

organizadores

Wilder Kléber Fernandes de Santana  
Éderson Luís Silveira

# ECOS (DIALÓGICOS) DA DITADURA NO BRASIL



organizadores

Wilder Kléber Fernandes de Santana

Éderson Luís Silveira

# ECOS (DIALÓGICOS) DA DITADURA NO BRASIL

2019 | São Paulo |



Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados

Copyright do texto © 2019 os autores e as autoras

Copyright da edição © 2019 Pimenta Cultural

Esta obra é licenciada por uma *Licença Creative Commons: by-nc-nd*. Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural pelo autor para esta obra. Qualquer parte ou a totalidade do conteúdo desta publicação pode ser reproduzida ou compartilhada. O conteúdo publicado é de inteira responsabilidade do autor, não representando a posição oficial da Pimenta Cultural.

### Comissão Editorial Científica

Alaim Souza Neto, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil  
Alexandre Antonio Timbane, Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Brasil  
Alexandre Silva Santos Filho, Universidade Federal do Pará, Brasil  
Aline Corso, Faculdade Cenecista de Bento Gonçalves, Brasil  
André Gobbo, Universidade Federal de Santa Catarina e Faculdade Avantis, Brasil  
Andressa Wiebusch, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil  
Andreza Regina Lopes da Silva, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil  
Angela Maria Farah, Centro Universitário de União da Vitória, Brasil  
Anísio Batista Pereira, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil  
Arthur Vianna Ferreira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil  
Beatriz Braga Bezerra, Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil  
Bernadette Beber, Faculdade Avantis, Brasil  
Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos, Universidade do Vale do Itajaí, Brasil  
Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa, Universidade Federal da Paraíba, Brasil  
Cleonice de Fátima Martins, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil  
Daniele Cristine Rodrigues, Universidade de São Paulo, Brasil  
Dayse Sampaio Lopes Borges, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil  
Delton Aparecido Felipe, Universidade Estadual do Paraná, Brasil  
Dorama de Miranda Carvalho, Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil  
Elena Maria Mallmann, Universidade Federal de Santa Maria, Brasil  
Elisiane Borges leal, Universidade Federal do Piauí, Brasil  
Elizabeth de Paula Pacheco, Instituto Federal de Goiás, Brasil  
Emanuel Cesar Pires Assis, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil  
Francisca de Assiz Carvalho, Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil  
Gracy Cristina Astolpho Duarte, Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil  
Handerson Leylton Costa Damasceno, Universidade Federal da Bahia, Brasil  
Heloisa Candello, IBM Research Brazil, IBM BRASIL, Brasil  
Inara Antunes Vieira Willerding, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil  
Jacqueline de Castro Rimá, Universidade Federal da Paraíba, Brasil  
Jeane Carla Oliveira de Melo, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, Brasil



Jerônimo Becker Flores, Pontifício Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil  
Joelson Alves Onofre, Universidade Estadual de Feira de Santana, Brasil  
Joselia Maria Neves, Portugal, Instituto Politécnico de Leiria, Portugal  
Júlia Carolina da Costa Santos, Universidade Estadual do Maro Grosso do Sul, Brasil  
Juliana da Silva Paiva, Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba, Brasil  
Kamil Giglio, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil  
Laionel Vieira da Silva, Universidade Federal da Paraíba, Brasil  
Lidia Oliveira, Universidade de Aveiro, Portugal  
Ligia Stella Baptista Correia, Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil  
Luan Gomes dos Santos de Oliveira, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil  
Lucas Rodrigues Lopes, Faculdade de Tecnologia de Mogi Mirim, Brasil  
Luciene Correia Santos de Oliveira Luz, Universidade Federal de Goiás; Instituto Federal de Goiás., Brasil  
Lucimara Rett, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil  
Marcio Bernardino Sirino, Universidade Castelo Branco, Brasil  
Marcio Duarte, Faculdades FACCAT, Brasil  
Marcos dos Reis Batista, Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Brasil  
Maria Edith Maroca de Avelar Rivelli de Oliveira, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil  
Maribel Santos Miranda-Pinto, Instituto de Educação da Universidade do Minho, Portugal  
Marília Matos Gonçalves, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil  
Marina A. E. Negri, Universidade de São Paulo, Brasil  
Marta Cristina Goulart Braga, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil  
Michele Marcelo Silva Bortolai, Universidade de São Paulo, Brasil  
Midierson Maia, Universidade de São Paulo, Brasil  
Patrícia Biegging, Universidade de São Paulo, Brasil  
Patrícia Flavia Mota, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil  
Patrícia Mara de Carvalho Costa Leite, Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil  
Patrícia Oliveira, Universidade de Aveiro, Portugal  
Ramofly Ramofly Bicalho, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil  
Rarielle Rodrigues Lima, Universidade Federal do Maranhão, Brasil  
Raul Inácio Busarello, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil  
Ricardo Luiz de Bittencourt, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Brasil  
Rita Oliveira, Universidade de Aveiro, Portugal  
Rosane de Fatima Antunes Obregon, Universidade Federal do Maranhão, Brasil  
Samuel Pompeo, Universidade Estadual Paulista, Brasil  
Tadeu João Ribeiro Baptista, Universidade Federal de Goiás, Brasil  
Tarcísio Vanzin, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil  
Thais Karina Souza do Nascimento, Universidade Federal Do Pará, Brasil  
Thiago Barbosa Soares, Instituto Federal Fluminense, Brasil  
Valdemar Valente Júnior, Universidade Castelo Branco, Brasil  
Vania Ribas Ulbricht, Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil  
Wellton da Silva de Fátima, Universidade Federal Fluminense, Brasil  
Wilder Kleber Fernandes de Santana, Universidade Federal da Paraíba, Brasil



Direção Editorial	Patricia Biegling Raul Inácio Busarello
Diretor de sistemas	Marcelo Eyng
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Editoração eletrônica	Matheus Vieira Moraes Ligia Andrade Machado
Imagens da capa	Momentmal - Pixabay Free-Photos - Pixabay luis_moliner - Freepik
Editora executiva	Patricia Biegling
Revisão	Autores e autoras
Organizadores	Wilder Kléber Fernandes de Santana Éderson Luís Silveira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

E199 Ecos (dialógicos) da ditadura no Brasil. Wilder Kléber Fernandes de Santana, Éderson Luís Silveira - organizadores. São Paulo: Pimenta Cultural, 2019. 127p..

Inclui bibliografia.  
ISBN: 978-85-7221-046-1 (eBook)

1. Discurso. 2. Ditadura. 3. Política. 4. Memória.  
5. Educação. 6. Linguística. I. Santana, Wilder Kléber Fernandes de. II. Silveira, Éderson Luís. III. Título.

CDU: 80  
CDD: 800

DOI: 10.31560/pimentacultural/2019.461

---

PIMENTA CULTURAL  
São Paulo - SP  
Telefone: +55 (11) 96766-2200  
livro@pimentacultural.com  
www.pimentacultural.com



2019



## SUMÁRIO

## Prefácio

Entre Palavras, Resistências e Atos – práticas políticas  
de (encontro a) um passado que não cessa de se reescrever  
na contemporaneidade..... 7  
*Wilder Kleber Fernandes de Santana*  
*Éderson Luís Silveira*

## Capítulo 1

Ressonâncias da ditadura no Brasil:  
(tentativas de) opressão e silenciamento ..... 14  
*Éderson Luís da Silveira*  
*Wilder Kleber Fernandes de Santana*

## Capítulo 2

A ditadura civil-militar recontada:  
a topicalidade na reconstrução da memória individual  
e coletiva de ex-presos políticos..... 31  
*Sarah Kelly Mattos Piasentin-Piedade*  
*Renato Cabral Rezende*

## Capítulo 3

O golpe de 1964 no campus USP de Piracicaba:  
a repressão contra a esquerda esalquena..... 54  
*Rodrigo Sarruge Molina*

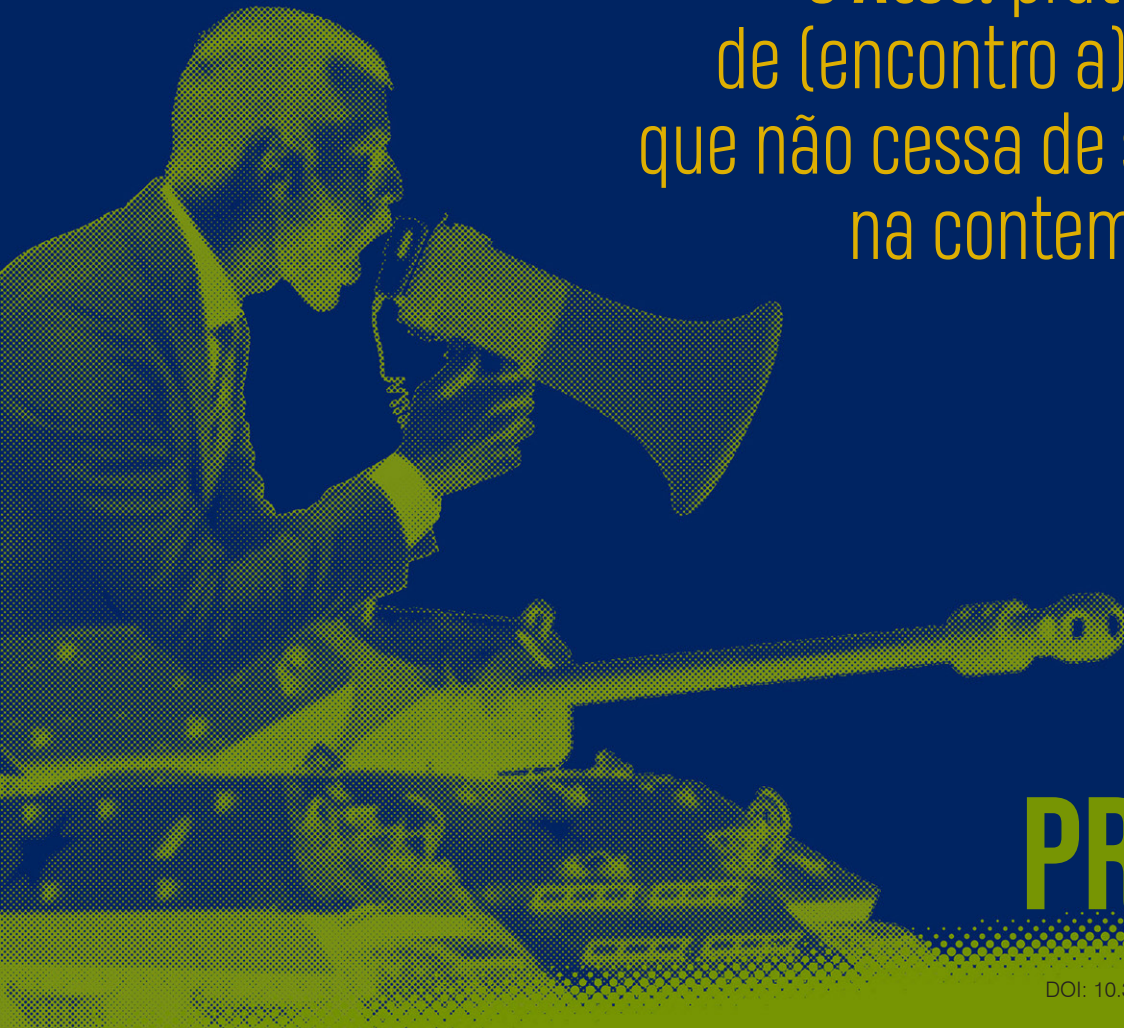


Capítulo 4	
Educação Moral e Cívica: traços de uma disciplina no contexto maranhense durante a Ditadura Militar (1968 -1973) .....	75
<i>Elizânia Sousa do Nascimento</i>	
Capítulo 5	
Perturbando a indiferença: memória e narrativa do trauma em Diário da queda e Sinfonia em branco .....	91
<i>Angela M. Rodriguez Mooney</i>	
Capítulo 6	
Narrativas feministas no período de repressão.....	107
<i>Driene de Nazaré Silva Sampaio</i> <i>Drieli Leide Silva Sampaio</i> <i>Amanda Karen Madonna Fernandes Campos</i>	
Organizadores.....	121
Sobre os autores e as autoras.....	121
Índice remissivo .....	124



Wilder Kleber Fernandes de Santana  
Éderson Luís Silveira

**Entre Palavras, Resistências  
e Atos:** práticas políticas  
de (encontro a) um passado  
que não cessa de se reescrever  
na contemporaneidade



**PREFÁCIO**



O homem é um animal político, certa vez postulou Aristóteles (384 a. C. — 322 a.C.), na obra intitulada, não por acaso, *Política*, pensamento este que inspirou muitos estudiosos para além de seu tempo, tendo atravessado as Idades Antiga, Média e Contemporânea. No horizonte do filósofo grego, a felicidade estaria no bojo de uma vida harmônica em sociedade, uma vez que o ser humano já nasce predisposto ao social, sua natureza o pré-determina, sendo essa a sustentação da pólis (πόλις).

Contudo, algumas ressalvas devem ser feitas, principalmente por corroborarmos a defesa aristotélica de que o homem é dotado da razão e atravessado por discursos que o antecedem, o atravessam e – através de enunciados e atos – produzem formas de subjetivação diversas. É por isso que podemos mencionar que é por meio da razão e do discurso que o homem desenvolveu as noções de justo e de injusto, de bem e de mal. Tais noções só se desenvolvem em conjunto com o outro e constituem a base da comunidade política.

Jonathan Hill (1960 - §) e Justo González (1937- §) revitalizam nosso conhecimento ao contextualizarem as condicionantes do discurso no decorrer do I século da era cristã e da Idade média, períodos em que a maior parte da população era concebida por forças centralizadoras advindas do poder monárquico. As incidências de *Nicolau Maquiavel* (1527 – 1469), considerado o fundador do pensamento político contemporâneo, em *O Príncipe*, condicionam a concretização da política na conquista, no poder e na autoridade. As demais esferas a atividade humana, como a religião, a moral, arte apenas poderiam ser associadas à política, mas sem que tirasse seu foco de manutenção do poder. Nesse sentido, assim como postulou Platão (428-348) n'*A república*, a razão é o bem maior para assegurar a existência e a necessidade de um governo bem-sucedido.

Tal horizonte político-cultural se presentifica em Thomas Hobbes (1558- 1679), ao escrever sobre o *Leviatã* (1651), quando este faz referência ao *Leviatã* bíblico para projetar estruturalmente a sociedade como um governo legítimo. Na perspectiva do escritor, que emoldura seu manuseio



critério durante a Guerra Civil Inglesa, há uma defesa do governo como um ser vivo soberano e absoluto, cuja força e centralidade são necessárias para deter possíveis anarquias por parte da população. Contudo, a partir de reflexões que se perfazem sobre o pós-Renascimento, a exemplo de Jean Paulhan (1884- 1968), também existe a possibilidade de ancorar reflexões, neste contexto, acerca de um espírito contestatório segundo o qual os políticos gerenciem suas responsabilidades não apenas com efeitos de verdade, mas na materialidade de práticas cidadãs.

No que diz respeito a produções e resistências a sistemas políticos via fenômenos artísticos e culturais, pode ser mencionada a qualidade dos escritos de Theodor Adorno (1903 – 1969), que demarca o grotesco e a monstruosidade como elementos característicos de políticos extremistas, realçando a possibilidade de visibilidade da dor pela arte. Segundo o autor, é possível vivenciar a dor através de nossos próprios posicionamentos.

Após o (des)cortinamentos de acontecimentos históricos nos séculos XVIII e XIX, em que desastres políticos foram sentidos principalmente nas esferas econômica e bélica, o século XX é anunciado, no Brasil, como período marcado por repressão, pela ditadura e pelo autoritarismo. A instabilidade política da república brasileira se corporificou desde a Revolução de 1930 até 1968, período em que foram concebidos sete golpes de Estado (1930, 1937, 1945, 1954, 1955, 1964 e 1968), em que contracenam nomes como Júlio Prestes (1929), Gaspar Dutra, Getúlio Vargas, Juscelino Kubitschek e Jânio Quadros. Dentre tais períodos, destacam-se como auge de autoritarismo os regimes ditatoriais gerenciados durante o Estado Novo (1937-1945) e a Ditadura Militar (1964-1985).

Na atual conjuntura brasileira, demarcadamente após o período eleitoral de 2018, houve constante proliferação de discursos autoritaristas, corroborados através da (re)produção de enunciados que remetiam a estratégias de silenciamento e de intimidação subjetivas similares ao conteúdo de ações intimidadoras ocorridas durante a ditadura militar vigente entre as décadas de 60 e 80 do século XX. Por entendermos que, no século



XXI, palavras e atos que esbanjam (tentativas de) assentamento da ditadura estiveram se proliferando massivamente, no Brasil, foram convocados pesquisadores e estudiosos que pudessem refletir sobre as estratégias discursivo-argumentativas e ecos (dialógicos) da ditadura no Brasil, que se fazem presentes nos discursos políticos de outrem e na contemporaneidade pensando a contemporaneidade como um espaço que se abre em um continuum e não se fecha sobre si mesmo como bem nos lembrou um dia Agambem nas discussões de *O que é o contemporâneo*.

No primeiro capítulo Éderson Luís Silveira e *Wilder K. Fernandes de Santana* analisam a partir de um recorte teórico advindo de Michel Foucault, Mikhail Bakhtin e François Rabelais enunciados extraídos de uma matéria veiculada em um jornal eletrônico de grande circulação nacional. O conteúdo noticiado importa tanto quanto os enunciados analisados que, sob a perspectiva na qual os autores se inscrevem teórico-epistemologicamente, não se desprendem do contexto sócio-histórico no qual são postos em circulação. Trata-se do noticiamento de um fato no qual um professor da Faculdade de Direito de Universidade Estadual de São Paulo distribuiu aos alunos um texto com apologia ao regime ditatorial brasileiro com enunciados inclusive de cunho pejorativo direcionado a minorias sociais. Assim, analisando o fato na circunscrição histórica e cultural na qual ele se insere em um contexto de filiação e (re)produção de enunciados incide-se sobre o teor que reforça a existência de um conservadorismo nacional que além de fazer remissão venera e traz posições axiológicas de um acontecimento passado que se inscreve no presente.

No segundo capítulo a memória individual e coletiva de presos políticos tem aparição. Neste texto, *Sarah Kelly Mattos Piasentin-Piedade* e *Renato Cabral Rezende* perpassam analiticamente narrativas orais de sujeitos detidos durante o regime ditatorial brasileiro visando demonstrar como a abordagem textual-discursiva pode ser utilizada metodologicamente a partir da utilização do conceito de tópico discursivo a fim de apresentar a topicalidade como elemento organizador do discurso. Dessa forma, a topicalização se associa, neste contexto, ao processo de (re)ativação de memórias durante o relato de



sujeitos-testemunhas, no âmbito da história oral, a partir de registros singulares e individuais extraídos de entrevistas com duas pessoas filiadas a organizações políticas e presas na década de 1970.

O terceiro capítulo é fruto da tese de doutorado de *Rodrigo Sarruge Molina* defendida na Faculdade de Educação da Unicamp que se pautou em reflexões e desdobramentos acerca dos eixos agricultura, educação agrícola de nível superior e ditadura militar brasileira cujos estudos tiveram início em 2006 e completaram uma década de análises em 2016. Para este texto o recorte histórico centrou-se no contexto geográfico-espacial da USP de Piracicaba visando trazer ponderações, sob inspiração do aporte teórico do materialismo histórico, principalmente acerca de acontecimentos que tiveram aparição a partir de abril de 1964 no campus em questão.

No quarto capítulo *Elizânia Sousa do Nascimento* apresenta um panorama histórico da constituição da disciplina de Educação Moral e Cívica focando no contexto maranhense de 1968-1973. A relação com um termo incorporado à época ao regime ditatorial que o considerou como sendo “a Revolução de 1964” nos discursos do governo maranhense e os ideais do projeto Bandeirante remetem a circunscrições político-ideológicas distintas que se associam à constituição de tal disciplina escolar. Assim, mais que situar o contexto ditatorial no campo dos discursos e dos enunciados, a autora desvela o terreno das práticas nas quais discurso e prática não são dicotomias, mas se enovelam e se engajam valorativamente em prol de um movimento pedagógico de disciplinarização de sujeitos.

No quinto capítulo *Angela M. Rodriguez Mooney* traz uma abordagem que se difere das demais: neste texto a literatura é percebida como lugar de resistência. Assim, a necessidade de refazer o ser poético pós-Holocausto a partir de Adorno inspirou a análise de estratégias de representação ficcional do trauma. Dessa forma, se as instâncias nas obras analisadas apontam para experiências traumáticas elas se aliam a formas de sensibilizar acerca de um passado autoritário cuja alegoria permite vislumbrar dificuldades de lidar com ele ao mesmo tempo em que as reminiscências insistem em se



(re)instaurar em um cotidiano cada vez menos distante daqueles que não saram as dores que insistem em não cicatrizar.

No capítulo que finaliza a obra, ainda que não encerre as discussões propostas no presente livro, *Driene de Nazaré Silva Sampaio, Drieli Leide Silva Sampaio e Amanda Karen Madona Fernandes Campos* trazem, além de reflexões acerca das ressonâncias do período ditatorial, discussões acerca do movimento que contradiz e busca atenuar ou combater os efeitos do patriarcado: trata-se do feminismo que é então analisado através de um corpus de narrativas de autoria de mulheres feministas no regime militar nacional a partir de uma entrevista com três cientistas sociais cuja fala é sobre igualdade de direitos. A entrevista foi extraída de um caderno intitulado *Folhetim*, que integrou o Jornal Folha de São Paulo e havia sido publicada na década de 1970 (a última edição do Folhetim foi publicada em 1989 e, posteriormente, passou a servir como fonte de consulta e base para produção de textos no contexto em que a imprensa era controlada pelo regime militar). Desse modo, o feminismo (in)surge historicamente contra o machismo permitindo que sejam analisados discursos que revelam as conquistas das mulheres no decorrer da história através de um ato analítico que se inscreve em uma história do presente no qual não apenas a lembrança, mas a importância de lutar pelos direitos não pode deixar de se fazer existir.

A importância de obras como esta se inscrevem em um enovelamento de leituras que não cessam de insurgir na história do presente que lembra que a atualidade daquilo que constitui a humanidade não pode deixar de lado o respeito pela alteridade, pela dor, pelo trauma. Dessa forma, este livro não pretende a prepotência de ser único ou mais importante ou mesmo solitário em relação aos demais. O desejo que motivou a organização dessa obra foi justamente aliar-se a muitos livros que vieram antes e possibilitar que outras obras se tornem possíveis como fogos de artifício ou como lentes para desconfiar de situações, eventos e ações naturalizadas e apáticas em nosso meio. Se os interesses econômicos frequentemente buscam sobrepor-se à dor e ao trauma coletivo, mostrar, analisar e trazer textos e situações permeadas de cicatrizes não curadas é mais que



uma urgência, é uma necessidade em meio à proliferação desenfreada de ouvidos moucos e insensíveis à alteridade cuja apatia se torna, infelizmente, cada vez mais atual entre nós.

Diante disso, desejamos a vocês leitores, se estiverem desesperançados, uma leitura enriquecedora, que possa alimentar a esperança de não estarem sós para que, assim como o galo do poema do João Cabral de Melo Neto, descubramos que um galo sozinho não tece a manhã. Que este texto possa encontrar nos leitores outros galos para que possamos, juntos, tecer outros e novos amanheceres.



Éderson Luís da Silveira  
Wilder Kleber Fernandes de Santana

# Ressonâncias da ditadura no Brasil: (tentativas de) opressão e silenciamento



# 1



### Resumo

Este capítulo de natureza ensaística se propôs a analisar uma notícia publicada no G1.com, em fevereiro de 2019, sobre a distribuição de um texto, na Universidade de São Paulo - USP, cuja temática principal foi a defesa da ditadura militar e ofensas contra minorias sociais. Procurou-se averiguar como a remissão e a veneração ao período ditatorial, ocorrido entre 1964 e 1974, foram mobilizadas pelo professor, aliando-se, assim, a discursos oriundos do conservadorismo nacional. Ao incidir sobre a notícia e a distribuição dos textos pró-ditadura observou-se como os aspectos discursivos materializam elementos ideológicos de uma época marcadamente opressora e historicamente segregativa. Para sustentação teórico-metodológica de nossos dizeres, respaldamo-nos no pensamento de Michel Foucault, Mikhail Bakhtin e François Rabelais, dentre outros.

### Palavras-chave:

memória, narrativas, oralidade, discurso



## INTRODUZINDO O PERCURSO

Desde 2018, e ainda um pouco antes, tornou-se comum que, hege-  
monicamente<sup>1</sup>, lideranças governamentais reverenciem e se inspirem no  
regime ditatorial brasileiro, tornando-se comum que sujeitos assumissem,  
cotidiana ou profissionalmente, discursos e práticas que corroboram um  
posicionamento favorável a um regime coercitivo-totalitarista. Desse modo,  
em um período que traz em si ressonâncias de outro, que foi marcada-  
mente ditatorial, líderes de esferas sociais variadas passaram a assumir-se,  
axiologicamente<sup>2</sup>, como coprodutores de preconceito e porta-vozes de  
uma suposta supremacia ariana<sup>3</sup> em relação a outros sujeitos, sobretudo  
mulheres, negros e pobres. A atualização do desejo de divisão e hierar-  
quização não é nova: ela foi sendo permeada com frequência noutros  
momentos da história. Isso se for considerado, por exemplo, que o Brasil foi  
o último país a abolir a escravatura e também foi um dos lugares em que as  
mulheres não podiam voltar, não tinham direito ao divórcio e necessitavam  
da autorização do marido para viajar para o exterior, por exemplo.

Aqui é necessário um posicionamento recente: conforme Geraldini (2018)  
não houve somente uma troca de governo em 2016, com a substituição de

1. O termo advém do grego *hegemonia* que significa liderança e, por sua vez, se origina de *hegeisthai*, que significa liderar. Mas o pensador comunista italiano Antonio Gramsci (1891-1937) promoveu uma atualização de sentidos quando explicou que o termo pode se referir a um tipo específico de dominação, sobretudo no âmbito de uma classe social ou nação sobre os cidadãos que a constituem. Assim, quanto mais uma ideologia se propagar, mais solidez ela terá o que implica em menos uso da violência bruta, explícita, física. Para Karen Buckley (2014), professora da Manchester University e uma das mais conceituadas estudosas de Gramsci, há uma necessidade de manter as bases democráticas e não destruí-las. Assim, a naturalização e a legitimidade das estruturas de poder e de autoridade implicam no fato de que a hegemonia gramsciana está atrelada a uma espécie de consentimento coletivo. Infelizmente, nem sempre as ideias, os meios institucionais e materiais atrelados a essa hegemonia são democráticos.

2. O termo, advindos de leituras de textos do Círculo de Bakhtin, consiste em um processamento de valor, uma tomada de posição em que, provavelmente, se assume a responsabilidade pela produção de determinados enunciados.

3. A expressão reenuncia a *raça ariana*, ou os descendentes de Arão, sacerdote, irmão de Moisés, sacerdotes eleitos para representar o povo hebreu. Consiste na remissão à "pureza", epítome simbolizado pela "raça" judaica e a exclusão/desvinculação dos grupos humanos "inferiores". Tal crença, levada ao extremismo, reverberou no pensamento político de Hitler, cuja "grandeza" da Alemanha e de toda a "raça ariana" dependia da luta pela "pureza racial".



uma presidenta por outro com suas respectivas equipes de governo. O que houve foi o início de um governo com direcionamentos diferentes daqueles que foram decididos nas urnas e que haviam elegido a presidenta. A coerção já teve lugar aí, nesse momento, e foi sendo reforçada inclusive com um governo semelhante ao segundo governo pós-2016, marcado pelo mesmo desejo de frear avanços sociais e políticas públicas inclusivas. Os vestígios ou ressonâncias do regime ditatorial que nos antecede têm então aparição quando em um regime democrático emergem práticas antidemocráticas.

Sobre a atual conjuntura política brasileira, em palestra intitulada “Brasil: entre o esgotamento do populismo e a reinstauração institucional”<sup>4</sup> proferida no dia 14 de março de 2018, no Centro de Cultura e Eventos da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), o professor Vladimir Safatle<sup>5</sup> afirmou que “o Brasil nunca conheceu nada parecido em nenhum outro período de sua história. Não há nenhum momento que seja minimamente similar ao que ocorre agora. Vivemos um momento de profundo esgotamento”. Vale então ressaltar que tal esgotamento emerge e se acentua em um contexto no qual coadunam discursos democráticos e antidemocráticos.

Diante de tal assertiva, a questão então passa a ser outra: a emergência de discursos não democráticos pode então estar presente em uma democracia? (COSTA & SILVEIRA, 2018) Infelizmente, sim. Mas a questão se expande: conforme Silveira (2018) trata-se de não sucumbir ao reducionismo que tornaria o autoritarismo algo distante, exterior a cada um dos cidadãos brasileiros ou localizá-lo homogeneamente em alguma instituição ou indivíduo estanques. Este texto se inscreve nesse motim: o de alertar que o autoritarismo pode estar mais perto do que imaginamos e, inclusive, dentro de cada um de nós; por isso um exemplo pontual: através da distribuição de um material impresso em defesa do regime ditatorial



4. Palestra divulgada no site de notícias da UFSC: <https://noticias.ufsc.br/2018/03/vladimir-safatle-na-ufsc-a-ditadura-militar-no-brasil-nunca-terminou-nunca-foi-vencida/>.

5. Docente do departamento de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP) e colunista do jornal Folha de S. Paulo.

brasileiro ocorrido no passado é possível assinalar que discursos antidemocráticos têm aparição em um regime democrático, ou que se apresenta publicamente sob as vestes de uma democracia, pois o negligenciamento dos efeitos da tortura e da coerção de um coletivo de sujeitos marcadamente subalternos torna a apologia da ditadura um discurso antidemocrático. Assim é que, desde os anos 80, esse fantasma não cessa de permanecer e reaparecer na frágil e marcada spectralidade influenciadora dos que o defendem como um horizonte possível.

Com o presente capítulo, propusemo-nos a analisar o caso específico de uma notícia publicada no jornal eletrônico G1.com, em fevereiro de 2019, a respeito do apelo à ditadura em uma das salas de aula da Universidade de São Paulo – USP. Trata-se da distribuição de um material textual pelo professor Eduardo Guallazi, cujo foco consistiu na defesa da ditadura militar, apologia à supremacia ariana e ao tradicionalismo, assim como em ofensas contra minorias sociais.

Nessas instâncias discursivas, procuramos averiguar como a remissão e a veneração ao período ditatorial, com culminância entre 1964 e 1974, foram mobilizadas discursivamente a fim de pontuar instâncias de atualização de sentidos. Na medida em que incidimos sobre a notícia da distribuição dos textos pró-ditadura, foi possível observar como os aspectos enunciativo-discursivos materializaram elementos ideológicos de uma época marcadamente opressora e historicamente segregativa. Para sustentação teórico-metodológica de nossos dizeres, respaldamo-nos no pensamento de Michel Foucault, Mikhail Bakhtin e François Rabelais, dentre outros.

## TRILHANDO PERCURSOS METODOLÓGICOS

Voltando à palestra mencionada anteriormente, podemos situar que, na medida em que o professor Safatle propôs incidências analíticas sobre o atual cenário político brasileiro, isso nos permite enxergar a gravidade e o efeito das ressonâncias de um passado que se presentifica:



O Brasil já conheceu o esgotamento de ciclos históricos: na passagem da República Velha para o Estado Novo; na democratização de 1945; no fim da ditadura militar em 1985. Mas em todos esses momentos havia uma grande energia de transformação acumulada, que podia instaurar um novo ciclo no Brasil. Isso não ocorre agora. Vivemos o esgotamento de um ciclo histórico sem um novo horizonte se delineando. O que não significa que não exista no país uma profunda energia de transformação. Muitos falam de uma certa apatia da sociedade brasileira, mas isso não condiz com os fatos. Nos últimos dois anos, vimos manifestações constantes em várias capitais do país. (SAFATLE, 2018, s. p.).

Tal esgotamento, apontado por Safatle, não consiste na culminância de um *modus operandi* recente. O esgotamento se deve, sobretudo, a (des)contínuas práticas disciplinares de manifestação do poder advindas de épocas remotas. A esta altura entra em cena outro nome que vai nos auxiliar no percurso que estamos trilhando. Seu nome é François Rabelais. No século XVII foi visto como um humorista por causa da produção intitulada *As aventuras de Gargântua e Pantacruel* que, até recentemente, remete a quatro partes nas quais está subdividida: *Pantacruel* (1532), *Gargântua* (1534), *Terceiro Livro* (1546) e *Quarto Livro* (1549, com versão expandida de 1552). O *Quinto Livro* costuma ser parcialmente atribuído ao autor ou nem isso pelos estudiosos de suas obras, então, geralmente, são consideradas apenas as quatro partes anteriormente citadas como sendo de sua autoria. Para ter uma ideia da natureza transgressora de seus escritos, o próprio Italo Calvino condenou seus textos considerando-os fonte de heresia.

A maioria dos livros sobre Rabelais foi escrita por acadêmicos. Por isso, ele acabou sendo envolvido numa intrincada rede de meticulosa, inestimável e obscura seriedade. Não deixa de ser irônico, pois Rabelais, afinal de contas, era um autor com apelo popular. Aliás, foi o primeiro dos verdadeiros escritores populares e sua obra é a primeira realmente substancial da literatura renascentista francesa. Sua influência é inestimável e foi até mesmo quando persistia o mito que o declarava um bufão e bêbado irresponsável (SEYMOUR-SMITH, 2002, p. 248).

A questão da bebedeira chegou a incomodar alguns críticos, como Voltaire e Montaigne que chegaram a afirmar que Rabelais só conseguia escrever se estivesse embriagado. Entretanto, Balzac o considerou “um grande cérebro de seu tempo” “e escritores modernos como Proust e Joyce redescobriram a essência de sua seriedade muito antes dos críticos”



(SEYMOUR-SMITH, 2002, p. 248). Importante mencionar que “Rabelais sempre enfatizou, numa época em que o dogma e o academicismo dominavam, que a verdade pode falar por diversas vozes” (SEYMOUR-SMITH, 2002, p. 250). Considerar tal premissa está no cerne das considerações que podem ser encontradas em seus escritos para contribuir para pensarmos hoje em regimes coercitivos e que andam de mãos dadas com o ufanismo de um passado ditatorial no Brasil.

No caso específico da oficialização da cultura, Bakhtin (2010 [1965]) situa o contexto em que François Rabelais representa as manifestações desses poderes a partir da análise da manifestação da cultura cômica popular. Dessa forma, é possível observar, por exemplo, na literatura rabelaisiana, representações do poder institucional e a resistência como constitutivos porque ainda que o riso acompanhasse as cerimônias e vidas populares durante a Idade Média, toda essa comicidade<sup>6</sup> (uma tentativa de resistência) coexistia com os cultos e as cerimônias oficiais sérias da Igreja ou do Estado feudal. Baseado na literatura de Rabelais, afirma Bakhtin que

As festas oficiais da Idade média – tanto as da Igreja quanto as do Estado feudal – não arrancavam o povo à ordem existente [...] pelo contrário, apenas contribuíam para consagrar, sancionar o regime em vigor, para fortifica-lo. O elo com o tempo tornava-se puramente formal, as sucessões e crises ficavam totalmente relegadas ao passado. Na prática, a festa oficial olhava apenas para trás, para o passado que se servia para consagrar a ordem social presente (BAKHTIN, 2010 [1965], p. 8).

6. No prólogo de *Gargantua* (1534), Rabelais estabelece inter-relações entre sua obra e alimento/ ato da refeição. Afirma, então, que não destina outro momento para a confecção de sua arte a não ser aquele endereçado à sua própria refeição: “Pois, para a composição desse livro senhorial, não perdi nem empreguei, nem outro tempo, senão aquele que estava estabelecido para tomar a minha refeição corporal, a saber, comendo e bebendo” (RABELAIS, 1986 [1534], p. 32). Já no *Terceiro livro*, procurando conduzir as pessoas uma outra dimensão de vida, mais alegre e descontraída, distante da seriedade do tempo oficial, Rabelais convoca os leitores a beberem fartamente, estabelecendo elo atitético com a transformação da água em vinho, em *Caná da Galileia*: “Ao vinho companheiros! Crianças, bebam a pleno gole! Se bom lhes parecer; senão, não [...] se quiserem e o vinho agrada ao gosto da Senhoria das senhorias que bebam francamente, livremente, ousadamente, sem nada pagar e nem desperdiçar. Tal é o meu decreto. E medo não tenham de que o vinho falte, como aconteceu nas bodas de Caná na Galileia. Quanto mais tirarem pela torneira embaixo mais encherai pela tampa em cima. Assim permanecerá o tonel inesgotável. Ele tem fonte viva e veia perpétua”. (RABELAIS, 2006 [1546], p. 51)



O riso, o escárnio e o deboche em fantasias e práticas realizadas em praça pública operavam como uma forma de resistência que dispensava o uso da força física. Isso porque a resistência constitui o funcionamento do poder. É a manifestação do poder que traz em seu bojo possibilidades de resistência. Semelhante às ações coercitivas Idade Média, com tentativas de apagamento do riso, é possível notar que, na contemporaneidade brasileira, são rotineiras as ressonâncias do sistema oficial como regime hegemônico incidindo sobre práticas e discursos de resistência, visando apagar sua existência e visando o silenciamento dessas vozes. Apesar das tentativas de resistência pontuadas por Rabelais, “O riso na idade Média estava relegado para fora de todas as esferas oficiais da ideologia e de todas as formas oficiais, rigorosas da vida e do comércio humano” (BAKHTIN, 2010 [1965], p. 63). Desse modo, o que estava caracterizando a sistematização oficial no medievo era o *tom sério exclusivo*, em que o próprio conteúdo dessa ideologia, tal qual o ascetismo, formas de opressão e extrema intimidação se faziam presentes. Assim, Bakhtin (2010 [1965]) observou que as providências determinativas da classe dominante vigente constituíam, discursivamente, uma “seriedade congelada e pétrea” (BAKHTIN, 2010 [1965], p. 63). Não havendo diferenciações em aspectos ideológicos, em cerca de oitocentos anos depois, em um contexto político pós- regime militar no Brasil, o professor Safatle assevera que

Todos os parágrafos de segurança nacional da Constituição de 1988 são cópias da Constituição de 1966. Ou seja: o ideário da segurança nacional permaneceu. E não por outra razão nós chegamos a uma situação como essa. O horizonte de conciliação posto pela República foi a entronização de um sistema de inércia e de paralisia na história brasileira. Esse horizonte conciliatório foi repetido inúmeras vezes, em todos os governos. Boa parte dos operadores e negociadores fundamentais de todos os governos eram da ditadura militar. Isso foi criando na sociedade brasileira a consciência tácita de que as negociações parlamentares e o funcionamento da democracia são falhos, não têm força, não têm capacidade de intervenção. (SAFATLE, 2018, s. p.).

Se continuamente se tem a aparição e reprodução do discurso de que a democracia é falha, acentuam-se discursos que não necessariamente seriam democráticos. Aqui é necessária uma pausa, pois emerge, a esta altura, a necessidade de situarmos um conceito: o enunciado. Para



Foucault (1997 [1969]) tal conceito é marcado pela repetição, ainda que com novas roupagens. É nesse sentido que a regularidade e a dispersão dos enunciados remetem, portanto, a condições sociais histórico-políticas específicas. Então, vale destacar que, a respeito dos discursos (oficiais), Foucault compreendeu-os como “[...] práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (1997 [1969], p. 98). Para os estudiosos do Círculo de Bakhtin também o discurso não é neutro e, mais que isso, todo signo é ideológico. Daí que não existe uma isenção ou homogeneização de sentidos ou uma harmonia tranquilizadora, pois os sentidos estão sempre em movimento. Mas esse movimento não ocorre aleatoriamente, é preciso que as possibilidades de interpretação estejam inscritas na materialidade do discurso para que possam existir. Por isso o fato sociohistórico não pode ser negligenciado. É preciso então mencionar que os discursos são atravessados pelas malhas do poder.

Neste contexto é preciso situar outro conceito, de poder. Faz-se necessário, portanto, mencionar que Foucault (1998 [1971]) não defende que o poder serve apenas como instrumento de repressão. Ele circula, transforma-se e é reverberado por meio do(s) discurso(s), constitui, possibilidades de mais de uma direcionalidade discursiva. Há um controle sobre a produção de discursos, e, para compreendê-lo, remetemo-nos às condições históricas que resgatam o passado, (re)direcionando o presente no qual estamos situados. A natureza dialógica dos enunciados permite-nos afirmar que os sentidos não estão fechados, completos, acabados e os confrontos atravessam tempos e espaços distintos para que o enunciado seja atualizado no instante da repetição. É por isso que podemos afirmar que as relações dialógicas e de poder constituem modos de subjetivação (SEVERO, 2013).

Diante de tais considerações, vamos então analisar a notícia publicada no jornal eletrônico G1.com, em fevereiro de 2019, a respeito apologia à ditadura em uma das salas de aula da Universidade de São Paulo pelo professor Eduardo Guallazi (em defesa da ditadura militar), pretendendo analisar como, discursivamente, são instaurados vestígios de opressão e de silenciamento na materialidade analisada.



A matéria de jornal analisada se intitula “Professor de Direito da USP distribui texto em aula com defesa da ditadura militar e ofensas contra minorias”<sup>7</sup> foi publicada em 26 de fevereiro de 2019, pouco mais de um mês da posse do atual presidente da república, Jair Bolsonaro no jornal G1. A matéria não é assinada por uma pessoa física ou conferida autoria para qualquer jornalista. A responsabilidade do texto, então, fica a cargo do próprio jornal. O fato de não haver responsabilização de autoria por uma pessoa física já é, por si só, um elemento interessante, considerando a temática do texto. Apesar disso, é necessário lembrar que não é incomum que aconteça de jornais não apresentarem assinatura de jornalistas em algumas matérias veiculadas, portanto, não focaremos nossa atenção neste ponto.

Havíamos mencionado antes, a partir do referencial teórico destacado, que uma das características do enunciado é a repetição que ocorre por meio de uma atualização. O caso em questão permite pontuar a existência de um discurso que remete a práticas situadas historicamente: o mesmo professor havia defendido a ditadura anos atrás e teve sua aula interrompida por estudantes que protestaram contra o conteúdo da aula na época. “Cinco anos depois de exaltar golpe de 1964 *sem sanções* por parte da universidade, o professor associado Eduardo Lobo Botelho Gualazzi voltou a *reiterar* sua defesa da ditadura em aula *optativa* criada por *ele mesmo*”.

No enunciado destacado entre aspas selecionamos algumas partes que foram grifadas em negrito. Estas partes apontam para particularidades de repetibilidade que remontam a uma memória discursiva que podemos vincular a instâncias democráticas de aparição. Logo, o fato de não haver sido sancionada pela universidade uma punição ao docente em questão a forma como tal complemento lexical foi apresentado permite assinalar que o efeito de sentido produzido é o de que se o professor tivesse sido advertido anteriormente, talvez isso não tivesse acontecido. Outro ponto

7. Disponível em: << <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/02/26/professor-de-direito-da-usp-distribui-texto-em-aula-com-defesa-da-ditadura-militar-e-ofensas-contras-minorias.ghtml>>> Acessado em 18 de abril de 2019.





a ser ressaltado é que acima do professor, hierarquicamente, está a instituição, que pode operar interdições ou advertências a ele. A ausência de uma advertência, portanto, ativa a memória que opera numa retomada ao mesmo tempo em que, indiretamente, permite-nos situar tal evento em uma sociedade democrática: em um regime ditatorial, alguém que defendesse publicamente a democracia não seria tratado da mesma forma.

Mais adiante, o verbo reiterar além de assumir o sentido de reincidência está acompanhado de um objeto direto que situa ao leitor de que forma houve essa reiteração. O elemento adicional “optativa” acrescenta mais um detalhe ao enunciado: ninguém é obrigado a assistir à disciplina deste professor. A afirmação de que a disciplina foi criada por “ele mesmo” também remete a uma instância de liberdade em relação aos conteúdos ministrados. Tem-se, então, a contradição: alguém, na posição de sujeito-professor, convivendo com os demais sujeitos em um regime democrático, cria uma disciplina em defesa da ditadura, um regime coercitivo que não permite a criatividade ou a liberdade dos sujeitos. Têm-se aí vestígios de um discurso atrelado a práticas antidemocráticas que têm aparição no âmbito de uma sociedade democrática.

Nesse momento, é preciso não ser ingênuo. Ele não está sozinho. Em determinado ponto da matéria é informado ao leitor que “foram oferecidas 60 vagas, e 59 estudantes de direito estavam inscritos na disciplina, que é oferecida às segundas-feiras à noite, com carga horária total de 30 horas”. Há um aglomerado de outros sujeitos que também defendem a ditadura ou que, pelo menos, não têm repulsa a ouvir alguém defendê-la. Então é justamente aí que reside a necessidade de utilizar o conceito de sujeito, pois se trata de perceber que ocorrem modos de subjetivação e objetivação de sujeitos. Isso porque há uma regularidade subjetiva que permite perceber a relação entre sujeitos no embate (contraditório) de dizeres, enunciados, discursos e práticas. Quando analisamos um determinado enunciado não o fazemos a partir da premissa de que tal dizer seria transparente para aquele que enuncia. Isso porque nos estudos discursivos, a partir das vertentes que estamos considerando aqui, o sujeito não é fonte do dizer e também os enunciados não estão fechados e acabados, como mencionado anteriormente.



Tal assertiva nos permite situar que ninguém enuncia no vazio ou sem um projeto de dizer, sem endereçamento ou interlocutor destinatário. Porém, diferente do aparelho formal de comunicação postulado por Jakobson, não se trata de reiterar a transparência da linguagem. Entre o que se diz e o que se ouve ou entre o que se escreve e o que se lê há um caminho de reticências: aí que reside a produtividade e riqueza dos enunciados. Por que se deu a escolha da materialidade que estamos analisando? Por que ela reflete justamente a emergência de enunciados não democráticos em um regime que se apresenta sob as vestes do exercício da democracia. Vale então mencionar que a disciplina é optativa, mas ela foi oferecida e pouco mais de um mês de haver tomado posse um presidente que foi eleito a despeito ou por causa de frases polêmicas que acentuam tentativas de silenciamento de mulheres, negros e gays, por exemplo.

O acontecimento que se dá a partir da repetição de um evento anterior não ocorre isoladamente: vivemos um período de esgotamento no qual frequentemente se ouve dizer que a população está anestesiada, negligente, apática. Mas não é apenas isso: trata-se da eleição de um governo que tem aliança com militares. A simples alusão ao contexto militar já permite ativarmos a memória de outro contexto: o do regime ditatorial brasileiro. Mas há mais do que a defesa da ditadura militar: na aula do professor universitário há também ataques às minorias. Ao ler a notícia, pode ser notado que o discurso citado é trazido para produzir um efeito de certificação quanto ao que está sendo afirmado. Inclusive, para corroborar com a veracidade do que está sendo noticiado, é apresentada uma cópia da primeira das 12 folhas distribuídas em aula pelo professor.

A imagem em questão, que pode ser conferida no site no qual a matéria foi veiculada, traz um detalhe inusitado. Se o título da matéria afirma que a disciplina é optativa e criada por ele mesmo a reprodução da imagem da primeira folha do material distribuído em sala de aula contém a informação: “Criei esta disciplina optativa – DIREITO ADMINISTRATIVO INTERDISCIPLINAR – em 2014, por sugestão do professor [...], Titular do Direito Administrativo e atual Diretor da Faculdade de Direito da Universidade



de São Paulo”. Ora, o detalhe que passou “despercebido” pela equipe do jornal, faz mais que informar a origem da disciplina: se na época o diretor da Faculdade de Direito não lhe advertiu tampouco agora isso acontecerá, havendo ele mesmo sugerido a criação da disciplina optativa. 2014, aliás, foi quando ocorreu o evento mencionado anteriormente, de que estudantes interromperam sua aula protestando contra a defesa do golpe de 1964. A presença dessa informação na primeira folha do material distribuído não ocorre por acaso e há uma concatenação entre eventos de lançamento da disciplina, se antes fora interditada por alunos agora, conta com o “vínculo” do conteúdo da disciplina ao próprio Diretor da Faculdade de Direito.

Trazer este caso em meio a tantos outros em que a apologia à ditadura nacional se faz presente não é aleatório. Trata-se, diante disso, de buscar refletir “sobre os mecanismos discursivos que tornam possível que ideias autoritárias circulem, democraticamente, em uma sociedade que saiu de um governo militar ditatorial e se estabeleceu em um Estado de Direito” (COSTA & SILVEIRA, 2018, p. 15).

Desde o início nos remetemos a um objetivo deste trabalho: analisar vestígios de silenciamentos de sujeitos subalternos. As demais 11 folhas do material distribuído não são disponibilizadas na matéria, mas há uma extração de excertos apresentados ao leitor. Neles aparecem elementos como “contrarrevolução” caracterizando o golpe militar de 1964 como uma resposta a uma suposta revolução vermelha. Tal ação, para o professor, “consistiu na preservação da *consolidação histórica do perfil brasileiro*, assentado em nosso País desde 1500” (G1, 2019, s. p.).

A tal consolidação histórica do perfil brasileiro se dá a partir de uma retomada de uma espécie de euro-brasilidade que precisa ser resgatada, segundo o professor. A matéria ainda menciona que no material distribuído o “perfil de personalidade” dele é apresentado a partir da listagem de 12 características: aristocratism, burguesismo, capitalismo, direitismo, euro-brasilidade, família, individualismo, liberalismo, música erudita, pan-americanismo, propriedade privada, tradição judaico-cristã. Longe de explicitar cada uma dessas características, que é o que ele faz, segundo o portal de notícias, no material distribuído.



Mas a presença de elementos lexicais como “euro”, “tradição”, “erudita” por si só já carregam efeitos de sentido associados a instâncias socioculturais específicas partilhadas por sujeitos distintos e não outros, que são as “minorias”<sup>8</sup> da sociedade brasileira. Noutros pontos da matéria, os homossexuais, os negros serão atacados articulando o apelo inicial do título a um efeito de veracidade. Se os enunciados não são transparentes, tal instância enunciativa remete a um acontecimento, a uma regularidade de enunciados que opera a partir da dispersão: ao elencar tais características e não outras o sujeito-professor promove discursivamente um efeito de exclusão de sujeitos.

Tal efeito de exclusão não é gratuito, pois está articulado a um modus operandi governamental que cerceia, pune e separa sujeitos entre si sob o viés regulatório homogeneizador. Reiteremos: cada corpo não existe isoladamente enquanto signo ideológico, mas adquire força valorativa em um conjunto de corpos “enquanto agentes mediadores inseridos na sociedade e na história” (SANTANA, 2017, p. 47). Dessa forma, o sujeito-professor é axiologicamente percebido pelos discentes que se inscreveram na disciplina e, assim, se aliam aos discursos que não vêm desse sujeito, mas que estão em circulação no tempo e no espaço e vão sendo repetidos, reproduzidos e (re) atualizados. Foucaultianamente falando, há uma ordem discursiva que permite que institucionalmente sejam enunciados tais discursos sob a pena de haver cerceamento da fala ou da liberdade de expressão (argumento este aliás usado pelo Diretor da Faculdade de Direito para não ter advertido nem discentes que invadiram a aula nem o professor). Bakhtinianamente todo sujeito é intercambiável e ninguém pode falar por ele. Assim, o fato de este docente agir e enunciar dessa forma, neste tempo e espaço específicos em uma conjuntura social, política e cultural distinta daquela que ele mesmo defende como sendo positiva não são fatores alheios a qualidade da análise efetuada. O fato de uma das características dele ter sido a palavra “direitismo” também não é arbitrário e remete a um

8. Aqui o uso das aspas serve para ironizar visto que um montante expressivo da população nacional não frequenta lugares marcados pela aparição de tais elementos.



projeto político de ações públicas e não a outro projeto, como aquilo que seria o “esquerdismo”. A questão é que em meio a crises, historicamente, aqueles que questionam a miséria, a desigualdade e rompem o silêncio são vistos como desordeiros sob a ótica do capital. Também o uso da palavra “liberalismo” não pode passar despercebido: a defesa de que o mercado regula condutas e permite a todos a busca de ideais sem precisar, com isso, dividir seus ganhos (sic) com os demais, é o que permite que, trabalhando cada vez mais, os oprimidos recebam cada vez menos (a flexibilização das leis trabalhistas está aí para provar que temos mais raízes escravocratas que imaginamos...). Quanto mais se trabalha, mais se almeja, mais a mídia alimenta falácias de consumo e produz desejos e menos se pensa na condição desigual de um país cuja lógica contribui para a miserabilidade e a desigualdade enquanto os que ocupam espaços privilegiados buscam manter formas de perpetuar sua distinção perante os demais, como o caso do sujeito da matéria aqui analisada.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trouxemos alguns autores para corroborar a análise de uma matéria veiculada em um portal de grande circulação nacional. Assim como os enunciados são atravessados por discursos em uma cadeia dialógica e o poder se manifesta em rede permeando práticas e dizeres também o discurso que se reveste com vestes de oficialidade não faz com que não existam saberes outros, subalternos, que resistam, pois quanto mais houver sujeitos para discriminar, distinguir e separar, mais a resistência estará com aqueles que vivem, interagem democraticamente e respeitam o direito à existência do outro. Tal qual nas obras de Rabelais reiteramos que a resistência existe e vai continuar existindo, pois para cada voz que busca cercear vozes e silenciar sujeitos haverá muitas outras para instaurar o diálogo, o encontro, a partilha.

Neste âmbito, a necessidade de uma história do presente faz com que este texto não seja percebido como um texto solitário: há muitos antes dele e outros que virão depois. Assim, somando-se a outras leituras, buscamos unir



nosso grito a outros gritos como fazem os galos do poema de João Cabral de Melo Neto, corroborando a assertiva de que se um galo sozinho não tece a manhã tampouco um único texto ou clamor tecerá a transformação necessária para desnaturalizar homogeneizações presentes hoje no Brasil.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. *A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento: o contexto de François Rabelais*. Tradução de Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec; Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010 [1965].

BUCKLEY, Karen. Forget Gramsci? Applications of the Italian radical in twenty-first century global resistance studies. In: POLITICAL STUDIES ASSOCIATION ANNUAL INTERNATIONAL CONFERENCE, 2014. Manchester: Manchester University, 2014 (Paper Presented).

COSTA, Leonard Christy Souza; SILVEIRA, Éderson Luís. Efeito Bolsonaro: anatomia do autoritarismo. In: SILVEIRA, Éderson Luís (Org.). *Os efeitos do autoritarismo*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018, p. 15-38.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 5. ed. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997 [1969].

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1998 [1971].

GERALDI, João Wanderley. *Urdiduras do golpe: cartas, jogadores e marionetes*. São Carlos: Pedro & João editores, 2018.

MELO NETO, João Cabral. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2003.

RABELAIS. *Gargantua*. Trad. de Aristides Lobo. São Paulo: Editora Hucitec, 1986 [1534].

RABELAIS. *Terceiro livro*. Trad. de Elide Valarini Oliver. Campinas: Ateliê Editorial, 2006 [1546].

SANTANA, Wilder Kleber Fernandes de. *Relações axio(dia)lógicas na arquitetura do discurso de Jesus sobre o Pão da Vida*. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, 2017.



SAFATLE, Vladimir. *A ditadura Militar nunca terminou, nunca foi vencida*. Pesquisa em: <https://noticias.ufsc.br/2018/03/vladimir-safatle-na-ufsc-a-ditadura-militar-no-brasil-nunca-terminou-nunca-foi-vencida/>. Acesso: 14 abr 2019.

SEVERO, Cristine Gorski. Bakhtin e Foucault: apostando em um diálogo. In: DE PAULA, Luciane; STAFUZZA, Grenissa. *Círculo de Bakhtin: pensamento interacional*. vol. 3. Campinas: Mercado de Letras, 2013, p. 143-166 (Série Bakhtin Inclassificável).

SILVEIRA, Éderson Luís. O autoritarismo (nosso) de cada dia. In: SILVEIRA, Éderson Luís (Org.). *Os efeitos do autoritarismo*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018, p. 9-14.

SEYMOUR-SMITH, Martin. Gargantua e Pantacruel: François Rabelais. In: SEYMOUR-SMITH, Martin. *Os 100 livros que mais influenciaram a humanidade: a história do pensamento dos Tempos Antigos à Atualidade*. 2. ed. Trad.: Fausto Wolff. Rio de Janeiro: DIFEL, 2002, p. 247-252.



Sarah Kelly Mattos Piasentin-Piedade  
Renato Cabral Rezende

# A ditadura civil-militar recontada: a topicalidade na reconstrução da memória individual e coletiva de ex-presos políticos

# 2





### Resumo

Este artigo analisa narrativas orais de ex-presos políticos que foram detidos durante a ditadura civil-militar brasileira (1964-1985) para observar aspectos textual-discursivos da estruturação da topicalidade no gênero testemunho de história oral, a partir de registros individuais gravados no Memorial da Resistência de São Paulo. Utiliza-se o conceito de tópico discursivo, entendendo a topicalidade como princípio organizador do discurso, tal como revisada por Jubran (2006a, 2006b) para a análise das memórias recontadas por estes sujeitos históricos, delineando a estruturação tópica que se apresenta durante o processo de reativar as memórias enquanto os fatos são recontados.

### Palavras-chave

memória, narrativas, oralidade, tópico discursivo

## INTRODUÇÃO

As relações entre linguagem e sociedade são um dos eixos centrais dos estudos linguísticos. Por meio das diferentes visadas que tentam compreender como aspectos sociais estão incorporados à linguagem, tal correlação também toca ao campo dos estudos do texto. Seja, por exemplo, na sociolinguística variacionista, que busca correlacionar aspectos fonéticos (mas não apenas eles) da língua ao posicionamento social do falante; seja, também, pela sociolinguística interacional, que visa a explicar a construção de estilos linguísticos, pelos sujeitos, enquanto práticas sociais. Neste campo, em particular, destaca-se o tema da topicalização como um princípio organizador dos discursos produzidos pelos atores sociais nas diferentes situações enunciativas em que se engajam. A topicalidade dos textos pode ser estudada com o objetivo de colaborar na compreensão da estruturação de alguns gêneros do discurso, estes as “correias de transmissão” que vinculam a língua aos processos históricos (cf. BAKHTIN, 2003).

Toma-se a noção de tópico discursivo descrita por Koch et al. (1990) e revisada por Jubran (2006a): uma unidade de análise de estatuto textual-discursivo diferente do ofertado pelas categorias gramaticais. Ao invés de partir da frase, parte-se de um segmento de extensão variável que possua coesão semântica, que seja centrado em um determinado tema e que componha uma mesma organização (organicidade) junto dos outros segmentos tópicos do texto analisado.

A topicalidade é vista neste trabalho como um princípio organizador do discurso, pois, à medida que os entrevistados vão sendo tomados pelas suas memórias, realizam sua enunciação de modo a tentar tecer com suas palavras um quadro parecido ao que suas memórias evocam. Segundo Bosi (1994, p. 88), “A narração é uma forma artesanal de comunicação. Ela não visa a transmitir o ‘em si’ do acontecido, ela o tece até atingir uma forma boa”.

Este artigo tem por objetivo analisar a topicalidade de dois fragmentos do gênero discursivo entrevista de História Oral. Foram entrevistadas duas



pessoas que pertenciam a organizações políticas e foram presas na década de 1970, durante a ditadura civil-militar (1964-1985) no Brasil. As entrevistas fazem parte do acervo do Programa de Coleta Regular de Testemunhos do Memorial da Resistência de São Paulo e tratam, entre outros assuntos, dos acontecimentos advindos de suas atividades de militância. Segundo Meihy (2000), essa metodologia de pesquisa está intrinsecamente ligada à sua origem em grupos minoritários:

[...] em alguns países latino-americanos, a história oral se iniciou exatamente tratando de temas ligados à experiência do exílio ou da exclusão de segmentos revolucionários. Assim, pode-se afirmar que, em certos círculos, a história oral nasceu “exilada” e teve que contracenar com outras raízes “colonizadas”. (MEIHY, 2000, p. 87)

Objetiva-se, especificamente, discutir a *descontinuidade tópica* geralmente encontrada em depoimentos desta natureza. Entende-se aqui descontinuidade sob o ponto de vista da organização linear da topicalidade das narrativas analisadas, uma vez que as memórias narradas pelos atores sociais em questão acabam por como que se sobrepõem umas às outras, criando uma articulação de segmentos textuais que, aparentemente de difícil compreensão, na verdade possuem uma estruturação capaz de revelar um esforço do ator social de compor um discurso que é, a um só tempo, individualizado e histórico. Parte desta operação de organização pode ser entendida como uma preocupação por parte dos enunciadores em encadear suas histórias de forma compreensível a uma pessoa que talvez não conheça as passagens que serão narradas. Ao se deparar com um fato que julga importante, o/a entrevistado/a interrompe sua progressão linear de enunciação para inserir novas informações e, assim, criar um panorama ampliado da memória que está partilhando.

## TÓPICO DISCURSIVO: UNIDADE ESTRUTURAL

Os estudos na área de Língua Textual voltados à oralidade são recentes e vêm sendo atualizados ao longo dos anos. A noção de tópico discursivo aqui utilizada é a de Jubran (2006b, p. 34), que entende o como



“uma categoria analítica abstrata, com a qual o analista opera, com base nas propriedades tópicas especificadas no próximo item, para recortar segmentos textuais e descrever a organização tópica de um texto”. O tópico discursivo é, portanto, uma classificação feita pelo analista, inserida dentro do contexto e especificidades do seu *corpus*. Estas propriedades que auxiliarão o analista a apontar a topicalidade constitutiva do texto são a *centração* e a *organicidade*.

A propriedade de *centração* é constituída de três elementos: a *concernência*, a *relevância* e a *pontualização* (idem, ibidem, p. 35). Isso significa, portanto, que esta propriedade pode ser observada em segmentos que possuam elementos: a) semanticamente relacionados (concernentes); b) cujo foco possa ser evidenciado (relevantes); c) que possam ser localizados naquele momento do texto (pontualizados).

A *organicidade* é a segunda propriedade que destaca um tópico discursivo. Ela ocorre pela interdependência tópica, constituindo relações simultâneas em dois planos: o plano *hierárquico* e o plano *linear* (JUBRAN, 2006a, p. 94). A hierarquização é descrita como uma operação posterior à identificação das unidades tópicas do texto (idem, ibidem, pp. 129-130). Partindo dos tópicos identificados, o analista forma uma organização que pode ser linear, da forma como aparecem no discurso em termos de *continuidade* ou *descontinuidade*, ou hierárquica, pelo agrupamento semântico entre supertópicos e sub-tópicos; baseando-se na *centração*. A hierarquização é o processo que dá origem aos quadros tópicos, que podem conter diferentes níveis de relação entre supertópicos e sub-tópicos, tantos quantos o discurso permitir.

Quanto à linearidade, Jubran (2006a, p. 97) afirma que “a continuidade decorre de uma organização sequencial dos tópicos, de forma que a abertura de um se dá após o fechamento de outro, precedente”. Já a descontinuidade, foco deste artigo, “decorre de uma perturbação da sequencialidade linear” (idem, op. cit., p. 99), que pode ser manifestada como ruptura tópica, cisão de tópico por inserção ou alternância, expansão tópica.



A organização dos tópicos em uma conversação é mais fluida do que em um texto escrito, devido à velocidade de processamento das ideias dos falantes em relação à velocidade do processo de criação, edição, revisão do texto escrito. O desenvolvimento de tópicos, a necessidade de introduzir uma ou outra informação pontual significativa e as condições em que a interação ocorre também devem ser levadas em conta quando da análise de tais *corpora*.

## MEMÓRIAS QUE FEREM

O *corpus* deste artigo é composto de trechos de depoimentos de duas pessoas que foram vítimas de torturas físicas e psicológicas durante a ditadura civil-militar brasileira (1964-1985). Ambos eram militantes de organizações políticas contrárias ao regime ditatorial e foram presos pela Operação Bandeirantes (OBAN)<sup>1</sup> em decorrência de suas atividades consideradas subversivas.

As duas entrevistas pertencem ao acervo do Programa de Coleta Regular de Testemunhos do Memorial da Resistência de São Paulo, instituição ligada à Secretaria da Cultura do Estado de São Paulo. O Memorial é um museu dedicado à salvaguarda das memórias dos períodos de exceção do Brasil e está instalado no prédio do antigo Departamento Estadual de Ordem Política e Social de São Paulo, o Deops/SP.<sup>2</sup>

A Coleta de Testemunhos é uma das linhas de ação do museu, cujo foco principal é retomar as situações em que os entrevistados foram presos, o cotidiano no Deops e a configuração do espaço físico do edifício, que foi perdido durante as várias reformas que o prédio sofreu com as mudanças de utilização pelas quais passou.

1. A OBAN localizava-se extra-oficialmente no DOI-Codi, Destacamento de Operações de Informações – Centro de Operações de Defesa Interna, ainda hoje uma delegacia de polícia na Rua Tutúia, em São Paulo.

2. Cf. mais sobre o museu na aba “Institucional” do seu site: [www.memorialdaresistencia.org.br](http://www.memorialdaresistencia.org.br).



Baseado na metodologia da História Oral, o programa de Coleta de Testemunhos consiste em fazer contato e entrevistar pessoas para recolher suas memórias individuais num primeiro momento para transformá-las em acervo para pesquisas e em memória coletiva posteriormente. O processo é trabalhoso e requer a contribuição de vários atores sociais para que as histórias de cada um possam tecer uma rede de informações. Uma questão interessante a ressaltar é que os próprios entrevistados citam lugares que ficaram marcados por algum acontecimento e também pessoas com as quais conviviam e trabalhavam. Este fator contribui grandemente para a descoberta de novas fontes de informação, novos locais a serem inventariados – outra das linhas de ação da Instituição – e novas pessoas que possam dar seu testemunho.

Os estudos em História Oral têm pouco mais de meio século de existência. Meihy (2000) explica que esta metodologia é oriunda da busca por processos alternativos aos da Academia, aliada à revolução eletrônica, que permitiu aos pesquisadores registrarem melhor suas entrevistas em áudio/vídeo. Nesse sentido, foi necessário fazer um recorte nos depoimentos, visto que os dois somam aproximadamente cinco horas e dez minutos de entrevistas. Por partilharem de roteiros semelhantes, e pela limitação espacial que um trabalho como este requer, escolhemos focar na lembrança do momento da prisão de Leane de Almeida e Emílio Ivo Ulrich, os dois entrevistados que compõem o *corpus*<sup>3</sup> deste trabalho. Ambos vieram para São Paulo por terem entrado na clandestinidade. Ambos foram presos e levados primeiramente pela OBAN e depois para a oficialização da prisão no Deops/SP, o que revela uma ação sistemática por parte das equipes de repressão em sequestrar militantes, arrancar informações deles por meio de torturas e só depois processá-los formalmente. Infelizmente uma parcela das pessoas que foram presas desta maneira não vivia o suficiente para ser um subversivo oficial em lugar de um terrorista desaparecido.



3. Os nomes originais foram mantidos pela integridade das memórias dos entrevistados e por justiça à história recente do Brasil.

O critério para o recorte do *corpus* foi principalmente a primariedade das reminiscências. Segundo Leane, na ocasião era a terceira vez em que ela falava sobre o tema (a primeira foi em um depoimento para a TVT e depois em uma sessão na Comissão da Verdade do Estado de São Paulo “Rubens Paiva”). O segundo entrevistado, Emílio, declarou antes da entrevista que aquela seria a primeira vez, em 40 anos, que ele quebraria o silêncio. Disse que antes só conseguia escrever sobre o ocorrido, mas que a atitude de outros o encorajou a falar sobre a sua própria história.

Temos como hipótese que as memórias que foram pouco enunciadas (como o caso do depoente Emílio) geram um discurso mais particularizado, por vezes mais truncado e/ou desconexo devido à dificuldade em lidar com aquelas lembranças. Tal hipótese não considera que o oposto seja inflexivelmente verdadeiro, ou seja, que as memórias que são recontadas muitas vezes percam seus traços individuais. Considera-se, entretanto, a premissa de Halbwachs (2003, p. 59):

Quando dizemos que a recordação de certas lembranças não depende da nossa vontade, é porque a nossa vontade não é forte o suficiente. A lembrança está ali, fora de nós, talvez dispersa entre muitos ambientes. Se a reconhecemos quando reaparece inesperadamente, o que reconhecemos são as forças que a fazem reaparecer e com as quais sempre mantivemos contato.

O ambiente externo que Halbwachs aponta pode ser entendido, também, como um ambiente formado por um grupo que partilhe da mesma lembrança. O autor trabalha com os conceitos de memória individual e memória coletiva (ou interior/exterior, ou pessoal/social), e como por vezes a memória está intrinsecamente ligada ao grupo que a divide:

Para evocar seu próprio passado, em geral a pessoa precisa recorrer às lembranças de outras, e se transporta a pontos de referência que existem fora de si, determinados pela sociedade. Mais do que isso, o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas toma emprestado de seu ambiente. (HALBWACHS, 2003, p. 72)

A primeira entrevista foi realizada em 23 de julho de 2013. A entrevistada é Leane de Almeida, ex-militante do Partido Operário Comunista



(POC), nascida em Arrozeiros, RS. Ela se autodenominou “secundarista e bancária”, e relacionou sua história familiar à sua militância no POC. A entrevistada inicia sua exposição por um viés histórico, para logo em seguida focalizar sua formação política e familiar, antes de prosseguir com o relato de suas atividades de militância. O caminho traçado pelo discurso de suas memórias é como uma espiral, iniciando sub-tópicos dentro de supertópicos e concluindo-os mais à frente.

A segunda entrevista foi realizada no dia 13 de setembro de 2013. O entrevistado é Emílio Ivo Ulrich, nascido em São Valério do Sul, RS. Durante a adolescência, aproximou-se do movimento estudantil secundarista e foi presidente do grêmio União Gaúcha de Estudantes em 1968. A atividade política promovida em Porto Alegre pelos estudantes despertou a atenção dos agentes do Deops/RS sobre o grupo, o que causou a mudança de Emílio para São Paulo em 1969. Aderiu à Vanguarda Popular Revolucionária (VPR) e atuou junto ao comando desta organização. Diferentemente de Leane, Emílio inicia seu relato a partir de sua história de vida, desde a infância. Apesar de ter trazido muitos de seus escritos para a entrevista, ele deixou-se levar pelo fluxo de suas memórias. Em alguns momentos, o entrevistado volta a tópicos que foram iniciados e não concluídos, ou mesmo insere novos tópicos relacionados a outros já enunciados.

Foram escolhidos, portanto, dois relatos de memórias que fazem parte de um mesmo domínio discursivo e têm aspectos semelhantes. Ambos os depoentes estavam ligados às lideranças de suas organizações, estando, portanto, responsáveis por informações importantes e valiosas para seus captadores, o que acabou por definir seu tratamento dentro das dependências da OBAN.

A mudança entre os segmentos tópicos pode ser muito rápida ou muito demorada, por isso o tópico é uma unidade analítica desvinculada de outras unidades textuais como a sentença ou o turno conversacional. Procura-se, principalmente, evidenciar a ligação entre o ato de recordar e a descontinuidade deste processo de encadeamento da memória. A descon-





tinuidade das lembranças fica melhor estruturada em quadros tópicos, no qual os segmentos são agrupados semanticamente, e não cronologicamente como foram enunciados.

## ANÁLISE TÓPICA – PRISÃO

Leane fala a respeito de sua prisão, ocorrida no dia 15 de julho de 1971, em sua casa no bairro Bela Vista, em São Paulo. A entrevistada já havia dito que sua organização, o POC, tinha aproximadamente 172 pessoas que foram presas no Brasil inteiro, na mesma época. O tópico foi reativado por uma das entrevistadoras aos 57 minutos de gravação, após Leane citar mais uma vez a “queda”, a prisão dos seus pares que levou à sua própria prisão. Esta é a progressão tópica do trecho de 00:57:51 a 01:13:37 do vídeo da entrevista de Leane:

Organização tópica – Leane		
Nº	Segmento tópico	Supertópico
1	Queda de outra militante	Vínculos com outras organizações
2	Abertura de informações	Informações obtidas por tortura
3	Prisão em casa	Prisão
4	Levados na perua da Folha de S.Paulo	Prisão
5	Rua Tutóia	Operação Bandeirantes
6	O pau-de-arara	Instrumentos de tortura
7	Interrogatório comandado pelo Ustra	Interrogatório
8	Militante Hiroaki Torigoe	Vínculos com outras organizações
9	Vínculo com a ALN	Vínculos com outras organizações
10	Descoberta de informações já abertas	Informações obtidas por tortura
11 [5]	O pau-de-arara	Instrumentos de tortura
12#	Não conseguiria resistir à tortura	Tortura
13	Não havia perguntas no interrogatório	Tortura
14	Fios desencapados para dar choques	Instrumentos de tortura
14-A	Pressuposição de conhecimento por parte do público	{Memória coletiva}



15 [12]	Invenção de um ponto	Recursos contra a opressão
16	Cartas e documentos vindos de fora	Atividades subversivas
17	Mentira da saída do POC	Atividades subversivas
18#	Informações desconstruídas	Recursos contra a opressão
19 [15]	Invenção de um ponto para tentar fugir	Tentativa de fuga
20	Tudo ou nada	Recursos contra a opressão
21	Orientação de ganhar tempo durante a tortura	Recursos contra a opressão
22	Fuga para provocar um acidente	Tentativa de fuga
23	Tensão no ponto inventado	Tentativa de fuga
24	Clima frio naquele dia 15/07	Tentativa de fuga
25	Vestiu um casaco ao sair do pau-de-arara	Tortura
26	Fuga frustrada	Tentativa de fuga
27	Levada de volta para a OBAN	Operação Bandeirantes
28	Cadeira do dragão e choques	Instrumentos de tortura
29	Funcionamento da cadeira do dragão	Instrumentos de tortura
30	Interrogatório sobre militantes	Interrogatório
31#	Organograma da organização	Setor de inteligência
32	Hierarquia de vínculos dentro do POC	Interrogatório
33	Enrolar vários dias	Recursos contra a opressão
34	Diferentes equipes no DOI-Codi	Operação Bandeirantes
35	Identificação dos agentes não era possível	Operação Bandeirantes
36*	Presença constante da máquina de choque	Intimidação / Instrumentos de tortura
37	Salas de interrogatório	Intimidação
38	Coerção pela ideia da tortura	Intimidação
39	Interrogatório por escalas	Operação Bandeirantes
40 [31]	Organograma das organizações	Setor de inteligência
41	Inteligência bem estruturada	Setor de inteligência
42	Processamento dos depoimentos	Setor de inteligência
43	Inteligência não interrogava	Setor de inteligência
44 [42]	Método de arranjo das informações	Setor de inteligência
45	Agentes treinados nos EUA	Setor de inteligência



45-A	Cópia dos arquivos do processo	{Reparação}
46	Doze horas de interrogatório	Interrogatório
47	Recursos para cansar o preso	Tortura
48	Espaço físico do Doi-Codi	Operação Bandeirantes
49	40 dias presa	Prisão
50	Presa em 15 de julho de 71	Prisão
[ ]: tópicos semelhantes      *: tópico ambivalente      #: inserção de supertópico _A: segmento não pertencente a nenhum supertópico		

Tabela 1: Organização tópica de fragmento do depoimento de Leane

O quadro tópico deste trecho pode ser observado a seguir, estando os segmentos tópicos numerados de acordo com a tabela anterior:

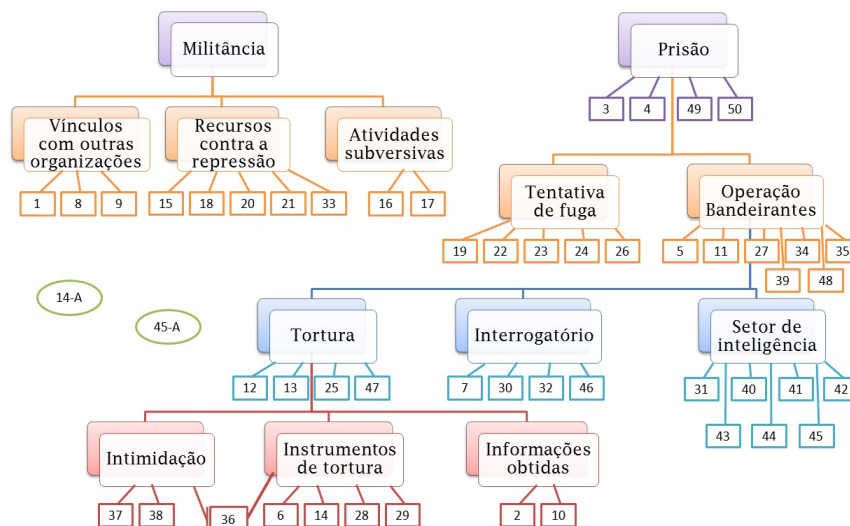


Figura 1 - Quadro tópico de fragmento do depoimento de Leane

Logo no início do fragmento selecionado (de 00:57:51 a 01:13:37), a primeira pausa de Leane é significativa, pois sinaliza seu processo de encaideamento do discurso. A pergunta foi direta: “como se deu a sua prisão?”,

mas a entrevistada inicia sua fala contextualizando os acontecimentos que levaram à sua prisão, e não o ocorrido em si. A entrevistadora insiste na pergunta: “e como foi a prisão?”, e só a partir deste momento Leane inicia a exposição de suas lembranças. Percebe-se maior movimento de mãos e de cabeça neste trecho do que em momentos anteriores do vídeo; supõe-se que tal agitação aconteça por conta da carga emocional das memórias enunciadas. Na passagem abaixo é possível perceber a materialização dos referentes do discurso:

(...) e:: e eles enquanto isso me davam cho::ques néh? e:: eu lembro que eles usavam no no no dia uma coisa que eu nunca vi ninguém mencionar... mas eram:: vários fios *((estica fios imaginários com as duas mãos))* de luz desencapados eles acho que molhavam no no... no sal e davam... ahn *((agita lateralmente a mão com os fios imaginários))* no meu corpo e davam... choque com aqueles fios sem ponta néh... e... bem óbvio que é uma coisa horrenda... *nem dá para falar muito... todo mundo já sabe o que que foi a tortura no Brasil* *((pausa 5s))* éh... *((olha para baixo 2s e retoma))* (...) (01:01:30 – 01:02:12, grifos nossos).<sup>4</sup>

Uma característica interessante a respeito do depoimento de Leane, como um todo, é que, apesar dos esforços da equipe de pesquisa e gravação para que ela transcorresse como uma conversa informal, ela esteve durante todo o tempo monitorando sua fala para que o máximo de informações – a seu ver, relevantes – fosse inserida na enunciação. Leane utiliza expressões que denotam sua crença em uma memória coletiva (“a gente já sabe agora” e “todo mundo já sabe”) para mudar o foco de sua enunciação e direcionar a centração para outro/o próximo tópico, como pode ser observado no fragmento sublinhado acima: “nem dá para falar muito... todo mundo já sabe o que que foi a tortura no Brasil”. Além disso, utiliza também, em seu depoimento, duas outras expressões que mostram sua preocupação em encaixar o discurso de uma maneira informativa e pedagógica: “para efeitos de depoimento é importante frisar” (a respeito da ideologia trotskista do POC) e “uma coisa que eu nunca vi ninguém mencionar” (quando cita os fios desencapados que davam choque durante as sessões de tortura).



4. As normas utilizadas para as transcrições foram adaptadas de PRETI, 2003, pp. 13 e 14.

O depoente Emílio também se mostra bastante consciente da importância de seu depoimento para a formação da memória coletiva e das versões alternativas da História: frases como “eu sempre falo em tom de denúncia o que eu vou dizer agora...”, “eu quero registrar que (...)” e “por incrível que pareça...” demonstram como o sentimento de documentação está presente na entrevista e qual a importância de tal registro para o enunciatador. Ao falar das estratégias de disfarce das mortes de militantes orquestradas pelo torturador Carlos Alberto Brilhante Ustra, Emílio afirma que “isso tá... bastante conhecido néh...”.

Emílio foi preso pelos agentes da OBAN em 20 de novembro de 1970, tendo passado por duras sessões de tortura durante 30 dias. Em seguida, foi transferido para o Deops/SP, onde passou dois meses, e terminou de cumprir sua pena no Presídio Tiradentes, o mesmo em que Leane também esteve. A progressão tópica analisada corresponde ao trecho de 00:31:28 a 01:04:14 do vídeo da entrevista de Emílio, que está representada no quadro abaixo:

<b>Organização tópica – Emílio</b>		
<b>Nº</b>	<b>Segmento tópico</b>	<b>Supertópico</b>
1	Prisão em 20 de novembro de 1970	Prisão
2	Atividades na VPR	Militância
3	Yoshitane Fujimori	Companheiros
4	Prisão de Ubiratan “Bibica” de Souza	Repressão
5	Prisão de outros companheiros	Repressão
6	Bibica abre informações	Tortura
7 [1]	Prisão às cinco horas da manhã	Prisão
8	Reconhecimento na viatura	Prisão
9*	Estado físico de Bibica	Companheiros / Tortura
10	Levados para a OBAN	Operação Bandeirantes
11	Passagem imediata para a tortura	Tortura
12#	Foco no paradeiro de Fujimori	Tortura psicológica



13	Fios e gritos	Tortura
14	Negação	Resistência
15	15 dias de torturas diárias	Tortura
16*	Relatórios comprovam tortura	Tortura / Justiça e Reparação
17	Torturado diariamente durante um mês	Tortura
18	Formas variadas de tortura	Tortura psicológica
19	Prazer em torturar	Tortura
20	Valneri Antunes	Companheiros
21	O sino do torturador “Jesus Cristo”	Tortura psicológica
22*	Comando do Major Ustra	Operação Bandeirantes / Tortura
23	Escrita como tentativa de assimilação do ocorrido	Resistência
24	Localização de Fujimori	Repressão
25	Cabo Anselmo	Repressão
26	Assassinato de Yoshitane Fujimori	Repressão
27	Reconhecimento no porta-malas	Tortura psicológica
28[26]	Sem torturas naquele dia	Festa no DOI-Codi
29	Comemoração madrugada adentro	Festa no DOI-Codi
30	Descrição do pátio do DOI-Codi	Operação Bandeirantes
31	Limpeza da festa	Festa no DOI-Codi
32* #	Convidados da festa	Festa no DOI-Codi / Relações com empresários
33	Delfim Neto indicava empresários	Relações com empresários
34	Transferência para o Deops/SP	Deops
35	Foco no paradeiro de Laerte Dorneles Méliga	Tortura / Companheiros
36	Formalização de depoimentos	Prisão
37	Cuidados médicos no Hospital das Clínicas	Saída
37-A	Sequestro do embaixador suíço em 1970	{Episódio da memória coletiva}



38 [37]	Calmaria permitiu ida ao hospital	Saída
39	Descrição do espaço das celas	Deops
40	Outros presos da cela	Prisão
41	Presos infiltrados para colher informações	Repressão
42	Ameaças de voltar para a tortura	Tortura psicológica
43	Sessenta dias de luzes	Tortura psicológica
44	Descrição da cela e cotidiano	Deops

[ ]: tópicos semelhantes \* : tópico ambivalente # : inserção de supertópico  
 \_\_-A: segmento não pertencente a nenhum supertópico  
 | | : segmento não pertencente a nenhum supertópico neste trecho

Tabela 2: Progressão tópica de fragmento do depoimento de Emílio

O quadro tópico correspondente a este trecho pode ser observado a seguir, estando os segmentos tópicos numerados de acordo com a tabela anterior:

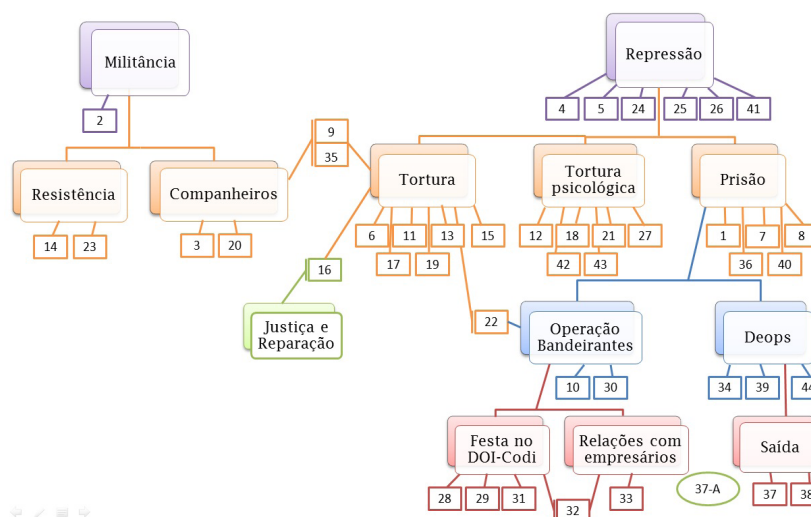


Figura 2 - Quadro tópico de fragmento do depoimento de Emílio



A divisão dos supertópicos neste trecho foi um pouco mais trabalhosa, pois o discurso de Emílio é episódico. É importante frisar que a segmentação tópica apresentada é baseada na centração do enunciador. Assim sendo, para citar um exemplo, ao delimitarmos a divisão tópica entre os supertópicos “Tortura” e “Tortura psicológica”, escolhemos trabalhar com a divisão que o próprio Emílio ressalta, a de que a tortura psicológica pode deixar tantas sequelas quanto a tortura física. Tal destaque pode ser observado, por exemplo, nas passagens em que Emílio cita o sino do torturador conhecido por “Jesus Cristo” na OBAN (segmento 21), e as luzes das celas do Deops/SP que ficavam sempre acesas (segmentos 42 e 43):

- [42] (...) ele vinha com recadinhos... do:/ou do Fleury ou do Caires ou dos outros delegados para me atormentar para me preparar para a/para o pau... porque eles faziam isso mesmo... mas de fato... não aconteceu isso comigo aqui... eu não apanhei... qual foi o problema comigo aqui? eu:: eu escrevo aqui nas minhas... ((folheia os papéis)) nesse meu roteiro... para não esquecer... que eu digo que... são sessenta dias de luzes... ((graceja)) e na verdade... em certa forma foi muito pior do que ficar... trinta dias lá na OBAN... só não foi pior porque na OBAN eu apanha/na Operação Bandeirantes e:::/e/eu::: era torturado... mas aqui nós/eu permaneci sessenta dias sob uma... essas luzes intensas... ((olha e aponta para o teto)) não eram essas lâmpadas comuns eram três lâmpadas... que... nunca se apagaram... nunca nunca noite e dia... então era uma coisa terrível... porque às vezes você também não percebia se era noite ou era dia... não é? (01:01:17 – 01:02:35)

A partir do quadro tópico, é possível perceber como a memória pode trazer à tona diferentes caminhos. Ao percorrê-los, o enunciador demonstra a rápida evolução da centração de seu discurso e fortalece a organicidade de sua narrativa. A observação detida dos segmentos tópicos de 4 a 13 evidencia uma seqüência interessante. Primeiramente, ele desenvolve o supertópico “Repressão”, que se desmembra nos sub-tópicos “Tortura”, “Tortura psicológica” e “Prisão”. Este sub-tópico torna-se supertópico de “Operação Bandeirantes”, que completa os supertópicos abordados no referido fragmento. Isolando-se apenas os segmentos citados, tem-se:





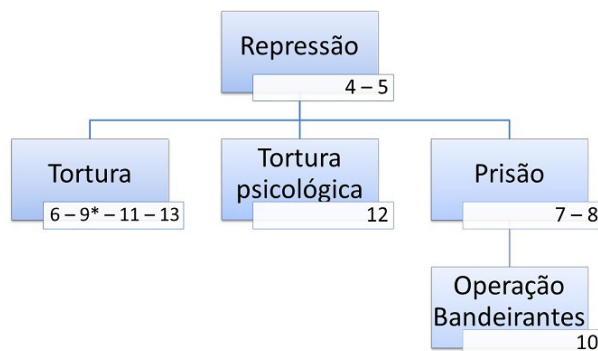


Figura 3 - Fragmentos 4 a 13 de Emílio

O entrevistado inicia o fragmento a partir do supertópico “Repressão”, com os segmentos [4] e [5]. Em seguida, desenvolve outro tópico, subordinado ao “Repressão” (sendo-lhe, portanto, um sub-tópico), “Tortura” no nível intermediário com o segmento [6], caminha para o supertópico “Prisão” em [7] e [8], voltando para “Tortura” em [9]. Nota-se que este segmento é ambivalente, pois está também relacionado ao supertópico “Companheiros”. A seguir, desce mais um nível, desenvolvendo o tópico “Operação Bandeirantes”, que é materializado pelo segmento [10] para retornar em seguida para “Tortura” em [11]. O segmento [12] é relacionado à “Tortura psicológica”, enquanto [13] retorna para “Tortura”. A variação entre os tópicos corrobora a hipótese desta pesquisa, de que o discurso da memória pode possuir aparentes desvios de linearidade, sem perder a coesão dentro do panorama geral, neste caso, o relato das diferentes manifestações das ações repressivas do estado ditatorial.

Emílio utiliza em diversos momentos o recurso da citação direta durante a sua entrevista. É interessante a manifestação desta modalidade de discurso reportado dentro de uma interação face a face: o enunciador por vezes franze a testa, altera o tom da voz, simula uma postura diferente da sua. Todos estes elementos não verbais são combinados ou podem aparecer separadamente, para sinalizar a adição de mais uma voz à narrativa.



A emulação de trejeitos pode significar, também, a maneira como Emílio registrou certas figuras que fazem parte de seu relato em sua memória: o capitão Albernaz com seu porte de soldado, o torturador Jesus Cristo com seus cabelos e barbicha, o cabo Risadinha e seu sorriso constante no rosto, o preso comum Peruquinha e seu modo particular de falar. Emílio mostra, à sua maneira, as particularidades de cada uma das vozes que traz para a sua narrativa. São inseridos, em alguns momentos, recursos metalinguísticos instauradores/delineadores da estrutura de participação do depoimento que ele desenvolve (e.g.: “aí ele falou”), e em outros simplesmente segue narrando o diálogo.

A entrevista de Emílio é mais extensa que a entrevista de Leane, assim como as descrições dele contam com mais detalhes (localização espacial, odores, descrição das pessoas e circunstâncias) do que as dela. Esta observação não pretende apontar, no entanto, um juízo de valor. Busca-se apenas ressaltar as particularidades de cada entrevistado e suas características pessoais no que diz respeito ao modo de narrar suas histórias. Emílio trouxe para a entrevista fotografias, livros, cópias de seus processos de anistia e de alguns documentos. Trouxe, também, um amigo para assistir à entrevista e registrar em vídeo algumas de suas falas. Durante a entrevista, ele manipulou seus objetos e mostrou-os para as entrevistadoras e para a câmera, afirmando a externalidade de suas memórias. A riqueza de detalhes de seu discurso, aliada à materialização de alguns aspectos, denota a maneira por meio da qual Emílio se sente seguro para acessar e lidar com essas memórias.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Por muito que deva à memória coletiva, é o indivíduo que recorda. Ele é o memorizador e das camadas do passado a que tem acesso pode reter objetos que são, para ele, e só para ele, *significativos* dentro de um tesouro comum” (BOSI, 1994, p. 411, grifo nosso).



Procurou-se, neste trabalho, relacionar os dois depoimentos a fim de procurar um padrão de enunciação deste tipo específico que é o discurso memorial. Pode-se perceber que as duas pessoas encontraram, ao longo dos muitos anos que nos separam dos acontecimentos narrados, maneiras para superar seus desconfortos e deixar que suas memórias fluíssem em forma de discurso. Em maior ou menor intensidade, os enunciadores fazem um esforço de memória<sup>5</sup> para contribuir individualmente com o resgate coletivo das histórias deste grupo específico que é o dos ex-presos políticos.

Espera-se que os estudos na área da linguística textual sigam em expansão, acompanhando as práticas sociais cujo estudo é fundamental para melhor conhecimento da linguagem. Considera-se que a mescla de vertentes como a Antropologia e a História Social à área da Linguística contribuiu muito para que as análises fossem realizadas tendo em vista não um rele informante, mas um ser humano por trás de cada transcrição e quadro de progressão tópica. Este artigo pode ser lido, também, como um desenvolvimento das reflexões de Araújo (2007, p. 118):

Os depoentes filmados podem ser vistos rindo, chorando, gesticulando, tapando a boca, olhando o entrevistador nos olhos ou ao contrário, olhando para baixo ou para o vazio; a expressão facial e, às vezes até mesmo a expressão corporal dos depoentes é visível para todos – para os pesquisadores que realizaram e editaram as entrevistas e para as pessoas que consultam o acervo.

A maneira como os entrevistados se colocam frente à câmera, seu discurso por vezes monitorado, por vezes despercebido, a linguagem corporal e as pausas significativas podem ser analisados enquanto sinais perceptíveis de operações de lembrança e de enunciação enquanto prática social. O encadeamento de tais lembranças em forma de narrativa toma uma nova dimensão a partir da consciência de que as entrevistas servirão para compor o acervo de um museu dedicado à preservação destas memórias. Os sujeitos, protagonistas das histórias passadas, tornam-se, ainda, espectadores de suas histórias resgatadas.

5. O conceito de memória como ato intencional é de Le Goff (2013).



Nos últimos anos, na América Latina, uma onda de conservadorismo tem tomado força. A recessão econômica mundial, aliada às movimentações políticas em cada país, tem gerado campo para a disseminação de ideologias excludentes e perigosas. Figuras políticas violentas têm ganhado visibilidade - ou postos eletivos no Estado - dia a dia e vêm fazendo declarações contra a manutenção dos direitos humanos, arrebanhando apoiadores para seus desvarios. Grupos neonazistas e neofascistas crescem sorrateiramente nos grandes centros urbanos, onde o descontentamento com as condições de vida é utilizado como combustível para os discursos e ações de ódio.

O trabalho de coleta de memórias individuais como tentativa de formação de uma outra versão dos fatos que não a oficial – a história dos vencedores –, uma tentativa de identificação de uma memória coletiva, é um campo superabundante para estudos de diferentes áreas dentro das humanidades. Estudar e publicizar as histórias de vida de pessoas como Leane e Emílio, falar sobre os abusos que sofreram durante a ditadura civil-militar por sustentarem uma posição política divergente daquela propagada pelos regimes de exceção, é uma forma de contribuir para que tais atrocidades não se repitam. As frases “lembrar é resistir”<sup>6</sup> e “para que se conheça, para que não se esqueça, para que nunca mais aconteça”<sup>7</sup> deixam de ser apenas palavras de ordem e ganham vida quando uma experiência é contada, quando uma memória é dividida.

Os discursos da memória não possuem, portanto, uma forma única. As particularidades de cada enunciador e as variadas operações de lembrança conferem à enunciação características que podem ser observadas enquanto resultados de esforços de condensação e construção de um texto memorial. Tudo cabe dentro do lembrar - mesmo que aparentemente em descontinuidade tópica, como no caso de Emílio -, ficando a cargo do agente da lembrança o esforço para estabelecer coesamente suas memórias em um discurso que o satisfaça.

6. Título da peça de Analy Alvarez e Izaías Almada, que foi encenada no prédio do Deops/SP em 1999, antes da instalação do Memorial da Liberdade (atual Memorial da Resistência de São Paulo).

7. Mote utilizado pela Comissão de Familiares de Mortos e Desaparecidos Políticos no Brasil.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Leane de. *Entrevista sobre militância, resistência e repressão durante a ditadura civil-militar*. Memorial da Resistência de São Paulo, entrevista concedida a Karina Alves e Marcela Boni em 23/07/2013.

ARAÚJO, Maria Paula. “Uma história oral da anistia no Brasil: política, memória, retórica e reparação”. *In: Oralidades: Revista de História Oral*. nº 10. São Paulo: Núcleo de Estudos em História Oral, jul-dez 2011, pp. 107-119.

BAKHTIN, Mikhail (Volochinov). “Os gêneros do discurso”. *In: Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1951-1953], pp. 261-306.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade – Lembranças dos velhos*. 3ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. Trad. Beatriz Sidou. 2ª ed. São Paulo: Centauro, 2006.

JUBRAN, Clélia Cândida Abreu Spinardi. “Tópico discursivo”. *In: JUBRAN, C.C.A.S.; KOCH, I.G.V. (Orgs.). Gramática do português culto falado no Brasil*. Campinas: Editora da Unicamp, 2006a. (Vol. 1 – Construção do texto falado).

\_\_\_\_\_. “Revisitando a noção de tópico discursivo”. *In: Cadernos de Estudos Linguísticos*, 48 (1): pp. 7-22. Campinas: Universidade Estadual de Campinas/ Instituto de Estudos Linguísticos, 2006b.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça *et al.* “Aspectos do processamento do fluxo de informação no discurso oral dialogado”. *In: Ataliba Teixeira de Castilho (Org.). Gramática do português falado*. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Fapesp, 1990, pp. 143-84. (Vol. I – A ordem).

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Trad. Bernardo Leitão [et al.]. 7a. ed. revista. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. “Desafios da História Oral latino-americana: o caso do Brasil”. *In: ALBERTI, V.; FERNANDES, T.M.; FERREIRA, M.M. (Orgs.). História oral: desafios para o século XXI [online]*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. Disponível em: < <http://books.scielo.org/id/2k2mb/pdf/ferreira-9788575412879.pdf> >. Acesso em: 10 mar. 2019.



PRETI, Dino (Org.). *Análise de textos orais*. 6. ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 2003. (Projetos Paralelos, Vol. 1).

ULRICH, Emílio Ivo. *Entrevista sobre militância, resistência e repressão durante a ditadura civil-militar*. Memorial da Resistência de São Paulo, entrevista concedida a Karina Alves e Vanessa do Amaral em 13/09/2013.



Rodrigo Sarruge Molina

# 0 golpe de 1964 no campus USP de Piracicaba: a repressão contra a esquerda esalquena



# 3

## Resumo

Este estudo é um dos resultados da tese de doutorado defendida na FE/UNICAMP que analisou a História da Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” (ESALQ) localizada na cidade de Piracicaba, instituição projetada em 1881, inaugurada em 1901 e integrada pela Universidade de São Paulo (USP) desde 1934. Nosso principal objetivo nesse texto foi analisar o período que antecedeu o golpe abril de 1964 e os primeiros dias da ditadura no interior da ESALQ/USP, quando ocorreram movimentações de funcionários do governo dos EUA e da extrema direita brasileira dentro da escola, auxiliares na deposição do presidente João Goulart e perseguidores da esquerda esalqueana. Nossa investigação foi baseada principalmente em fontes primárias do acervo das unidades da ESALQ e do Arquivo Público do Estado de São Paulo, em especial, o fundo DEOPS. No geral, foram examinados jornais, dossiês, relatórios, revistas, cartas, fotografias, mapas e atas da congregação. Também foram aplicados questionários, realizadas entrevistas e vivência antropológica no meio institucional, seja dentro ou fora de seus muros. No decorrer de nossa pesquisa procuramos relacionar a Ditadura, a Agricultura e a Educação Superior Agrícola enquanto fatores articulados ao projeto político e econômico dos militares, dos empresários e do imperialismo que objetivou a modernização do campo, mesmo que o “moderno” estivesse acompanhado do “arcaico”, um fenômeno estrutural do capitalismo desenvolvido no Brasil.



SUMÁRIO



## INTRODUÇÃO

Esse texto é fruto da tese de doutorado defendida pelo autor na Faculdade de Educação da UNICAMP<sup>1</sup> que teve por objetivo analisar as relações entre a agricultura, a educação agrícola de nível superior e a ditadura civil-militar, entre os anos de 1964 a 1985. Nosso objeto de estudo foi a Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” (ESALQ), localizada na cidade de Piracicaba/SP, um dos principais centros internacionais de pesquisa e educação agrícola. Inicialmente projetada privadamente em 1881 pela burguesia ruralista paulista, entrou em falência e só foi possível de ser inaugurada pelo poder estatal em 1901 via Secretaria de Agricultura. Desde 1934 integra a Universidade de São Paulo (USP).

Nossos estudos iniciados em 2006 completaram dez anos de análises em 2016, ano da defesa do doutorado (MOLINA, 2006; MOLINA, 2011; MOLINA 2016), comprovando que a instituição foi fundamental para fomentar as políticas agrárias de todos os governos estaduais e nacionais do período republicano, com destaque para a ditadura de 1964, quando foram edificadas as bases do atual agronegócio, especialmente pelo poder estatal. Nos “anos de chumbo”, a escola recebeu grande auxílio técnico e financeiro do governo dos Estados Unidos e volumosos recursos estatais brasileiros, em um processo conhecido como “Modernização Conservadora”, quando os avanços educacionais e técnico-científicos alavancaram o capitalismo no campo ao mesmo tempo que mantiveram as estruturas coloniais de exploração, como é a dependência exterior em decorrência do imperialismo, a precarização dos trabalhadores rurais, muitas vezes submetido a condição desumanas de trabalho análogo a escravidão e a manutenção do latifúndio.

Dentro desse contexto, destacou-se a repressão que a esquerda sofreu no interior da instituição, pois assim os diversos documentos e memórias revelaram. Dentro desse período repressivo e de exceção, despertou

1. É possível baixar gratuitamente a tese de doutorado defendida em outubro de 2016 no repositório da produção científica e intelectual da Unicamp (MOLINA, 2016). O trabalho foi financiado pela CAPES e CNPq.



interesse analítico as movimentações golpistas anteriores a ditadura, quando mesmo sob “legalidade” democrática a esquerda já era caçada. Nos primeiros dias após o golpe e instauração da ditadura, muitos casos de perseguição política e violação dos direitos humanos foram registrados, o que será foco do estudo transcrito nas próximas páginas.

Portanto, elencamos como recorte histórico o processo golpista e os primeiros dias de abril de 1964 no interior do campus USP de Piracicaba. O método científico elencado para o estudo foi o materialismo histórico dialético.

## A PRESENÇA DO GOVERNO DOS ESTADOS UNIDOS

Conforme indicam os documentos históricos, a ESALQ/USP desempenhou papel de destaque para os EUA na área da educação, pesquisa e extensão agrícola, sendo que a ponta de lança era o programa “Aliança para o Progresso”, posteriormente substituído pela USAID.

Fontes primárias examinadas no Museu “Luiz de Queiroz” indicam que a ESALQ/USP, no período pré-golpe de 1964, sofreu intervenção do governo dos Estados Unidos por meio de técnicos da *United States Agency for International Development* (USAID) e funcionários do Departamento de Agricultura dos Estados Unidos (*United States Department of Agriculture* -U.S.D.A) e também da embaixada e representação consular dos EUA. Os documentos indicam que essa presença foi intensificada no ano de 1961, mesmo contexto da criação da “Aliança para o progresso” e da USAID pelo presidente John Kennedy (MOLINA, 2016)





Figura 1. Pré-golpe: Reunião entre a diretoria da ESALQ/USP e a comitiva do Departamento de Agricultura do governo dos Estados Unidos (U.S.D.A). Fotografia realizada no dia 4 de julho de 1961 no campus USP de Piracicaba (s/a) (Acervo do Museu “Luiz de Queiroz”). Extraído de: MOLINA, 2016.

Conforme documentos oficiais do Centro Acadêmico “Luiz de Queiroz” (CALQ), para além de encontros com professores e demais burocratas da escola, o governo dos Estados Unidos também procurou atrair os estudantes esalqueanos, convidando o presidente do CALQ, Roberto Cano de Arruda, para um jantar no Hotel mais luxuoso da cidade em um encontro reservado com os funcionários do consulado estadunidense (MOLINA, 2016, p. 133).

Nesse contexto histórico pré-golpe de 1964, instituições brasileiras em conjunto com órgãos do Estado Norte-Americano programavam uma série de ações no movimento estudantil como influenciar eleições de associações de professores, centros acadêmicos de universidade e grêmios estudantis de segundo grau, por meio de infiltração de espões e agitadores de direita. Esses militantes de direita e demais movimentos reacionários eram treinados e financiados pela articulação binacional IPES/IBAD e o serviço de inteligência dos Estados Unidos (CIA). No meio cultural, estas ações da direita organizada foram efetivadas por meio do patrocínio de feira de livros, publicação de “didáticos”, ligação com universidades e centros culturais, estágios, educação de jovens e adultos e publicações variadas. (cf. DREIFUSS, 1981)



No entanto, mesmo com a base técnica e financeira de políticos e toda propaganda ideológica, “havia uma tendência de crescimento das forças da esquerda trabalhista do eleitorado [...] Para ocorrer as mudanças que as forças de direita empresarial associadas demandavam seria necessário impor a força por uma solução militar” (ibidem, p. 336)

## MARCOMINI: O CALOURO “VERMELHO” PERSEGUIDO E DENUNCIADO POR VETERANOS

Outros documentos do museu “Luiz de Queiroz” nos revelaram um caso particular que colabora no entendimento da repressão de direita contra a esquerda no interior da instituição. Trata-se do caso de um aluno ingressante chamado Paulo Marcomini, que foi submetido a trotes por estudantes veteranos do curso de Agronomia no início do ano letivo de 1964, poucos meses antes do golpe civil-militar de primeiro de abril que instaurou a ditadura militar no Brasil.

Paulo Marcomini era comunista e nos primeiros 15 dias de aulas, em março de 1963, viajou para a primeira reunião do Partido Comunista do Brasil (PC do B) após a dissidência com o Partido Comunista Brasileiro (PCB). Mesmo tratando-se de um período pré-ditatorial, os Partidos Comunistas já eram ilegais e, portanto, a reunião também. Mesmo com a tensão de viajar para uma reunião clandestina, o deslocamento foi bem sucedido, mas na volta foi detido por veteranos da ESALQ/USP, quando descia do ônibus em Piracicaba.

A caça aos comunistas já era prática comum e Marcomini foi infeliz ao cair na emboscada ao ser abordado por trotistas. Na ocasião violenta do trote, os alunos veteranos, ao vasculharem os pertences pessoais de Marcomini encontraram materiais de esquerda, entre os quais revistas, livros, panfletos, manuscritos e um pequeno bloco de anotações da reunião do Partido Comunista do Brasil (PC do B) de 15-03-1964, dia em que Marcomini realizou notas importantes do encontro dos comunistas na capital paulista. Estas 87 “peças” aprendidas no ato do trote com Marcomini, foram entre-



gues ao Centro Acadêmico que realizou uma reunião para decidir o que fazer diante do caso do estudante “vermelho”.

Em reunião dominada pelos estudantes da direita, foi decidida a delação do colega e a entrega de seus materiais de esquerda à direção da ESALQ, na época comandada por Hugo de Almeida Leme. Após a entrega dos pertences do calouro ao diretor, Marcomini foi delatado para a Polícia.



Figura 2. Alguns dos 87 materiais apreendidos na ocasião da abordagem de estudantes trotsistas contra Paulo Marcomini. (Acervo do Museu “Luiz de Queiroz”). Extraído de: MOLINA, 2016.



Entre os materiais apreendidos pelos veteranos na prática trotista e entregues para a Polícia estavam: 30 exemplares da revista “Pekin informa”; 30 exemplares da “Plataforma Revolucionária”; 5 exemplares de “Refutación al Revisionismo Contemporáneo”; 2 exemplares de “La verdadera faz de la administración Kennedy”, 2 exemplares do livro *El Imperialismo, Fase Superior do Capitalismo* e 1 exemplar de *El Socialismo y la Guerra*, ambos de Vladimir Lênin. (ALUNO COMUNISTA, 1964)

Segundo Dreifuss (1981), estiveram envolvidos no golpe de 1964 grupos paramilitares (associações civis, armadas e com estrutura semelhante à militar). Eram denominadas nos bastidores do golpe de “tropas de choque” e tinham sua base em “[...]ações paralelas de jovens de classe média que tinham o objetivo de intimidar estudantes de centro-esquerda, líderes sindicais e ativistas, bem como para executar operações para tumultuar o bom andamento de encontros públicos, conferências e comícios” (DREIFUSS, 1981, pp. 381). “Alguns destes grupos de extrema-direita recebiam treinamento com armas em sítios e igrejas cujo armamento provinha do exterior e distribuído entre forças militares oficiais e grupos civis paramilitares, empresários e proprietários de terras” (ibidem, p. 383-84)

Naquele período, como hoje, a questão do trote era polêmica na instituição. Marcomini sentiu o peso de ser um estudante de esquerda sendo perseguido pela área majoritária conservadora, que por meio de ações trotistas, se utilizavam de violência física e psíquica para intimidar o calouro vermelho. Marcomini passou a lutar declaradamente contra a prática trotista, inclusive chamando uma reunião no Centro Acadêmico “Luiz de Queiroz” (CALQ) para resolver essa situação na instituição, que, conforme narrou, não teve nenhum resultado satisfatório (MARCOMINI, 2013)

Conforme nos relatou em entrevista, mesmo após sua denúncia à direção, as práticas trotistas aumentaram e sua locomoção para as reuniões do PC do B em São Paulo foram dificultadas. O estudante passou a ser vigiado e proibido de usar calçados, muitas vezes era preso para sessões de torturas com o consumo forçado de fezes e urina<sup>2</sup>.

2. Sobre essas práticas ver o livro: “Trote na ESALQ” (ALMEIDA JR & QUEDA, 2003)



Marcomini do PC do B narrou que quando se iniciou sua perseguição recebeu apoio de um dos líderes da esquerda da ESALQ/USP, o estudante Rodolfo Hoffmann, que na década de 1960 era simpático as ideias comunistas do PCB.

Mesmo assim, a situação era incontrolável. Algumas semanas antes do golpe de 1964 o clima em Piracicaba e no país estava muito tenso. Marcomini narra que muitas pessoas na cidade protestavam na frente da casa de Marcelino Serrano, do Partido Socialista Brasileiro e que hospedava Marcomini, pois diante de seus atritos com os esalqueanos de direita não tinha mais espaço para frequentar sua antiga República (MARCOMINI, 2013)

Nesse contexto, sua maior preocupação eram suas anotações pessoais apreendidas por ocasião da emboscada, pois existiam os nomes dos dirigentes do PC do B. Por temer o pior, Marcomini resolveu viajar para São Paulo para entrar em contato com seus camaradas de partido e relatar o fato, pedindo cuidado aos mesmos, pois haveria o perigo de o material apreendido ser encaminhado para a polícia.

E foi isso que ocorreu. Segundo as fontes primárias, mesmo tratando-se de um contexto de “legalidade democrática”, o nome do aluno vinculado ao PC do B foi delatado ao delegado Regional de Polícia de Piracicaba, Adyr da Costa Romano no dia 17 de março de 1964 pelo diretor da ESALQ/USP, Hugo de Almeida Leme. “No momento do golpe, os agentes repressivos já tinham seus alvos previamente definidos. Eles mantiveram os militantes sob vigilância mesmo durante o período Goulart, quando a orientação em alguns estados e em âmbito federal era deixar a esquerda em paz”. (MOTTA, 2014, p. 25)

Após o diretor delatar o aluno comunista à Polícia, o delegado de Piracicaba solicitou, no mesmo dia da delação, por meio de documento oficial, a entrega de todos os materiais apreendidos com Marcomini.

O diretor, no documento oficial que se encontra no museu “Luiz de Queiroz”, disse que o aluno se submeteu ao trote, no entanto, em entre-



vista gravada no dia 21 de fevereiro de 2013 na Faculdade de Educação da UNICAMP, Marcomini contradiz o discurso oficial e afirmou que na realidade foi detido pelos estudantes da direita e perseguido pela direção da escola (MARCOMINI, 2013)

Não é de se estranhar que o diretor tenha entregado alunos supostamente “subversivos” aos policiais. Segundo a historiadora Marli Guimarães Hayashi, o diretor da ESALQ/USP, Hugo de Almeida Leme, estaria no grupo das autoridades beneficiadas pelo apoio dado ao golpe sendo nomeado Ministro da Agricultura do governo Castelo Branco entre junho de 1964 e novembro de 1967. (HAYASHI, 2004, p. 191)

Segundo dados levantados pela jornalista Beatriz Vicentini, o diretor Hugo de Almeida Leme nunca escondeu seu apoio aos setores golpistas e menos de uma semana após Castelo Branco ter sido empossado, encaminhou cumprimentos oficiais em nome dos agrônomos formados por Piracicaba (ADEALQ). Na edição de 23/03/1964 da Folha de Piracicaba, o burocrata afirmou: “Nossos cumprimentos são reafirmação de nossa fé democrática, pois sua conduta nos garante a certeza de que, daqui para a frente, teremos ambiente para trabalhar pela efetivação de nosso regime, sem demagogias danosas” (VICENTINI, 2014, p. 110)

Os acontecimentos políticos da época marcaram a vida de Paulo Marcomini que, diferente da maior parte de seus colegas, teve um vínculo institucional muito breve com a ESALQ/USP, do início de 1963 até uma semana antes do golpe de 1 de abril de 1964, quando seu sonho de se formar agrônomo foi interrompido pela ditadura, obrigando-o a fugir para um esconderijo em São Paulo.

O caso gerou um Inquérito Policial Militar (IPM). O processo gerado antes do golpe foi concluído durante o regime militar e Marcomini foi condenado a 2 anos de prisão, porém, o militante comunista conseguiu fugir e entrar na clandestinidade.





Após 1 semana do golpe de 1964, Paulo Marcomini não voltou mais para a escola, abandonando os estudos na ESALQ-USP para preservar sua vida diante da repressão. Passou a viver como clandestino em São Paulo.

## O GOLPE CONSOLIDADO E A VIOLÊNCIA DOS PRIMEIROS DIAS DE DITADURA NA ESALQ

Na ESALQ/USP, conforme retratou o livro comemorativo dos 50 anos da República de estudantes “Jacarepaguá”, após o golpe de abril, o estudante e presidente do Centro Acadêmico, Christiano Walter Simon (apelidado de “Kixu”), ao chegar no C.A, foi abordado por soldados que o esperavam. Foi obrigado a seguir com os militares para a diretoria da ESALQ/USP onde, juntamente com o diretor Eurípedes Malavolta, foi interrogado por algumas horas pela equipe de operações especiais do Exército que havia se deslocado para Piracicaba. Apesar de ter sido instaurado um IPM (Inquérito Policial Militar) Simon foi absolvido e não precisou mais depor. (FONTES, 2005, p. 39)

Por sorte dos estudantes da República “Jacarepaguá”, na noite anterior à detenção provisória de Christiano Walter Simon (“Kixu”), ele e mais dois republicanos chamados Eduardo Algodual Zabrockis (“Zabrockis”) e Paulo Henrique Sena Rebouças (“Capivara”) haviam reunido todos os materiais considerados subversivos da república “ (livros, documentos e correspondências da UNE e da UEE, entre outros) e fizeram uma fogueira no quintal”. Era necessário incinerar qualquer tipo de prova que relacionasse a república e os estudantes com as entidades organizativas dos estudantes que passaram a ser sistematicamente perseguidas pela ditadura, especialmente após a lei nº4.464 de 6 de abril de 1964 (“Lei Lacerda”) que proibia as atividades políticas de qualquer organização estudantil. (FONTES, 2005, p. 39)

No geral, a UNE perturbava os golpistas porque “[...] havia se manifestado e comprometido com ideias, princípios e reivindicações que questionavam os projetos econômicos e sociais”, principalmente da burguesia e



do imperialismo. (SANFELICE, 2008, p. 73). Nas universidades, pretendia-se construir um espaço de ensino e pesquisa que atendesse aos interesses do povo brasileiro, “ligar a reforma universitária às outras reivindicações populares pelas reformas de base” (ibidem, p. 48)

Apesar da República “Jacarepaguá” não ter sido invadida pela polícia, seus moradores temiam a visita dos militares, pois outras repúblicas de Piracicaba sofreram com essa constrangedora invasão e alguns estudantes tiveram problemas. “Imagine que um soldado descobriu a existência do livro Bombas Hidráulicas numa dessas repúblicas. Pode-se imaginar o risco que o proprietário do livro correu!” (FONTES, 2005, p. 39)

No “calor d’ora”, um ex-professor da ESALQ/USP e diretor científico da FAPESP chamado Warwick Kerr também teve problemas com os golpistas na cidade de Rio Claro, onde lecionava na Faculdade de Filosofia. Por pertencer ao Partido Socialista Brasileiro (PSB) e tendo sido vereador em Piracicaba ficou detido por onze horas sem qualquer explicação. (VICENTINI, 2014, p. 105-106)

Naqueles primeiros dias de abril tudo era suspeito e o povo brasileiro passou a sofrer os abusos policiais que perdurariam 21 anos. Conforme reportou o jornal “O Diário” de 11/04/1964, na paranoia criada, até mesmo uma blusa vermelha era apreendida pelos investigadores, taxando-a de uniforme comunista. A repressão contra o movimento estudantil atingiu inclusive a famosa e tradicional passeata da ESALQ, conhecida como “passeata de libertação dos bichos”<sup>3</sup>, pois foi proibida em 16 de abril de 1964. Na ocasião o CALQ se mostrou conivente com as “autoridades”, justificando que o cancelamento era justo para contribuir com a paz e tranquilidade da família Piracicabana diante dos distúrbios sociais que o Brasil vivia no contexto do pós-golpe e consolidação da ditadura. (ibidem, p. 18)

3. Trata-se de uma passeata pelas ruas de Piracicaba com um famoso banho no chafariz da praça José Bonifácio, centro da cidade. Historicamente, reúne centenas de estudantes de diferentes cursos.



## HOFFMANN E O CÁRCERE: O ESTUDANTE ENTREGUE PELA DIREÇÃO PARA A REPRESSÃO.

Rodolfo Hoffmann era ligado ao Partido Comunista Brasileiro (PCB), mas assim como Paulo Marcomini e outros colegas do curso de Agronomia, foi preso e perseguido pelos órgãos de repressão da ditadura.

Até 1960 residia em São Paulo, com sua família de origem Alemã, que emigrada ao Brasil teve como primeira morada a pequena cidade “Nova Europa”. Hoffmann ingressou oficialmente em 1961 na ESALQ/USP formando-se agrônomo em 1965.

No contexto pré-golpe de 1964, Hoffmann participava de reuniões de entidades de esquerda, principalmente em São Paulo, já que a cidade de Piracicaba tinha poucos debates políticos. Em uma das ocasiões, ao participar de uma reunião da Ação Popular (AP) na capital paulista, recolheu materiais e os distribuiu para colegas em Piracicaba que tinham alguma relação com forças progressistas ou de esquerda. Ao comentar essa ocasião, ironizou Hoffmann: “fui divulgador da AP, sem ser da AP, fui um “agitador” (HOFFMANN, 2013)

Hoffmann narrou que morava na casa do estudante da ESALQ (moradia estudantil) juntamente com Shunhiti Torigoi, onde guardava alguns livros pessoais de esquerda, especialmente os “Cadernos do Povo”, o que futuramente colaborou para fomentar sua prisão pelos golpistas. Porém, mesmo tendo alguns materiais de esquerda “escondidos” em casa, não hesitava em defender em público uma sociedade utópica socialista<sup>4</sup>, que na concepção do aluno, certamente poderia funcionar melhor que uma capitalista e por isso foi “taxado” pelos colegas da universidade. Na época, dividia seu tempo de estudante na “Luiz de Queiroz” com o trabalho como professor em um cursinho pré-vestibular, período em que comprou uma lambreta. Durante a entrevista, Hoffmann gargalhou: “os

4. Atualmente Hoffmann não defende mais o tipo de sociedade socialista nos moldes soviéticos, como fazia o PCB.



colegas diziam que eu deveria repartir a lambreta com todos por ser socialista, não entendiam nada” (Idem).

Em meados de abril de 1964, após o golpe civil-militar, Hoffmann foi preso por 50 dias, sem mandato judicial, de maneira ilegal. O estudante estava em uma aula quando a bedel o chamou fora da sala e o avisou que havia uma convocação urgente na sala da diretoria<sup>5</sup>. Ao chegar no prédio central da escola, o diretor Hugo de Almeida Leme, ao lado de militares, entregou-o para os agentes da repressão que o encaminharam com a roupa do corpo ao cárcere. Segundo Hoffmann:

Minha grande preocupação, ao ser levado preso, era me livrar do caderninho de endereços e telefones que tinha em um bolso, imaginando o transtorno que poderia causar aos amigos. Será que eu seria revistado antes de ser colocado na cela? Mas isso não aconteceu e logo pude rasgar o caderninho em pedaços e jogar na privada da cela (que era só um buraco no chão), evitando que os companheiros de cela vissem o que eu fazia. (HOFFMANN, 2013)

Na avaliação de Hoffmann não haveria problemas de ficar na cidade e continuar suas atividades normais mesmo após o golpe, pois existiam muitas figuras da esquerda que não haviam fugido após o 1 de abril de 1964, como era Mario Shemberg (físico nuclear, crítico de arte e comunista), pai de uma colega da ESALQ/USP que Hoffmann conheceu pessoalmente. Porém, como mesmo admite, errou em sua avaliação e acabou preso.

Imediatamente após o golpe, os primeiros alvos da ditadura foram os sindicalistas, as organizações de trabalhadores e estudantes.

Após o cárcere de 50 dias, Hoffmann apresentava-se sempre que convocado à junta militar, ao contrário de seu colega Paulo Marcomini, que estava atuando como clandestino.

Na época, seu companheiro de quarto, Shunhiti Torigo, tinha um livro escrito em japonês na mesma estante em que Hoffmann guardava seus livros de esquerda. No inquérito policial o material veio denominado como “livro chinês”, associando levemente o estudante ao regime comunista da China.

5. Arciley Pinheiro foi outro estudante convocado à diretoria da mesma forma.



No cárcere, os únicos esalqueanos que foram visitá-lo na cadeia foram seu próprio companheiro de quarto e o futuro presidente do CALQ, Egon Janos Szenthmazy, pertencente a uma família de capitalistas liberais húngaros que tinham fugido para o Brasil por causa do socialismo soviético. Contraditoriamente, Szenthmazy, anticomunista declarado fora prestar a sua solidariedade a um colega esalqueano comunista preso pela ditadura.

Depois que foi solto queria seus livros de volta, pois na ocasião da prisão, a polícia invadiu seu apartamento na moradia estudantil (Casa do Estudante) e apreendeu todos os seus livros, principalmente os “cadernos do povo”. Foi consultar o Centro Acadêmico “Luiz de Queiroz” que fornecia apoio jurídico aos estudantes, por meio de um advogado, requerendo auxílio para ter seus textos de volta (HOFFMANN, 2013)

Contraditoriamente, o mesmo Centro Acadêmico “Luiz de Queiroz” (CALQ) que entregou Marcomini aos órgãos de repressão também prestou assistência jurídica a Hoffmann que foi com o advogado da entidade estudantil requerer os livros de volta junto ao poder Judiciário, que, após um tempo, emitiu um parecer do Juiz de direito dizendo que os materiais não poderiam ser devolvidos, pois deveriam ser retidos para futuras investigações.

Após ser solto da prisão, Hoffmann foi demitido do seu emprego de professor em um cursinho da época, que hoje se chama Colégio Luiz de Queiroz (CLQ). No entanto, a fase de desemprego foi breve, mesmo com a fama de marxista, o esalqueano que foi entregue sem aos militares pelo diretor Hugo de Almeida Leme, conseguiu se tornar professor da mesma instituição graças ao “espírito” liberal de um professor chamado Erico da Rocha Nobre, que diante de sua “fé” na meritocracia acolheu o estudante que se destacava na área de economia rural e o transformou em seu assistente.



## O CENTRO ACADÊMICO “LUIZ DE QUEIROZ” (CALQ) ALINHADO AO GOLPE DE 1964

Apesar da presença de uma esquerda combativa, na época do golpe de Estado, o Centro Acadêmico “Luiz de Queiroz” (CALQ) estava sob hegemonia do campo político direitista. Segundo documentos encontrados nos arquivos da Câmara Municipal de Piracicaba, esses setores reacionários do movimento estudantil esalqueano fomentavam o golpe de Estado contra o governo de João Goulart, democraticamente eleito. Segundo informações de 28/4/1964, o CALQ recebeu um voto de louvor na Câmara Municipal de Piracicaba por sua campanha de conscientização “Anticomunista”, feita por meio de apresentação de filmes projetadas em praça pública. (ESALQ75, 1975, p. 524).

Para além do CALQ, consta-se que nesse contexto de agitação e desestabilização do país, havia uma entidade que fomentava o clima de perseguição contra as forças de esquerda na ESALQ e Piracicaba chamada: “Frente Democrática Luiz de Queiroz” (FREDELQ). (O DIÁRIO, 1964)

Esta organização recebia verbas e orientação para propagar na sociedade piracicabana a luta anticomunista e combater qualquer movimento que julgasse subversivo no meio universitário. Assim como o CALQ, a FREDELQ, por meio de modernos equipamentos, projetava filmes em praça pública visando propagar sua paranoica doutrina anticomunista.

Segundo consta na edição de 25 de abril de 1964 do jornal “Diário de Piracicaba”, os estudantes projetaram na praça José Bonifácio os seguintes filmes: “A revolução húngara dos estudantes”; “Cuba traída”; “O túnel”; “Pergunte aos que Sabem” e a “Muralha”. Os filmes eram intercalados com palestras de Silvio Marques, professor da Faculdade de Direito de Bauru e promotor público de São Paulo e Salim Izar, presidente da Associação Rural de Bauru. (POLACOW, 2014, p. 155)

No entanto, também existia a esquerda. Segundo LOPES(s/d), de um lado estavam os defensores do capitalismo, que se denominavam demo-



cráticos, mesmo que os Estados Unidos apoiassem ditaduras sanguinárias por todo o globo, desde a Espanha até a Arábia Saudita. Já o pessoal que se dizia Comunista defendia os trabalhadores, a autodeterminação e liberdade dos povos e países, mesmo que a União Soviética tivesse sob seu controle vários “Estados-satélites” sustentados por um único partido.

Na década de 1960, os estudantes da “Luiz de Queiroz” passavam por uma lenta mudança, mas fundamental para a democratização do ensino, o ingresso de estudantes filhos de proletários e da classe média urbana, contrastando uma tendência predominante da instituição, uma clientela formada de filhos de fazendeiros ou empresários ligados às agroindústrias. Prova disso foi a grande greve de 1962, quando os estudantes passaram a reivindicar participação de representação estudantil nos órgãos de direção da escola. Além disso, passaram a lutar contra a elitização da universidade, buscando conquistar políticas públicas que auxiliassem a permanência dos estudantes pobres, como a moradia e a alimentação. Muitos desses estudantes passaram a atuar na Juventude Universitária Católica (JUC) e na Associação Cristã Acadêmica (ACA), que congregava diversas denominações protestantes. Mesmo sendo organizações religiosas, essas entidades congregavam alunos sem vínculos religiosos. (MOLINA, 2016)

Nesse contexto, na ESALQ/USP, a esquerda também estava organizada nos Partidos Comunistas (PCB e PC do B) e os independentes, que não estavam formalizados em partidos ou associações, mas que participavam da organização da luta de esquerda. Havia também os “simpatizantes”, que não atuavam de forma orgânica, mas que eram favoráveis às ideias revolucionárias e apoiavam o movimento estudantil “vermelho”.

O período era de radicalização e o CALQ não fugiu da tendência geral brasileira. No período pré-golpe de 1964, os debates realizados e organizados pelos estudantes refletiam essa divisão, de um lado os “azuis” chamavam representantes do conservadorismo, como a deputada Conceição da Costa Neves (Partido Social Democrata – PDS), já os “vermelhos” promoviam eventos com estudantes cubanos, que vieram ao Brasil explicar sua Revolução.



Foi nesse contexto tensionado que ocorreu o golpe de 1 de abril de 1964.

Nessa ocasião, a organização de direita denominada “Frente Democrática Luiz de Queiroz”, que propunha caçar os comunistas, estava operando a todo vapor e programou junto com outras entidades a Marcha da Família com Deus, uma versão Piracicabana do grande evento, que reuniu milhares de paulistas no dia 19 de março de 1964. A versão caipira ocorreu no dia 10 de abril de 1964, com destaque na imprensa para a participação esalqueana que “empunhavam um cartaz onde a figura de um elemento subversivo se achava pendurado num varal, trazendo no peito a foice e o martelo com o dizeres: ‘Com foguetes, viram a lua, conosco viram estrelas’ (FOLHA, 1964)

Já a esquerda estava “perdida” e sem coordenação nacional, suas diferentes forças não sabiam como proceder diante de um golpe contra o governo de João Goulart. Segundo o ex-aluno da Ação Popular, as forças legalistas realizaram uma reunião clandestina das esquerdas de Piracicaba sob direção de um político da cidade. No encontro estavam reunidos estudantes, trabalhadores e intelectuais. A recomendação era esperar uma resistência de nível nacional, caso esse movimento deflagrasse as forças legalistas teriam que lutar.

Internamente, o CALQ refletia essa divisão política da sociedade brasileira, tendo a composição de seus Conselhos Diretores alterada. Esses conselhos passaram a ser mistos, divididos entre direita e esquerda, oscilando entre uma ou outra visão.

Após o golpe, o CALQ deveria decidir se participava da greve nacional dos estudantes convocada pela restauração da legalidade democrática. Para decidir sua participação, o CALQ convocou uma Assembleia. Durante a reunião, extremamente dividida, entre ameaças e gritos, foi aprovado o boicote à paralização. A hegemonia da direita na condução da Assembleia garantiu a aprovação do boicote à greve e o apoio do CALQ aos militares. (LOPES, s/d).





Portanto, enquanto a maior parte dos Centros Acadêmicos e demais entidades estudantis ligadas à União Nacional dos Estudantes (UNE) decretavam greve contra o golpe de 1 de abril de 1964, ao contrário, o CALQ veio a público no dia 3 de abril, por meio de seu presidente, Cristiano Walter Simon, declarar apoio à intervenção das forças armadas.

Passados alguns dias, após o golpe civil-militar, conforme prometeram os estudantes da direita, uma série de denúncias ocorreram e alguns estudantes foram chamados na sala de aula para se apresentar ao diretor, que se fazia presente junto de militares, prontos para encarcerar os alunos líderes das esquerdas. (LOPES, s/d).

## CONCLUSÃO

Esse artigo, derivado da tese de doutorado do autor (MOLINA, 2016) revelou por meio de documentos históricos, entrevistas e vasta bibliografias que a perseguição e repressão contra a esquerda já ocorria no campus USP de Piracicaba, antes mesmo do golpe de abril de 1964. Também verificamos que a presença do governo dos Estados Unidos estava avançada na ESALQ/USP antes do golpe. Anterior aos acordos MEC/USAID, os estadunidenses já articulavam uma série de convênios com a ESALQ.

O movimento estudantil da ESALQ foi um dos únicos do Brasil a ser hegemonizado pelas forças golpistas de direita e da extrema-direita, embora houvesse resistência de forças legalistas, democráticas e de esquerda. Essa maioria conservadora determinou o apoio oficial do Centro Acadêmico “Luiz de Queiroz” (CALQ) as movimentações golpistas e a ditadura.

Comprendemos que isso está atrelado as características históricas arcaicas do ruralismo brasileiro, especialmente quando enfocamos questões sociais e democráticas. Fomos o último país do ocidente a abolir a concepção de sociedade fundamentada na escravidão e o regime de trabalho forçado de africanos, afro-brasileiros e indígenas e, por isso, não é de se estranhar que violações aos direitos humanos tenham ocorrido



no interior de uma instituição representante dessa classe latifundiária e de origens escravocratas.

Apesar de o golpe de 1964 e a ditadura terem sido derrotadas com o processo de redemocratização em 1985, percebe-se na contemporaneidade uma ressurreição de práticas inquisitórias de épocas passadas. No final de 2017, após o golpe jurídico-parlamentar-midiático de 2016, o professor Marcos Sorrentino da ESALQ/USP sofreu perseguição política e institucional após usar o gramado da escola para um evento sobre Reforma Agrária (JURA) em parceria com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Uma comissão sindicante foi instalada na USP fomentada por alguns alunos e professores para investigar se o docente tinha autorização para a realização dessas atividades acadêmicas.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA Jr, A. R. de; QUEDA. O.Trote na Esalq, s/ed, 2003.

ALUNO COMUNISTA. Envelope contendo série de documentos oficiais sobre Paulo Marcomini. Acervo do Museu Luiz de Queiroz (ESALQ/USP). Piracicaba, 1964.

DREIFUSS, R. A. 1964: A Conquista do Estado – Ação Política, Poder e Golpe de Classe. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1981.

MOTTA, R. P. Sá. As Universidades e o regime militar: cultura política brasileira e modernização autoritária. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

MOLINA, R.S. Ditadura, agricultura e educação: a ESALQ/USP e a modernização conservadora do campo brasileiro (1964 a 1985). Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/321628>> . Acesso em: 20 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Escola Agrícola Prática “Luiz De Queiroz” (ESALQ/USP): sua gênese, projetos e primeiras experiências - 1881 a 1903. Campinas: Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2011. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251199>> Acesso em: 20 jan. 2018.



MOLINA, R.S. A modernização da Agricultura na cidade de Piracicaba: a organização do trabalho na “fazenda-escola”, 1891 a 1896. Trabalho de conclusão de curso, Faculdade de Ciências Humanas, UNIMEP, 2006

FOLHA. Jornal Folha de Piracicaba, Piracicaba/SP, 02 e 03 abril. 1964. Arquivo do Instituto Histórico e Geográfico de Piracicaba (IHGP).

O DIÁRIO. Jornal “O Diário”, Piracicaba/SP, 11 abril. 1964. Arquivo: Espaço Memória Piracicabana, Acervo do Centro Cultural Martha Watts, UNIMEP.

ESALQ75. Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”: 75 anos a serviço da Pátria (1901-1976). Edição comemorativa. Piracicaba: ESALQ/USP, 1975.

FONTES, L. L. Jacarepaguá: 50 anos, memórias e histórias dos primeiros 50 anos da República Jacarepaguá, da ESALQ/USP. Jaboticabal: Gráfica Multipress, 2005.

HAYASHI, M. G. Paulo Duarte e a Defesa da Universidade. Sæculum - Revista de História [11]; João Pessoa, ago./ dez, 2004. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/view/11307>> . Acesso em: 23 abr. 2018.

HOFFMANN, R. Entrevista [06 de novembro de 2013] Entrevistador: Rodrigo Sarruge Molina (Arquivo particular). Entrevista gravada no dia 06 de novembro de 2013 no Prédio da Engenharia Agrônômica da ESALQ/USP para a tese de doutorado da FE/UNICAMP.

MARCOMINI, P. Entrevista [21 de fevereiro de 2013] Entrevistador: Rodrigo Sarruge Molina (Arquivo particular). Entrevista gravada no dia 21 de fevereiro de 2013 na Faculdade de Educação da UNICAMP para a tese de doutorado da FE/UNICAMP.

SANFELICE, J. L. Movimento estudantil: a UNE na resistência ao golpe de 1964. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008.

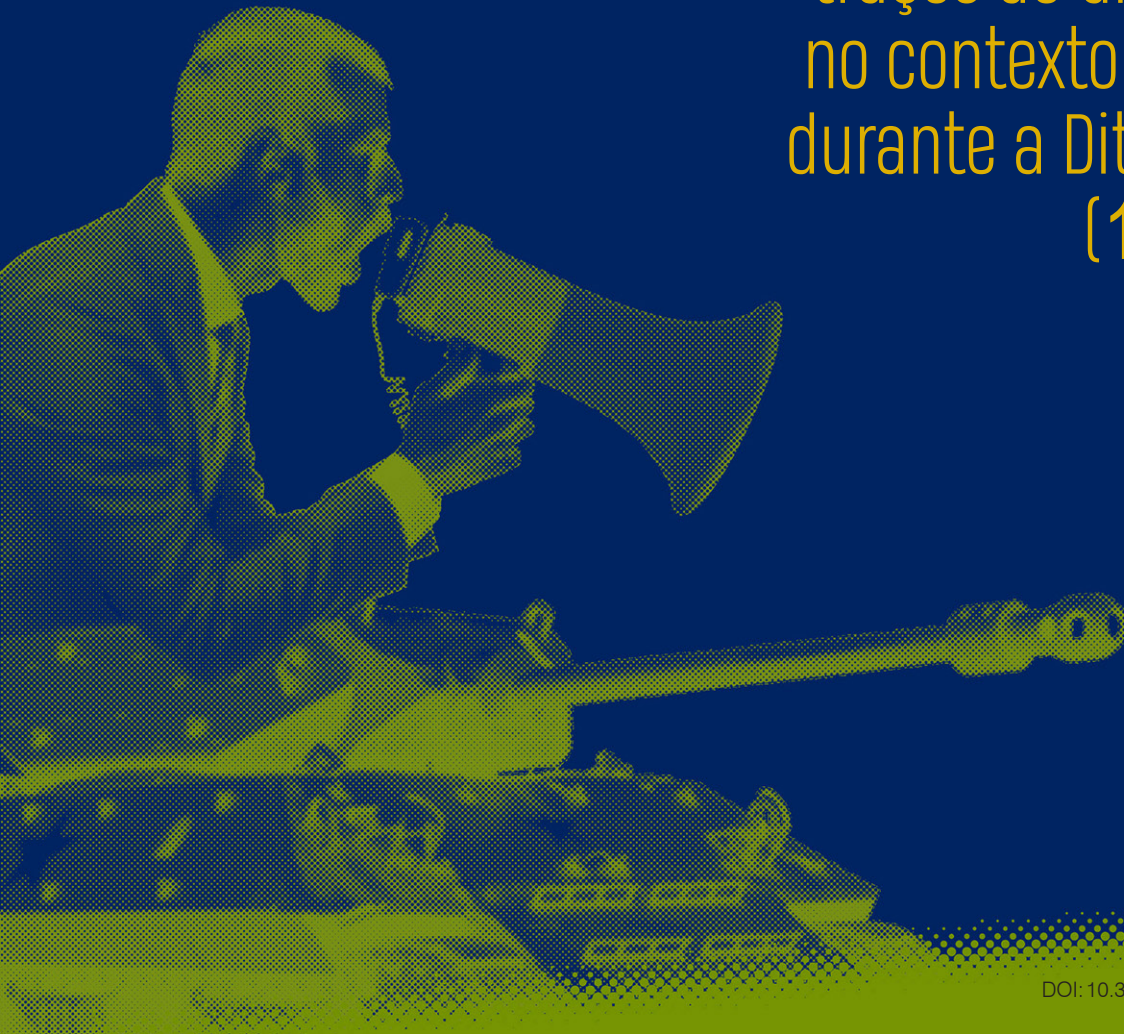
POLACOW, P. O. Piracicaba sai às Ruas: a Marcha da Família com Deus pela Liberdade (1964) e o protesto dos estudantes (1966) in VICENTINI, beatriz Helena (org.) Piracicaba, 1964: o golpe militar no interior. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2014.

VICENTINI, B. H. (Org.). Piracicaba, 1964: o golpe militar no interior. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2014.



Elizânia Sousa do Nascimento

# Educação Moral e Cívica: traços de uma disciplina no contexto maranhense durante a Ditadura Militar (1968 -1973)



# 4

**Resumo:**

O texto<sup>1</sup> apresenta traços da constituição histórica da disciplina escolar, Educação Moral e Cívica, com ênfase no contexto do secundário maranhense de 1968 a 1973. O foco da investigação é o currículo dos Ginásios Bandeirantes e sua relação com a chamada “Revolução de 64”, à época, termo incorporado nos discursos do governo maranhense em referência ao golpe militar de 1964. Busca-se compreender os ideais do Projeto Bandeirante no que diz respeito à formação discente à luz das construções político-ideológicas desse período, destacando o momento histórico na constituição dessa disciplina escolar. São analisados traços do civismo e da ideologia de segurança nacional presentes na cultura escolar dos Bandeirantes, com a finalidade de conhecer a efetividade da Educação Moral e Cívica enquanto prática educativa nesses ginásios.

**Palavras-Chave:**

Educação Moral e Cívica. Ginásios Bandeirantes. Cultura Escolar.

1. Elizania Sousa do Nascimento é Professora Assistente I da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL.

## INTRODUÇÃO

A partir da década de 1970, a história das disciplinas escolares foi configurada enquanto campo de pesquisa. Inscrita nos marcos da história cultural, na historiografia da educação ela se situa nos estudos da cultura escolar. Para Vinão Frago (2008), apesar do reconhecimento e da relativa autonomia contemporânea que o campo tem obtido, as perguntas formuladas por André Chervel no início da década de 1990, em torno da noção das disciplinas escolares, da possibilidade de analogia e nexos comuns às histórias das variadas disciplinas, e ainda sobre a possibilidade de funcionamento, construção de modelos disciplinares ideais que subsidiariam debates pedagógicos presentes e futuros, continuam pertinentes e atuais.

No texto, “História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa”, André Chervel (1990) apresenta o pouco interesse que os conteúdos do primário e secundário têm suscitado nos pesquisadores ou no público. A lacuna gerada por essa negligência põe em questão a própria concepção de história do ensino que, sem contemplar a história das disciplinas escolares, permanece com categorias historiográficas tradicionais. Para o autor, é a história das disciplinas escolares que lança a história da educação para além do reducionismo que a circunscreve aos limites de qualquer outra pesquisa no campo da história. Neste sentido, enfatiza que a história das instituições educacionais não pode ser construída como a história de qualquer instituição, seja religiosa, judiciária ou outras. Afirma, ainda, que o estudo das populações escolares não é o estudo de qualquer outro grupo social e que história da política educacional não pode ser reduzida às “rubricas históricas bem conhecidas” (CHERVEL, 1990, p. 183).

Chervel destaca que o estudo das disciplinas escolares põe em evidência o caráter criativo da escola e o duplo papel do sistema escolar: “ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade em geral” (CHERVEL, 1990, p.184). A instituição escolar possui sua própria cultura e é no estudo dessa cultura que se inscreve a história das disciplinas escolares.



S U M Á R I O

Se por um lado, no estudo das disciplinas escolares é importante a reafirmação do caráter singular do espaço escolar e o seu poder criativo, por outro, não se pode negar que as grandes orientações estruturais precisam ser levadas em consideração. Assim, Chervel (1990) destaca que contextos políticos, sociais e culturais determinam conteúdos e orientações das disciplinas escolares, evidenciando seu caráter histórico. Partindo dessa perspectiva, é possível se perguntar sobre a conformação de determinados saberes em uma disciplina escolar e suas transformações, bem como a entrada ou saída do currículo de acordo com objetivos de determinada época.

A partir desses apontamentos iniciais, são apresentados, principalmente a partir da legislação, traços da disciplina Educação Moral e Cívica no Brasil e a ênfase que lhe é dada no regime militar pós-golpe de 1964, procurando-se compreender sua efetividade no interior do secundário maranhense nos anos de 1968 a 1973. O interesse nesse estudo surgiu por ocasião da pesquisa realizada no mestrado em educação, que analisou a política de expansão do secundário no interior do Maranhão dentro do recorte temporal ora proposto. O corpo de documentos aqui utilizado advém da coleta realizada durante essa pesquisa<sup>2</sup>.

## A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA NO BRASIL: APONTAMENTOS A PARTIR DA LEGISLAÇÃO

Traços constitutivos da disciplina Educação Moral e Cívica no Brasil apontam para a materialidade de uma disciplina que, de acordo com o momento histórico, social ou político, tem seu status redimensionado, emerge ou é suprimida, sinalizando para as tensões e intenções no campo do currículo escolar.

2. Trata-se da pesquisa: "*Desbravando inteligências para o desenvolvimento: o projeto Bandeirante e a expansão do Ensino Secundário no Maranhão (1968-1973)*", que realizamos sob a orientação do Prof. Antonio de Pádua Carvalho Lopes, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2013.



No período pós-proclamação da República, objetivando uma participação crescente na ordem então instalada, civilização e modernidade foram entrelaçadas na constituição discursiva em torno da necessidade premente da construção de uma identidade nacional. Diante da convocação da escola para plasmar uma formação à luz dos ideais republicanos, o decreto 981 de 1890 da Reforma Benjamin Constant estabelecia que nas escolas de 1º grau o ensino da matéria *Instrução Moral e Cívica* deveria ser oferecido de forma gradual nos três níveis: “o elementar (para alunos de 7 a 9 anos), o médio (para os de 9 a 11) e o superior (para os de 11 a 13)” (Dec. Nº 981/1890).

Sob o ideal positivista, o decreto apresenta ainda orientações sobre o que deveria constar nos programas de Educação Moral e Cívica da escola republicana. Iniciado nas instruções morais a partir de fábulas, anedotas, contos e provérbios, o aluno seguia um programa que o tornasse apto a discernir os deveres morais relativos a si mesmo, à família, à sociedade e à Pátria. O mesmo decreto estabelecia que nas escolas primárias do 2º grau, sem um *curso* distinto naquele nível, a instrução moral e cívica deveria ocupar “constantemente e no mais alto gráo a atenção dos professores”, ou seja, deveria perpassar todas as matérias. (Dec. Nº 981/1890).

No Estado Novo e, de forma mais contundente, o Decreto-Lei nº 2.072 de 08 de março de 1940, estabeleceu a obrigatoriedade da educação moral, cívica e física para a infância e juventude de todo o país. Formação da consciência patriótica, hábitos e práticas higiênicas e elevação espiritual da personalidade encontravam-se ao lado de determinações específicas a serem trabalhadas com cada sexo: nas crianças e jovens do sexo masculino, a disciplina deveria formar o amor ao dever militar; já nas meninas, o objetivo era formar a consciência dos deveres que as vinculavam ao lar e o gosto pelos serviços domésticos, “principalmente dos que se referem à criação dos filhos” (Dec. Nº 2.072/1940).

Nesse contexto, as práticas educativas deveriam ser permeadas pelos princípios da moral e do civismo e o culto aos símbolos da pátria, uma constância. Um pouco antes, o ministro da guerra de Getúlio Vargas,





Eurico Gaspar Dutra, já defendia a necessidade de entrosamento entre os órgãos militares e aqueles incumbidos da educação e cultura. Para ele, era necessária “a integração da mentalidade da escola ao verdadeiro espírito da Segurança Nacional”, revelando o contexto político que daria origem ao Decreto 2.072 de 1940. (PANDOLFI e BOMENY, 1999, p.142.).

O golpe militar de 1964, a partir do decreto 869 de 12 de setembro 1969, estabeleceu a obrigatoriedade da Educação Moral e Cívica como disciplina e prática educativa em todos os graus de ensino. Esse decreto tornava essa disciplina expressão da doutrina de segurança nacional, defendida tanto pelas elites brasileiras da época, quanto pelos grupos militares que passaram a comandar o país. Em nível de graduação e pós-graduação, ela seria ministrada como estudos dos problemas brasileiros. Todas as atividades escolares deveriam ser permeadas pelos princípios morais e cívicos, respondendo ao caráter prático da disciplina que tinha por finalidades a formação patriótica, o culto à Pátria e a obediência à Lei, entre outras. Como assevera Fonseca,

Conceitos como nação, pátria, integração nacional, tradição, lei, trabalho e heróis passaram a ser o centro dos programas da disciplina educação moral e cívica, como também deviam “marcar” o trabalho de todas as outras áreas específicas e das atividades extraclasse com a participação dos professores e das famílias imbuídas dos mesmos ideais e responsabilidades cívicas. (FONSECA, 2003, p. 21)

Nesse contexto, foi criada a Comissão Nacional de Moral e Civismo, responsável pelas diretrizes da disciplina, sendo seus membros nomeados pelo próprio presidente da República. Toda a educação passou a ser influenciada pela ideologia de segurança nacional que sustentou, em nome do combate à desordem, à subversão comunista e à corrupção, o golpe político de 1964 (GERMANO, 2005).

Em atendimento aos interesses militares, a Educação Moral e Cívica assumiu, nesse momento, proeminência em relação a outras disciplinas como Geografia e História. Foram implantados os cursos superiores de Estudos Sociais, que passaram a formar professores polivalentes aptos a ministrarem



aulas de história, geografia e Educação Moral e Cívica, sendo que esta última só poderia ser ministrada por professores com esta formação, de acordo com o decreto 869/69. Traços da efetividade dessas determinações no interior dos ginásios Bandeirantes é o que nos interessa de agora em diante.

## A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA NOS GINÁSIOS BANDEIRANTES

No final da segunda metade da década de 1960 e início dos anos de 1970, foram implantados no interior do Maranhão noventa e quatro ginásios, em meio a um contexto de apenas duas instituições públicas do ensino secundário em todo o Estado. Esses ginásios deveriam servir de “ponte” entre o primário e os cursos superiores e, ainda, formar mão de obra especializada para o desenvolvimento, o que, segundo o Projeto Bandeirante, só poderia ocorrer a partir do nível médio (MARANHÃO, 1968a, p. 1).

Historicamente situados no contexto da Ditadura Militar, os ginásios Bandeirantes encontravam-se sob o guarda-chuva de um governo declaradamente apoiado pela chamada “Revolução de 64”, como asseverava o então governador eleito, José Sarney: “Fui eleito pelo povo. Meu mandato trouxe a marca da luta e só foi possível graças à moralização eleitoral, às garantias surgidas e à liquidação da oligarquia política, obra, como tantas afirmei, da Revolução que eu apoiei e por ela fui apoiado” (CORRÊA, 1993, p.280).

Esses ginásios objetivavam a formação de um educando “útil a si mesmo e à comunidade”, e a mesma estava na base de uma proposta que tinha por objetivo “fixar o homem em seu meio”. Era necessário então tornar o ensino ativo, “uma das premissas da escola secundária moderna”<sup>3</sup>. Assim, as disciplinas práticas deveriam ser privilegiadas e uma nova didática deveria ser desenvolvida pelo corpo docente.

3. Alusões feitas na matéria do jornal *O Imparcial*, intitulada: PROFESSORES PERNAMBUCANOS OFERECEM MODERNO CURSO DE DESENHO – ATUAÇÃO DOS EDUCADORES ANSELMO E KALIL MOHANA. *O Imparcial*. São Luís. 26 jan. 1968, ano XXVI, n. 5467. p. 6.



No entanto, é importante assinalar que, se por um lado, esse aluno deveria ser ativo em sala de aula como estratégia de formação de um perfil econômico atuante em seu município, por outro, é o Regimento Interno desses Ginásios que aponta os limites desse ideal a partir de um rol de condutas a serem inculcadas no corpo discente. É quase “militar” a submissão proposta no campo “das Proibições” registradas no Regimento Interno que deveria guiar as relações nos Ginásios Bandeirantes. A ordem, o respeito hierárquico, o não questionamento do trabalho docente, a uniformização perfeita, a não promoção de qualquer desordem política nos corredores do estabelecimento, são seguidas das penalidades previstas para o desacato a essas proibições por parte de algum aluno.

Esse Regimento, datado de 1968, um ano antes do decreto nº 869/1969, já apresentava traços de uma cultura escolar situada em um contexto político marcado pela repressão. Nesse sentido, aos professores era proibido:

- Aproveitar-se da cátedra para pregar doutrinas contrárias aos interesses nacionais;
- Fomentar direta ou indiretamente atitudes de indisciplina ou agitação. (MARANHÃO, 1968b).

Apresentando a importância dos agentes responsáveis pela internalização de normas e práticas no interior escolar, a saber, os professores, Julia afirma:

Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores (JULIA, 2001, p. 10).

A análise do Regimento Interno dos Ginásios Bandeirantes à luz do que propõe Julia nos permite conceber uma contradição entre a formação para o protagonismo explícita no Projeto Bandeirante e a atuação de um professor dócil, não questionador da realidade dada e que deveria também, politicamente, formar alunos com as mesmas características.



Também no campo dedicado aos alunos, o documento falava da obediência às normas disciplinares baseadas no respeito às autoridades escolares, asseio, pontualidade, comparecimento às comemorações cívicas, proibições de distúrbios em grupos, nos corredores e pátios e desordens de caráter político (MARANHÃO, 1968b, p. 8-10).

Se por um lado, o caráter arbitrário e a socialização política do golpe militar perpassavam documentos, currículo e, de maneira geral, as propostas educacionais do *Maranhão Novo*<sup>4</sup>, por outro, era forjado em torno desse mesmo golpe um universo simbólico que o interpretava como “revolução”. Em seus discursos, o governador José Sarney apresentava a “Revolução de 64” como marco da libertação do Maranhão. A partir dela, o Estado experimentara a libertação do arcaísmo garantida com a moralização das últimas eleições, bem como o contínuo apoio fornecido ao governo que se instalara em 1966. Ao falar sobre o desenvolvimento do Estado nos quatro anos de sua administração, José Sarney reforçava tal interpretação: “Todo esse esforço somente se tornou possível graças à Revolução de março de 1964. Se para o País como um todo ela era urgente, para o Norte era inadiável. [...]”. (MARANHÃO, 1970, p.4).

A documentação pesquisada apresenta vestígios da obrigatoriedade das comemorações das datas cívicas em âmbito nacional, estadual e municipal, bem como dos dias especiais que deveriam ser celebrados condignamente nos Ginásios Bandeirantes, segundo as orientações da Secretaria de Educação. Foram encontradas várias referências a essas comemorações em relatórios, jornais, fotografias e calendários, sendo incluída também no rol de feriados a data 31 de março, da chamada “Revolução de 64”, revelando o caráter, poder simbólico e prestígio que o golpe militar alcançou no contexto maranhense, à época.

4. Designação dada por José Sarney ao seu projeto de governo (1966 – 1971). Em obras e discursos José Sarney tenta legitimar a superação do que chamava de Maranhão arcaico, marcado pelo obscurantismo em contraposição a um *Novo Maranhão* proposto por sua gestão.



Nas comemorações da “Revolução” discursava o Governador: “Ela abriu caminhos novos e seus chefes são lembrados com gratidão e respeito: Castelo Branco, Costa e Silva, e uma grande confiança na continuidade desse esforço, sem medidas, pelo Presidente Médice” (MARANHÃO, 1970, p.5). Sobre as comemorações nos Ginásios Bandeirantes, era noticiado em jornal de circulação estadual acerca do Ginásio da cidade de Humberto de Campos: “O Estabelecimento vem realizando solenidades cívicas, desfiles, palestras para os alunos e comunidade local, tendo já comemorado o aniversário da Revolução de 64, sete de setembro, dia do professor, dia da Bandeira e outras datas significativas.” (GINÁSIO..., 1968, p.5).

Em 1971, o presidente do Conselho Estadual de Educação, Luiz Rêgo, ministrou um curso de seis palestras sobre Educação Moral e Cívica para 184 docentes do Estado. A partir da redação de um dos grupos de professores, escolhida para publicação no noticiário de maior circulação da época, podemos perceber uma síntese dos assuntos tratados no curso que apresentava o progresso e o desenvolvimento aliados a valores morais e espirituais, além da defesa do conhecimento das “grandes personalidades nacionais e seu exemplo de vida e trabalho pela Pátria e pelos seus compatriotas”. Diante da pergunta “A Educação Moral e Cívica deve constituir disciplina obrigatória ou prática obrigatória?” a redação respondia:

É necessário, pois, que a EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA constitua ao mesmo tempo uma DISCIPLINA e uma PRÁTICA EDUCATIVA OBRIGATÓRIA. E, as justificativas para esta posição advém da própria análise da realidade brasileira que exige urgentemente uma TEORIA e uma PRÁTICA das verdades morais e patrióticas, alicerces de qualquer desenvolvimento (A EDUCAÇÃO MORAL..., 1971, p.8).

O curso enfatizava então a decisão que já havia sido tomada em nível nacional pelo Decreto-Lei nº 869, no dia 12 de setembro de 1969: “a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória e, também, como prática educativa, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País” (DECRETO, Nº 869/1969).



Para Chervel (1990), podemos encontrar na ordem sociopolítica uma das finalidades da constituição de determinada disciplina curricular. Assim, em nome da restauração da ordem, do desenvolvimento do espírito patriótico, da doutrina de segurança nacional, conteúdos foram determinados no âmbito do currículo escolar durante o Regime Militar no Brasil, bem como grandes orientações estruturais.

A partir do ano de 1971, constatamos na documentação pesquisada, um grande número de negações à possibilidade de ministração da disciplina Educação Moral e Cívica, agora no eixo dos “Estudos Sociais”, a vários professores e professoras dos Ginásios Bandeirantes. A justificativa era sempre a mesma: “Em virtude da legislação vigente não poderá a interessada lecionar Educação Moral e Cívica, por não ter curso superior”. Como já foi apresentado, segundo o Decreto-lei 869, de 12 de setembro de 1969, para a docência de Educação Moral e Cívica era exigida formação específica em nível universitário. Na falta de um professor ou orientador no estabelecimento de ensino regularmente formado ou habilitado em exame de suficiência, o diretor deveria avocar o ensino da Educação Moral e Cívica, a qual, sob nenhum pretexto, poderia deixar de ser ministrada na forma prevista.

No contexto maranhense, que até então possuía um quadro de professores constituído principalmente por normalistas, verificou-se que foi a partir do exercício docente dos diretores desses ginásios que tal problema foi resolvido. O fato chama atenção para o controle que o sistema procurava manter sobre a disciplina: ou ela seria ministrada por quem tinha passado pela formação exigida, ou seja, a de Estudos Sociais, sob o controle ideológico do regime militar, ou por alguém que ocupava um cargo de confiança, a saber, o diretor da instituição.

Quanto aos conteúdos trabalhados, foram os testemunhos orais durante a pesquisa já citada que apontaram para a inexistência de um único livro didático que fosse guia dos conteúdos dessa disciplina, ficando essa orientação por conta de um programa elaborado pela Secretaria de Educação, infelizmente não encontrado. A partir dos temas apresentados, os docentes buscavam, através de uma pesquisa pessoal, a elaboração dos conteúdos.



Entre as listas das bibliotecas identificadas, a que pertencia ao ginásio da cidade de Paulo Ramos é a única que traz livros de “Moral e Civismo”, título da sessão que apresenta o acervo (PAULO RAMOS, 1971, p.4). Entre as obras, oito no total, merece destaque a Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo, do padre jesuíta Fernando Bastos de Ávila, apresentada diversas vezes também nos relatos orais da pesquisa. Tratava-se de uma espécie de dicionário muito utilizado pelos professores da época na composição de suas aulas.

O exemplar com que tivemos contato a partir da diretora de um dos ginásios, datada de 1972, é uma publicação da Fundação Nacional de Material Escolar – FENAME. No prefácio da edição de 1972, o então secretário de educação, Jarbas Passarinho, apresenta como ênfase o combate ao comunismo, ao socialismo e ao marxismo como inimigos da igreja e do Estado. Usando o pensamento do Pe. Ávila em uma outra obra, “*Neocapitalismo, socialismo, solidarismo*”, de 1963, o secretário apresenta a posição anticomunista do autor, ao mesmo tempo que deixa clara a interdependência na construção de uma moral cívica anticomunista que tinha por base a religião: “Ao tratar do comunismo, do marxismo como forma de socialismo, o destemido Pe. Ávila enfatiza a impossibilidade de associação de católicos e comunistas” (ÁVILA, 1972, p.7).

O que chama atenção é que naquele ano, já se viviam os chamados “anos de chumbo”, o recrudescimento do regime militar. No entanto, o verbete “Ditadura” naquela enciclopédia que havia sido submetida ao crivo de uma comissão, apresenta trechos como este:

Na atual evolução do pensamento político, a ditadura representa sempre uma ruptura no processo democrático [...] a ditadura dificilmente pode vir a ser uma escola de maturação democrática, e facilmente se transforma num regime de corrupção que procura perpetuar-se indefinidamente no poder” (ÁVILA, p. 243, 244).

Nesse mesmo sentido, é interessante observar que no decreto nº 869/69 apresentava-se a defesa do *princípio democrático* como primeira finalidade da Educação Moral e Cívica. Diante desses textos, pergunta-se: não era reconhecido, por parte dos integrantes daquele governo, o caráter de ditadura que marcava o regime em vigor naquele momento?



Se por um lado, a defesa da democracia encabeçava as finalidades da Educação Moral e Cívica naquele decreto, por outro, seu cumprimento enquanto prática educativa apontava para outra realidade, como revela as memórias de uma das diretoras dos ginásios estudados:

Nós éramos obrigadas a comemorar a semana da pátria na integralidade, sob pena da federal vir pra prender a gente; sabe, tinha aquela coisa assim da bandeira nacional que ela não podia ficar hasteada a partir das seis horas da tarde. Se deixasse, a gente podia sofrer uma punição. Naquela época a gente só agia de acordo com eles... a gente olha hoje pra traz assim e vê que aquilo era um terror, ninguém tinha liberdade nem de expressão ... você pra fazer um discurso, você tinha que pensar muito bem no que você ia dizer, o que você ia falar. (NASCIMENTO, 2013, p. 125)

Legislação, manual didático e práticas escolares, cada um possuindo um caráter específico, revelam a complexidade da cultura escolar de uma época. Temos um manual que em seu prefácio apresenta um regime protetor contra a ameaça comunista, não reconhecendo o seu caráter ditatorial; uma legislação que gira em torno dos objetivos democráticos e cívicos da Educação Moral e Cívica e, por fim, uma realidade pedagógica marcada pelo medo, pelo reto cumprimento dos deveres cívicos, pela fala vigiada.

Chervel (1990) chama atenção para o fato de que os textos oficiais não são as únicas fontes das finalidades do ensino de uma época. Necessário se faz observar a abundante literatura que cada período produziu sobre sua escola, pois esta oferecia aos mestres maior clareza sobre sua função. Nesse caso, destaca-se que o contexto do estudo em questão foi marcado por decretos, atos institucionais e toda uma cultura baseada na repressão e controle social que certamente influenciou a cultura dos Ginásios Bandeirantes.

As observações do presente estudo, inevitavelmente, dialogam com a realidade contemporânea brasileira marcada pela tentativa, cada vez mais eloquente, de um revisionismo histórico, especialmente após as eleições presidenciais de 2018. O regime de exceção vivenciado no contexto nacional de 1964 a 1985, a Ditadura Militar, período marcado por torturas, cassações de direitos políticos, exílios e até mesmo o fechamento do Congresso





Nacional, é evocado no atual governo não como um golpe, mas como um movimento necessário a livrar o país de uma suposta ditadura comunista. Em meio a atualização de velhas estratégias discursivas, mais uma vez são ouvidas alusões às comemorações do 31 de março de 1964, fala-se da possibilidade de reinserção da disciplina Educação Moral e Cívica no currículo escolar e ainda sobre a revisão do período ditatorial brasileiro em livros didáticos. Tal contexto suscita arguta vigilância histórica e epistemológica por parte dos profissionais da educação, desafiados neste momento a enfrentar à reescrita de um recente passado marcado pela violação dos direitos humanos e políticos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo evidenciou a correspondência entre a cultura escolar dos ginásios Bandeirantes e contexto político e cultural do seu tempo. Mostrou ainda que, se por um lado, o decreto 869/69 falava da defesa de uma democracia, por outro, a legislação imposta pelo regime militar à sociedade dava um outro caráter às práticas escolares desses ginásios. Revelou através da comparação entre manuais de estudos, legislação e vestígios das práticas escolares, as contradições de uma época a serem interpretadas pelo historiador da educação. Apresentou o forte controle em torno da disciplina Educação Moral e Cívica a partir, também, da formação de professores e o seu exercício através de um profissional que ocupava um cargo de confiança, a saber, os diretores dos Ginásios Bandeirantes. Por fim, destacou a contemporaneidade brasileira como período igualmente desafiador no que diz respeito à construção democrática.

## REFERÊNCIAS

A EDUCAÇÃO MORAL E CÍVICA DEVE CONSTITUIR DISCIPLINA OBRIGATÓRIA OU PRÁTICA OBRIGATÓRIA? *O Imparcial*. São Luís, 06 fev. 1971, ano XVII, n. 3298, p. 8.

ÁVILA, Fernando Bastos de. *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*. 2ª Ed. Rio de Janeiro: FENAME, 1972.



BRASIL. Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. In: *Legislação Brasileira do ensino de 2º grau, Coletânea de atos federais*. Brasília: DEM, 1978.

\_\_\_\_\_. *Decreto-Lei nº 2.072, de 8 de Março de 1940*. Dispõe sobre a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física da infância e da juventude, fixa as suas bases, e para ministrá-la organiza uma instituição nacional denominada Juventude Brasileira. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2072-8-marco-1940-412103-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 08 abr. 2019.

CHERVEL, A. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Teoria e Educação. Porto Alegre, n. 2, p. 177-229, 1990.

CORRÊA, Rossine. *Formação Social do Maranhão: o presente de uma arqueologia*. São Luís: SIOGE, 1993. p. 280.

GERMANO, José Wellington. *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

GINÁSIO BANDEIRANTE EM HUMBERTO DE CAMPOS. *O Imparcial*. São Luís, 03 abr. 1968, ano XIII, n. 4563, p. 5.

Ginásio Bandeirante de Paulo Ramos. *Relação dos volumes da biblioteca*. Paulo Ramos, 02 ago. 1971. Datilografado.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino em história*. Campinas-SP: Papyrus, 2003.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

MARANHÃO. Secretaria de Estado de Educação. *Projeto Bandeirante*. São Luís, 1968a. Mimeografado.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado dos Negócios de Educação e Cultura. *Regimento dos Ginásios Polivalentes do Projeto Bandeirante*. 1968b. Cap. 3. p. 3. Mimeografado.

\_\_\_\_\_. Governador, 1966-1971 (José Sarney). *Mensagem do governador José Sarney à Assembléia Legislativa do Estado*. São Luís: SIOGE, 1970. p. 4.



S U M Á R I O

NASCIMENTO, Elizânia Sousa. *Desbravando inteligências para o desenvolvimento: o projeto Bandeirante e a expansão do Ensino Secundário no Maranhão (1968-1973)*. Dissertação (Mestrado em educação) Programa de PósGraduação. Universidade Federal do Piauí, Teresina: Piauí, 2013.

PANDOLFI, Dulce; BOMENY, Helena M.B. Três decretos e um ministério: a propósito da educação no Estado Novo. *In: Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

PROFESSORES PERNAMBUCANOS OFERECEM MODERNO CURSO DE DESENHO – ATUAÇÃO DOS EDUCADORES ANSELMO E KALIL MOHANA. *O Imparcial*. São Luís. 26 jan. 1968, ano XXVI, n. 5467.

VIÑAO, Antonio. História das Disciplinas Escolares. *Revista Brasileira de História da Educação*. N. 18, p.174-216, 2008.



Angela M. Rodriguez Mooney

**Perturbando a indiferença:**  
memória e narrativa do trauma  
em Diário da queda  
e Sinfonia em branco



5



### Resumo

Diante da disputa de discursos que tentam acessar o passado ditatorial brasileiro, onde frequentemente interesses econômicos e de classe se sobrepõem à dor e ao trauma coletivo, a literatura se torna um lugar privilegiado para a representação do que é institucionalmente negado. A partir do conceito adorniano do potencial e necessidade de reavaliação do fazer poético após o Holocausto, analisamos neste artigo as estratégias de representação do trauma presentes em *Sinfonia em branco* de Adriana Lisboa (2001), e *Diário da queda*, de Michel Laub (2011). *The Untimely Present* e *Alegorias da derrota* de Idelber Avelar (1999, 2003), também norteiam nossa leitura sobre como as reminiscências das experiências narradas nos dois romances apontam para um passado traumático coletivo que permanece à espera da realização do luto. De modo específico, demonstramos como a violência vivenciada pelos protagonistas nos permite realizar uma leitura alegórica do passado ditatorial e das dificuldades atuais de se lidar com esse passado.

### Palavras-Chave:

*Sinfonia em branco*, *Diário da queda*, literatura brasileira contemporânea, traumas fundacionais, ditadura, memória

## INTRODUÇÃO

Em *Espectros de Marx*, o filósofo Jacques Derrida (1993, p. 11) afirma que “é preciso falar do fantasma até mesmo ao fantasma e com ele”. Essa necessidade que sugere uma política da memória nos serve de chave para a leitura de *Sinfonia em branco*, de Adriane Lisboa (2001), e *Diário da queda*, de Michel Laub (2011), romances que trabalham a reconstrução de identidades individuais a partir da atualização de relatos familiares e históricos. Mais especificamente, nos interessa nesses dois romances as estratégias utilizadas pelos protagonistas para acessar experiências dolorosas do passado, e como o acesso a esses fantasmas implicam na reelaboração de traumas vivenciados coletivamente durante o período ditatorial no Brasil (1964 à 1985). Este trabalho está fundamentado pelas reflexões apresentadas pelo filósofo Theodor Adorno em *Teoria estética* (1970) e *Sartre e Brecht - engajamento na literatura* (1975), onde se problematiza a necessidade da reavaliação do fazer poético na representação da dor após o Holocausto. *A história como trauma*, de Márcio Seligmann-Silva (2000), e a conceitualização do *objeto* também nos forneceu instrumentos para o acerramento das expressões estéticas da dor nos romances de Lisboa e Laub. Por último, Idelber Avelar (1999, 2003), que versa sobre como o *free market* introduzido no período ditatorial impossibilita o acesso ao passado traumático, e Mark Seltzer, que aponta um estado atual de indiferença diante do horror, guiaram esse trabalho na reflexão sobre como as duas obras aqui analisadas se relacionam com essas operações de esquecimento, apontando para uma renegociação onde o silêncio é finalmente interrompido.

Em *Teoria estética* (1970), o filósofo alemão Theodor Adorno explica que diante da desumanização, de uma experiência que por definição é irrepresentável, a relação e as convenções triviais com a linguagem devem ser obrigatoriamente revistas. Nesse momento, uma ruptura que possibilite um caminho diferenciado de conhecimento e formulação de ideias se faz necessária. Sem essa diferenciação, a linguagem não seria capaz de embarcar a nova realidade e provocar no leitor a estranheza, terrível e singular, da



experiência representada. Por isso para Adorno a literatura seria um dos poucos lugares em que o sofrimento pode ainda encontrar sua própria voz e consolo, sem se ver imediatamente traído. Apesar de sua potencialidade, o autor lembraria ainda da possibilidade sempre presente de sublimação do horror por meio da estilização estética. Em *Sartre e Brecht - engajamento na literatura* (1975, 34), por exemplo, Adorno destaca a possibilidade da representação artística da dor acabar atribuindo “algum sentido a um destino imponderável que jamais o teve; transfigurando-o e retirando um pouco de sua monstruosidade”.

Em seu estudo sobre as representações literárias do holocausto, Márcio Seligmann-Silva propõe uma leitura livre de paradigmas evolucionistas ao analisar o processo histórico segundo o trauma. Seligmann-Silva mostra em *A história como trauma* (2000) que diante do Holocausto a literatura enfrentaria um desafio fundamental: como articular verbalmente uma experiência sem reduzir seu impacto, generalizá-la? Como reproduzir a estranheza e a singularidade de um evento que ultrapassa a capacidade de tolerância da consciência sem banalizá-lo? Para abarcar esse desafio e compreender a produção cultural contemporânea, Seligmann-Silva explora a importância da noção de abjeto. Oposto à ideia de sublime - um inalcançável limite espiritual - o termo abjeto remete à ultrapassagem de um limite e confronto com objetos cuja grandeza não pode ser assimilada de imediato pelos sentidos. Ainda segundo o autor, após a segunda guerra mundial teria sido fortalecida uma “cultura do abjeto”, cuja forma privilegiada de manifestação seria a imagem do corpo exposto ao trauma.

O problema fundamental enfrentado pela literatura referente ao Holocausto estabelece perspectivas que permitem refletir sobre a representação do trauma e da memória na literatura contemporânea brasileira. Construída a partir de uma série de acontecimentos violentos, desde genocídios, massacres, políticas de repressão e exclusão, a construção do que percebemos hoje como sociedade brasileira é resultado, antes de nada, de experiências dolorosas. O trauma permanece diante da dificuldade de reconhecer e esclarecer crimes fundacionais e injustiças são reforçadas por



heranças conservadoras que se utilizam do autoritarismo para manter seus privilégios. As consequências destes traumas fundacionais, subjacentes à psicologia do brasileiro, seriam ocultados em discursos pseudodemocráticos. Recalcada a dor imposta aos indivíduos, a sociedade brasileira terminaria por tolerar, às vezes de modo alienado, às vezes de modo perverso, níveis intoleráveis de violência. Essa situação facilitou a implantação de governos autoritários, durante os regimes ditatoriais - Estado Novo (1937-1945) e Ditadura Militar (1964-1985) - e em períodos considerados democráticos.

Dentro dessa linha de continuidade de violência a tortura é método sistemático (para utilizar os delírios de tecnicidade alcançado pelos “científicos” da repressão) de ação policial. Extensivamente documentado, o uso sistemático da violência é constantemente negado. Diante de tantos traumas e silêncios, as artes não somente passam a ocupar um lugar privilegiado para a representação do que é institucionalmente negado, mas também as obras produzidas podem corresponder a uma necessidade histórica de repensar a memória nacional. E realmente, é extensa a lista de obras literárias em que a violência, a tortura, o preconceito e o racismo, opressões e violações de direitos humanos e da ética, são expostos. Em muitos desses trabalhos podemos identificar a ideia de que o autoritarismo como um todo, e a ditadura militar especificamente, exigiu mudanças nas condições da produção literária, incluindo renovações de linguagem e rupturas com valores tradicionais.

Entre as inovações que se sedimentaram durante as décadas de 70 e 80, estão as construções de “textos que se filiam ao realismo dito mágico e que, através de um discurso metafórico e de lógica onírica, pretendem, crítica e mascaradamente, dramatizar situações passíveis de censura” (SANTIAGO, 1982, p.52). Além dos textos alegóricos que criticam estruturas de poder, o crítico Silvano Santiago (1982) lista outros dois gêneros que prevaleceram nos anos 70 e 80 sobre a ditadura militar: uma literatura composta de romances-reportagem, preocupados em denunciar abusos e violências do exército e de grupos civis de direita; e por último, os chamados livros-testemunhos, relatos autobiográficos escritos em sua maioria por jovens integrantes de





movimentos guerrilheiros de esquerda, que após a anistia retornaram ao país. Flora Süssekind (1985) explicaria em *Literatura e vida literária* que essa última categoria, a dos testemunhos de guerrilheiros retornados, seria o gênero mais consumido pela classe média, que encontraria nesses relatos uma “mea culpa” por haver se posicionado a favor ou indiferente à militarização do governo brasileiro. Segundo a autora, muitas das obras que fazem parte desses três gêneros mantêm, mesmo que implicitamente, um projeto simbólico semelhante a do regime militar, tomando para si a função totalizante de documentar o que realmente aconteceu durante os anos em que a censura limitou o acesso à verdade dos acontecimentos. Essa preocupação dominante acabaria limitando os textos à uma construção naturalista de nação, o que impediu uma interpolação realmente crítica em relação ao regime militar. Süssekind completa que estes textos tendem a ocultar fraturas e divisões, a construir identidades e reforçar nacionalismos e se assemelham a uma literatura conservadora ao utilizarem:

[...] uma linguagem autoritária como a do próprio regime militar, sem espaço para diálogos, só para duelos, e incapaz de ouvir falas contraditórias sem exterminá-las...e menos capazes de olhar criticamente para o país e de ampliar o horizonte artístico-ideológico de seus leitores. (SÜSSEKIND, 1985, p.43).

Passadas mais de três décadas da chamada abertura política, quando o relaxamento da censura permitiu a publicação de inúmeras obras memorialísticas, nota-se ainda hoje uma dificuldade em se narrar a experiência da violência ditatorial. Como relatar tempos bárbaros e sacrifícios pessoais em tempos democráticos e de violência banalizada? Como se aproximar a traumas coletivos em tempos em que a máquina burocrática, que antes ocultava a história, começa a desenterrá-la? E uma vez desenterrada a dor, como reparar o erro, compensar a perda? Enquanto órgãos jurídicos e entidades públicas no Brasil debatem estratégias para enfrentar o legado de violência em massa herdado de mais de duas décadas de um governo ditatorial, escritores contemporâneos buscam um eixo para situar em sua literatura traumas pessoais e históricos.



Mesmo vivendo em um presente pleno de acontecimentos relevantes, o contemporâneo produz a sensação de um futuro incerto e ameaçador que de alguma maneira já se instalou, enquanto o passado invade o presente sob a forma de memórias, imagens, simulacros e índices. Segundo o crítico Karl Erik Schøllhammer (2012), um dos efeitos dessa situação é a sensação de certo vácuo histórico em termos políticos e estéticos para o escritor brasileiro. Perdeu-se a orientação de resistência em relação a um regime autoritário que orientava parte significativa da produção das décadas de 70 e 80, perdeu-se o entusiasmo possível da democratização dos anos 90 alimentado pela queda do muro de Berlim e perdeu-se até mesmo o rumo geopolítico que norteou a arte e a literatura em diálogo com os estudos culturais e pós-coloniais do final do século passado.

## DESENVOLVIMENTO

Diante do vazio referencial em termos políticos e estéticos vivenciado pela literatura brasileira, nota-se entre os autores contemporâneos a busca de novas expressões que abarquem o silêncio imposto e a dor ainda latente dos anos ditatoriais. Apesar dos nove anos que separam a publicação de *Sinfonia em Branco* (2001) e *Diário da queda* (2011), ambos romances compartilham posicionamentos em comum, talvez por estarem inseridos em uma mesma realidade nacional. Maria A. Rodrigues Fontes (2009) explica que a literatura produzida durante os anos noventa e dois mil reflete e interpreta as grandes questões discutidas durante os anos oitenta. Um *pathos* cultural, político e social vinculado ao diagnóstico das transformações que acompanharam a abertura política (e a revisão de utopias revolucionárias dos anos sessenta e setenta), e a chegada do final de século baixo uma essência pós-modernista: crise de representação, identidades múltiplas, tempo e espaço indefinidos, não lugares, inclusão, exclusão, heterogeneidades, identidades.

Também durante esse período de transição acontece no campo socioeconômico uma crise entre as esferas públicas e privadas, através das



quais políticas neoliberalistas são reforçadas. A valorização de *commodities* produzidas pelo Brasil, juntamente com políticas de assistência social e estabilidade inflacionária resultaram em uma ligeira, mas acentuada ascensão econômica. A facilidade de se conseguir crédito e o aumento do poder aquisitivo de uma nova classe média culminou em uma euforia consumista nunca antes presenciada na história do país. Situados em um contexto social privilegiado, os protagonistas de ambas novelas enumeram bens que identificam seu status social: cremes Lancôme e o apartamento luxuoso com ar condicionado poderoso no Alto Leblon de Maria Inês em *Sinfonia em Branco*; os passeios à Disney e casa com piscina do personagem-narrador de *Diário a Queda*. Os bens de consumo de luxo criam um espaço artificial onde os personagens sentem-se protegidos da realidade e instabilidade externa: dos mendigos que pedem esmola no farol da avenida Atlântica; do pai de Pedro, viúvo e vendedor ambulante nos finais de semana para completar o orçamento. Os bens de consumo de luxo que os rodeiam, no entanto, não logram apagar experiências dolorosas do passado e tampouco permitem revisitar o trauma. Em *The Untimely Present* o crítico Idelber Avelar (1999), nota a impossibilidade da memória em um sistema de mercantilização implantado por governos autoritários na América Latina. Segundo o autor, o *free market* imposto pela ditadura provoca o esquecimento de suas origens bárbaras, já que o antigo deve ser sempre substituído pelo novo, uma lógica metafórica onde o passado é sempre obsoleto. No entanto, essa constante substituição não acontece de forma perfeita e as sobras do que é ultrapassado permanecem apontando para esse passado que tanto se deseja ocultar. São justamente essas reminiscências que nos interessam na obra Michel Laub e Adriana Lisboa.

Macedonio Fernandez disse uma vez que o pensamento é algo que pode ser narrado como uma viagem ou uma história de amor.<sup>1</sup> Se por um jogo de inspiração “macedônica” aplicarmos essa máxima à literatura, certamente as duas novelas aqui discutidas se enquadrariam na categoria

1. “El pensar, diría Macedonio, es algo que se puede narrar como se narra un viaje o una historia de amor, pero no del mismo modo” (apud PIGLIA, p.40).



viagem. Isso porque é somente a partir de seu deslocamento (da escola judaica à escola laica, do Rio de Janeiro à Jaboticabais) que os protagonistas conseguem revisitar o incidente traumático e construir uma ponte entre os eventos do presente e do passado, reconstruindo uma identidade individual, ainda que fragmentada.

Adriana Lisboa preferiu o estilo leve e delicado para narrar em *Sinfonia em branco* a história de duas irmãs que “eram felizes e acreditavam que o seriam sempre”, mas que “quando o indizível aconteceu, a vida de Clarice e Maria Inês nunca mais foi a mesma” (2001, p.1). A infância violentamente interrompida das duas personagens, o silêncio que acompanha o trauma e a impossibilidade de redimir o passado permitem também uma leitura alegórica aos violentos anos de autoritarismo no Brasil e a dificuldade do país em lidar com sua própria memória. O romance é tecido por silêncios e lugares proibidos: uma pedreira, um quarto, um país. O estupro de Clarice pelo próprio pai aos treze anos de idade -- durante o fatídico ano de 1964 -- tortura que se prolongaria até completar quinze anos, quando é então enviada à casa de uma tia no Rio de Janeiro, em uma espécie de exílio conquistado (ou castigo tardio?). Antes da partida de Clarice ao Rio de Janeiro, Maria Inês iria ver, através de uma porta entreaberta, os dedos de seu pai no seio nu de sua irmã “dando corda a um relógio de pulso” (LISBOA, 2001, p.44). A imagem de dedos dando corda a um relógio é inserida repetidamente na narrativa, como uma memória que continua regressando inadvertidamente na mente das duas mulheres, trinta anos após o ocorrido. A analogia aparentemente impossível de duas imagens, o seio em formação de uma menina amedrontada e a de um relógio de pulso, revela com genialidade a autoridade do sujeito (pai, pátria) em relação ao objeto (menina, povo), a instituição da ordem, da autoridade e do progresso, características típicas do governo tecnocrata da época.

No romance de Michel Laub, *Diário da queda*, o trauma se refere à queda de João (único personagem que saberemos o nome) provocada pelo narrador-protagonista durante o aniversário de treze anos do colega. João é um jovem bolsista e único estudante não judeu em uma escola judaica de



classe média alta de Porto Alegre. Apesar de sofrer toda espécie de abusos e humilhações por parte dos outros estudantes, decide celebrar seu aniversário de treze anos no salão do modesto prédio onde mora com o pai e convida seus colegas da sétima série. João decide recriar em sua festa a parte da tradição judaica do bar mitzva onde o aniversariante que completa treze anos é jogado treze vezes ao ar por seus amigos. No entanto, durante a festa, os colegas de classe decidem não segurar João na última queda. João cai e se machuca seriamente. Este evento marcará o protagonista-narrador intensamente que a partir de então questiona, sem compreender totalmente, sua herança judaica e a significância do nazismo na vida de sua família.

O incidente ganha autenticidade através do paralelismo invertido com o holocausto vivenciado pelo avô do protagonista. Ao contrário do que acontece em *Sinfonia em branco*, muitos aspectos em *Diário da queda* indicam tratar-se de um evento real na vida do autor. Assim como o protagonista, Michel Laub é gaúcho, judeu e escritor cercado os quarenta anos. Em uma entrevista, entretanto, o autor revela que seu avô não foi prisioneiro durante o holocausto, mas sim o avô de um primo seu (STEIN, 2013). Dessa forma, conclui Schøllhammer, a história não é realmente autobiográfica e, mesmo assim, ela não deixa de ser:

O reflexo e a gravidade do trauma histórico alcança a todos e se torna a última referência para qualquer intenção de tocar o real. As fronteiras entre realidade e ficção são aqui apagadas, pois os efeitos reais e fantásticos são, na perspectiva do trauma, os mesmos. (SCHØLLHAMMER, 2012, p.5).

Ao contrário de *Diário da queda*, a violência que resulta no trauma em *Sinfonia em branco* não é um fenômeno vivenciado na esfera pública, em uma festa de aniversário, em um pátio de escola aos olhos de todos, e não seria escrutinado pelo representante de uma instituição, no caso do romance de Laub, a orientadora escolar. A violência na obra de Lisboa ocorre em espaços íntimos: dentro do ambiente familiar, da casa, do quarto dos pais. Trata-se de uma violência de natureza privada que apenas se torna histórico ao se considerar a opressão feminina dentro da própria instituição familiar. O silêncio feminino perante a autoridade masculina/paternal,



no entanto, também permite ser interpretado como a violência do Estado autoritário que se utiliza da censura para manter o status quo.

Interessante notar que em ambas as novelas os protagonistas suportam sozinhos a dor da violência provocada. As tentativas de se fazer justiça, quando presentes, são incompletas ou não resultam em uma compensação adequada. Após a festa, por exemplo, o protagonista-narrador de Diário da queda entrega à orientadora da escola os responsáveis pela articulação do plano que resultou no grave ferimento de João. Ao tentar consertar o erro, o jovem trai seus amigos e se torna duplamente culpado. Nada que fizesse poderia reparar completamente a dor e a humilhação causada a seu colega, que naturalmente guardaria mágoas em relação ao amigo e a tudo que escola judaica representa. Desse entrave podemos extrair diversas reflexões, como a dificuldade de restituir um dano causado após uma violência planejada, seja ele o bullying escolar, o Holocausto, ou as torturas e assassinatos ocorridos durante regimes ditatoriais na América Latina.

Após a queda, o narrador-personagem de Diário da queda tenta aproximar-se de João e o segue quando este decide se matricular em um colégio não-judaico. No entanto, as reminiscências do trauma permanecem. Nessa nova escola João ganha confiança e se torna um aluno popular, querido pelos novos colegas, e se vinga do amigo que lhe causara humilhação e dor. João expõe o protagonista à vergonha pública, fala de sua religião e dos costumes judaicos na escola que frequentaram, e de como um ano antes quase o matara. Houve justiça? O narrador-personagem agora sente na pele a exclusão daqueles que são vítimas de bullying.

Assim como o ambiente escolar surpreende ao se revelar um espaço extremamente violento e autoritário, é sugestivo observar uma opressão semelhante no espaço rural onde se desenvolve a narrativa de Sinfonia em Branco. Na Fazenda do Ipês, próxima a fazenda de Afonso Olímpio e Otálicia, um marido ciumento mataria sua mulher com dezessete facadas. Também uma menina seria estuprada e assassinada (por Afonso Olímpio?) e seu corpo abandonado em um matagal. Ninguém procuraria o culpado, ao contrário, sugeririam que ela fosse a culpada:



Ela não era muito boa do juízo.

Meio Retardada.

Talvez ela tenha provocado isso, não repararam como andava vestida?

Meio assanhadinha.

Meio sem vergonha. (LISBOA, 2001, p.57).

A fazenda de Afonso Olímpio e as escolas em que estudaria o narrador-personagem de *Diário da queda* são um pequeno Brasil, onde minorias sofrem caladas e algumas vidas valem mais que outras, um terreno fértil para o autoritarismo e o medo. Apesar de João haver conseguido se vingar do narrador-personagem quando os dois se matriculam na nova escola, fazendo com que o antigo colega fosse excluído do convívio com os demais alunos, Clarice tardaria muitos anos para alcançar alguma espécie de sentença: em silêncio sofre com o assassinato da amiga e a indiferença que essa perda é tratada pelas demais pessoas na fazenda. Também sofre vítima do próprio pai que a estupra e da mãe que consente. A forra não aconteceria até o fatídico encontro dela e sua irmã com seu pai na pedreira (sugestivamente o lugar que quando crianças não lhes permitiam brincar) muitos anos após terminado os abusos. Maria Inês vinga a irmã e empurra o pai que morre, o processo de luto pode então iniciar-se. Em *Alegorias da derrota* Idelber Avelar (2003) defende o processo de restituição diante do luto como o único modo em que a libido pode voltar-se a novos objetos, construir uma nova narrativa:

A impossibilidade de substituir ao objeto perdido é reforçado pela suposta indiferença do objeto substituto, o qual, a sua vez, aumenta a sensação de que a experiência da perda não pode ser traduzida através da linguagem. O sobrevivendo confronta assim um buraco negro na função restitutiva do luto. Todo luto demanda restituição, não porque se deseje restaurar o estado anterior à perda – o enlutado costuma saber que isso é impossível, e somente costuma a aceitá-lo em casos extremos de fixação no passado que conduzem a uma melancolia radical – mas porque o luto só se leva a cabo através de uma série de operações substitutivas e metafóricas mediante as quais a libido pode inverter em novos objetos. (AVELAR, 2003, p.283).

Como já enunciado anteriormente, o trauma de Clarice e Maria Inês pode ser lido como uma alegoria à violência sofrida pelo próprio país durante



a ditadura. Durante as celebrações do ano novo em seu luxuoso apartamento no Alto Leblon, por exemplo, Maria Inês descreve uma discussão sobre o filme *O que é isso companheiro?* (2007) e sua chance de ganhar o Oscar de melhor filme estrangeiro de 2011 (44). Dirigido por Bruno Barreto, o filme trata do famoso sequestro de um embaixador americano no Brasil por guerrilheiros de esquerda que lutavam contra o regime militar e que demandavam a libertação de presos políticos. Bastante relevante a afirmação de Sara Brandellero (2008) que percebe na referência a esse emblemático filme um exemplo de como Lisboa sutilmente conecta o presente com o violento passado brasileiro, nos permitindo de essa forma uma leitura dos traumas sofridos pelas duas irmãs como uma alegoria da experiência da própria nação brasileira.

Durante os anos de chumbo do governo Geisel (1974 a 1979) Clarice e Maria Inês são jovens adultas; Maria Inês mora com tia Berenice no Rio de Janeiro, estuda para o vestibular de medicina e é amante do jovem vizinho Tomás, que a idealiza. De Tomás sabemos apenas de sua paixão devassadora por Maria Inês, que almeja uma carreira de pintor e que seus pais são exilados políticos no Chile, detalhe misterioso já que a maioria dos exilados brasileiros abandonaram o Chile com a queda do presidente Salvador Allende. Sobre esse exílio saberemos apenas o essencial, já que qualquer informação poderia comprometer a Tomás e também seus amigos:

Certo dia, os policiais invadiram o pequeno apartamento no Flamengo, que os pais de Tomás haviam comprado apenas dois meses antes. Em busca de livros subversivos. Não os havia mais, tinham sido rasgados e, como de praxe, enviados latrina abaixo. Certa noite apavorada, Tomás viu o avião levantar voo e conduzir seus pais para o exílio. Certa manhã, Tomás acordou e deu-se conta de que tinha vinte anos de idade e que estava só. Só, em todos os sentidos. (LISBOA, 2001, p.22).

Mas tarde saberemos também que Tomás se resigna a não procurar trabalho pois “perigava não encontrar sendo persona non grata, por causa de seus pais” (LISBOA, 2001, p.23).



SUMÁRIO



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com sutileza, o narrador de *Sinfonia em branco* nos conta segredos inconfessáveis, dores íntimas que apenas podem apontar para um trauma histórico compartilhado. Da mesma forma, esperamos ansiosos o desvelar narrativo de *Diário da queda*. Aguardamos detalhes do bullying, do diário do avô, da doença do pai. Ao mergulharmos nosso interesse nessa dor íntima, nesse segredo inexpressável, construímos uma relação metonímica com a dor em seu estado real. Na ausência da “voz grande”, da voz do Estado e da justiça, escutamos essas “vozes pequenas”, a dor abafada que convive com os crimes sem punição.

Mark Seltzer (1998) alerta que essa cultura traumática de interiorização do impacto dificulta o discernimento da própria violência, do que é percepção e fantasia, causa e efeito. O crítico aponta que vivemos em uma “cultura da ferida” onde se dá um voyeurismo espetacular que se alimenta do fascínio da exposição de atrocidades, grandes ou pequenas, que se coletivizam e resultam em indiferença:

Trauma in the pathological public sphere registers not merely the failure of this correct distance, with respect to the symbolic order. The generalization of the category of trauma, such that it becomes coterminous with the category of the subject tout court, registers on one level the failure, the incoherence or wearing out, of this model of the subject. But the wearing out of this model of the subject has become the almodality of the subject: trauma is nothing if not in fashion today. (SELTZER, 1998, p.15).

Acredito que o diagnóstico de Seltzer em relação à exposição da violência íntima seja mais relevante a uma análise da exploração da violência na mídia que na literatura. Em um processo inverso ao que acontece nos meios de comunicação de massa, A “dor pequena” em *Sinfonia em branco* e *Diário da queda* perturba a indiferença e o embrutecimento, e instiga a o diálogo com o trauma histórico. Em ambas obras nos deparamos com o esforço dos protagonistas em acessar um passado violento que escapa à linguagem, impondo aos autores uma revisão sobre como acessar e registrar o encontro com eventos traumáticos do passado. Através do discurso/



realidade fragmentada do protagonista em Diário da queda, acompanhamos um processo de luto íntimo ao mesmo tempo que somos obrigados a refletir sobre processos de lutos históricos. Da mesma forma, através das pausas e fissuras dentro narrativa de Sinfonia em branco, dos relatos inacabados de Maria Inês, de Clarice e de Thomas, vislumbramos um panorama contemporâneo nacional, uma realidade de heterogenias inacabadas, onde se tenta compreender o passado e se busca palavras para expressar a dor.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. Sartre e Brecht - engajamento na literatura. Cadernos de Opinião, v. 2, p. 28-37, 1975.

\_\_\_\_\_. Teoria estética. Ediciones Akal, 2004.

AVELAR, Idelber. The Untimely Present: postdictatorial Latin American fiction and the task of mourning. Duke University Press, 1999.

\_\_\_\_\_. Alegorias da derrota: a ficção pós-ditatorial e o trabalho do luto na América Latina. Editora UFMG, 2003.

BARRETO, Bruno. O que é isso companheiro?. Rio de Janeiro: Filmes do Equador, 1997.

BRANDELLERO, Sara. Family secrets and national trauma in the work of Adriana Lisboa. Journal of Iberian and Latin American Studies, v. 14, n. 2-3, p. 133-140, 2008.

DERRIDA, Jacques et al. Espectros de Marx: el estado de la deuda, el trabajo del duelo y la nueva internacional. Trotta, 2003.

FONTES, Maria Aparecida Rodrigues. Identidad y representación en la literatura brasileña contemporánea. Taller de Letras. n. 44, p. 87-101, 2009.

LAUB, Michel. Diário da queda. Editora Companhia das Letras, 2011.

LISBOA, Adriana; FAVILLA, Sara. Sinfonia em branco. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

SANTIAGO, Silvano. Vale quanto pesa: ensaios sobre questões político-culturais. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

SCHØLLHAMMER, Karl Erik. Para uma crítica do realismo traumático. Soletas, n. 23, p. 19-28, 2012.



SELIGMANN-SILVA, Márcio. A história como trauma. Catástrofe e representação. São Paulo: Escuta, p. 73-98, 2000.

SELTZER, Mark. Serial killers: Death and life in America's wound culture. New York: Routledge, 1998.

SÜSSEKIND, Flora. Literatura e vida literária: polêmicas, diários & retratos. J. Zahar, 1985.

STEIN, Flávio. Um escritor na Biblioteca: Michel Laub. Cândido: Jornal da Biblioteca Pública do Paraná. v.29, p.5, 2013.

PIGLIA, Ricardo. Formas breves. DEBOLS! LLO, 2014.



Driene de Nazaré Silva Sampaio  
Drieli Leide Silva Sampaio  
Amanda Karen Madonna Fernandes Campos

# Narrativas feministas no período de repressão



# 6



### Resumo

Este trabalho se propõe a analisar as narrativas de mulheres feministas no regime da ditadura militar brasileiro. O corpus dessa pesquisa se constrói da mesa redonda publicada no caderno Folhetim, do jornal Folha de São Paulo, sob o título: "A mulher já não queima sutiã!". Para isso, buscamos analisar as narrativas de acordo com os seguintes procedimentos apresentados por Motta (2013): a) Recomposição do acontecimento histórico; b) Identificação do conflito na narrativa; c) Construção de personagens discursivas; d) Estratégias comunicativas; e) Relação comunicativa; f) Metanarrativas. Esse artigo é constituído pela pesquisa documental e visa contribuir para a discussão sobre o feminismo no Brasil no período pós ditadura militar.

### Palavras-chave:

Brasil. Feminismo. Ditadura Militar. Narrativa.

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo fazer uma análise da mesa redonda, “A mulher já não queima sutiã!”. Narra a entrevista com três cientistas sociais que falam sobre a igualdade de direitos, construída do ponto de vista da narrativa jornalística, no caderno Folhetim, do Jornal Folha de São Paulo, mais precisamente no caderno Folhetim, referente a data de 30 de setembro de 1979, período em que se vivia sobre o regime da ditadura militar no Brasil.

Para tanto, foi utilizado o método da análise pragmática da narrativa jornalística adotado por Luiz Gonzaga Motta em diálogo com conceitos jornalísticos, como: análise pragmática e cultural da narrativa e procedimentos pragmáticos da narrativa jornalística. Dessa forma a análise está dividida em seis partes que são: 1) Recomposição do acontecimento histórico: faremos uma recapitulação do momento político e social do Brasil no período da ditadura, afinal, “sem uma história completa a análise da narrativa é impossível[...]é preciso, pois, conectar as partes, identificar a serialidade temática e o encadeamento narrativo cronológico para compreender o tema como síntese” (MOTTA, p.4, 2013); 2) Identificação do conflito na narrativa: nos aprofundaremos no período específico da década de 79, ano da entrevista, atentando para a relação do movimento feminista brasileiro, esse movimento é de grande importância já que “o conflito é o elemento estruturador de qualquer narrativa[...] é o núcleo em torno do qual gravita tudo o mais na narrativa (MOTTA, p.5, 2013); 3) Construção de personagens discursivas: apresentaremos as três entrevistadas: Mariza Correa, Verena Stolcke, Rozalina Santa Cruz Leite, afim de entender que significância essas mulheres têm na história do movimento feminista do Brasil para serem figuras que porta-vozes das mulheres brasileiras no jornal, levando em conta que “deve-se, portanto, evitar a análise psicologista ou social da personagem e concentrar as observações de sua representação como figura do discurso jornalístico (MOTTA, p.7, 2013); 4) Estratégias comunicativas: nessa sessão procuraremos responder que imagem a entrevista cria das entrevistadas e do assunto que elas estão falando, nesse contexto



é necessário observar as estratégias de objetivação e de subjetivação da reportagem, para tal nos atentemos as frases de destaque na entrevista e o título; 5) Relação comunicativa: é o espaço que iremos analisar o contrato comunicativo, tal contrato é construído pelo narrador, atentando-se para o público leitor, a fim de “retomar aqui as ideias da estética da recepção sobre o ato de leitura dos dramas e tragédias reportados” (MOTTA, p.12, 2013); 6) Metanarrativas: é onde poderemos entender o fundo moral da história. Cabe ressaltar que “as narrativas jornalísticas, por mais que se pretenda isenta e imparcial, é também fortemente determinada por um fundo ético ou moral” (MOTTA, p.14, 2013).

O Folhetim foi lançado no dia 22 de janeiro de 1977 tendo sua primeira publicação no dia 23 de janeiro do mesmo ano, ou seja, um dia após seu lançamento. Trata-se de um caderno dominical publicado pela Folha de São Paulo composto por um tema principal que era também a ilustração da capa, atualidades nacionais e internacionais e humor, além de programações de entretenimento da semana como shows, cinema, etc. O objetivo do jornal era criar um caderno cultural com humor, diferente do modelo convencional.

Três anos após seu surgimento o Folhetim ganhou uma comissão editorial e passou a tratar de temas sociais fazendo uma ligação que se aproximasse mais da universidade trazendo debates e mesas redondas com o intuito de não ser apenas uma imprensa informativa, mas também formadora. Em 1982 o caderno deixou de ter uma ligação direta com o público acadêmico buscando uma linha mais teórica e menos descritiva. Sua última edição foi lançada no dia 25 de março de 1989. Atualmente serve como base para leitura daquilo que foi publicado em uma época onde a imprensa era controlada pelo regime militar.

## RECOMPOSIÇÃO DO ACONTECIMENTO HISTÓRICO

A Ditadura Militar foi o período da história brasileira que durou de 1 de abril de 1964 até 15 março de 1985, caracterizado para autores como



(NETTO, 2000) “um regime político ditatorial-terrorista” e que não pois fim a “[...]nenhum dos grandes e decisivos problemas estruturais da sociedade brasileira” (NETTO, 2005), ao passo que ao finalizar seu processo a ditadura representou “o desastre nacional em que se resume o saldo da ditadura para a massa do povo brasileiro desenhou uma sociedade de características muito distintas das existentes naquela em que triunfou o golpe de abril. (NETTO, 2005). Em linhas gerais o golpe representou em termos econômicos, sociais e político brasileiro uma dependência econômica no sistema capitalista, e um discurso anticomunista repressivo e violento. Mas também representou a efervescência do protagonismo político de diversos setores comprometidos com os processos democráticos, dentre eles artistas, estudantes, classe trabalhadora e diversos outros setores da sociedade.

Apesar da forte repressão, as mulheres não deixaram de lutar pelos seus direitos, muitas participaram ativamente da resistência contra o regime ditatorial, seja em clube de mães, movimento estudantil, luta armada em guerrilhas e tantas outras maneiras que de alguma forma pudessem contribuir para a ruptura da ditadura, e por conta disso, muitas mulheres foram presas, torturadas e mortas. Como podemos ver na fala de Verena Stolcke, no Folhetim:

“É inegável: a mulher criou um espaço político no qual a mulher teve de se manifestar e participar ativamente” (Verena Stolcke, 1979)

Sem dúvida a mulher nesse período foi marcado por muita resistência e resiliência<sup>1</sup>. Mudou ainda mais o papel social da mulher na sociedade brasileira, em meio a crise, muitas mulheres, especialmente as pobres, tiveram que sair da condição dona de casa, condição tão incentivada nas décadas posteriores, para ir ao mercado de trabalho a fim de ajudar no orçamento familiar. Enquanto sujeito social, as mulheres puderam compreender que muitas de suas condições específicas se davam através do patriarcado e sexismo, como a questão da violência contra mulher. Os crimes contra a mulher ganharam uma posição de grande relevância para fortalecer o argumento

1. Assistir documentário: Memórias Femininas da Luta Contra a Ditadura Militar (2015). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=YWtuhUsn5ao>>. Acesso em: 12,dez 2019.





de que a mulher era vítima de um poder patriarcal e machista. Durante a ditadura, havia aspectos de torturas que eram especialmente para as mulheres, como estupro coletivo, atos na genitália, ameaças de abortos<sup>2</sup> e etc.

“Um aspecto importante: a tortura sofrida pela mulher começou a conscientizar-se da violência específica contra ela” (Mariza Correa, 1979)

“Mas pelo fato de ser mulher, a maneira pela qual fui torturada revestiu-se de caráter específico. fui torturada despida, sendo o meu corpo um objeto especial de gozação e de humilhação[...]o fato de eu ser casada igualmente também serviu de motivo de chacota. queriam a todo custo que eu confessasse na frente do meu marido que eu tinha amantes. Sob tortura tentaram me fazer confessar casos inexistentes”. (Rosalina Santa Cruz Leite. 1979)

Em 1979, a população estava cada vez mais organizada, aumentou as reivindicações por direitos. No que tange os direitos das mulheres, o movimento feminista conquistou a promulgação da Lei nº 6.683, conhecida como Lei da Anistia, conseguindo em 1975 a anistia dos cidadãos brasileiros tidos como presos políticos da ditadura condenados em nome da Lei de Segurança Nacional. Até hoje têm-se pautas de reivindicações do movimento feminista que veio a partir das vivências desse período, entre elas temos: questões como aborto, equiparação salarial, violência contra mulher.

“embora estejamos todos unidos na luta contra a repressão e a injustiça social, não se pode tentar ocultar os problemas específicos da mulher” (Mariza Correa, 1979)

## IDENTIFICAÇÃO DO CONFLITO NA NARRATIVA

O conflito identificado na entrevista analisada é o movimento de luta das três cientistas sociais, Mariza Correa, Verena Stolke e Rosalina Santa Cruz Leite, pelo feminismo no período da ditadura militar. A entrevista do caderno é iniciada pelo seu clímax sendo necessário para a contextualização e faz parte da estratégia utilizada de modo a fazer com que o leitor resgate sua memória sobre determinado caso, como cita Motta:

2. Assistir documentário: Ditadura militar e violência sexual . Glenda Mezarobba. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0rY9KK69XXE>>. Acesso em: 12, dez 2018.



na narrativa jornalística é normal a história começar pelo clímax[...] são reforços para memória cultural do receptor, conexões que faltam e precisam ser trazidas para a compreensão das relações[...] são estratégias de linguagem, movimentos retrospectivos para recuperar a memória de eventos ou episódios anteriores ao presente da ação e têm uma funcionalidade orgânica na história. (MOTTA, 2008, p.6)

O clímax se dá no momento em que a jornalista Cecília Prada faz a pergunta sobre qual seria a mudança de comportamento da mulher brasileira na década de 70, através das respostas das entrevistadas pode-se observar que elas acreditam e apoiam essa luta e a mudança da mulher. Havendo assim uma progressão de episódios, que deixa claro o ponto de vista das cientistas. A matéria é construída com base exclusiva na fala das entrevistadas o que proporciona uma verdade absoluta na fala quanto às estratégias comunicativas.

Segundo as entrevistadas, a jovem da década de 70 é mais independente, não possui como objetivo principal somente o casamento e filhos, ela busca a realização pessoal. A mulher universitária coloca sua carreira em prioridade, programando casamento para depois. Já é possível ver mulheres morando sem os pais ou até mesmo dividindo casa em grupos de ambos os sexos, levando em conta que na década anterior era algo muito raro, já que as jovens só saíam da casa dos pais após o casamento. (CORREA, 1979).

Por muitos anos a mulher era vista como propriedade do pai e posteriormente do marido, tendo ele total liberdade sobre sua vida, tinha como função protegê-la e mantê-la no que era considerado até então seu devido lugar que era o lar. Nesse primeiro momento a luta da mulher era sobre o direito da política, educação, e ao mercado de trabalho.

ao homem cabia então a função de protegê-las de si mesmas, criando dessa forma a defesa da honra que dava a ele o direito sobre os seus corpos e suas vidas. Era considerado seu dever enquanto cidadão e ser humano piedoso mantê-las no seu devido lugar: o lar. Até mesmo os sentimentos de paixão e amor eram condicionados, o primeiro seria um ato de inconsequência, enquanto que o segundo se consolidaria em um casamento duradouro (MACHADO, 2000).

O movimento feminista da década de 70 foi marcado pela ordem política que se tinha no país, no ano de 1975 a ONU declarou como sendo o



Ano Internacional da Mulher e com isso já podia ver os resultados das lutas que tiveram como influência o feminismo europeu. Neste mesmo período no Brasil começou a aparecer nas ruas feministas militantes dando uma visibilidade, sobretudo na resistência da mulher em relação à ditadura. O reconhecimento da ONU favoreceu para que houvesse ainda mais movimentos sociais e com isso expandindo o espaço da mulher, como por exemplo, o Movimento Feminino pela Anistia passando existir abertamente.

Segundo Correa(1979), as mulheres das gerações anteriores tiveram uma grande influência na mudança da jovem da década de 70, tendo uma participação cada vez maior em setores que até então era apenas destinados a homens, além de que com a descoberta dos métodos anticoncepcionais a mulher passou a ter uma certa liberdade sexual, podendo ter o direito de escolha de não gerar um filho proporcionando uma vida sexual fora do que era aceitado como comum.

Foi no movimento feminista dos anos 70 que se coloca em pauta a legalização do aborto como sendo uma questão prioritária da mulher, buscando o direito de escolha de ter ou não o filho e o livre exercício da sexualidade, levando em conta que ao lutar pela liberação do aborto a mulher não se posiciona sobre ser ou não “a favor da vida”, mas sim, não deixar que o Estado decida por si se deve ou não interromper a gravidez.

## CONSTRUÇÃO DE PERSONAGENS DISCURSIVAS

A mesa redonda é composta por três mulheres cientistas sociais com o intuito de analisar a mudança de comportamento da mulher brasileira na década de 70. Essas mulheres, Mariza Correa, Verena Stolcke, Rozalina Santa Cruz Leite são de grande relevância para o movimento feminista brasileiro.



Mariza Correa<sup>3</sup> foi antropóloga, jornalista, cientista social, professora e pesquisadora da Unicamp no curso de Antropologia e, posteriormente no PAGU- Núcleo de Estudos Sobre Gênero, que hoje os Cadernos de Pagu é uma grande referência em pesquisa para estudos de gênero. Suas pesquisas eram voltadas aos temas: gênero, corporalidade, feminismo, antropologia, ela morreu aos 71 anos em 2016. Sobre o movimento feminismo no Brasil da década de 70, podemos citar o artigo “Do feminismo aos estudos de gênero no Brasil: um exemplo pessoal”, artigo publicado no Caderno Pagu, pela pesquisadora onde ela traça o movimento feminista brasileiro da época.

O movimento feminista no Brasil contemporâneo, que teve sua maior expressão na década de 1970, esteve intimamente articulado com outros movimentos sociais da época: movimentos populares – que iam desde a luta por moradia, passando por melhores condições de vida (água encanada, luz, transporte), até a luta pela criação de creches nas fábricas e universidades (o que era uma lei antiga, mas não cumprida); movimentos políticos – aí incluídos os movimentos pela anistia aos presos políticos, pela luta contra o racismo, pelos direitos à terra dos grupos indígenas do país e o movimento dos homossexuais. (CORREA, 2001, p.13)

Rosalina Santa Cruz Leite<sup>4</sup> é cientista social, assistente social, professora do curso de Serviço Social na PUC. Suas pesquisas alcançam os temas de gênero e direitos humanos. Durante a ditadura ela foi militante e presa política, é uma sobrevivente das torturas que foram feitas durante um ano e um mês. Foi casada com Geraldo Leite que também era militante e foi preso. Segundo seu depoimento para o Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil-CPDOC, a militância no movimento feminino foi um momento empoderador para ela :

Que esse é o momento de 70, não é, de 75, 74. E nesse momento também teve uma coisa muito importante para mim, que foi a minha militância no movimento feminista. Porque quando foi em 75... Meu irmão sumiu em 74, eu estava... saindo desse sufoco enorme. E a prefeitura estava também muito

3. Assistir vídeo: Mariza Corrêa: Uma antropóloga e sua antropologia. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=K4j4L12c8-E>>. Acesso em: 12, dez, 2018.

4. Assistir documentário: Ditadura - Depoimento #35 Rosalina Santa Cruz. Disponível em:< <https://www.youtube.com/watch?v=2KoZbQx7D4E>>. Acesso em: 12, dez 2018.

ruim, a direita estava muito forte. Então eu comecei a militar no movimento de mulheres; pelo meu desejo de militância, era uma militância mais protegida, e eu entrei num jornal chamado Brasil Mulher. Fui conselheira editorial desse jornal durante muito tempo. E foi uma experiência também impressionante. Eu me transformei; quer dizer, foi um outro lado. Porque com a luta armada, com essa vida anterior, eu tinha muitos questionamentos em relação à questão da mulher. Mas isso mudou muito com minha militância feminista. Então o feminismo foi muito importante para mim. (SANTA CRUZ, 2002)

Verena Stolcke<sup>5</sup> assim como Mariza Correa, ela também é antropóloga, e foi professora na UNICAMP. Foi durante os períodos da ditadura militar brasileira que ela ficou como responsável em fundar o curso de Antropologia na UNICAMP, nesse processo, ela se tornando a primeira mulher professora do instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP, atualmente ela é professora e pesquisadora na Universidade Autônoma de Barcelona. Das entrevistadas ela é a única de nacionalidade alemã, suas pesquisas estão voltadas a discussões sobre classe social, gênero, racismo.

Como podemos perceber as entrevistadas tem uma relação de pesquisa com as questões de gênero que vai além de suas experiências profissionais; suas experiências pessoais as fizeram serem destaques no período da ditadura, tornando-as vozes das mulheres brasileiras na mesa redonda organizada no Folhetim.

“a influência concreta dos movimentos feministas que fez com que muitas mulheres começassem a questionar o próprio papel tradicional, no lar, afastadas de toda a vida produtiva do País” (Mariza Correa, 1979)

## ESTRATÉGIAS COMUNICATIVAS

A imagem que o Folhetim cria das entrevistadas é que são mulheres pesquisadoras sobre gênero, militantes e engajadoras políticas que vem ao público falar sobre o a mudança comportamental das mulheres na década

5. Assistir vídeo: Verena Stolcke: Construcción de gênero. Disponível em: < [https://www.lai.fu-berlin.de/es/e-learning/projekte/frauen\\_konzepte/projektseiten/frauenbereich/stolcke/videos/antwort4/index.html](https://www.lai.fu-berlin.de/es/e-learning/projekte/frauen_konzepte/projektseiten/frauenbereich/stolcke/videos/antwort4/index.html) >. Acesso em: 12, dez 2018.



de 70. Em meio a resistência à opressão, machismo, patriarcado e sexismo, as mulheres vão conquistando espaços que antes eram socialmente aceitos somente para os homens. Podemos perceber isso deste o título: “A Mulher já não queima sutiã!” em uma análise subjetiva, o que nos chama atenção é a palavra “sutiã” que significa “apoio”, uma peça para sustentar os seios da mulher. É originário ao público feminino, seu significado social atualmente carrega uma vertente positiva e outra negativa, do ponto de vista positivo é uma peça que está agregada a estética feminina, principalmente sobre a moda; já no contexto negativo, é uma peça que prende, esconde, traz desconforto e não-liberdade.

Esse atrelamento ao significado negativo do significante sutiã, nos retoma uma memória discursiva que leva ao ato de “Queimar Sutiã”. Em 1968 queimar sutiã foi um ato de protesto em favor dos direitos femininos, com mais de 400 mulheres militantes do WLM (Women’s Liberation Movement) nos Estados Unidos, foi justamente pelo sutiã ter um significado negativo de opressão às mulheres que elas o queimaram por representar imposição a estética e a beleza. Esse ato aconteceu no momento que o Estados Unidos chamava atenção nacional e internacional com o concurso Miss América. O ato foi tão provocador para a ética e moral social que virou um ícone da luta das mulheres no mundo todo. Até hoje é lembrado e tem igual significado como símbolo da luta dos direitos feministas<sup>6</sup>.

Ainda sobre o título, as palavras: “já não” nos leva a intenção objetiva da frase, se antes as mulheres protestavam em atos como queimar o sutiã, no período que a mesa redonda do folhetim retrada, elas “Já Não fazem mais isso, isso nos leva a entender que na década de 70 houve uma nova onda de feminismo, suas pretensões e formas de militâncias já não eram mais de queimar sutiã, durante a entrevista percebemos o quanto o movimento feminismo foi mudando, os historiadores chamam essas mudanças de “ondas ou fases do feminismo”. O “Já Não” escolhido no título revela essa ruptura, com

6. Assistir vídeo: Queima de sutiã. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kAAIG0yH24A&list=PLr-C82JGCcZzDYLdan0eO9inAxUo7JCoH&index=7&t=0s>>. Acesso em: 12, dez 2018.



a primeira fase do feminismo reconhecido pela “Sufragistas”, pela conquista do voto. Em meados da década de 50 começa o movimento político feminismo, que é o que abrange a época da mesa redonda que é o corpus dessa pesquisa publicada em 1979. Essa segunda onda do feminismo vai até os anos 90, mas seu momento mais ativo foi entre as décadas 60 e 70, onde ganha força falando sobre sexo, gênero, identidade.

a libertação da mulher jovem se fez através do progresso na descoberta dos anticoncepcionais, pois somente assim ela pôde ter uma vida sexual desvinculada dos esquemas tradicionais” (Mariza Correa, 1979)

“hoje, vivemos um momento em que os grupos feministas se multiplicam e tentam repensar o problema da mulher em relação à sociedade e em relação ao homem. Queremos saber quais são os problemas que unem as mulheres entre si, apesar de pertencerem a classes sociais diversas. Bem é preciso lembrar que nós três hoje, aqui, estamos falando por nós, e não por outros grupos” (Mariza Correa, 1979)

“os grupos de mulheres jovens estão tão interessados em discutir a equiparação salarial quanto a questão do prazer sexual. Muito pouco se discute isso, o que prova a tremenda repressão sexual que ainda se exerce sobre a mulher” (Mariza Correa, 1979)

Como podemos perceber nos trechos das falas acima, o movimento de mulheres na segunda etapa do feminismo já era muito mais politizado. As mulheres organizadas politicamente estavam determinadas a transgressão ética e moral da sociedade patriarcal, o discurso dessas mulheres já não buscavam ser somente reconhecidas, mas buscavam conquistar seus espaços sociais contrapondo o discurso do poder patriarcal.

## RELAÇÃO COMUNICATIVA

De acordo com o formato adotado pelo caderno Folhetim relacionado com o contexto histórico da época, a mesa redonda com as três cientistas sociais foi desenvolvida para o público universitário e também para aqueles que se interessam pelo tema. Há um contrato construído pela jornalista através do modo em como ela dirigiu a entrevista levando o nome de mesa redonda, de modo a ser um formato comum dentro do meio acadêmico e



se tratando de professoras universitárias e com isso, o jornal confirma o modelo que pretendia seguir naquele momento; os trechos em destaque antes de determinadas perguntas mostram que todas elas fazem uma ligação de forma direta começando por “A ditadura criou um espaço para a mulher” e terminando em “O homem está perdendo a sua identidade”, nos levando a pensar que a mulher ao lutar por seus direitos resulta da perda da identidade do homem, isso se dá porque é um momento em que o homem sofre por ter sido criado como obrigação de ser “machão” e com isso não se adapta as novas obrigações, afirma SOUZA CRUZ(1979); outro fato que pode ser também tomado como contrato é a escolha de três mulheres que fazem parte de algum movimento pela luta da mulher, onde cada uma teve sua participação, de certo modo, no período da ditadura, com o objetivo de passar uma verdade maior com a entrevista, segundo Motta(2013) a comunidade jornalística reproduz uma convenção em que emissores e destinatários entendem o jornal como um local de verdade.

## METANARRATIVAS

A narrativa mesmo sendo fictícia é formada por um fundo moral e ético, na narrativa jornalística isso também acontece por mais imparcial que se tente ser.

A narrativa jornalística, por mais que se pretenda isenta e imparcial, é também fortemente determinada por um fundo ético ou moral. (...) Nenhuma notícia está nos jornais sem que haja uma razão ética ou moral que justifique seu relato. É o pano de fundo sobre o qual se desenvolve a sequência de notícias sobre um determinado assunto. (MOTTA, 2003 p.14)

Na matéria jornalística “A mulher já não queima sutiã!” temos como fundo ético a mudança de comportamento da mulher brasileira, uma vez que ela vem se opondo ao modelo de mulher patriarcal. A mulher hoje não vai mais a universidade para apenas encontrar com seu marido, mas sim porque agora faz parte dela como no exemplo dado por uma das entrevistadas. Com a notícia podemos ver também que já existiram outros movimentos que tinham como objetivo lutar pelos direitos da mulher, desse modo a notícia que o Folhetim traz faz uma ruptura ao modo machista existente no Brasil.





## CONCLUSÃO

O sujeito mulher na sociedade se tornou hoje, em sua magnitude, um elemento transformador. No Brasil, ao longo da história podemos ver diversas mulheres assumindo seus diversos papéis sociais. Colonialismo, Escravidão, Ditadura, Pós-Modernidade foram momentos marcado na história brasileira onde mulheres foram resistência, resiliência, reexistência. Atualmente acreditamos que vivemos o momento de transição da terceira para a quarta geração do feminismo, em todo caso, falar de feminismo hoje é falar de performatividade, decolonialismo, transgressão, gênero, sexismo, misoginia e entre tantas outras coisas que fazem as mulheres se reexistir e empoderar na tomada de consciência sobre “o que é ser mulher hoje?”. A mudança de comportamento da mulher apresentada na mesa redonda intitulada “A mulher já não queima sutiã!”, de 1979, nos faz analisar o discurso que revelam as conquistas das mulheres ao longo da história, dessa forma o discurso feminista é o contradiscurso do poder patriarcal que sustenta o machismo.

## REFERÊNCIAS

CORREIA, Mariza. Do feminismo aos estudos de gênero no Brasil: um exemplo pessoal. In: Dossiê: Feminismo Em Questão, Questões Do Feminismo. *Cadernos Pagu*. n.16.Campinas-SP. 2001. p.13-30.

MACHADO, Maria Clara T. a categoria Gênero, cotidiano e cultura: O diálogo com as fontes documentais. *Cadernos Femininos*, vol.07, 1999/2000.

MOTTA, Luiz Gonzaga. *Análise Crítica de Narrativa*. Brasília: UNB, 2013.

NETTO, José Paulo. Ditadura e Serviço Social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64. 8.ed.- São Paulo: Cortez, 2005.

SANTA CRUZ, Rosalina de. *Rosalina de Santa Cruz* (depoimento, 2002). Rio de Janeiro, CPDOC/MINISTÉRIO DA PREVIDÊNCIA E ASSISTÊNCIA SOCIAL - SECRETARIA DE ESTADO DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2002.



## ORGANIZADORES

### ÉDERSON LUÍS SILVEIRA

Doutorando e Mestre em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Membro-pesquisador do Grupo de Pesquisa Estudos Michel Foucault e os Estudos Discursivos (UFAM/CNPq) e do Grupo de Pesquisa Formação de Professores de Línguas e Literatura (FORPROLL/CNPq). E-mail: ediliteratus@gmail.com

### WILDER KLEBER FERNANDES DE SANTANA

Doutorando e Mestre em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Mestre e Bacharel em Teologia pela Faculdade Teológica Nacional (FTN/CNE). Membro-pesquisador do Grupo de Pesquisa em Linguagem, Enunciação e Interação (GPLEI/UFPB/CNPq). E-mail: wildersantana92@gmail.com

## SOBRE OS AUTORES E AS AUTORAS

### AMANDA KAREN MADONNA FERNANDES CAMPOS

É estudante do curso de Licenciatura em Letras, pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Também é aluna-pesquisadora do Grupo de Estudos sobre Discurso e Memória (GEDEM/UFOP). E-mail: amandakfernandesc@gmail.com

### ANGELA RODRIGUEZ MOONEY

É doutoranda em literatura no Departamento de Espanhol e Português da Tulane University e professora adjunta de espanhol no Departamento de Inglês e Línguas Estrangeiras da Texas Woman's University. Em sua tese "Women Out of Place/ Mulheres Fora do Lugar: Gender and Displacement in Contemporary Brazilian Narrative", ela investiga o deslocamento como modalidade de discursos metafóricos de questionamento de processos identitários em romances e filmes contemporâneos brasileiros de autoria feminina. Angela M. Rodriguez Mooney possui mestrado em Romance Languages pela University of New Orleans, especialização em comunicação pela Universidade de Santiago de Compostela e graduação em



jornalismo pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. E-mail: gemooney@gmail.com

### DRIELI LEIDE SILVA SAMPAIO

É Turismóloga, Especialista em Educação Superior e atualmente é estudante do Curso de Licenciatura em Letras, pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), também é Aluna-Pesquisadora do Grupo de Estudos em Discurso e Memória (GEDEM / UFOP) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Discurso, Ensino, Línguas, Identidades e Culturas (GEP-DELIC / UNIFAP) E-mail: drielisampaio@gmail.com

### DRIENE DE NAZARÉ SILVA SAMPAIO

Bacharel em Serviço Social pela Universidade Federal do Pará- UFPA (2016). Especialista em Saúde da Mulher e da Criança pelo Programa de Residência Multiprofissional da Universidade Federal do Pará- UFPA (2018). Cursando o Programa de Pós graduação em Gestão de Políticas Públicas e Serviço Social, pela Escola Superior da Amazônia- ESAMAZ. Mestranda do Programa de Pós Graduação em Linguagens e Saberes na Amazônia- PPLSA pela UFPA. Os interesses de estudos relacionam-se aos temas de práticas locais de saúde, Política Pública de Saúde, Direitos Humanos e Diversidade Étnico-racial, Identidade e Cultura. Tem experiência na área de Serviço Social, com ênfase em Serviço Social da Saúde. E-mail: drienesamp@gmail.com

### ELIZÂNIA SOUSA DO NASCIMENTO

É Professora Assistente I da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (UEMASUL). É Mestra em Educação pela Universidade Federal do Piauí (2013). Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (2005). Bacharel em Teologia com Concentração em Educação Cristã pelo Seminário Cristão Evangélico do Norte (1999). Especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Federal do Maranhão (2008) e Especialista em Teologia pela Escola Superior de Teologia do Rio Grande do Sul (2008). Desenvolve pesquisas no campo da História da Educação desde a graduação, concentrando-se especialmente nas seguintes áreas: História da Educação e Reforma Protestante, História da Educação, Gênero e Religião e História do Ensino Secundário no Maranhão. Atualmente, no Doutorado pela Universidade de São Paulo – FEUSP, desenvolve pesquisas sobre internatos religiosos no interior do Maranhão entre as décadas de 1950 a 1970. Email: elizzania@hotmail.com



## RENATO CABRAL REZENDE

É doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), com período sanduíche, como visiting scholar, na Universidade da Califórnia Berkeley (EUA). Professor Adjunto da Universidade de Brasília. É também docente colaborador da Escola da Advocacia-Geral da União (EAGU) na área de Retórica e Argumentação Jurídica. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística Textual, Sociolinguística Interacional, Linguística Antropológica, Políticas Públicas de ensino de Língua Portuguesa. Interessa-se pelos temas: mecanismos de produção textual de sentidos; práticas comunicativas orais e escritas e direitos humanos. E-mail: renato.rcr@gmail.com

## RODRIGO SARRUGE MOLINA

Professor adjunto da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) na área de Fundamentos da Educação. Realizou Pós-Doutorado na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC). É doutor e mestre em Educação na área de Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Foi pesquisador da Capes no Departamento de História da Università degli Studi di Torino (Itália) e historiador do museu da Universidade de São Paulo (USP/Esalq). É graduado em Pedagogia e História. E-mail: molinaprof@hotmail.com

## SARAH KELLY MATTOS PIASENTIN-PIEDADE

Pós-graduanda em Educação e Relações Étnico-Raciais pelas Faculdades Integradas Campos Salles; Bacharela e Licenciada em Letras – Português/Inglês pela Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp); Bacharela em Jornalismo pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Tem experiência nas áreas de Comunicação Social, Educação e Terceiro Setor. Atua como professora na Rede Municipal de Ensino de São Paulo e na Rede Privada. Tem interesse pelos seguintes temas: práticas comunicativas orais e escritas, aquisição de linguagens, educação para os direitos humanos. E-mail: sarah\_piasentin@hotmail.com



## ÍNDICE REMISSIVO

## A

aborto 112, 114  
 abusos 51, 65, 95, 100, 102  
 agricultura 11, 56, 73  
 anos de chumbo 56, 86, 103  
 anticomunista 68, 69, 86, 111  
 antidemocráticos 17, 18

## C

CALQ 58, 61, 65, 68, 69, 70, 71, 72  
 cárcere 66, 67, 68  
 censura 95, 96, 101  
 civismo 76, 79  
 comunista 16, 59, 62, 63, 65, 67, 68,  
 80, 87, 88  
 concernência 35  
 conquistas 12, 120  
 conservadorismo 10, 15, 51, 70  
 corrupção 80, 86  
 cultura 20, 73, 76, 77, 80, 82, 87, 88,  
 89, 94, 104, 120

## D

democracia 17, 18, 21, 24, 25, 87, 88  
 depoimento 38, 42, 43, 44, 46, 49, 115,  
 120  
 descontinuidade 34, 35, 39, 51  
 desigualdade 28  
 direita 55, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 71,  
 72, 95, 116  
 direitismo 26, 27  
 direitos 12, 51, 57, 72, 87, 88, 95, 109,  
 111, 112, 115, 117, 119, 123

direitos humanos 51, 57, 72, 88, 95,  
 115, 123

disciplina optativa 25, 26

disciplinas 77, 78, 80, 81, 89

discursos 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 17,  
 18, 21, 22, 24, 27, 28, 33, 51,  
 76, 83, 92, 95, 121

ditadura 9, 10, 11, 14, 15, 17, 18, 19,  
 21, 22, 23, 24, 25, 26, 30, 31,  
 32, 34, 36, 51, 52, 53, 55, 56,  
 57, 59, 63, 64, 65, 66, 67, 68,  
 72, 73, 86, 88, 92, 95, 98, 103,  
 108, 109, 111, 112, 114, 115,  
 116, 119

ditadura militar 9, 11, 15, 18, 19, 21, 22,  
 23, 25, 59, 95, 108, 109, 112,  
 116

## E

educação 11, 56, 57, 58, 73, 77, 78, 79,  
 80, 86, 88, 89, 90, 113, 123

Educação Moral e Cívica 11, 76, 78, 79,  
 80, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89

entrevista 12, 33, 38, 39, 40, 44, 48,  
 49, 52, 53, 61, 62, 66, 100, 109,  
 110, 112, 117, 118, 119

entrevistas 11, 34, 36, 37, 50, 55, 72  
 enunciado 21, 22, 23, 24, 102

escola 55, 56, 58, 63, 64, 67, 70, 73,  
 74, 77, 79, 80, 81, 86, 87, 99,  
 100, 101, 102

esquerda 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62,  
 66, 67, 69, 70, 71, 72, 75, 96,



## 103

Estado Novo 9, 19, 79, 90, 95  
 Estados Unidos 56, 57, 58, 70, 72, 117  
 estruturação 32, 33, 34  
 estudantes 23, 24, 26, 39, 58, 59, 60,  
 61, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70,  
 71, 72, 74, 100, 111  
 estudo 50, 55, 56, 57, 77, 78, 87, 88,  
 94  
 ética 95, 117, 118, 119  
 exclusão 16, 27, 34, 94, 97, 101

## F

feminismo 12, 108, 112, 114, 115, 116,  
 117, 118, 120

## G

ginásios Bandeirantes 81, 88  
 golpe 23, 26, 29, 55, 57, 58, 59, 61,  
 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70,  
 71, 72, 73, 74, 76, 78, 80, 83,  
 88, 111  
 governo 8, 9, 11, 16, 17, 25, 26, 55, 56,  
 57, 58, 63, 69, 71, 72, 76, 81,  
 83, 86, 88, 96, 99, 103  
 governo maranhense 11, 76  
 greve 70, 71, 72

## H

hierarquização 16, 35  
 holocausto 94, 100

## I

igualdade de direitos 12, 109  
 instituição 17, 24, 36, 55, 56, 59, 61,  
 68, 70, 73, 77, 85, 89, 99, 100

## J

jornal 10, 17, 18, 22, 23, 26, 65, 69, 81,  
 84, 108, 109, 110, 116, 119

## L

lideranças 16, 39  
 linearidade 35, 48  
 linguagem 25, 33, 50, 93, 95, 96, 102,  
 104, 113  
 literatura 11, 19, 20, 87, 92, 93, 94, 95,  
 96, 97, 98, 104, 105, 121  
 luta armada 111, 116

## M

machismo 12, 117, 120  
 memória 10, 15, 23, 24, 25, 31, 32, 34,  
 37, 38, 39, 43, 44, 45, 47, 48,  
 49, 50, 51, 52, 91, 92, 93, 94,  
 95, 98, 99, 112, 113, 117  
 memórias 10, 32, 33, 34, 36, 37, 38,  
 39, 43, 49, 50, 51, 56, 74, 87, 97  
 método 57, 95, 109  
 mídia 28, 104  
 militantes 36, 37, 41, 44, 58, 62, 114,  
 116, 117  
 militares 25, 55, 61, 64, 65, 67, 68, 71,  
 72, 80  
 minorias 10, 15, 18, 23, 25, 27, 102  
 minorias sociais 10, 15, 18  
 moral 8, 79, 80, 86, 89, 110, 117, 118,  
 119  
 mulheres 12, 16, 25, 99, 108, 109, 111,  
 112, 113, 114, 116, 117, 118,  
 119, 120  
 mulheres feministas 12, 108



## N

narrativa 47, 48, 49, 50, 91, 99, 101, 102, 105, 108, 109, 113, 119  
 notícia 15, 18, 22, 25, 119

## O

OBAN 36, 37, 39, 41, 44, 47  
 obediência 80, 83  
 Operação Bandeirantes 36, 40, 41, 42, 44, 45, 47, 48  
 opressão 14, 21, 22, 41, 100, 101, 117  
 organicidade 33, 35, 47  
 organizações políticas 11, 34, 36

## P

passado 7, 10, 11, 18, 20, 22, 38, 44, 49, 85, 88, 92, 93, 97, 98, 99, 102, 103, 104, 105  
 pátria 79, 80, 87, 99  
 patriarcado 12, 111, 117  
 período ditatorial 12, 15, 18, 88, 93  
 poder 8, 16, 19, 20, 21, 22, 28, 56, 68, 78, 83, 86, 95, 98, 112, 118, 120  
 polícia 36, 62, 65, 68  
 pontualização 35  
 populismo 17  
 preconceito 16, 95  
 pré-golpe 57, 58, 66, 70  
 presas 11, 34, 37, 40, 111  
 prisão 37, 40, 42, 43, 63, 66, 68  
 pró-ditadura 15, 18  
 professor 10, 15, 17, 18, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 65, 66, 68, 69, 73, 82, 84, 85  
 projeto Bandeirante 11, 78, 90

## R

racismo 95, 115, 116  
 regime ditatorial 10, 11, 16, 17, 24, 25, 36, 111  
 regime ditatorial brasileiro 10, 16, 17, 25  
 relevância 35, 111, 114  
 repetição 22, 23, 25  
 Repressão 44, 45, 46, 47, 48  
 resiliência 111, 120  
 resistência 11, 20, 21, 28, 52, 53, 71, 72, 74, 97, 111, 114, 117, 120  
 Revolução 9, 11, 70, 76, 81, 83, 84

## S

sentidos 9, 16, 18, 22, 94, 103, 123  
 silenciamento 9, 14, 21, 22, 25  
 sociedade 8, 19, 21, 24, 26, 27, 33, 38, 52, 66, 69, 71, 72, 77, 79, 88, 94, 95, 111, 118, 120  
 subjetivação 8, 22, 24, 110  
 subversivas 36, 41  
 supremacia 16, 18  
 sutia 108, 109, 117, 119, 120

## T

texto 10, 11, 13, 15, 17, 23, 28, 29, 33, 35, 36, 51, 52, 55, 56, 76, 77  
 topicalidade 10, 31, 32, 33, 34, 35  
 tortura 18, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 95, 99, 112  
 tradição 26, 27, 80, 100  
 trauma 11, 12, 91, 92, 93, 94, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106  
 trotistas 59, 60, 61



U

UNE 64, 72, 74

universidade 23, 58, 66, 70, 110, 119

V

veneração 15, 18

violações 72, 95

violência 16, 61, 64, 92, 95, 96, 100,  
101, 102, 104, 111, 112





[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)

# ECOS (DIALÓGICOS) DA DITADURA NO BRASIL

