplicação de pães e peixes, que alimentaram a multidão que ouvia os seus ensinamentos (Ferrari, 2018). Dessa forma também é

Muslims living in non-Muslim countries because it allows a reinterpretation of alimentary rules making lawful (Abu Salem, 2015, p. 185).

possível observar que,

> A própria história humana com Deus, no Catolicismo, começa com a falta do homem ao comer o único fruto proibido do Paraíso, e mais tarde, após muitas passagens envolvendo alimentos, a redenção do homem será novamente feita através da boca, com a incorporação de Cristo através do pão e do vinho; que juntamente com o azeite comporão a tríade de alimentos-símbolos mais importantes do Cristianismo (Souza, 2014, p. 100).

Segundo a Bíblia, a orientação a respeito da alimentação a ser seguida é basear o seu consumo em cereais, frutas, legumes e fazer a ingestão da carne vermelha com moderação (Ferrari, 2018). Diferentemente de outras religiões, o cristianismo não traz um olhar tão negativo a respeito das bebidas alcoólicas, uma vez que um dos principais símbolos da religião, é o vinho, que é ingerido em momentos de comunhão entre os irmãos, como na Santa Ceia (Ferrari, 2018).Entretanto, deve-se considerar que essa religião orienta os fiéis quanto ao consumo moderado: Efésios 5:18, Romanos 13:13.

De maneira geral, na Igreja Católica, não existem restrições de alimentos no cotidiano dos fiéis, todavia, durante o período de jejum, algumas regras passam a ser seguidas. Inicialmente, essa prática tinha como objetivo auxiliar os fiéis a desenvolverem disciplina espiritual, e assim evitar a prática do pecado da gula:

> Se a gula é o primeiro passo para um abandono total ao apelo dos sentidos, o jejum funciona, em compensação, como um remédio: contraria contrariis. A carne, sensível às paixões perigosas, perde seu poder, a influência do demônio é contida, o pecado de Adão anulado (Ewald Kislinger, 1998, p.250).

Além disso, a prática do jejum está diretamente conectada às

comemorações religiosas. Durante a Quaresma, período que antecede a Páscoa, é comum que os fiéis se privem do consumo de determinados alimentos em forma de penitência e reflexão. Nesse contexto, a restrição mais comum é a retirada da carne vermelha da dieta diária (Souza, 2014), especialmente nas sextas-feiras, fazendo a substituição por uma carne branca, na maioria das vezes, o peixe (Ferrari, 2018).

Devido a isso, ao longo do tempo, essa prática passou a ser incorporada na tradição cristã, e o consumo do bacalhau passou a se popularizar, especialmente na Sexta-feira da Paixão, como forma de substituição da carne bovina. Em outros locais, especialmente no Oriente, a utilização do cordeiro para as celebrações pascais foi adotada, o que representaria a figura de Jesus como o "Cordeiro de Deus" que foi sacrificado em favor da salvação do mundo (Souza, 2014).

Outro movimento cristão que pode ser citado é a Igreja Adventista do Sétimo Dia, que segue uma dieta regular, fundamentada nos preceitos de simplicidade e moderação. Seus cardápios costumam ser mais simples e sem muitas extravagâncias, levando em consideração a busca por alimentos mais saudáveis, e embora o consumo da carne não seja proibido, o seu excesso não é recomendado; essa organização religiosa sugere que os fiéis deem prioridade a uma dieta vegetariana (Souza, 2014). Todavia, há uma proibição quanto ao consumo da carne de porco e de seus derivados, uma vez que esse animal é considerado impuro pela Bíblia, sendo inclusive proibido para outras religiões como o Judaísmo e Islamismo (Souza, 2014).

Todas as religiões estabelecem de alguma maneira práticas

alimentares, e muitas das vezes elas conversam entre si devido a certas semelhanças. O aspecto mais comum entres elas são o jejum e as restrições alimentares, ainda que elas se diferenciem no dia a dia (Souza, 2014). Considerando que a prática do jejum é mais popularizada, o seu momento de quebra, marcado pelas refeições coletivas, ganham grande importância dentro dessas comunidades. A partilha de alimentos em si é uma prática antiga e muitas vezes recomendada, uma vez que, "Se a religião incentiva comportamentos que facilitam a colaboração no interior do grupo, em relação à alimentação, é esperado que encoraje práticas onde haja doação, especialmente de alimentos, recurso mais importante só homem desde a antiguidade" (Souza, 2014, p. 149).

Dessa forma, o ato de compartilhar a mesa com outras pessoas implica uma certa cumplicidade e uma circularidade de saberes e hábitos entre aqueles indivíduos. As celebrações que ocorrem ao redor das mesas com refeições coletivas imprimem o lado social da alimentação, que leva em consideração não apenas os alimentos, mas também o seu momento de partilha e as trocas que ocorrem naquele momento:

> As festas, os banquetes ou cerimônias religiosas que envolvam refeições coletivas e que tenham alimentos que sejam símbolos destas ocasiões retratam o aspecto mais social da comida. A partilha de alimentos de maneira específica e no determinado, associados aos símbolos propícios favorecem unicidade e coesão. não é apenas comer junto, mas à mesa compartilham-se, além de alimentos, crenças, valores, visões de mundo. A comensalidade pressupõe intimidade e concordância (Souza, 2014, p. 152).

Segundo Patrícia Rodrigues de Souza (2014), é nesses momentos de refeições coletivas que os alimentos carregam um sim-

bolismo que os laços são formados. Esses eventos influenciam a perpetuação de tradições e hábitos, e entender o que aquela comida significa dentro daquele grupo faz com as relações sejam estreitadas, sendo preciso aprender não apenas o momento certo de fazer aquela refeição, mas também como se portar à mesa e todo o ritual que envolve aquele momento (Souza, 2014).

Na religião islâmica, a celebração mais sagrada é o período do Ramadã. Nesse período, que ocorre no nono mês do calendário Islâmico, do alvorecer até o pôr do sol, não é permitido ingerir bebidas e comidas, nem fumar ou manter relações sexuais. Na religião em questão, esse momento é reservado para que os mulçumanos pratiquem o jejum e façam orações e reflexões sobre a vida e sobre suas ações, para realizar um fortalecimento da fé (Azeredo, 2020). A comida tem um papel muito importante no Ramadã; eles realizam uma refeição antes do amanhecer, *suhoor*, e uma refeição após o pôr do sol, *iftar*, sendo muito comum que o jejum seja quebrado com uma tâmara e bebendo água, seguindo assim, as recomendações do profeta Maomé (Ferraz, 2022). O término do mês de jejum é marcado por uma grande celebração religiosa, o *Eid Al-Fitr*, também conhecida como a Festa do Desjejum, momento em que os muçulmanos usam para partilhar os alimentos e fazer a quebra do jejum entre amigos e familiares (Ferraz, 2022).

Outro momento de celebração islâmica é a Ashura, que marca o luto pelo martírio do Hussein, neto do Profeta Maomé. Durante esse período, diversas doações de alimentos são realizadas, para os vivos e em memória das pessoas que já morreram. É muito comum nessa data a distribuição do biscoito Kaak Al-Abbas, que simboliza o ato heroico de um guerreiro mulçumano que mor-

reu enquanto ajudava mulheres e crianças durante a batalha (Ferraz, 2022).

A alimentação é um ato permeado por diferentes significados, culturais, sociais ou religiosos, e que ajudam a desenhar as identidades tanto individuais quanto coletivas, logo,

> A questão alimentar reflete muito bem este jogo de adaptações, trocas e identidades. No caso religioso este jogo não é apenas um legado que remete a um simples passado, mas um legado que conecta os fiéis àquilo que consideram sua origem existencial, como por exemplo, a ligação aos ancestrais, aos profetas, às divindades ou princípios criadores. Sendo assim, a questão alimentar é uma parte importante na construção das identidades religiosas (Souza, 2014, p. 156).

A partir do momento que a questão espiritual passa a se relacionar com o ato de comer, um processo de regulamentação da fome passa a existir; agora, já nem todos os alimentos são lícitos e permitidos para consumo (Souza, 2014). Dessa forma, os alimentos, somados ao aspecto religioso, passam a ganhar simbolismo dentro dos ritos, exercendo papel fundamental no processo de conexão com o sagrado. Diversas religiões, como o cristianismo e o islamismo, utilizam a alimentação para fortalecer as suas doutrinas e, assim, orientar os seus fiéis. Práticas como o jejum, restrições alimentares e celebrações fazem parte de um conjunto de ações que auxiliam no processo de reforço das relações comunitárias.

Logo, compreender e analisar a relação entre a alimentação e a religião é conseguir perceber que os valores e os códigos que permeiam a sociedade são, em muitas das vezes, de caráter simbólico. Com isso, a alimentação vai além de suas funções nutricionais, ela abarca uma série de valores, crenças e práticas religiosas que aju-

dam na manutenção do sentimento de pertencimento. Dessa forma, o partilhar à mesa se torna um espaço de compartilhamento não apenas de alimentos, mas também de fé, identidade e lugar de preservação de tradições e memórias coletivas.

Referências

ABDALLA, Sâmya Samir Ezbe. **Consumo de alimentos halal**: um estudo com consumidores muçulmanos residentes na fronteira entre Sant'Ana do Livramento-BR e Rivera-UY. 36p. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração). Santana do Livramento: Universidade Federal do Pampa, 2023.

ABU SALEM, Miriam. **Religious dietary rules and the protection of religious freedom. Some evidence from practice in Italy.** Religion and Food, Âbo (Finlândia), nº 26: 181-200, 2015.

ARAUJO, F. F.; TINOCO, C. F. A. ***I*nfluência da religião no comportamento do consumidor**: um estudo exploratório do consumo de produtos judaicos. *Alceu*, v. 16, n. 31, p. 38-61, jul./dez, 2015.

AZEREDO, Bárbara Ahnert. **O quarto pilar da fé islâmica**: a prática do jejum no período do Ramadã. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências das Religiões) – Faculdade Unida de Vitória, Vitória, 2020. Disponível em: http://bdtd.faculdadeunida.com.br:8080/jspui/bitstream/prefix/395/1/TCC%20-%20B%C3%A1rbara%20Ahnert%20Azeredo.pdf. Acesso em: 5 jun. 2025.

CASTILHO, M. A.; BERNARDI, C. J. **A religiosidade como elemento do desenvolvimento humano.** *Interações (Campo Grande)*, 17(4), 2016. Recuperado de: https://interacoesucdb.emnuvens.com.br/interacoes/article/view/1227

DE SOUZA, Patricia Rodrigues. **Comer e rezar**: o papel das práticas alimentares no estudo da religião. *Último Andar (PUC-SP. Online)*, v. 32, p. 111-122, 2018.

FARUK, R. **Nova oportunidade de negócio para Portugal**: caracterização do mercado e produtos halal, análise do

comportamento de consumidores e empresas portuguesas. Orientador: Sacramento Costa. 2017. Dissertação de Mestrado – Instituto Superior de Gestão, Gestão Financeira, Lisboa, 2016.

FERRARI, Evandro Sérgio. **A relação do judaísmo e do cristianismo com os hábitos alimentares**: uma construção histórica. Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2018.

FERRAZ, Thaís Chaves. **Encontrando pontes para o divino**: halal, haram e as práticas alimentares em comunidades muçulmanas sunitas e xiitas do Rio de Janeiro. *Religião & Sociedade*, [S.L.], v. 42, n. 2, p. 93-109, ago. 2022. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: https://www.scielo.br/j/rs/a/Lgs6cv3GkFyq6dBzbR74qzg/?format=pdf. Acesso em: 31 mar. 2025.

GLUBB, John B.; ABDO, Assad S. **Mecca/Islam, Pilgrimage, Saudi Arabia, Map & Medina.** 2025. Disponível em: https://www.britannica.com/place/Mecca. Acesso em: 07 abr. 2025.

ROBINSON, Kali. **Understanding Sharia**: The Intersection of Islam and the Law. 2021. Disponível em: https://www.cfr.org/backgrounder/understanding-sharia-intersection-islam-and-law#:~:text=Sharia%20guides%20the%20personal%20religious,a%20subject%20of%20intense%20debate.&text=Sharia%20is%20the%20ideal%20form,%2C%20democracy%2C%20and%20social%20equality. Acesso em: 02 abr. 2025.

SOUZA, Patricia Rodrigues de. **Religião e comida**: como as práticas alimentares no contexto religioso auxiliam na construção do homem. 2014. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

10 Cadernos de receitas como memória viva: saberes, afetos e resistência feminina

Maria Nayane Alves Bezerra

Gastróloga (IFCE), Especialista em Cozinha Brasileira (SENAC/SP) e Mestranda em Gastronomia (UFC). E-mail: nayanebezerra@alu.com.br, Icó-CE

Fernando Santa Clara Viana Junior

Doutor em História (UFES). Professor da Universidade Federal da Bahia (UFBA), vinculado ao curso de Gastronomia, e do Programa de Pós-Graduação em Gastronomia da Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: fernandosantaclara@gmail.com, Salvador-BA.

Mais do que páginas amareladas, os cadernos de receitas guardam saberes que atravessam gerações, tecendo redes de conhecimento e afeto. Neles, as mulheres, muitas vezes sem reconhecimento formal, registraram não apenas ingredientes e modos de fazer, mas também histórias de vida, resistências e adaptações criativas. A escrita desses registros, somada à tradição oral, permitiu que saberes ancestrais não se perdessem, mesmo em contextos onde a educação formal era negada a muitas delas. Este trabalho busca olhar para os cadernos de receitas como obras de artesania feminina, onde se entrelaçam memória individual e coletiva. Produzidos no espaço doméstico, esses cadernos são mais que listas de pratos: são mapas afetivos que revelam festas, lutos, migrações e até enfrentamentos a escassez. Quem escreve pode não ser cozinheira profissional, mas carrega o ato de cozinhar como um gesto

político: de cuidado, criatividade e continuidade. Cada anotação é um convite a decifrar não só sabores, mas hierarquias sociais, trocas entre comunidades e a reinvenção de tradições. Assim, os cadernos ultrapassam o privado. Eles são testemunhos de redes femininas de conhecimento, onde técnicas indígenas, africanas, europeias e outras se misturam, muitas vezes apagadas pela história oficial. Ao estudá-los, não separamos o objeto de quem o criou: as receitas são vozes que falam de territórios, corpos e afetos. A artesania dessas páginas é, portanto, um ato de preservação viva e um legado que desafia o apagamento das mulheres como produtoras de cultura.

INTRODUÇÃO

A ideia de trabalho e ofício, na compreensão dos trabalhos formais e remunerados, foi historicamente comedida às mulheres. Michelle Perrot explica que, mesmo sem exercer uma profissão reconhecida, "As mulheres sempre trabalharam. Seu trabalho era da ordem do doméstico, da reprodução, não valorizado, não remunerado. As sociedades jamais poderiam ter vivido, ter-se reproduzido e desenvolvido sem o trabalho doméstico das mulheres, que é invisível." (Perrot, 2005, p.109).

Enquanto os espaços público, político e artístico foram destinados aos homens, as mulheres estavam em jornadas silenciosas. Homens, sobretudo brancos, historicamente se arrogaram o direito de definir os papéis da sociedade, inclusos aí os das mulheres, determinando a que suas existências deveriam servir e a quem servir: a eles mesmos. Assim, o acesso ao saber formal era permitido até onde fosse conveniente ao patriarcado. Caberia às mulheres o

papel de gerir o lar e a prole.

Historicamente, o gênero foi a balança que pesava o valor do ofício. Assim, embora o trabalho fizesse parte do cotidiano das mulheres, ele foi frequentemente invisibilizado. Não por acaso, atividades como costurar e cozinhar só ganharam status de profissão quando desempenhadas por homens: "Até a costura ou a cozinha, práticas costumeiras das mulheres, precisam tornar-se masculinas para serem "alta" (a alta costura) ou a "grande" (a grande cozinha)." (Perrot, 2005, p.97).

Mesmo que o patriarcado afete todas as mulheres, a intersecção de raça, classe e gênero evidencia que as mulheres negras foram sistematicamente atingidas pelos modernos aparatos coloniais. Hoje, enquanto mulheres brancas lutam contra as opressões do patriarcado, mulheres negras enfrentam, adicionalmente, violências de um sistema racionalizado. Somando à questão de classes, são delineadas distintas realidades do cotidiano feminino (Akotirene, 2019).

No mundo ocidental, as mulheres carregam consigo um fardo histórico de terem sido designadas a funções domésticas, como o cozinhar, sem o devido reconhecimento formal da profissão. Para as mulheres negras, que tinham a força de trabalho explorada, esse cenário estava longe de ser uma escolha, pois era um lugar imposto (Machado, 2022). Isso resultou na limitação de espaços ocupados, subordinando e limitando ao espaço doméstico forçadamente.

Ora exaustão, ora criação. Tanto o trabalho das mulheres quanto suas criações foram invisibilizados, resultado de um apagamento de corpos, vozes e histórias. No entanto, isso não as impediu de criar estratégias de resistência. É nesse ambiente doméstico que

mulheres, em meio a tantas adversidades, teceram redes de conhecimento e de afeto.

Desse entrelaçamento de memória individual e coletiva, surge uma artesania feminina que atravessa gerações de cozinheiras: os cadernos de receitas.

A partir da Escola dos *Annales*, fundada em 1929, e com o horizonte teórico da História Cultural, as fontes de investigação foram ampliadas significativamente, ampliando não só o conceito de fontes históricas, mas estendendo os vieses de debate e análise na reflexão historiográfica. Assim, temáticas como a história do cotidiano passaram a figurar entre o que era caro ao debate no campo.

Inspirados pelo percurso do historiador Carlo Ginzburg, no livro *O queijo e os vermes* (1976), onde ele utiliza o paradigma indiciário para desvelar a cultura do período da Inquisição Católica a partir da história de um moleiro, propomos um caminho similar para investigação de cadernos de receitas.

Ginzburg utilizou-se dos cenários epistemológicos indiciários, não para questionar fenômenos já interpretados na História local, mas para realizar uma busca microscópica de coisas tidas como triviais, sendo assim, um complemento de narrativas que oferecem uma visão mais detalhada da história social com registros da oralidade e da cultura escrita.

Nesse contexto, os cadernos de receitas têm a potência de trazer múltiplas narrativas partindo de leitura do cotidiano de mulheres. Indo além da funcionalidade do registro de uma receita culinária, a análise da artesania desses manuscritos pode trazer indícios das motivações, ofícios, saberes intergeracionais e as redes de co-

nhecimento e afeto de mulheres de distintos cotidianos.

Por carregar intrinsecamente sentidos de identidade e pertencimento, tornam-se fontes valiosas para uma compreensão mais profunda da história social e cultural das mulheres, revelando práticas cotidianas, trocas culturais e até estratégias de sobrevivência.

O objetivo aqui é evidenciar as mulheres como gestoras da gastronomia do cotidiano. Assim, debate-se a articulação entre saberes, afetos e resistências femininas que se revelam em manuscritos culinários, reafirmando-as como produtoras de cultura. Essa artesania, feita por mãos femininas, é um ato de preservação de um legado que desafia o apagamento das mulheres, sendo testemunho de redes de conhecimento e de afeto, mesmo que registradas ou não.

SABERES, AFETOS E RESISTÊNCIAS FEMININAS

Em um mundo analógico, a continuidade dos ofícios acontecia de forma intergeracional. Cabia aos mais novos assimilarem as práticas dos mais velhos, levando também um legado cultural. Havia, no mundo ocidental moderno, ofícios divididos por uma perspectiva de gênero:

> No decorrer das transformações sociais que levaram as mulheres ao campo de trabalho assalariado foram criadas profissões específicas a elas, ou seja, foram desenvolvidas ocupações que detêm uma porcentagem maior de mulheres e, por vezes, são estereotipadas como femininas. [...] profissões que se apresentam como continuidade da vida doméstica, e que em alguns momentos assumem um caráter de mão de obra industrial como as tecedeiras. (Chies, 2010, p.507).

No dia-a-dia, ofícios vinculados à criação, gestão e manutenção da vida, como o cozinhar, carregam saberes pautados em um fazer manual. Contudo, as ocupações domésticas recaem de forma desigual para as mulheres, sendo: "um peso nos seus ombros, pois é responsabilidade delas." (Perrot, 2005, p.114). Mesmo com a conquista do salário, as mulheres se viram em ocupações que não rompiam com os papéis de gênero socialmente impostos: "A maioria dos empregos que elas ocupam são marcados pela persistência de um caráter doméstico e feminino (...)" (Perrot, 2005, p.123).

Esse cenário de papéis de gêneros marca uma distinção significativa no campo do trabalho. Mulheres, mesmo quando assalariadas, eram vistas como mão-de-obra não especializada, argumento usado, inclusive, para justificar uma disparidade salarial (Perrot, 2005). Já os homens, poderiam alcançar reconhecimento. Na cozinha, àqueles capazes de elaborar cardápios notáveis aos padrões da época, destacavam-se em espaços de poder.[1]

Em contraposição, muitas cozinheiras tiveram a formação através da vida. No cotidiano doméstico, as mulheres transmitiam gestos, saberes e simbólicas marcadas pelos corpos (Perrot, 2005). Assim, sustentaram a gestão de conhecimentos adquiridos pela vivência. De tal modo, a manutenção da gastronomia do cotidiano deu-se, essencialmente, por mãos femininas.

Seja no lar, nas festas íntimas ou religiosas, nos comércios ou nas vendas, as funções relacionadas à comida eram predominantemente exercidas por mulheres. Como a atuação delas estruturava diversos ciclos da vida, como batizados, casamentos e até enterros, eram testemunhas dos eventos sociais. Mesmo atingidas pelas con-

1 Cf. Revel,1996; Viana Junior, 2020.

dições onde o controle era total e a convivência restrita, elas detinham o domínio culinário que possibilitava estabelecer relações sociais (Abdala, 1997; Perrot, 2005).

Apesar das diferenças de raça, classe e gênero, as mulheres criaram redes de conhecimento geridas por elas. Não obstante, essas redes estavam diretamente relacionadas ao seu dia a dia.

Para mulheres negras que atuavam nas ruas vendendo comida, por exemplo, o espaço público tornou-se um meio de resistir: "Para além de acumular pecúlio, elas efetivamente utilizaram sua circulação pelas ruas para formar ou inserir em redes de sociabilidade, apoio e revolta, algo que não era possível quando trabalhavam isoladas na casa senhorial." (Machado, 2022, p.81).

Essa forma de articulação e apropriação do espaço público para a construção de uma autonomia fica ainda mais evidente na forma em que os saberes culinários foram perpetuados. Freyre (1996) descreve que: "As negras de tabuleiro e de quitanda como que guardam maçonicamente segredos que não transmitem às sinhás brancas do mesmo modo que entre as casas ilustres (...)". Chama atenção, conforme Machado (2022), o incomodo do autor, como se elas não tivessem o direito de recusar o compartilhamento desses saberes com pessoas fora 'da rede'.

De modo semelhante, Freyre questiona as mulheres brancas que herdaram segredos culinários, ao modo que deveriam compartilhar ou continuar o legado – como uma obrigação e não como escolha. Em outro trecho do mesmo documento, ele julga que as novas gerações de moças não têm o senso de devoção e de obrigação em continuar os papéis que eram reservados a elas e que, isto, põe em risco a felicidade nacional. Assim, defende que:

> As novas gerações de moças já não sabem, entre nós, a não ser entre a gente mais modesta, fazer um doce ou guisado tradicional e regional. Já não têm gosto nem tempo para ler os velhos livros de receitas de família. Quando a verdade é que, depois dos livros de missas, são os livros de receitas de doces e de guisados os que devem receber das mulheres leitura mais atenta. O senso de devoção e o de obrigação devem completar-se nas mulheres do Brasil, tornando-as boas cristãs, e, ao mesmo tempo, boas quituteiras, para assim criarem melhor os filhos e concorrerem para a felicidade nacional. Não há povo feliz quando às suas mulheres falta a arte culinária. É uma falta quase tão grave como a da fé religiosa. (Freyre, 1996, p. 8).

Se o lugar reservado às mulheres era o de cuidar da prole e do lar, além disso, não poderiam cometer o 'erro' de não desenvolver a 'arte culinária'. Para Freyre, uma crise na culinária representaria uma ameaça à civilização. Assim, ele se posiciona como defensor desta tradição: "Só na falta de voz que versasse autorizadamente o assunto, de ponto de vista ao mesmo tempo regionalista e técnico, é que me animo a fazê-lo." (Freyre, 1996, p. 5).

Este posicionamento, aparentemente visando preservar saberes culinários, na verdade, buscava proteger sob sua perspectiva. As guardiãs deveriam compartilhar seus segredos culinários ao bel prazer do autor, que questionava o lugar de tutela de mulheres e objetivava apropriar-se intelectualmente.

Ao se colocar como voz técnica e cultural, Freyre não considerou o papel fundamental de quem foi responsável pela construção da cozinha brasileira: as guardiãs de técnicas, receitas e saberes culinários. É revelador o lugar de tutela que o escritor toma para si (Machado, 2022).

Ademais, mulheres foram eleitas como guardiãs dos saberes culinários e das memórias familiares. Assim, gerações de cozinhei-

ras desempenharam o papel de preservar ritos e tradições partilhados através da oralidade, da prática, da observação e da cultura escrita.

No lar, as mulheres produziram escritos que sistematizavam saberes, para além do alimentar, transmitidos de forma intergeracional. O conhecimento gastronômico foi, majoritariamente, ensinado de mãe para filha, evidenciando o protagonismo feminino em registrar e transmitir receitas. (Abrahão, 2018; Freyre, 2007; Santos, 2005). Das tantas formas de passar conhecimento - no corpo, na voz, no gesto – os cadernos de receitas surgem como uma artesania feminina potente na continuidade de saberes da gastronomia do cotidiano.

A criação desses registros, porém, intensificou-se no Brasil, especialmente entre os séculos 19 e 20, período em que a alfabetização feminina ganhou corpo. No âmbito de uma escrita ora privada, ora pública, as receitas culinárias era uma escrita permitida às mulheres. Somada à tradição oral, essa escrita possibilitou a codificação e a disseminação de saberes ancestrais, contribuindo para que uma parte não se perdesse e fosse perpetuada, mesmo em contextos onde a educação formal era negada a muitas delas. É importante salienta que a escrita registra aquilo que se elege como digno de ser documentado – é uma seleção, e, portanto, há percas.

Esses manuscritos culinários, construídos ao longo da vida, guardam narrativas sufocadas por uma pretensa história oficial, onde o cotidiano das mulheres era deixado no segundo plano. Nesses papéis singelos, residem muitas histórias. Ao estudá-los, não separamos o objeto de quem o criou: as receitas são vozes que falam de territórios, corpos e afetos.

Os cadernos de receitas superam as noções da vida doméstica, pois abrangem referências e memórias de acontecimentos da existência pessoal e familiar (Perrot, 2005; Chartier, 2001). A relação com a comida e o que sabemos foi ensinado por outras pessoas que são, ao mesmo tempo, semelhantes e diferentes de nós: outras forneceram alimento desde o nascimento, outras conduziram o comportamento à mesa e outras plantaram ou cozinharam. Essas pessoas foram guiadas por outras também. O que podemos compreender é que comer, essencialmente, é um ato social que envolve trocas culturas, geracionais e temporais.

Em contraponto à obsessão antiga[2] do pioneirismo de receitas, para além de quem, onde e quando uma receita foi criada, compreendemos que é mais frutífero enxergar a gastronomia do cotidiano como uma edição do que foi eleito para permanecer e para ser esquecido: uma confluência de saberes, pessoas e memórias, onde há um conjunto de valores arraigados ao de alimentar-se, como explica Montanari:

> Tudo o que se diz respeito à cozinha e à mesa, de fato, evoca valores e sugestões profundas, conectadas à identidade da pessoa. Realidade material (os modos de viver) e realidade mental (os modos de pensar) como sempre interagem, e nesse caso como em outros – talvez mais do que em outros – o imaginário é condicionado por preconceitos, lugares-comuns, mitos, fantasias, ídolos. Aquele das 'origens' é o mais forte e se impõe à atenção individual e coletiva, em uma declinação tanto temporal quanto espacial. (Montanari, 2019, p.7, **tradução nossa**).

2 La dimensione tempo è quella delle ricette, di cui spesso ci chiediamo l'origine andando alla ricerca di un episodio preciso, dell'esatto momento in cui qualcuno per la prima volta ebbe l'idea di realizzarla. Ossessione antica: *Catalogo de gli inventori delle cose che si mangiano e bevono* è il titolo semiserio di una curiosa opera dell'erudito milanese Ortensio Lando, pubblicata nel 1548. (Montanari, 2019, p.7).

Nessa perspectiva, a artesania feminina dos cadernos de receitas também passa, em certa medida, representações simbólicas que carregam memórias, valores e até identidades. Além da história da família, trazem apontamentos sociais, uma vez que registram festividades, tabus alimentares, desejos, faltas, farturas, migrações e, ainda, hierarquias sociais, como explica Abrahão:

> Seus escritos culinários abarcam um extenso período de suas vidas, e a leitura desses manuscritos de cozinha, sobreviventes do constante manuseio, do fogo e da gordura, podem desvelar aspectos significativos daquela sociedade, tal como o âmbito da liberdade de escolhas alimentares das famílias, que ajudam a compor o retrato de seu cotidiano imbricado de articulações simbólicas e repleto de lembranças de ensinamentos, que foram transmitidos através de gerações. (Abrahão, 2018, p. 57).

Nos manuscritos culinários, as mulheres não apenas registraram aspectos vividos por elas, mas também incorporaram histórias de diferentes realidades: o campo e a cidade; o masculino e o feminino; e mulheres de diferentes grupos sociais (Abrahão, 2018). Assim, os cadernos ultrapassam o privado. Eles são testemunhos de redes femininas de conhecimento, muitas vezes apagadas pela história oficial.

Para compreender o fio condutor da alimentação de um determinado lugar - o porquê, como, quando e o que se come - além de estudar mecanismos econômicos, sociais e históricos, é preciso interpretar múltiplas narrativas: entender como uma receita se estabeleceu ou desapareceu, quais pessoas alcançaram prestígio pelo ofício de cozinhar ou pelo ato de registrar receitas, e que enfrentamentos e estratégias foram essenciais para que uma receita perma-

necesse viva e perpetuada. Os cadernos são fontes preciosas para essas interpretações.

Mesmo confinadas e silenciadas no âmbito doméstico por séculos, elas carregaram o ato de cozinhar e de escrever receitas como um gesto político: de cuidado, de criatividade e de continuidade. Foi assim que, as guardiãs dos saberes culinários, preservaram tradições, fortaleceram redes de conhecimentos e mantiveram saberes cuja manutenção fez parte do cotidiano.

A história das mulheres, de fato, mudou como defende Perrot:

> A história das mulheres mudou. Em seus objetos, em seus pontos de vista. Partiu de uma história do corpo e dos papéis desempenhados na vida privada para chegar a uma história das mulheres no espaço público da cidade, do trabalho, da política, da guerra, da criação. (Perrot, 2005, p.16).

Essa mudança, ecoa, quando trajetórias de mulheres são valorizadas, abrindo um caminho possível para que elas sejam reconhecidas como produtoras de cultura.

Hoje, muitas mulheres alcançaram na cozinha prestígio, autoridade e autonomia. Ao ocuparem espaços nas ruas, nos comércios, mesmo aquelas que não tinham uma instrução formal, consolidaram sua presença: seus nomes ecoam por gerações. Elas transformaram a cozinha em espaço de invenção e autoridade. Apesar disso, é essencial ressaltar o prestigio e reconhecimento só são alcançados quando o lugar da cozinha é um lugar escolhido e não imposto.

A artesania dos cadernos de receitas, a partir de mãos femi-

ninas é, portanto, um ato de preservação viva da gastronomia do cotidiano e de um legado que desafia o apagamento das mulheres como produtoras de cultura. São testemunhos de redes de conhecimento e de afeto, mesmo que registradas ou não.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho convida a uma nova interpretação dos cadernos de receitas, indo além de sua utilidade. Consideramos que, tanto a criação desses manuscritos quanto o repasse de receitas e de saberes culinários, fizeram parte do cotidiano das mulheres. Eles são, portanto, evidências do papel feminino como produtoras de cultura e gestoras da gastronomia do cotidiano, mesmo que, ao longo da história, esse cotidiano foi marcado por entraves, silenciamentos e apagamentos.

Seguindo os cenários epistemológicos indiciários, percurso proposto por Carlo Ginzburg, investigar manuscritos culinários nos permite encontrar indícios do cotidiano doméstico das mulheres, um espaço onde receitas, técnicas e saberes circulam e se transformam.

Contudo, é fundamental compreender as múltiplas realidades sobre o cotidiano das mulheres na cozinha para evitar uma leitura enviesada. Para muitas mulheres, esse espaço foi lugar de exploração e confinamento, enquanto para outras, tornou-se um território de autonomia e autoridade. De todo modo, o ato de cozinhar carrega um sentido político e de resistência.

Não obstante, esses registros femininos vão além dos eventos da alimentação. Neles, as mulheres gerenciavam redes de conheci-

mento e de afeto, refletindo a mistura de várias linhas culturais e geracionais, o que articulava identidade e senso de pertencimento.

A artesania desses cadernos, portanto, é um ato de preservação viva da gastronomia do cotidiano e um legado que desafia o apagamento das mulheres como produtoras de cultura. Através do estudo desses documentos e, consequentemente, ao traçar um percurso dos saberes, afetos e ofícios, de múltiplas histórias e contextos das mulheres, pode-se compreender um pouco mais daquilo que uma comunidade já foi, é e, há de ser.

REFERÊNCIAS

ABDALA, Mônica C. Receita de mineiridade: a cozinha e a construção da imagem do mineiro. Uberlândia: Edufu, 1997.

ABRAHÃO, Eliane Morelli. **História da Alimentação**: cadernos de receitas e práticas alimentares, Campinas: 1860-1930. Coleção Memória de Campinas – Vol. 2. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 152.

CHARTIER, R. **Do livro à leitura**. In: CHARTIER, Roger (Org.). Práticas da leitura. Tradução Cristiane Nascimento. 2. ed. rev. e 1. Reimp. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

CHIES, Paula Viviane. Identidade de gênero e identidade profissional no campo de trabalho. Revista Estudos Feministas, v.18, n.02, p. 507-528, 2010.

FREYRE, Gilberto. **Açúcar**: uma sociologia do doce, com receitas de bolos e doces do Nordeste do Brasil. São Paulo: Global Editora, 1996.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideais de um moleiro perseguido pela Inquisição. Editora Companhia das Letras, 2017.

MACHADO, Taís de Sant'Anna: **Um pé na cozinha**: uma análise sócio-histórica do trabalho de cozinheiras negras no Brasil. / Taís de Sant'Anna Machado. – São Paulo: Fósforo, 2022.

MONTANARI, Massimo**. Il mito delle origini**: breve storia degli spaghetti al pomodoro. Gius. Editori: Laterza & Figli, 2019.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007.

REVEL, Jean-François. **Um Banquete de Palavras**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, p. 171-172.

SANTOS, C. R. A. A alimentação e seu lugar na história: os

tempos da memória gustativa. **História: questões & debates**, v.42, n. 1, 2005.

VIANA JUNIOR, Fernando Santa Clara. **Dos sabores fortes aos suaves**: limites da modernização à francesa, séculos XVII-XVIII. Vitória: Identidade, 2020.

11

Casas de farinha e perspectivas decoloniais: a mandioca e a resistência das mulheres Tremembé de Barra do Mundaú, em Itapipoca-CE

Pedro Diogo Bento da Silva

Pós-graduando em Mestrado em Gastronomia pela Universidade Federal do Ceará-UFC. E-mail: pdiogobento@gmail.com.

Fernando Santa Clara Viana Junior

Doutor e mestre em História pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professor adjunto do curso de Bacharelado em Gastronomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA), e docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Gastronomia da Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: fernandosantaclara@ufba.br

INTRODUÇÃO

A mandioca (*Manihot esculenta* Crantz), raiz domesticada na Amazônia há milênios (Ribeiro, 1995), transcende sua função nutricional e se configura como um elemento central na história, na cultura e na identidade de inúmeros povos indígenas brasileiros. É mais do que um alimento; é um elo com a ancestralidade, um símbolo de resistência e um testemunho da riqueza dos saberes tradicionais. No entanto, a chegada dos colonizadores europeus e a imposição de um modelo de desenvolvimento baseado na lógica eurocêntrica, capitalista e patriarcal inauguraram um processo de colonialidade do poder (Quijano, 2005), que se manifestou, entre outras formas, na colonialidade do saber (Mignolo, 2011). Essa colonialidade buscou desqualificar, marginalizar e silenciar os co-

nhecimentos e as práticas dos povos originários, incluindo aqueles relacionados à mandioca e à sua cultura alimentar.

Este estudo se volta para as comunidades indígenas Tremembé da Barra do Mundaú, do município de Itapipoca, no Ceará, e, mais especificamente, para o papel fundamental das mulheres no processo de beneficiamento da mandioca nas tradicionais casas de farinha. Segundo Veríssimo e Castro:

> O povo Tremembé de Itapipoca reside na Terra Indígena Tremembé da Barra do Mundaú, localizada no litoral do Ceará Município de Itapipoca que pertence aos Distrito de Marinheiros e Baleia. O território tem aproximadamente 3.580 hectares ocupadas por 681 indígenas e 162 famílias dividido em quatro aldeias: São Jose, Munguba, Buriti do meio e Buriti de Baixo. **(Veríssimo; Castro, p. 6).**

Sob perspectiva decolonial, que questiona as hierarquias de conhecimento e poder herdadas do colonialismo, e em diálogo com a gastronomia social, que reconhece a alimentação como fenômeno social complexo e como direito humano fundamental, busca-se evidenciar como essa prática ancestral, transmitida de geração a geração, majoritariamente entre mulheres, constitui um ato de resistência cultural, de afirmação identitária, de empoderamento feminino e de luta pela autonomia.

A questão central que norteia este artigo é: Como as casas de farinha da região de Itapipoca-CE, e mais especificamente o trabalho, os saberes, as memórias e as experiências das mulheres indígenas Tremembé da Barra do Mundaú, podem nos proporcionar uma reflexão profunda sobre a cultura alimentar indígena, em uma perspectiva decolonial e gastronômica, revelando a mandioca como um símbolo de resistência, resiliência e empoderamento fe-

minino?

A colonialidade do gênero (Lugones, 2008) é um conceito chave para compreender a situação das mulheres indígenas, que sofrem uma dupla opressão: a do colonialismo e a do patriarcado. As mulheres Tremembé, ao se afirmarem como detentoras do conhecimento sobre a mandioca e como líderes nas casas de farinha, desafiam essa dupla opressão, construindo um feminismo decolonial (Lugones, 2014) a partir de suas experiências e cosmovisões. Elas re-existem (Escobar, 2018), construindo alternativas ao modelo de desenvolvimento hegemônico.

Ailton Krenak (2019, p. 17) nos lembra que "a terra não é um recurso a ser explorado, mas um organismo vivo do qual fazemos parte". Essa visão de mundo, compartilhada pelos Tremembé, contrasta com a lógica capitalista e colonial, que vê a natureza como mercadoria a ser explorada. A cultura alimentar, baseada no respeito aos ciclos da natureza, na diversidade de produtos e na valorização dos saberes ancestrais, é um exemplo de como é possível construir outras economias (Escobar, 2018), baseadas na solidariedade, na reciprocidade e no cuidado com a vida.

Nego Bispo (2023), ao discutir a importância dos quilombos como espaços de resistência e de reconstrução da identidade, oferece um paralelo importante para entendermos a luta dos povos indígenas pela preservação de seus territórios e de suas culturas. As casas de farinha, nesse sentido, podem ser vistas como territórios de resistência, onde as mulheres Tremembé afirmam sua autonomia e sua capacidade de construir seu próprio futuro. Da mesma forma, Taily Terena (2019) e Tainara Marajoara (2020) reforçam a importância de se dar voz e visibilidade às mulheres indígenas, principais

guardiãs da cultura alimentar e dos saberes tradicionais.

Este artigo possui quatro partes, inspiradas nas etapas do beneficiamento da mandioca: *A Terra*, onde se faz a roça, berço dos mitos e da ancestralidade; *O Trabalho*, cujo cenário é a casa de farinha, onde os saberes ancestrais, as técnicas e tarefas unem a comunidade e lhes conferem identidade; *O Alimento*, quando, pelas mãos Tremembé, a raiz se torna alimento, expressão da variedade dos produtos da mandioca e da riqueza da cultura alimentar Tremembé; *A Festa*, quando a farinhada se faz festa, celebração da cultura, identidade e espiritualidade Tremembé.

A TERRA: O TERRITÓRIO, A ANCESTRALIDADE E O FEMININO

A Terra é onde se faz a roça, primeira etapa do processo de beneficiamento da mandioca, que envolve as atividades de plantio e colheita da raiz. Os saberes ancestrais Tremembé se manifestam no preparo do solo, na escolha das manivas, na espera, na colheita da mandioca. A colheita é dádiva da Mãe-Terra para as comunidades Tremembé. A terra é o berço dos mitos, como o de Mani, que morta é sepultada na terra e da terra renasce como alimento, como feminino que nutre e sustenta. Nessa terra, onde se vive, se colhe, se planta e se celebra, as mulheres se destacam como guardiãs das tradições, da ancestralidade, da história e da cultura.

Para as mulheres Tremembé, a terra é mais do que meio de produção: é território, fonte de identidade, espaço de vida e conexão com a ancestralidade. Seu cultivo da mandioca é ritualizado, envolve rezas, oferendas e respeito aos ciclos naturais, refletindo

uma relação de pertencimento à terra, como afirma Ailton Krenak (2019, p. 25). A escolha das manivas é feita com sabedoria ancestral, considerando variedades, estações, fases da lua e sinais da natureza. Esse conhecimento, transmitido entre gerações, expressa uma concepção de bem-viver que se contrapõe à lógica capitalista de exploração. Esse saber, transmitido oralmente e por meio da prática, é um patrimônio cultural imaterial e representa uma resistência à colonialidade do saber (Mignolo, 2011), que desqualifica os conhecimentos indígenas. As atividades das mulheres Tremembé são, também, enfrentamento à lógica da colonialidade:

> Como conceito, a América é inseparável da ideia de modernidade, ambas são a representação de projetos imperiais e designados para o mundo, criados por atores e instituições europeias que os levaram a cabo. A invenção da América foi um dos pontos nodais que permitiram criar as condições necessárias para expansão imperial e para a existência de um estilo de vida europeu que funcionou como modelo de progresso da humanidade. [...] um momento crucial na história, um momento em que as exigências da modernidade como meta para obter a salvação impuseram um conjunto específico de valores cuja implementação se apoiava na lógica da colonialidade. (Mignolo, 2005, p. 32, tradução própria).

O preparo do solo, o plantio das manivas, o cuidado com a roça, a espera pela colheita são etapas realizadas com respeito à terra, seguindo os princípios da agroecologia e da sustentabilidade. As mulheres Tremembé utilizam técnicas tradicionais de cultivo, que preservam a fertilidade do solo, a biodiversidade e os recursos hídricos, em contraposição ao agronegócio, que causa degradação ambiental e desigualdade social. Como afirma Taily Terena (2021), a agricultura indígena é uma prática milenar que sempre respeitou os ciclos da natureza, e é fundamental para a segurança alimentar

e a preservação ambiental.

A colheita coletiva da mandioca reúne mulheres de diferentes idades e famílias das quatro comunidades Tremembé, em mutirões que fortalecem os laços comunitários e a solidariedade. As mulheres compartilham conversas sobre o cotidiano e entoam cantigas ancestrais que celebram a mandioca, a terra e a vida, em um ambiente permeado por rituais e simbolismos que reforçam a sacralidade da planta e sua importância para as comunidades.

A relevância da mandioca na cultura Tremembé se expressa em seus mitos e cosmologias, como na história de Mani, a menina indígena que se transformou na planta da mandioca, um mito presente em diversas culturas indígenas e que revela a mandioca como entidade sagrada, símbolo de vida e renovação. A cosmovisão Tremembé é holística e integrada, concebe a natureza como um todo interconectado, onde seres humanos, plantas, animais, terra, água, sol, lua e espíritos se relacionam em constante interação e interdependência. Nesse contexto, a relação de respeito e reciprocidade que as mulheres Tremembé estabelecem com a terra e com a mandioca revela a possibilidade de construção de outras formas de convivência com a natureza, pautadas na harmonia, na sustentabilidade e no reconhecimento da sacralidade da vida. Essa ética do cuidado (Gilligan, 1982), que permeia suas práticas, constitui um contraponto à lógica exploratória do desenvolvimento capitalista e colonial.

A partir de uma perspectiva decolonial, a relação das mulheres Tremembé da Barra do Mundaú com a terra e com a mandioca pode ser interpretada como uma forma de resistência à colonialidade do poder (Quijano, 2005), que se manifesta na expropriação

das terras indígenas, na destruição do meio ambiente, na desvalorização dos saberes tradicionais e na imposição de um modelo de desenvolvimento que não respeita os modos de vida dos povos originários:

> Se observarmos as principais linhas de exploração e dominação social em escala global, as linhas matriciais do atual poder mundial, sua distribuição de recursos e trabalho entre a população mundial, é impossível não ver que a grande maioria dos explorados, dos dominados, dos discriminados, são exatamente os membros das "raças", dos "grupos étnicos", ou das "nações" em que foram categorizadas as populações colonizadas, no processo de formação desse poder mundial, a partir da conquista da América em diante (Quijano, 1992, p. 12).

Segundo Arturo Escobar (2018), a defesa dos territórios é uma dimensão fundamental da luta dos povos indígenas e de outros movimentos sociais na América Latina. A terra, para esses povos, não é apenas um meio de produção; é um espaço de vida e de memória, um fundamento da identidade. A luta pela terra é, portanto, uma luta pela sobrevivência cultural, pela autonomia e pela autodeterminação.

As mulheres Tremembé da Barra do Mundaú, ao preservarem seus saberes e práticas tradicionais relacionados à mandioca, ao cultivarem a terra de forma sustentável, ao celebrarem seus rituais e ao transmitirem seus conhecimentos para as novas gerações, estão defendendo seu território e afirmando seu direito de existir como povo indígena. Elas estão construindo outras formas de vida (Escobar, 2018), baseadas em seus próprios valores e em sua própria cosmovisão. Estão, em suma, descolonizando suas mentes, seus corpos e seus territórios. O pensamento de Ramón Grosfoguel

(2008) reforça a ideia de que a luta dos povos originários passa, necessariamente, por um processo de descolonização em várias esferas.

O TRABALHO: OS CAÇUÁS DA ROÇA E OS CAÇUÁS DA MEMÓRIA

O Trabalho é a força dos homens e mulheres Tremembé da Barra do Mundaú nas atividades que acontecem na casa de farinha. Da mesma forma que os homens trazem da roça os caçuás cheios de mandioca para a casa de farinha, também os caçuás da memória Tremembé ficam repletos de saberes ancestrais que unem a todos e fortalecem a sua identidade. A hábil raspadeira que entrega para o serrador a mandioca sem casca e sem sujidades é a mesma mulher Tremembé que preserva e transmite os saberes ancestrais associados à mandioca.

As casas de farinha são territórios femininos por excelência. São espaços onde as mulheres Tremembé da Barra do Mundaú exercem seu protagonismo, transmitem seus saberes, fortalecem seus laços e constroem sua identidade. É no trabalho coletivo com a mandioca que as mulheres se reconhecem como produtoras de conhecimento, como guardiãs da tradição e como agentes de transformação social.

Esses espaços, muitas vezes simples e rústicos em sua estrutura física, são ricos em significados e simbolismos. As paredes, o chão, o forno a lenha, os utensílios artesanais (o tipiti, a paenta, a urupema, o caçuá, o jirau, a cabaça, o rodo) – tudo isso remete a uma história ancestral, a uma tradição milenar que se perpetua

através dos saberes transmitidos principalmente por mulheres. Mais do que estruturas produtivas, as casas de farinha operam como centros culturais de memória coletiva e fortalecimento identitário. É um espaço onde o passado e o presente se encontram, a tradição e a inovação se articulam, a resistência e a esperança se fortalecem.

A divisão sexual do trabalho nas casas de farinha Tremembé segue padrões gerais, mas é marcada por flexibilidade e negociação. As mulheres assumem as etapas mais técnicas e minuciosas do beneficiamento da mandioca, como raspar, lavar, peneirar, torrar e preparar subprodutos, enquanto os homens geralmente se dedicam às tarefas que exigem maior força física, como o corte de lenha e o transporte das raízes. Essa divisão, no entanto, não é rígida nem imposta: há cooperação entre os gêneros e protagonismo feminino na organização do processo. A partir de um enfoque decolonial e feminista, observa-se que as mulheres Tremembé subvertem lógicas patriarcais ao se apropriarem do saber técnico e cultural sobre a mandioca, reafirmando sua liderança na produção de alimentos e na preservação de sua identidade. Como propõe María Lugones (2014), descolonizar o gênero é também valorizar práticas que rompem com os binarismos e hierarquias coloniais.

O trabalho nas casas de farinha Tremembé da Barra do Mundaú é coletivo e solidário. As mulheres trabalham juntas, compartilhando conhecimentos, experiências, alegrias e dificuldades. A cooperação é um valor fundamental na cultura Tremembé, e se manifesta de forma intensa nas casas de farinha. As farinheiras mais experientes ensinam as mais jovens, transmitindo-lhes os segredos da mandioca e da farinha. As mais jovens, por sua vez, contribuem com sua energia e sua disposição para aprender. Esse intercâmbio

de saberes e de experiências é fundamental para a preservação da tradição e para a renovação da cultura alimentar Tremembé.

O trabalho coletivo nas casas de farinha também é um espaço de fortalecimento dos laços de parentesco e amizade entre as mulheres. Enquanto trabalham, elas conversam, cantam, contam histórias, compartilham suas vidas e constroem sua identidade coletiva. Esse ambiente de cooperação, solidariedade e afeto contribui para o empoderamento feminino. As mulheres se sentem fortes, unidas e capazes de enfrentar os desafios da vida. Elas se reconhecem como protagonistas de sua própria história e como agentes de transformação social.

As farinhadas reúnem dezenas de mulheres, também homens e crianças, para a produção de farinha. São também festas, rituais e resistência. As mulheres entoam cantigas tradicionais, muitas vezes em língua indígena, que celebram a mandioca, a terra, a natureza, o trabalho e a vida. O "cantar juntos" une a todos. As crianças brincam e aprendem, observando e imitando as mais velhas. A comida, preparada coletivamente, é compartilhada por todos, em um ritual de comensalidade que reforça os laços comunitários.

Sob crivo decolonial, o trabalho das mulheres Tremembé pode ser interpretado como resistência à colonialidade do poder, à colonialidade do saber e à colonialidade do ser. A de(s)colonização do gênero torna-se uma ação necessária:

> De(s)colonizar o gênero é necessariamente uma práxis. É decretar uma crítica da opressão de gênero racializada, colonial, capitalista e heterossexualizada visando uma transformação vivida do social. Como tal, a de(s)colonização do gênero localiza quem teoriza em meio a pessoas, em uma compreensão histórica, subjetiva/intersubjetiva de a relação oprimir resistir na intersecção

> de sistemas complexos de opressão. Em grande medida, tem que estar de acordo com as subjetividades e intersubjetividades que parcialmente constroem e são construídas "pela situação". Deve incluir aprender" sobre povos (Lugones, 2014, p. 940).

Ao preservar saberes ancestrais, práticas tradicionais e formas próprias de organização do trabalho, as mulheres Tremembé desafiam a hierarquia colonial do conhecimento, reafirmando o valor de saberes construídos ao longo de séculos em diálogo com a natureza. Ao produzirem alimentos saudáveis, nutritivos e culturalmente enraizados, contribuem para a segurança alimentar de suas comunidades e para um sistema alimentar mais justo e sustentável, em oposição à lógica do agronegócio que desvaloriza a diversidade cultural e impõe padrões exógenos de produção e consumo. Como enfatiza Catherine Walsh (2009), a interculturalidade crítica é fundamental para repensar as relações de poder e construir alternativas:

> A interculturalidade crítica [...] é uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma experiência histórica de submissão e subalternização. Uma proposta e um projeto político que também poderia expandir-se e abarcar uma aliança com pessoas que também buscam construir alternativas à globalização neoliberal e à racionalidade ocidental, e que lutam tanto pela transformação social como pela criação de condições de poder, saber e ser muito diferentes. Pensada desta maneira, a interculturalidade crítica não é um processo ou projeto étnico, nem um projeto da diferença em si. [...], é um projeto de existência, de vida (Walsh, 2007, p. 8).

Ao se organizarem coletivamente, ao compartilharem saberes e ao fortalecerem seus laços comunitários, as mulheres Tremembé constroem seu próprio poder, afirmam sua autonomia e resistem às opressões do patriarcado e do capitalismo. Elas reivin-

dicam seu direito de existir como mulheres indígenas, de viver de acordo com seus próprios valores e costumes, e de construir seu próprio futuro. A perspectiva de Ramón Grosfoguel (2008) sobre a necessidade de descolonizar as estruturas de poder é fundamental para entender a luta das mulheres Tremembé.

O ALIMENTO: NUTRIÇÃO DO CORPO E DA IDENTIDADE TREMEMBÉ

O Alimento é quando a mandioca, colhida da roça e beneficiada na casa de farinha, torna-se alimento e nutre as comunidades Tremembé. A expressiva variedade dos alimentos advindos da mandioca metaforiza a variedade dos saberes ancestrais da cultura alimentar Tremembé. As mãos experientes da mulher que molharam a goma, que amaciaram a mistura e habilmente viraram a tapioca na hora de assar são as mesmas mãos que unem as farinhas da memória, dando consistência e permanência à identidade Tremembé e perpetuando os saberes ancestrais.

A mandioca, nas mãos das mulheres Tremembé, gera uma variedade impressionante de alimentos. A farinha, em suas diferentes granulometrias e graus de torrefação, é o produto principal, a base da alimentação cotidiana. Nas farinhadas Tremembé a mandioca também dá origem ao beiju, à tapioca, à puba, à crueira, à goma, ao grolado, à borra, ao pirão, à carimã, ao angu, ao bolo de goma, ao pé-de-moleque, à farinha d'água e a outros produtos, cada um com suas características, seus usos culinários e seus significados culturais. A farinha d'água produzida pelos Tremembé de Barra do Mundaú, por exemplo, expressa a cultura ancestral e a ligação com a natureza, uma vez que na fase inicial de preparo

desta farinha as mandiocas são deixadas de molho no leito do rio Mundaú, que percorre todo o território.

A gastronomia social, como campo de estudo, reconhece a importância da diversidade alimentar como um elemento fundamental da cultura e da identidade de um povo (Montanari, 2013). A variedade dos produtos da mandioca, elaborados pelas mulheres Tremembé, é um exemplo de como a comida pode ser um veículo de expressão cultural, um símbolo de pertencimento e um instrumento de resistência.

O processo de transformação da mandioca em alimento, nas casas de farinha Tremembé, é permeado por saberes ancestrais, transmitidos oralmente e por meio da prática, de geração a geração. As mulheres detêm um conhecimento profundo sobre as diferentes variedades de mandioca, sobre as técnicas de preparo de cada um dos produtos, sobre os segredos para obter uma farinha de qualidade, sobre os usos culinários e medicinais da mandioca e de seus subprodutos.

Esse conhecimento, construído ao longo de séculos de experiência e de diálogo com a natureza, é um patrimônio cultural imaterial de valor inestimável. É um saber decolonial, que resiste à colonialidade do saber (Mignolo, 2011) e afirma a validade e a importância dos conhecimentos tradicionais dos povos indígenas. Como afirma Taily Terena (2021), é preciso valorizar os conhecimentos tradicionais indígenas sobre a agricultura e a alimentação, pois eles são fundamentais para a construção de sistemas alimentares mais sustentáveis e resilientes. As mulheres Tremembé, ao preservarem e transmitirem esses saberes, atuam como guardiãs da memória e da cultura de seu povo.

O preparo dos alimentos nas casas de farinha é um momento de encontro, de conversa e de fortalecimento dos laços entre as mulheres. Enquanto preparam a comida, elas cantam, contam histórias, compartilham alegrias e preocupações, e transmitem seus conhecimentos para as mais jovens. Elas sabem que a continuidade de sua cultura alimentar depende da transmissão desses saberes para as novas gerações. Por isso, elas se esforçam para ensinar as mais jovens, incentivando-as a participar das atividades da casa de farinha e a valorizar a culinária tradicional.

A partir de uma perspectiva decolonial, a alimentação dos Tremembé, baseada na mandioca e em outros produtos da roça, pode ser interpretada como uma forma de resistência à colonialidade do poder e à colonialidade do ser (Quijano, 2005; Lugones, 2008). Ao valorizar seus alimentos tradicionais, suas práticas culinárias e seus saberes ancestrais, as mulheres Tremembé afirmam sua identidade cultural, resistem à homogeneização cultural e constroem sua autonomia alimentar diante de uma colonialidade que estende seus tentáculos em todos as áreas:

> a colonialidade não se refere somente à classificação racial. É um fenômeno que abrange, pois se trata de um dos eixos do sistema de poder e, como tal, permeia todo controle de acesso sexual, autoridade coletiva, trabalho, subjetividade/intersubjetividade. Dito de outra maneira, todo controle do sexo, subjetividade, autoridade e o trabalho estão expressados na conexão com a colonialidade. (Lugones, 2008, p. 79, tradução própria).

A alimentação Tremembé, baseada em produtos frescos, locais e sazonais, evidencia a possibilidade de sistemas alimentares sustentáveis, que respeitam a natureza, valorizam a biodiversidade e promovem saúde coletiva. Em contraste com a lógica do

agronegócio e da indústria alimentícia, pautada na padronização e no distanciamento entre produção e consumo, essa alimentação tradicional convida à reflexão sobre nossos hábitos, como propõe Ailton Krenak (2020), ao defender uma reconexão com a comida e com a terra. Nesse contexto, a gastronomia social pode atuar na valorização das culturas alimentares indígenas, promovendo segurança alimentar e inspirando políticas públicas sensíveis à diversidade cultural. Para isso, a interculturalidade crítica (Walsh, 2009) é essencial na articulação entre saberes tradicionais e científicos. Como ressalta Nego Bispo (2023), é preciso pensar a partir das experiências e epistemologias dos povos quilombolas e indígenas.

A FESTA: CELEBRAÇÃO, CONEXÃO E RESISTÊNCIA TREMEMBÉ

A Festa evoca a Festa da Farinhada, celebrada anualmente pelas comunidades Tremembé da barra do Mundaú. Esta festa representa uma síntese de todo o processo de beneficiamento da mandioca, desde o plantio e colheita, passando pela casa de farinha, pela obtenção dos produtos e pela celebração festiva. A festa representa um momento forte de espiritualidade Tremembé e de fortalecimento da ancestralidade e da união comunitária.

A Festa da Farinhada acontece a cada mês de julho, na Aldeia Buriti do Meio, reunindo todas as comunidades Tremembé. Essa Festa **é uma expressão da cultura dessas comunidades em sua totalidade. É um momento em que os valores, as crenças, os costumes e as tradições** das comunidades Tremembé **são vivenciados, celebrados e transmitidos para as novas gerações. É um momento de afirmação da identidade étnica e de resistência cultural.**

Além desta Festa anual, as comunidades Tremembé de Barra do Mundaú também celebram a Festa de Iemanjá e a Festa do Murici e do Batiputá, que celebram a alimentação e a ancestralidade:

> Depois da Festa do Murici e do Batiputá, nos preparamos para a Festa de Yemanjá que acontece sempre no mês de agosto, nessa festa de dois dias louvamos e agradecemos a proteção da Rainha Mãe d'Água com os nossos pescadores, a festa sempre acontece na nossa faixa de praia que não tem habitação humana por opção do nosso povo. Depois temos a Festa da Farinhada que acontece no mês de julho, é uma semana de Festa com todo o processo da farinhada tradicional e manual feita pelas famílias Tremembé e por fim no mês de outubro temos o Ritual do Alimento Ancestral que acontece sempre no mês de outubro para valorizar os conhecimentos tradicionais dos nossos troncos velhos com relação à cura por meio do que comemos e bebemos dentro da concepção ancestral "O que nos Alimenta e Cura". (Veríssimo e Castro, p. 11).

A Festa dura uma semana, com vasta programação. Como pesquisador, o autor deste artigo participou das edições 2023, 2024 e 2025, uma vez que esta festa sempre acolhe pesquisadores, promovendo o diálogo com a comunidade acadêmica:

> A Festa da farinhada passa por vários processos manuais e culturais para a produção de alimentos de origem da mandioca. Também são abertas e sempre recebemos muitos pesquisadores, alunos, professores, parceiros que admiram a festividade. A mandioca é um alimento sagrado e por isso é festejada é dela que se originam a nossa base de sustentação alimentar do nosso povo, a farinha, a goma, a borra e outros alimentos. (Veríssimo e Castro p. 16).

A Festa da Farinhada é um evento multifacetado, que envolve trabalho, comida, música, dança, conversa, brincadeiras e rituais. É um momento em que a dimensão produtiva e a dimensão festiva da cultura das comunidades Tremembé se entrelaçam e se complementam. As

mulheres "puxam" as cantigas tradicionais, que fazem referência à mandioca, **à** terra, **à** água, aos animais, aos espíritos da natureza e aos desafios da vida. Essas cantigas, transmitidas oralmente de geração a geração, são uma forma de expressão artística, de conexão com a ancestralidade, de preservação da memória coletiva e de transmissão de valores culturais. A música e a dança, portanto, não são meros entretenimentos; são elementos constitutivos da Festa, que contribuem para criar um ambiente de alegria, de união e de celebração. Ecoam, nos gestos e nas cantigas Tremembé, as palavras de Eliane Potiguara:

> No dia que eu conseguir abrir as páginas de minh'alma e contar essas linhas de meu inconsciente coletivo – com alegrias ou dores, com prazeres ou desprazeres, com amores ou ódios, no céu ou na terra – aí sim, aí sim, vou soltar a minha voz num grito estrangulado, sufocado há cinco séculos. Quinhentos anos, de pretenso reconhecimento de nossa cidadania, não pagam o sangue derramado pelas bisavós, avós, mães e filhas indígenas deste país. (Potiguara, 2004, epígrafe).

A Festa da Farinhada é a síntese do ciclo da mandioca entre os Tremembé, reunindo trabalho, cultura, identidade e espiritualidade. A comida, preparada coletivamente com produtos da roça, é partilhada em rituais de comensalidade que reforçam vínculos de solidariedade e pertencimento, enquanto crianças aprendem, de forma lúdica, saberes ancestrais nas casas de farinha, que funcionam como espaços de educação informal. Rezas, cantigas, danças e oferendas conectam o povo ao sagrado, reafirmando a sacralidade da mandioca e a harmonia com a natureza.

Nessa perspectiva, a Festa da Farinhada e a dinâmica das casas de farinha configuram-se como atos de resistência à coloniali-

dade do poder e do ser (Quijano, 2005; Lugones, 2008), nos quais as mulheres Tremembé afirmam sua identidade étnica, constroem espaços próprios de poder e liberdade, e desafiam as estruturas coloniais e patriarcais, movimento que, como aponta María Lugones (2014), é central à descolonização do gênero.

Reconhecida como patrimônio imaterial, essa prática alimentar demanda políticas públicas de salvaguarda e valorização. A gastronomia social pode contribuir com esse processo, promovendo autonomia alimentar e fortalecendo a identidade cultural Tremembé. Como propõe Escobar (2018), trata-se de "sentir-pensar com a terra", unindo corpo, cultura e natureza em uma mesma prática de resistência e futuro.

O que se faz nas casas de farinha, enquanto práticas, convida a refletir sobre os estudos de Catherine Walsh (2009) acerca da interculturalidade, que é proposta não como um simples intercâmbio, mas como um projeto político de refundação estatal que busca a superação dos privilégios de uns sobre os outros:

> Deve partir do problema estrutural-colonial-racial, isto é, de um reconhecimento de que a diferença se constrói dentro de uma estrutura e matriz colonial de poder radicalizado e hierarquizado, com os brancos e branqueadores em cima e os povos indígenas e afrodescendentes nos andares inferiores (Walsh, 2009, p. 3).

A Festa da Farinhada, como um evento que celebra o trabalho coletivo e a cultura alimentar das comunidades Tremembé da Barra do Mundaú, se alinha com os princípios da cultura alimentar, da gastronomia social, como o direito à alimentação adequada, a valorização da diversidade cultural e a construção de sistemas alimentares mais justos e sustentáveis. Ao conectar o saber local e tradicional

com a produção de alimentos, a casa de farinha, nos termos de Pieroni (2019) pode ser entendida como um espaço de celebração da alimentação enquanto patrimônio.

É importante que as reflexões de autores indígenas, como Taily Terena (2019), Tainara Marajoara (2020) e Ailton Krenak (2019; 2020) sejam valorizadas, pois esses autores trazem a perspectiva de quem vive na pele os efeitos da colonialidade, ressaltando a urgência de se repensar as relações com a terra e com os alimentos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho demonstra o protagonismo fundamental e multifacetado das mulheres indígenas das comunidades Tremembé da Barra do Mundaú no processo de beneficiamento da mandioca, nas casas de farinha e na organização e realização das farinhadas, cujo ponto alto é a Festa da Farinhada, celebrada anualmente no mês de julho. Essa celebração expressa a resistência e a resiliência do povo Tremembé.

Constatou-se que as casas de farinha condensam a ação política e cultural das mulheres, que ali manifestam sua autonomia e saberes em práticas que aliam trabalho, memória e resistência, exercendo um papel fundamental na produção de alimentos, na preservação da cultura e na construção da autonomia Tremembé.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALBUQUERQUE, U. P.; ANDRADE, L. H. C. Uso de recursos vegetais da Caatinga: o caso do agreste do estado de Pernambuco (nordeste do Brasil). **Interciencia**, v. 27, n. 7, p. 336-346, 2002.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BISPO, Antônio. **Colonização, Quilombos: Modos e Significações.** Brasília: INCTI, 2015.

BISPO, Antônio. **Quilombolas, modos e significados.** São Paulo: UBE, 2023.

CONTRERAS, Jesús; GRACIA, Mabel. **Alimentação, Sociedade e Cultura.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.

ELEUTÉRIO, Hélio. **Fundamentos de gastronomia.** São Paulo: Érica, 2014.

ESCOBAR, Arturo. **Sentir-pensar con la tierra:** nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Medellín: Ediciones UNAULA, 2018.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

GILLIGAN, Carol. **In a Different Voice**: Psychological Theory and Women's Development. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.

GROSFOGUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Revista Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016.

JESUS, Rafael Bastos; COSTA, Edil Silva. A rainha do Brasil: aspectos culturais das casas de farinha. In: Grau Zero – Revista

Crrítica Cultural, v.8, n.2, 2020.

KRENAK, Ailton. **A vida não é útil.** São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LUGONES, Maria. Colonialidad y género. **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 9, p. 73-101, jul./dez. 2008.

LUGONES, María. Rumo a um feminismo descolonial. **Estudos Feministas**, v. 22, n. 3, p. 935–952, 2014.

MARAJOARA, Tainara. Culinária Indígena. **Revista Sustentarea**, 2022.

MELIÁ, Bartomeu. **Educação indígena e alfabetização.** São Paulo: Loyola, 1979.

MIGNOLO, W. **La idea de América Latina**: la herida colonial y la opción decolonial. Barcelona: Gedisa, 2005.

MIGNOLO, Walter. **Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política.** Cadernos de Letras da UFF, n. 34, p. 287-324, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MINTZ, Sidney W. **Sweetness and power: The place of sugar in modern history.** New York: Viking, 1996.

MONTANARI, Massimo et al. **Comida como cultura.** São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2013.

PIERONI, Gabriella. Comida como patrimônio: a cozinha tradicional e a identidade cultural. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 36, p. 225–242, 2019.

POTIGUARA, Eliane. **Metade cara, metade máscara.** Rio de Janeiro: Grumin, 2018.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad y modernidad/racionalidade**. Perú indígena, Lima. vol. 13, n.29, p. 11-20, 1992.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade**

do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro:** a formação e o sentido do Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SANTOS, Ludmilla Maria Lima; SILVA, Luciana de Oliveira. O sabor das tradições: as farinhadas como processo cultural de preparo do alimento. **Diversitas Journal**, v. 6, n. 1, p. 1006-1020, 2021.

TERENA, Taily. Agricultura Indígena: Passado, Presente e Futuro. **Agroecologia em Rede**, 2021.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago;

GROSFOGUEL, Ramon. (ed.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007. p. 115-142.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Educação intercultural na América Latina:** entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.

WOORTMANN, Ellen F. **De Comida em Coisas**: estudo sobre a Comida, a Dieta e o Canibalismo Tupinambá. Tese (Doutorado). Brasília: UnB, 1995.

VERÍSSIMO, Erbene Rosa; CASTRO, Fabiana Carneiro. **Algumas Festas Tradicionais dos Tremembé da Barra do Mundaú--CE.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Intercultural Indígena) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2023.