

ISSN 2675-3901

REVISTA

HUMANA

RES

R

#09

LINGUAGENS, LETRAMENTOS  
E CIÊNCIAS SOCIAIS  
EM TEMPOS MODERNOS  
V. 06 /Número 09/ 2024

HUMANA  
RES



# Apresentação da Revista Humana RES

---

## Caro leitor,

A Revista Humana Res é parte de um projeto idealizado pelo Centro de Ciências Humanas e Letras e pelo Núcleo de Estudos Estado Poder e Política - NEEPP, no intuito de integrar, de forma sincrônica, o ensino com a pesquisa e a extensão. Nesse sentido, este meio de divulgação eletrônica assume a função de difundir junto ao público interno e externo, o conhecimento que vem sendo produzido, no âmbito desta Instituição de Ensino Superior.

É ainda pretensão desta revista constituir-se como via de acesso à produção acadêmica de profissionais de outras IES, seja no país ou no exterior, abrangendo os campos das Humanidades, Ciências Sociais, Artes e Tecnologias, publicando em suas páginas matérias enviadas para esse fim. Trata-se, enfim, de um periódico interdisciplinar, que se propõe a congregar análises produzidas a partir de perspectivas e olhares diversos acerca da realidade local, nacional e internacional.

No Número **9 de Jan/Jul 2024**, a Revista Humana Res veicula o Dossiê Temático intitulado “Linguagens, Letramentos e Ciências Sociais em Temps Modernos”, com a coordenação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Ana Maria Bezerra do Nascimento (UESPI), da Dr<sup>a</sup> Lucirene da Silva Carvalho (UESPI), da Prof. Dr<sup>a</sup> Rossana Ramos Henz (Universidade de Pernambuco).

Sejam todos bem-vindos!

**Joseanne Zingleara Soares Marinho**

Editora – Chefe  
Universidade Estadual do Paiuí – UESPI

**Antonia Valtéria Melo Alvarenga**

Editora  
Universidade Estadual do Paiuí – UESPI



Revista Humana Res  
Edição 009 Ano 006  
Janeiro/Julho | 2024  
ISSN: 2675-3901

## SOLIDARIEDADE À POPULAÇÃO DO RIO GRANDE DO SUL



Fonte: <https://snel.org.br/comunicado-de-apoio-as-vitimas-das-enchentes-no-rio-grande-do-sul>

A Revista Humana res, por meio de seu corpo Editorial e Científico, na ocasião do lançamento de sua 9ª Edição, expressa sua mais profunda solidariedade ao povo do Rio Grande do Sul diante da intensidade da tragédia climática que assola aquela população. Neste momento de comoção na sociedade brasileira, este veículo de divulgação de conhecimentos e formação social e política democrática, convoca seus autores, leitores e simpatizantes a se unirem em uma corrente colaborativa com o objetivo de contribuir para a superação rápida dessa situação difícil.

É essencial que cada um de nós se una em solidariedade e ação prática para enfrentar os desafios decorrentes dessa crise. Devemos adotar posturas solidárias que resultem na produção de soluções imediatas para a diversidade de problemas que emergem nestes momentos trágicos da experiência humana.

A Revista Humana res está comprometida em contribuir para esse esforço coletivo, promovendo a disseminação de informações relevantes, estimulando debates construtivos e oferecendo um espaço para compartilhamento de ideias e iniciativas que possam ajudar a mitigar os impactos dessa difícil realidade.

A união e a solidariedade são fundamentais para reconstruir as comunidades afetadas e para fortalecer nossa capacidade de enfrentar desafios. Juntos, podemos superar essa adversidade e trabalhar para construir um futuro mais sustentável para todos.

Os Editores

# EQUIPE EDITORIAL

## COORDENAÇÃO EDITORIAL

JOSEANNE ZINGLEARA SOARES MARINHO  
(UESPI / HISTÓRIA / EDITORA-CHEFE)

MARCELO SOUSA NETO  
(UESPI / HISTÓRIA-CCM / EDITOR)

JOÃO BATISTA VALE JÚNIOR  
(UESPI / HISTÓRIA / EDITOR)

ANTONIA VALTÉRIA MELO ALVARENGA  
(UESPI / HISTÓRIA / EDITORA)

MARIA DO SOCORRO RIOS MAGALHÃES  
(UESPI / LETRAS-PORTUGUÊS / EDITORA)

VIVIANE PEDRAZANNI  
(UESPI / HISTÓRIA / EDITORA)

CLARICE HELENA SANTIAGO LIRA  
(UESPI / HISTÓRIA / EDITORA)

## CONSELHO EDITORIAL

ANTONIA VALTÉRIA MELO ALVARENGA  
(UESPI / HISTÓRIA / EDITORA)

OMAR MÁRIO ALBORNOZ  
(UESPI/LETRAS-ESPANHOL / EDITOR)

MARCELO SOUSA NETO  
(UESPI / HISTÓRIA-CCM / EDITOR)

MARIA DO SOCORRO RIOS MAGALHÃES  
(UESPI / LETRAS-PORTUGUÊS / EDITORA)

JOÃO BATISTA VALE JÚNIOR  
(UESPI / HISTÓRIA / EDITOR)

JOSEANNE ZINGLEARA SOARES MARINHO  
(UESPI / HISTÓRIA / EDITORA)

CLARICE HELENA SANTIAGO LIRA  
(UESPI / HISTÓRIA)

ELIZABETH MARY BAPTISTA  
(UESPI / GEOGRAFIA)

FABRÍCIO FLORES FERNANDES  
(UESPI / LETRAS-PORTUGUÊS)

ANA CRISTINA MENESES  
(UESPI / HISTÓRIA)

JORGE EDUARDO DE ABREU PAULA  
(UESPI / GEOGRAFIA)

JOSÉ BISPO MIRANDA  
(UESPI / CIÊNCIAS SOCIAIS)

JOSINALDO OLIVEIRA DOS SANTOS  
(UESPI/LETRAS/ESPANHOL)

LUCIANA MARIA LIBÓRIO EULÁLIO  
(UESPI / LETRAS-ESPANHOL)

LUCIRENE DA SILVA CARVALHO  
(UESPI / LETRAS-PORTUGUÊS)

ANTONIO MAURENI VAZ VERÇOSA DE MELO  
(UESPI / HISTÓRIA)

MÁRLIA SOCORRO LIMA RIÉDEL  
(UESPI / LETRAS-INGLÊS)

VIVIANE PEDRAZANNI  
(UESPI / HISTÓRIA/EDITORA)

## **CONSELHO CIENTÍFICO**

ALCEBÍADES COSTA FILHO  
(UESPI)  
ANA PAULA VOSNE MARTINS  
(UFPR)  
ARYDMAR VASCONCELOS GAYOSO  
(UEMA)  
TERESINHA DE JESUS MESQUITA QUEIROZ  
(UFPI)  
CATARINA FROIS  
(AR)  
CLÁUDIA CRISTINA DA SILVA FONTINELES  
(UFPI)  
CRISTIANA COSTA DA ROCHA  
(UESPI)  
DANILO BEZERRA  
(UESPI)  
ELIO FERREIRA DE SOUSA  
(UESPI)  
ELIZANGELA BARBOSA CARDOSO  
(UFPI)  
FERNANDO BAGIOTTO BOTTON  
(UESPI)  
FRANCISCO CHAGAS OLIVEIRA ATANÁSIO  
(UESPI)  
GISELE PORTO SANGLARD  
(FIOCRUZ- RJ)  
IRLANE GONÇALVES DE ABREU  
(UFPI)  
JACKSON DOS SANTOS RIBEIRO  
(UEMA)  
JÔNATAS LINCOLN ROCHA FRANCO  
JONAS RODRIGUES MORAES  
(UFMA)  
JOSÉ BISPO DE MIRANDA  
(UESPI / CIÊNCIAS SOCIAIS)  
LÍEGE DE SOUZA MOURA  
(UESPI)  
LIVIA SUELEN SOUSA MORAES MENESES  
(UFPI)  
LUIS REZNIK  
(UERJ)  
MÁRCIA EDLENE MAURIZ LIMA  
(UESPI)  
MARGARETH TORRES DE ALENCAR COSTA  
(UESPI)  
MARIA ELDELITA FRANCO HOLANDA  
(UESPI)  
MARIA LUZINEIDE GOMES DE PAULA  
(UESPI)  
MANOEL RICARDO ARRAES FILHO  
(UFPI)  
MUGIANY OLIVEIRA BRITO PORTELA  
(UFPI)  
PEDRO PIO FONTINELLES FILHO  
(UESPI)  
ZILDA MARIA MENEZES LIMA  
(UECE)

## **EQUIPE TÉCNICA**

GABRIEL ROCHA DA SILVA  
(UESPI / HISTÓRIA / APOIO TÉCNICO)

JOSIAS GOMES DOS SANTOS NETO  
(UESPI / HISTÓRIA / CHEFE TÉCNICO)

## SUMÁRIO

<b>A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA.....</b>	<b>05</b>
--	-----------

Ailma do Nascimento Silva  
Lucirene da Silva Carvalho

<b>“RESOLVI APRENDER ITALIANO DE VERDADE”: COMPLEXIDADE E AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR UMA FALANTE NATIVA DE VÊNETO.....</b>	<b>23</b>
---	-----------

Marília Mesquita Queiroz

<b>A DISTINÇÃO ENTRE COOMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA.....</b>	<b>38</b>
---	-----------

Paulo Ricardo da Costa Cunha  
Nize da Rocha Santos Paraguassu Martins

<b>O ROMANCE E O ENSAIO NA CONFLUÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A LITERATURA EM TEMPOS MODERNOS.....</b>	<b>58</b>
---	-----------

Ana Maria Bezerra do Nascimento

<b>ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA.....</b>	<b>76</b>
--	-----------

Camila Elizabete da Silva da Silva  
Rossana Regina Guimarães Ramos Henz

<b>CLODOALDO FREITAS BIÓGRAFO: CULTURA E POLÍTICA EM VULTOS PIAUIENSES (1903).....</b>	<b>94</b>
--	-----------

Teresinha Queiroz  
Rodrigo Thadeu Paiva Dias

## ARTIGOS LIVRES

<b>O JORNAL <i>O GOVERNISTA</i> E AS DISPUTAS POLÍTICAS NA PROVÍNCIA PIAUIENSE (1847- 1848).....</b>	<b>110</b>
--	------------

Flávio Fernandes Carvalho  
Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz

**O CENTRO LESTE MARANHENSE: FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CIDADE DE COROATÁ (1850 – 1923).....128**

Lucas Gabriel Carvalho Sousa  
Antônia Valtéria Melo Alvarenga

**A INFLUÊNCIA DO ENEM NO ENSINO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ (2008 – 2019).....150**

Eldan Soares dos Reis

**A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR.....170**

Auricélia do Nascimento Melo

RESENHA

**O PROJETO DE PESQUISA EM HISTÓRIA.....193**

Josiel Carlos Carvalho Souza

**ENTREVISTA.....198**

Antônio José Castelo Branco Medeiros

## **DOSSIÊ - LINGUAGENS, LETRAMENTOS E CIÊNCIAS SOCIAIS EM TEMPOS MODERNOS.**

A *Revista Humana res* buscando cumprir a sua finalidade apresenta nesta edição o **Dossiê LINGUAGENS, LETRAMENTOS E CIÊNCIAS SOCIAIS EM TEMPOS MODERNOS** que objetiva reunir um conjunto de textos que versam sobre os usos da linguagem e letramento em tempos modernos. Ao falarmos de tempos modernos, estamos nos referindo aos termos **modernidade e pós-modernidade** que segundo Anthony Giddens *As consequências da Modernidade* (1991), refere-se a um estilo, costume de vida ou organização social, tempo e espaço, localização geográfica, formas de pensar, sentir, agir, imaginar e narrar uma nova era, na qual as ciências sociais através das linguagens e seus múltiplos olhares buscam socializar experiências de sala de aula (ou não) com vistas a contribuir com a produção científica da área. Por outro lado, esses múltiplos olhares devem responder de que modo está nos levando para além da modernidade dada sua orientação cultural e epistemológica e de que modo as **linguagens e letramentos** colaboram para o fazer nas ciências sociais, uma vez que essa exerce um papel especial, ao conferir nome, qualificar, quantificar, interpretar, traduzir o significado das realidades visíveis ou imaginárias quer literário ou não. Portanto, esse dossiê temático deve congrega pessoas, ideias que carregam conteúdos, experimentos e achados escolares (e não-escolares) no campo da linguagens e letramentos e observados, também, no cenário das ciências sociais como elemento primordial das experiências de cada ser. Outrossim, considerando que o modo de pensar e narrar próprio da modernidade tem se revelado cibernético, estrutural e semiótico, o dossiê pretende capturar essa diversidade dentro da natureza das linguagens e dado que os letramentos são múltiplos, em tempos modernos.

Boa leitura, boas discussões a todos e a todas...

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Ana Maria Bezerra do Nascimento (UESPI)

Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Lucirene da Silva Carvalho (UESPI)

Prof<sup>a</sup> Dra Rossana Ramos Henz (Universidade de Pernambuco)



## A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: uma discussão necessária

Ailma do Nascimento Silva (UESPI)<sup>1</sup>

Lucirene da Silva Carvalho (UESPI)<sup>2</sup>

### RESUMO

Os domínios que permeiam as relações entre fala e escrita têm demonstrado a necessidade de uma formação docente que contemple os conhecimentos de fonética e fonologia, sobretudo os que tratam de processos fonológicos durante a alfabetização e os anos iniciais do ensino Fundamental. Assim, esta pesquisa de natureza descritiva, de abordagem qualitativa, de tipo documental, objetiva verificar como os fundamentos fonético-fonológicos aparecem na formação inicial de professores nos cursos de licenciatura em Letras do Brasil, considerando que um ensino de língua pautado em um embate entre a intuição e a falta de conhecimento não é mais concebível. Nesse sentido, o presente trabalho busca discutir o ensino da disciplina fonética e fonologia da língua portuguesa no Curso de Graduação Plena em Letras/Português, ofertado no Campus Poeta Torquato Neto, em Teresina (PI). Partimos do pressuposto de que o ensino dessas disciplinas, às vezes, torna-se difícil e complicado, em virtude de os alunos não trazerem do ensino básico (fundamental e médio) quase nenhuma formação de fonética e fonologia da língua materna, dificultando, assim, o processo-ensino aprendizagem, o que, também, pode afetar o avançar em conteúdos mais densos e complexos.

**Palavras-chave:** Fonética e fonologia; Ensino da língua materna; Curso de Licenciatura em Letras; Processos fonológicos.

### THE IMPORTANCE OF KNOWLEDGE OF PHONETICS AND PHONOLOGY IN DEGREE COURSES IN LANGUAGES: a necessary discussion

### ABSTRACT

The domains that compare the relationships between speech and writing have demonstrated the need for teacher training that includes knowledge of phonetics and phonology, especially those that deal with phonological processes during literacy and the initial grades of elementary school. Thus, this research of a descriptive nature, with a qualitative approach, of a documentary type, aims to verify how phonetic-phonological knowledge appears in the initial training of teachers in undergraduate courses in Brazilian Literature. In this sense, the present work seeks to discuss the teaching of the phonetics and phonology discipline of the Portuguese language in the Full Undergraduate Course in Letters/Portuguese, offered at the Campus Poeta Torquato Neto, in Teresina (PI). We assume that the teaching of these subjects sometimes becomes difficult and complicated, due to the fact that students do not bring from basic education (elementary and secondary) almost any training in phonetics and phonology of their mother tongue, thus making it difficult to the teaching-learning process, which can also affect progress in denser and more complex content.

**Keywords:** Phonetics and phonology; Teaching the mother tongue; Degree Course in Literature; Phonological processes.

<sup>1</sup> Professora lotada no CCHL, com atuação na coordenação de Letras/Português e nos mestrados Acadêmicos (PPGL) e no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, e há mais de uma década desenvolve trabalhos de pesquisa na área de Fonologia, Variação e Ensino. E-mail: ailmanascimento@uespi.br

<sup>2</sup> Professora lotada no CCHL, atuando professora do curso de Letras/Português e como coordenadora do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, desde 2022, e também como coordenadora do curso de graduação em Letras/Português do NEAD. Desenvolve, também, pesquisas nas áreas de Fonologia, Variação e Ensino. E-mail: lucirenesilva@cchl.uespi.br

# A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: uma discussão necessária

## LA IMPORTANCIA DEL CONOCIMIENTO DE FONÉTICA Y FONOLOGÍA EN LAS CURSOS DE LICENCIATURA EN IDIOMAS: una discusión necesaria

### RESUMEN

Los dominios que comparan las relaciones entre habla y escritura han demostrado la necesidad de una formación docente que incluya conocimientos de fonética y fonología, especialmente aquellos que abordan procesos fonológicos durante la alfabetización y los grados iniciales de la escuela primaria. Así, esta investigación de carácter descriptivo, con enfoque cualitativo, de tipo documental, tiene como objetivo verificar cómo el conocimiento fonético-fonológico aparece en la formación inicial de profesores en cursos de pregrado en Literatura brasileña. En este sentido, el presente trabajo busca discutir la enseñanza de la disciplina fonética y fonología de la lengua portuguesa en la Licenciatura en Letras/Portugués, ofrecida en el Campus Poeta Torquato Neto, en Teresina (PI). Suponemos que la enseñanza de estas materias en ocasiones se vuelve difícil y complicada, debido a que los estudiantes no traen desde la educación básica (primaria y secundaria) casi ninguna formación en fonética y fonología de su lengua materna, dificultando así la enseñanza. -proceso de aprendizaje, que también puede afectar el progreso en contenidos más densos y complejos.

**Palabras clave:** Fonética y Fonología; Enseñar la lengua materna; Curso de Licenciatura en Letras; Procesos fonológicos.

### 1 INTRODUÇÃO

Apesar dos vários estudos já realizados sobre os fenômenos linguísticos, a noção de certo e errado tem levado em conta unicamente e exclusivamente as prescrições da gramática normativa, que ainda é predominante na formação dos graduandos. Acreditamos, portanto, que há uma lacuna com relação aos conhecimentos de fonética e fonologia, conteúdos que os ajudariam a compreender melhor a relação entre língua e fala e a refletir melhor sobre a forma de trabalhar a língua escrita, considerando suas variedades dentro do contexto.

Nesse contexto, Capovilla, Gonçalves e Macedo (1998) fortalecem essa ideia, ao defenderem que a alfabetização está relacionada à consciência fonológica, pois o aluno precisa refletir sobre os sons da fala, relacionando-os com a forma gráfica. Desse modo, é consensual de que há uma relação de interação entre a escrita alfabética e a consciência fonológica e, por isso, a escrita dá visibilidade aos segmentos sonoros, o que possibilita o desenvolvimento de habilidades fonológicas para a compreensão do sistema alfabético, segundo Morais (2012).

A respeito disso, Bisinotto e Silva (2013) defendem que há uma lacuna entre a teoria e a prática nos cursos de licenciatura; os autores mostram que estudos de fonética e fonologia podem contribuir imensamente na formação do professor alfabetizador para o desempenho no processo de alfabetização e letramento do aluno, elencando alguns erros de fala, ou processos fonológicos, ao afirmarem que, possivelmente, esses processos podem interferir na escrita.

Dessa feita, o ensino deve priorizar o estudo dos aspectos fonéticos e fonológicos que envolvem aspectos relativos às relações entre o sistema fonológico e o ortográfico da língua, atinando também para as suas representações. Por isso, o desconhecimento da natureza dos erros de ortografia torna os educadores impotentes, visto que estes não conseguem propor estratégias eficientes para orientar o aluno na construção sobre a escrita, sobretudo, na formação dos professores que alfabetizam, mas não somente, visto que, muitas vezes, os que cursam Licenciatura, especialmente, os de Letras prescindem desse tipo de conhecimento. Neste trabalho, defendemos a construção de um saber científico na formação do Licenciando, apoiado em Fonética e Fonologia, que permita a ele o desenvolvimento de uma metodologia, envolvendo a pesquisa nos textos elaborados pelos alunos, em sala de aula. Nesse ponto, o professor funciona como mediador do processo ensino-aprendizagem e durante esse processo ele deve realizar a observação, a seleção e a categorização dos erros nos textos dos alunos, propiciando, posteriormente, a discussão e a reescrita desses textos.

Dessa forma, o futuro professor licenciado em Letras poderá também ajudar os seus alunos a desenvolver tal saber, adotando uma postura metodológica em sala de aula que os leve a estudar os próprios erros nos textos por eles produzidos, sem precisar necessariamente utilizar as terminologias adotadas na área dos estudos fonético-fonológicos.

Nesse contexto, esse trabalho objetiva busca discutir o ensino da disciplina fonética e fonologia da língua portuguesa na Graduação, especificamente, no curso de Letras Português, ofertado no Campus Poeta Torquato Neto, em Teresina (PI).

## **2 Metodologia**

Este estudo é uma pesquisa de natureza descritiva, de abordagem qualitativa, do tipo documental. É descritiva, por ter “como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”, utilizando “técnicas padronizadas de coletas de dados, tais como questionário e a observação sistemática”, conforme Gil (2007, p. 42). A pesquisa documental é um tipo de pesquisa que utiliza **fontes primárias**, isto é, dados e informações que ainda não foram tratados científica ou analiticamente, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação.” (Gil, 2007, p.42).

Para conhecer o perfil do aluno do curso de Letras/Português da Universidade Estadual do Piauí – UESPI, no tocante aos conhecimentos adquiridos na disciplina fonética e fonologia, fez-se uma observação assistemática, que segundo Lakatos (1988, p. 170), a observação assistemática, também chamada de espontânea, informal e simples e ocasional, é aquela que não emprega nenhum

**Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 05 – 22, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto**

## A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: uma discussão necessária

tipo de técnica, que não há planejamento, nem controle e sem quisitos previamente elaborado, contudo adotou-se o tipo de perguntas abertas, totalizando 07(ste) perguntas, realizada com cerca de 70(setenta) alunos, aplicadas entre os que estão cursando e já cursaram a disciplina ou, mais precisamente, com alunos do 2º, 3º e 4º blocos, mas nesse trabalho, trataremos e analisaremos apenas 05(cinco) das 07(sete) perguntas, uma vez que as outras duas perguntas acabam repetindo a ideia contida nas 3ª e 4ª perguntas.

O objetivo do questionário aplicado aos informantes foi compreender a diferença entre o conhecimento dos alunos que estão cursando e os que já cursaram a disciplina, com vistas a verificar o que, de fato, eles aprenderam no ensino básico sobre fonética e fonologia e o que esperam aprender durante o curso, conforme segue apresentadas no quadro:

- 1) Antes de cursar a disciplina fonética e fonologia, você tinha alguma ideia do que se tratava, ou melhor, com quais conteúdos se trabalhava nela?
- 2) O que você aprendeu sobre fonética quando fez o ensino básico (fundamental e médio)?
- 3) Você sabe fazer a diferença entre fonética e fonologia? Apresente uma.
- 4) Na sua opinião, qual a principal contribuição da disciplina fonética e fonologia para a sua formação?
- 5) Qual a maior dificuldade que está tendo (teve) na disciplina fonética e fonologia? Aponte-a(s).

Antes da aplicação desse questionário, estabeleceu-se um diálogo com os informantes explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter as respostas, o que de certa forma foi bem receptiva pela maioria. O critério de escolha das respostas levou em conta a objetividade e não fuga ao tema, conforme propunha o instrumental de pesquisa.

### **3 O ensino e a aprendizagem de língua materna a partir das contribuições de fonética e fonologia**

Para compreender as contribuições que a disciplina fonética e fonologia promove na formação do professor de língua materna, é imprescindível relacionar isso a seu objeto de estudo, e ao compreender o que ambas estudam, será possível entender de que maneira elas contribuem para a formação docente. Nesse contexto, não é exagerado ressaltar a razão pela qual o conhecimento desse estudo pode colaborar positivamente tanto no aprendizado quanto no ensino de língua materna.

A partir disso, discorreremos sobre conceitos básicos de fonética e fonologia com vistas a compreender as contribuições dessa área de conhecimento, na prática docente do futuro professor. O estudo divide-se em dois momentos, um dedicado à fonética e o outro, à fonologia, buscando

estabelecer uma relação de uma disciplina com a outra, uma vez que ambas têm pontos comuns e interdependentes, concernentes à linguagem humana, especificamente, à língua e fala.

### **3.1 Fonética**

A fonética é uma ciência de grande relevância para o estudo de uma língua, quer seja materna ou estrangeira, considerando-se que tem uma unidade de estudo, o som, que é o fone, “menor segmento discreto perceptível de som em uma corrente da fala”, conforme assegura Crystal (1988, p. 112), que é concretizado através do fonema, menor unidade de estudo da fonologia, em outras palavras, uma “unidade mínima do sistema de sons de uma língua”, na concepção também de Crystal (1988, p.112).

Desse modo, o fone ou som é tudo aquilo que realizamos ao falar, ao sussurrar ou até mesmo ao gemer. Pode-se constatar dessa maneira que a fonética é uma disciplina presente e viva em nosso cotidiano.

De acordo Jakobson (1972, p. 11), a fonética “tem como tarefa a investigação dos sons da fala, de um ponto de vista puramente fisiológico, físico e psico-acústico.” Nesse aspecto, podemos dizer que a fonética se preocupa com a produção e processo de realização dos sons. Além disso, cuida da propagação e percepção dos sons da fala humana.

Na concepção de Cristófar-Silva (2011, p. 23), a fonética “é a ciência que apresenta os métodos para a descrição, classificação e transcrição dos sons da fala, principalmente aqueles sons utilizados na linguagem humana”. A autora apresenta as áreas de atuação da fonética, caracterizando cada uma delas:

**Fonética articulatória** – compreende o estudo da produção da fala do ponto de vista fisiológico e articatório;

**Fonética auditiva** – compreende o estudo da percepção da fala;

**Fonética acústica** – compreende o estudo das propriedades físicas dos sons da fala a partir de sua transmissão do falante ao ouvinte;

**Fonética instrumental** – compreende o estudo das propriedades físicas dos sons da fala, levando em consideração o apoio de instrumentos laboratoriais (Cristófar-Silva, 2011, p.23)

Daí depreendemos que é uma ciência que cuida do aspecto material dos sons da linguagem humana.

Vale destacar, dentre as áreas de atuação da fonética, a importância da fonética articulatória para o professor de língua materna, pois este, ao ensinar o idioma, utilizará este tipo de fonética para explicar aos seus alunos como os sons são articulados durante o ato de fala, mostrando os “caminhos” e os órgãos que o som percorre até ser exteriorizado.

Na prática, o professor de língua materna auxiliará os alunos para que eles possam compreender de que maneira os sons dos segmentos fônicos são produzidos no ato de fala,

## A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: uma discussão necessária

verificando como se dá o processo de realização desses sons, observando atentamente quais os órgãos que contribuem para a sua produção, como e de que modo são produzidos. Dessa forma, o aluno aprende com maturidade não sendo mero repetidor, mas utilizando conscientemente o processo de produção dos sons da fala

### 2.2 Fonologia

É extremamente difícil pensar em fonologia sem pensar em fonética. E isso é muito natural, uma vez que ambas estudam o som, no entanto sob perspectivas diferentes, pois a fonologia tem como unidade de estudo o fonema, que é a realização mental do fone, e a fonética, a sua realização fisiológica e psicoacústica. Dessa maneira, podemos afirmar que uma disciplina complementa a outra, isto é, uma é a teoria a outra, a prática.

Nesse aspecto, em geral, os autores definem fonologia como a disciplina que se ocupa do estudo da função dos elementos fônicos das línguas. Noutras palavras, isso quer dizer que ela se ocupa do estudo dos sons do ponto de vista da sua utilização e organização para formar signos linguísticos.

Para Lyons (1987, p.71), a fonologia é “uma das partes do estudo e da descrição dos sistemas linguísticos”. Ele acrescenta ainda que “a fonologia recorre às descobertas da fonética (embora de forma diferente, dependendo das diferentes teorias fonológicas); mas, ao contrário da fonética, não trata do meio fônico enquanto tal.” Como verificado, a diferença entre fonética e fonologia, segundo Lyons (1987), está assentada nessa diferença, ou seja, a fonética estuda sons do meio fônico produzidos pelo aparelho fonador humano que desempenham papel na língua, já a fonologia estuda o sistema linguístico de que faz parte esse meio fônico.

Cristófar-Silva (2011, p. 110) define fonologia como uma disciplina “linguística que investiga o componente sonoro das línguas naturais do ponto de vista organizacional.” Ela acrescenta ainda que:

determina a distribuição dos sons e o contraste entre eles, com ênfase na organização dos sistemas sonoros. Caracteriza também a boa-formação das sílabas e dos aspectos suprasegmentais como, por exemplo, o tom e o acento. Relaciona-se com o estudo gramatical do conhecimento linguístico, ou seja, a competência. Tem interface com a fonética, com a morfologia e com a sintaxe.

Para Rocha (1992, p. 14), “esses dois ramos da ciência linguística não se opõem: antes se coordenam e complementam, porque somente com apoio numa boa descrição fonética é possível depreender-se, com segurança, o quadro dos fonemas de uma língua”.

Conforme as definições apresentadas pelos diferentes autores, a fonologia tem grande contribuição na formação do futuro professor de língua materna, visto que o auxiliará no conhecimento do sistema da sua língua, o que lhe possibilitará entender as funções e diferenças

**Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 05 – 22, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto**



dos fonemas dentro do sistema de comunicação linguística. Nesse aspecto, ele precisa assimilar que os fonemas possuem características fônicas capazes de diferenciar significados. Por exemplo, o fonema /p/, que é oclusivo, bilabial, surdo, diferencia-se do fonema /b/, por ser oclusivo, bilabial, sonoro, apresentando apenas um traço distintivo do primeiro, que é o traço de vozeamento.

Além disso, o estudo das variantes linguísticas, também, pode ser abordado pela fonética e fonologia e considerado como relevante na prática do professor de língua materna e do aluno que está em processo de formação, visto que o conhecimento destas variantes auxiliará o estudante a entender qual a diferença entre escrita e fala (pronúncia), oportunizando a este o entendimento entre uma modalidade e outra. Dessa maneira, incentivará o estudante a escolher uma das variantes na sua prática oral, possibilitando, desse modo, a compreensão de que não há variante superior. Essa escolha não pode ser inconsciente; ela se torna inconsciente quando o aluno reproduz a variação do professor por não conhecer as demais.

### 2.3 Processos Fonológicos e Escrita

A combinação dos fonemas para formar palavras ou frases provoca uma série de modificações, no caso, determinadas por fatores fonéticos. Isso acontece porque, como sabemos, nos estudos linguísticos, a língua é dinâmica, a língua evolui. Aliás, é de aceitação unânime que a língua não é uniforme. A mudança é necessária para que a língua possa adequar-se às exigências da própria mudança cultural. Normalmente, estudamos esses processos fonológicos que produziram mudanças históricas na gramática histórica, e nos esquecemos de que eles continuam a acontecer no momento porque “os processos que produziram mudanças históricas são os mesmos que estamos testemunhando a cada momento hoje.” (Callou, Dinah e Leite, Yonne, 2009, p.43).

Os processos fonológicos que se manifestam no sistema de sons de determinada língua podem ser agrupados em quatro tipos: a) mudança articulatória de um fonema por influência do contexto fonológico; b) adição de fonemas; c) desaparecimento de fonemas; e d) **transposição** de fonemas ou de acento. Geralmente, os processos por alteração da pronúncia de um fonema por influência do contexto fonológico podem ser por **Assimilação**, que é com certeza o processo fonológico mais frequente. Ele é responsável pela harmonização e pelo debordamento vocálicos. A assimilação consiste em tornar um fonema semelhante a outro. Essa modificação pode ser parcial, fazendo com que o fonema apenas se aproxime do outro, ou total quando faz com que o fonema se transforme totalmente nele. Na fala espontânea, a vogal pretônica [e] e [o] passa respectivamente a [ɛ] e [ɔ] nas formas cuja vogal tônica é [i] e [u]. A

## **A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: uma discussão necessária**

pergunta é: qual a relação disso com a escrita? A resposta pode ser simples, contudo, está relacionada com os aspectos da escrita, com a forma como a escrita é trabalhada em sala de aula. Daí podermos dizer porque não devemos ensinar que temos uma única forma de falar, pronunciar uma palavra. Do contrário, criamos uma ideia preconcebida de que só há uma maneira de falar uma palavra e isso não é verdade. Por essa razão, não devemos esquecer de tratar em sala de aula de variação linguística, especialmente, da variação de pronúncia, porque não haja uniformidade entre fala e escrita. A escrita é uma modalidade de língua e a fala é outra bem diferente, com características e idiossincrasias diferentes. Isso a escola deve trabalhar desde cedo. A escola não pode deixar de cumprir o seu papel de valorizar o cidadão que o aluno é, deixando ele exercer a sua cidadania, que se dar através exatamente da liberdade que o aluno tem de pronunciar uma palavra de acordo com o ambiente de onde ele é proveniente e vive. Esse é um importante fato a ser ressaltado dentro da escola!

Sabemos que a escrita é aprendida na escola, contudo esse aprendizado deve respeitar os limites que não devem ultrapassar a liberdade de cidadania. Ensinar a escrever não é, definitivamente, desautorizar o jeito de expressar do aluno, desrespeitando o conhecimento de mundo e de vida desse aluno. Ensinar a escrever é um processo de (re) construção de um texto, em que o professor deve mediar esse conhecimento ao realizar a observação, a seleção e a categorização dos erros nos textos desses alunos, e somente depois deve propor a discussão e a reescrita dos textos, mas sem tirar a autonomia de aprendizagem dentro da qual ele reflete e reconstrói o que aprende. Isso é um processo que pode ser lento e gradual, que demanda tempo e paciência para a sua construção.

A seguir, trataremos da análise e discussão dos resultados que embasaram essa pesquisa.

### **3 Análise e discussão do dados**

Nessa seção, apresentaremos alguns dados recolhidos das perguntas abertas através de questionário aplicado entre alguns alunos do curso de Letras/Português, da disciplina Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa.

As respostas para estas perguntas foram variadas e demonstraram pouca ou alguma familiaridade com a disciplina. Destacamos, no quadro a seguir, algumas respostas transcritas para a pergunta de número 01, que teve como indagação: “antes de cursar a disciplina fonética e fonologia, você tinha alguma ideia do que se tratava, ou melhor, com quais conteúdos se trabalhava nela?”

As respostas foram classificadas entre os que estão cursando a disciplina e os que já a cursaram. Através desse critério, teremos uma visão mais nítida e objetiva sobre quão é

**Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 05 – 22, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto**



importante ou não a presença dessa disciplina no ensino básico, contribuindo, assim, para a melhoria do processo ensino-aprendizagem de língua materna. Eis o quadro de número 01, com algumas dessas respostas:

**Quadro 01 – Respostas da pergunta 01**

Alunos cursando	Alunos que já cursaram
(1) (...) Não. Somente a fonética, em uma parte da gramática, durante o ensino fundamental e médio	(1) (...) Não. Mas com ressalvas. Com relação ao nome da disciplina que nos remete ao som e vice-versa.(sic) <sup>3</sup>
(2) (...) Não. E foi com muita surpresa que me deparei com alfabeto fonético, achei que não ia conseguir entender nada, que era um bicho papão, é bem verdade que ainda tenho algumas deficiências que certamente no futuro serão dissipadas, espero.	(2) (...) De fonética sim, já de fonologia não. No ensino médio estudamos noções de fonética para a regra do bem falar.
(3) (...) A princípio não, mas fazendo uma breve análise podemos supor o que seria. De início, poderíamos imaginar de que essa disciplina está relacionada com o som.	(3) (...) Não. Não conhecia a diferença entre as duas e nem se elas se diferenciavam.
(4) (...) ao longo do ensino fundamental e médio agente (sic) tem uma ideia muito diferente do que realmente é abordado na disciplina fonética e fonologia.	(4) (...) Um pouco. Pensava que trabalhava somente sobre escrita.
(5) (...) Não sei que conteúdos trabalhavam, mas certamente trabalhava alguma coisa relacionada a fala e ao som (som o da fala e da língua.	(5) (...) um pouco, a princípio pensei que separaríamos as letras e saber a quantidade de fonemas, mas percebi que é muito mais profundo e interessante, mas um pouco complexo; algo como minucioso.

**Fonte: Dados da Pesquisa**

Como observado no quadro, as respostas dadas para a pergunta número 01 são positivas no sentido de que o aluno tem uma ideia, embora não muito precisa, visto que a pergunta indaga que conteúdos são trabalhados nessa disciplina, e em algumas respostas, não se observam objetividade e clareza. Na coluna dos que já cursaram, com base na resposta 01, verificamos que o aluno diz saber que “o nome da disciplina remete ao som”. Em outras respostas apresentadas no mesmo quadro, aparecem respostas semelhantes; em outra resposta, o informante declara que esperava estudar contagem de letras e fonemas, mas ele percebeu que o estudo é mais profundo e interessante, é mais complexo. Em outras, o aluno responde falando da diferença entre fonética e fonologia, mas não sabe dizer exatamente a distinção entre elas, o que resulta em respostas vagas e imprecisas.

Outro aluno pontua sobre o alfabeto fonético, informando ser este conteúdo uma novidade dentro dessa disciplina, e, ao que parece, ele nunca teve contato com conhecimentos dessa natureza, declarando textualmente “achei que não ia conseguir entender nada, que era um

<sup>3</sup>Expressão latina que significa assim mesmo, como estava no original.

## A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: uma discussão necessária

bicho papão, é bem verdade que ainda tenho algumas deficiências que certamente no futuro serão dissipadas, espero”.

O aluno que inicia seus estudos em fonética e fonologia, tanto na Universidade Estadual do Piauí – UESPI como em qualquer universidade que tenha o curso de Letras/ Português, deve ter contato com transcrição fonética e aprender que através dela é possível registrar de forma clara o que se passa na fala de qualquer língua. Este deve aprender também que para se fazer transcrição fonética, usa-se o alfabeto fonético, que é uma convenção para representar os sons, independentemente da convenção que cada língua usa para sua escrita (CALLOU; LEITE, 2009).

O certo é que, entre as respostas dadas pelos que estão cursando e os que já cursaram, não há muita diferença, a maioria deu respostas evasivas, não respondendo objetivamente ao que foi indagado. Como se vê no quadro 01, a maioria respondeu que sabia pouco ou demonstrava ter apenas noção do que se abordava nessa disciplina.

Com relação à pergunta 2, “O que você aprendeu sobre fonética quando fez o ensino básico (fundamental e médio)”, podemos destacar algumas respostas que traduzem a opinião dos alunos, conforme apresenta o quadro 02, a seguir:

**Quadro 02: Respostas para a pergunta 02**

(1) (...) Para ser franca, não me recordo de em algum momento ter tido contato com essa disciplina, mas são tantos anos que fiquei afastada de aulas...	(1) (...) uma base sobre a língua no seu aspecto normativo, voltado para os sons e símbolos da fala.
(2) (...) A classificação dos fonemas. A diferença entre fonema e letra. Classificação das consoantes quanto ao ponto de articulação	(2) (...) dígrafos, distinguir vogal, semivogal e consoantes.
(3) Nada.	(3) (...) Somente o básico da gramática normativa, o que são letras, fonemas etc.
(4) (...) Aprendi muito pouco, pois não foi ensinado a fazer descrição fonética, nem se era velar, alveolar, fricativa, oclusiva; não foi ensinado a verdade distinção de sons.	(4) (...) Somente o alfabeto, o que era labiodental, bilabial e outras; e de uma certa parte o professor dizia que não era importante, eu recordo que nunca fiz uma prova envolvendo o tema.
(5) (...) Algumas noções de fonemas e letras, apenas.	(5) (...) ideias básicas como a diferença entre as letras e os fonemas, que as representavam

**Fonte: Dados da pesquisa**

Pelas respostas apresentadas na coluna dos que não cursaram a disciplina, podemos depreender que pouco se estudou sobre fonética e fonologia no ensino básico, e talvez por estar cursando ou já ter cursado, apresenta alguns conteúdos de maneira breve e sem aprofundamento com os quais teve contato na graduação e que são abordados na disciplina.

Alguns relacionam o que aprenderam tais como “(...) a classificação dos fonemas. A diferença entre fonema e letra, apontam também a classificação das consoantes quanto ao ponto de articulação”; outros dizem que estudaram apenas “algumas noções de fonemas e letras, e ainda outros confundem a terminologia, ao invés de dizerem transcrição fonética, dizem descrição fonética, talvez pela pouca intimidade que tenham tido com esse conteúdo. E há ainda aquele que diz “(...) não me recordo de em algum momento ter tido contato com essa disciplina, mas são tantos anos que fiquei afastada de aulas”, isso recai no fato de o informante ter ficado muito tempo sem estudar.

Na coluna dos que cursaram, os informantes esboçam, de forma acanhada, alguns conteúdos, mas sem muito aprofundamento, o que demonstra que a disciplina não tem a atenção que merece, sobretudo, no ensino básico, uma vez que no ensino superior, apesar da carga horária razoável, mas não satisfatória, na maioria das instituições, ela é 60h/a, o que embora não seja a carga horária ideal, é possível trabalhar conteúdos que oportunizem a sua aprendizagem a contento.

Na pergunta de número três, a indagação visa a depreender se realmente o aluno sabe o que é fonética e qual a diferença entre ela e a fonologia. As respostas relacionadas a esta indagação foram variadas, como podemos verificar no quadro 03, a seguir.

**Quadro 03: Respostas para a pergunta 03**

<b>Cursando</b>	<b>Cursaram</b>
(1) (...) A primeira estuda os sons da fala, enquanto a segunda estuda os sons da língua.	(1) (...) Fonética estuda o som/fonologia estuda a fala.
(2) (...) A diferença entre elas, é que uma, estuda pormenorizadamente os sons linguísticos da língua – a fonética, enquanto a fonologia descreve os sons, além de comparar os sons entre uma língua nativa e outra língua estrangeira.	(2) (...) sim, fonética é a parte que estuda os sons da fala pelo ponto de vista fisiológico, ou seja, mostrar o caminho pelo qual o som passa para a sua realização.
(3) (...) Fonética: é o estudo dos sons da fala enquanto a fonologia estuda os sons da língua do ponto de vista funcional dos fonemas.	(3) (...) Fonética estuda as representações do som. Fonologia – é o estudo amplo dessas significações dos fonemas.
(4) (...) Fonética – estuda os sons da fala. Fonologia – estuda os sons da língua com suas variações.	(4) (...) A fonética está interessada nos sons da fala e nos mecanismos que ocorrem para que um determinado som seja produzido. A fonologia preocupa-se não com o som em si mais <sup>4</sup> com sua relação com a distinção entre este e uma variável dele.

<sup>4</sup> O aluno quis dizer **mas**, conetivo de oposição, porém escreveu **mais**.

## A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: uma discussão necessária

(5) (...) A fonologia estuda os sons da fala e a fonologia estuda os sons da língua.	(5) (...) Fonética se preocupa com a fala, em entender as diferentes pronúncias, já a fonologia se preocupa a formação das palavras como estrutura fonológica que proceda mudança de significado.
--	---

**Fonte: Dados da Pesquisa**

Pelas respostas, podemos inferir que os alunos que cursaram a disciplina apresentam ainda dificuldades em entender o papel de uma e de outra, para estes não há uma fronteira nítida entre fonética e fonologia, como se observa nas respostas de números 01 e 05, do quadro 03. O mesmo não se pode dizer dos alunos que estão cursando a disciplina, a julgar pelas respostas esboçadas no mesmo quadro, com exceção, é claro, da resposta de número 02, em que o aluno informa ser função da fonologia “comparar os sons entre uma língua nativa e outra língua estrangeira”, o que não é verdade, pois esta atribuição é da fonética e não da fonologia. Ao observarmos a resposta de número 03 do quadro dos que estão cursando, o aluno acertadamente respondeu que a “fonética: é o estudo dos sons da fala enquanto a fonologia estuda os sons da língua do ponto de vista funcional dos fonemas”, o que demonstra saber a diferença entre uma e outra.

Com relação à resposta de número 04 do quadro dos que já cursaram, verificamos, que há um pequeno equívoco, na distinção que o aluno faz entre fonética e fonologia, quando ele afirma que a primeira se interessa pelos sons da fala e pelos mecanismos de produção de determinado som, enquanto a fonologia preocupa-se não com o som em si, mas com a distinção entre este e uma variável dele. Nessa distinção, há um problema, considerando-se que a fonologia não se preocupa especificamente com as variáveis de um som, entendendo-se por variável algum elemento da língua ou regra que se realiza de maneira diferente, e, quando um som se realiza de maneira diferente, altera-se apenas o plano de expressão, não podendo alterar-se o plano do conteúdo, ou melhor, o significado. Neste caso, estamos no campo da fonética, em sendo assim, a variante é tarefa da fonética e não da fonologia.

Nas outras respostas, podemos depreender que tantos os alunos que estão cursando a disciplina quanto os que já cursaram têm algum conhecimento, embora na resposta 01, da coluna dos que já cursaram, o informante demonstra não ter clareza sobre o papel que cada uma das disciplinas desempenha, informando: “fonética estuda o som/fonologia estuda a fala”. Informação equivocada, visto que quem estuda a fala é a fonética e não a fonologia, sabemos, outrossim, que esta se preocupa com a língua, sua estrutura e combinação de fonemas.

Apesar de a fonética e a fonologia serem ciências distintas, existe uma relação de interdependência entre elas. O estudo fonológico de uma língua precisa considerar os aspectos fonéticos. Da mesma forma, ao descrever a fonética de uma língua, não se pode desconsiderar o sistema fonológico.

Na pergunta de número 04, a indagação foi: “na sua opinião, qual a principal contribuição da disciplina fonética e fonologia para a sua formação?”, as respostas, também, demonstram algum conhecimento sem muito aprofundamento dos conteúdos, como se verifica no quadro 04, a seguir.

**Quadro 04: Respostas da pergunta 04**

<b>Cursando</b>	<b>Cursaram</b>
(1) (...) Aperfeiçoamento dos sons da língua e da fala.	(1) (...) Usar as sílabas corretamente.
(2) (...) A contribuição que ela dará no sentido de melhorar a performance profissional.	(2) (...) Conhecer as variações da língua Portuguesa, sotaque, pronúncia.
(3) (...) Contribuiu para iniciação real, no aspecto hierárquico da língua portuguesa como: diferenciar letra e fonema, separação de sílabas e outros em ordem crescente dos assuntos. Enfim, fonética e fonologia é a base da língua em todos os aspectos.	(3) (...) Ajudar a compreender/ distinguir sons das palavras, origem, contexto cultural, social dentro da fala, de determinados indivíduos.
(4) (...) O preconceito linguístico é real, porém menosprezado pois desde cedo devia ser explicada em sala essa disciplina e não só no ensino fundamental e médio. O conhecimento fonético e fonológico (/.../4 minha visão sobre as variações linguística e hoje não só compreendo como respeito o que antes era motivo de risada, tudo isso se associa a falta de informação, esta chegou até nós de forma tardia.	(4) (...) Para minha formação vai contribuir para entender que existem variações e que ninguém fala errado, e que jamais eu posso discriminar uma pessoa pela sua maneira de falar.
(5) (...) Conhecer a Língua Portuguesa, entendendo a palavra através da entonação da voz e o processo de formação dos sons pelo aparelho fonador, até a formação de palavras.	(5) (...) Uma contribuição mais que importante, é essencial para a formação na maneira correta de se escrever e falar.

**Fonte: Dados da Pesquisa**

Todas as respostas admitem que a disciplina traz benefícios, contribuições importantes para a formação deles, algumas enfatizam, na verdade, a importância do conhecimento dos diferentes sotaques, valorizando-se as variações linguísticas, para que se evitem os preconceitos e as discriminações, ficando patente a contribuição destas.

## A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: uma discussão necessária

Ao observar a resposta 01, no quadro dos que já cursaram, o aluno atribui ao uso correto de sílabas um aspecto importante para a sua formação, embora não especifique, não detalhe a que uso correto está se referindo. Na resposta 04, o aluno aponta uma das grandes contribuições da disciplina, que é a de “contribuir para entender que existem variações e que ninguém fala errado”, e que jamais se pode discriminar uma pessoa pelo seu modo de falar. Acrescentando aí mais uma vez, como já se observou em outras respostas, a questão do preconceito linguístico.

Na resposta 05 do mesmo quadro, o conhecimento dessa área é importante para a formação do futuro professor, quando ele ressalta textualmente: “é essencial para a formação na maneira correta de se escrever e falar”. Esse informante reconhece a essencialidade do conhecimento sobre escrita e fala, deixando claro que dessa disciplina é que emana tal conhecimento. Podemos afirmar mais, especificamente, que o conhecimento da escrita, da ortografia é auxiliado pela fonologia, uma vez que é através do sistema fonológico da língua materna que o aprendiz se apropria disso.

Outros dizem que a contribuição dessa área é conhecer a língua portuguesa, o processo de formação de sons pelo aparelho fonador, enfim afirmam categoricamente que a disciplina tem grande contribuição na formação do futuro professor de língua materna, visto que através dela compreenderá melhor o funcionamento sonoro da língua.

Portanto, a fonética e a fonologia são duas áreas da linguística que têm o mesmo objeto de estudo (os sons), porém com enfoques diferentes. Um aluno de Letras, por trabalhar com a língua, precisa conhecer as duas áreas, para que possa se apropriar, através da fonologia dos sons da fala do ponto de vista de sua função, analisando como as distinções básicas entre os sons formam as palavras de uma língua, sem dar atenção a como os falantes realizam esses sons. A fonética, por outro lado, trata da concretização desses sons pelo falante, no contexto da fala ou da percepção.

No tocante à última indagação, a de número 5, “qual a maior dificuldade que está tendo (teve) na disciplina fonética e fonologia? Aponte-a(s). A maioria respondeu de forma lacônica e direta, ou quando não sabia ou não queria responder, dizia simplesmente “nenhuma”. No quadro 05, a seguir, apresentaremos algumas respostas dessa natureza para a pergunta formulada.

**Quadro 05: Respostas da pergunta 05**

<b>Cursando</b>	<b>Cursaram</b>
(1) (...) onde se propaga o som.	(1) (...) A única dificuldade é transcrição fonética.
(2) (...) As transcrições fonética. Pois devido a grande extensão territorial e as influências estrangeiras no Brasil, várias alterações na pronúncia forma verificadas; ocasionando uma maior atenção em relação ao entendimento de qual tipo de letra usar.	(2) (...) O alfabeto fonético, o restante está bastante claro.
(3) (...) Acredito que essa não é uma dificuldade só minha, mas da maioria. Transcrição ( <i>sic</i> ) Fonética	(3) (...) As subscrições <sup>5</sup> , pois tive dificuldades de aprender os sons.
(4) (...) A minha dificuldade estar na complexidade desta disciplina, confesso ( <i>sic</i> ) que não estou absorvendo os assuntos com facilidade.	(4) (...) A transcrição ( <i>sic</i> ) fonética de palavras.
(5) (...) Identificar os fonemas e alofones.	(5) (...) Foram tantas, mas a maior mesmo foi a transcrição de palavras. Espero aprender.

**Fonte: Dados da Pesquisa**

Nas respostas apresentadas neste quadro, observamos que a maior dificuldade na disciplina apontada pelos informantes é fazer transcrição fonética, esta resposta foi quase unânime, só que ela é maior para os que já cursaram pelo esboçado no quadro acima.

Na resposta 02, o aluno, além de apontar a transcrição fonética, explicar o porquê de isso acontecer, faz uma confusão quando afirma que precisa ter mais atenção “em relação ao entendimento de qual tipo de letra usar”. Na verdade, o aluno se confundiu, pois, ao invés de usar símbolo fonético, usou letra, gerando uma confusão entre letras e a representação desse som pelo alfabeto fonético.

A transcrição fonética e o alfabeto fonético são apresentados ao aluno à medida que se vai avançando nos conteúdos ou quando eles o exigirem, o fato é que através deles (transcrição e alfabeto fonético), o aluno pode fazer a transcrição e leitura de qualquer som em qualquer língua. Por isso as convenções usadas precisam ser claras e estar explicitadas, mas o grande problema disso é a falta de um maior contato com esses símbolos antes de o futuro professor chegar à universidade.

Com relação às respostas 03 e 04, no quadro dos que já cursaram, causa estranheza os alunos terem feito confusão na ortografia da palavra transcrição, visto que, ora ela aparece como subscrição, ora como transcrição. Não sabemos por qual razão o aluno fez a troca do prefixo **trans** por **sub**, visto serem tão distintos quanto ao significado, talvez se explique isso pela dificuldade de articulação do aluno ou, quem sabe, por um problema relacionado ao traço de



## **A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: uma discussão necessária**

ponto de articulação, o aluno não distingue o som alveolar /t/ do /s/, também alveolar, nesse ambiente fonológico.

Outra resposta apontada por um informante e que chamou atenção, refere-se à questão 05, dentro do quadro dos que estão cursando, em que o aluno atribui a sua maior dificuldade na disciplina à diferença entre fonema e alofone. O fonema, como sabemos, é a menor unidade indivisível, enquanto o alofone é a variação do fonema. Se não é possível caracterizar dois sons como fonemas distintos, devem-se procurar evidências para caracterizá-los como variante ou alofone. O alofone são os vários sons de um mesmo fonema. Portanto, o fonema pode variar em suas realizações. Os alofones são condicionados por determinados contextos fonológicos, como posição do fonema na palavra, qualidade dos fonemas vizinhos (Mori, 2006). Callou e Leite (2009) acrescentam que as variações de fonemas podem ser decorrentes das diferenças regionais, estilísticas, livres ou facultativas.

### **4 Considerações finais**

O processo de ensino aprendizagem de qualquer língua quer materna, quer estrangeira, requer do futuro professor algumas competências. Dentre elas estão os conhecimentos de fonética e fonologia, pois, ao trabalhar com tal disciplina, ele poderá avançar no conhecimento da língua ou da variedade linguística dos alunos e, juntamente com eles, estabelecer quadros de correspondência entre os sons, fonemas e grafemas. Além disso, deverá incentivar a leitura de bons textos representativos da nossa literatura, tanto nacional quanto regional, bem como a produção de textos, com vistas a possibilitar ao aluno um contato mais direto com a ortografia das formas da nossa língua. Através dessas atividades desenvolve-se a aprendizagem em ortografia.

Nesse breve relato sobre o ensino de fonética e fonologia, esperamos ter chamado a atenção para as realidades linguísticas a que estas abordagens remetem, para que possibilitem ao professor de língua promover em sala de aula um melhor acompanhamento do desempenho linguístico dos alunos em relação à fala e à escrita. Um acompanhamento que não se restringe a aspectos da forma linguística estritamente, enquanto um fim em si mesmo, mas, sobretudo, que considere os significados, valores e representações do mundo do falante. Acompanhamento capaz de acrescentar algo novo e até mesmo de modificar o que existe, no intuito de encontrar uma melhor adequação para o aperfeiçoamento do processo ensino aprendizagem.

A disciplina fonética e fonologia é, sem dúvida, um subsídio indispensável para um professor de língua, principalmente, para o de língua portuguesa, que, no conjunto dos estudos



linguísticos tem uma precedência lógica sobre quase todas as demais, por constituir os primeiros aspectos da comunicação verbal, com os quais se deparam os falantes de qualquer língua.

Assim, as habilidades linguísticas e de conhecimentos específicos inerentes ao ensino-aprendizagem, como os de fonética e fonologia, são indispensáveis à formação do professor de qualquer língua, principalmente, o de língua materna.

Nesse contexto, com relação aos alunos da Universidade Estadual do Piauí – UESPI – podemos declarar textualmente pela experiência que temos com a disciplina e pelas respostas apontadas que as dificuldades nessa área de conhecimento se dão por inúmeros fatores, conforme eles já elencaram, tais como falta de base no ensino regular (fundamental e médio), pouca atenção e tempo (carga horária) dos conteúdos trabalhados e falta de aprofundamento dos conteúdos, visto que alguns são discutidos superficialmente. Acrescentemos aí que essa disciplina não somente nessa Instituição de Ensino como em outras, tanto públicas como privadas, é pouco valorizada, a começar pela carga horária destinada a ela, com exceção de algumas que acrescentam no currículo a disciplina fonética acústica, além da articulatória, mas em grande parte como disciplina optativa.

As reflexões ora apresentadas ponderaram sobre o ensino de fonética e fonologia, o que não significa trazer soluções definitivas sobre a temática. A intenção foi única e somente demonstrar algo que inquieta a pesquisadora, falta de uma maior valorização dessa área de conhecimento nos currículos de Letras. Como solução a médio e longo prazo, talvez seja oportuno criar possibilidades de uma formação continuada para aqueles que pretendem seguir a empreitada nesse campo de atuação (do profissional de Letras). Sem isso, não conseguiremos resolver um dos grandes problemas do processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, que é o desconhecimento sobre como funciona, de fato, o sistema linguístico da língua materna.

Em síntese, os aspectos sonoros de uma língua formam a primeira realidade linguística com a qual se defronta um ouvinte, constituindo, por conseguinte, os dados materiais de uma dada língua ou fala. Por esse motivo são estas disciplinas que oferecem ao aluno, e futuro professor, a compreensão de conceitos fundamentais que se referem não apenas aos atos de fala, mas também à estrutura do sistema da língua que se pretende aprender.

Por fim, é, também, por essa razão, que os cursos de Licenciatura precisam alinhar a ementa e as referências que constituem as disciplinas Fonética e Fonologia da Língua Portuguesa dentro das suas matrizes curriculares não pensando-as separadamente, estas devem ser refletidas de forma conjunta, para que os conteúdos a serem trabalhados estejam de acordo

## A IMPORTÂNCIA DOS CONHECIMENTOS DE FONÉTICA E FONOLOGIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM LETRAS: uma discussão necessária

com os conhecimentos a serem adquiridos na disciplina em questão, devendo, as referências serem consubstanciadas nos referidos conteúdos.

### Referências:

- BISINOTTO, A. G.; SILVA, L. L. P. A contribuição de estudos fonéticos e fonológicos na formação do docente alfabetizador. **Letra Magna**. Ano 09 - n.16 – 1º Semestre de 2013. Disponível em: <www.letramagna.com. Acessado em: Mar. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acessado em: Nov. 2020.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2007.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetizando sem o Ba, Be, Bi, Bo, Bu**. 2 ed. São Paulo, Scipione. 2010.
- CALLOU, D; LEITE, Y. **Iniciação à fonética e à fonologia**. 11.ed. Rio de Janeiro: Jorge ZaharEd., 2009.
- CAPOVILLA, F. C.; GONÇALVES, M. J.; MACEDO, E. C. **Tecnologia em (re) habilitação cognitiva: uma perspectiva multidisciplinar**. São Paulo: EDUNISC, 1998.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Pearson Pratiche Hall, 2004.
- CRISTÓFARO-SILVA, Thaïs. **Dicionário de Fonética e Fonologia**. São Paulo: Contexto, 2011.
- CRYSTAL, David. **Dicionário de Linguística e Fonética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.
- JAKOBSON, Roman. **Fonema e fonologia**. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1972.
- LYONS, John. **Linguagem e Linguística: uma introdução**. Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1987.
- MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- MORI, Angel Corbera. Fonologia. IN: MUSSALIM, Fernandes e BENTES, Ana Christina(Org.). **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 6.ed. vol. I São Paulo: Cortez, 2006.
- ROCHA LIMA, Carlos Henrique da. **Gramática Normativa da Língua Portuguesa**. 49. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1992.

## **“RESOLVI APRENDER ITALIANO DE VERDADE”: AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR UMA FALANTE NATIVA DE VÊNETO**

Marília Mesquita Queiroz<sup>1</sup>

### **RESUMO**

Neste trabalho, busca-se verificar evidências de teorias de aquisição de segunda língua (ASL) na narrativa de uma falante nativa de Vêneto sobre suas experiências de aprendizagem de italiano e português. Partindo da ideia de língua como um sistema adaptativo complexo (Larsen-Freeman, 1997; Larsen-Freeman e Long, 2014; Paiva, 2013; Rokoszewska, 2014) e entendendo a ASL como um processo que pode ser explicado a partir de teorias aparentemente antagônicas, são destacados, na narrativa, pontos que envolvem aspectos como língua e prestígio social (Bago, 2006), parâmetros linguísticos, aprendizagem formal versus informal, afeto (Krashen e Terrell, 1998) e uso de artefatos culturais (Vygotsky, 2007). A análise mostra que, em seu processo de aquisição, a aprendiz utiliza estratégias que podem ser caracterizadas como típicas de teorias ambientalistas, inatistas e sociointeracionistas, cujos preceitos surgem, a princípio, em oposição umas às outras. Dessa maneira, o processo de aprendizagem da narradora pode ser caracterizado como complexo, visto que envolve elementos típicos dessas diferentes teorias de aquisição de segunda língua.

**Palavras-chave:** Complexidade. Aquisição de segunda língua. Narrativa.

## **“I DECIDED TO LEARN REAL ITALIAN”: COMPLEXITY AND SECOND LANGUAGE ACQUISITION BY A NATIVE SPEAKER OF VENETO**

### **ABSTRACT**

In this paper, we search for evidence of second language acquisition theories (SLA) in the narrative of a native speaker of Veneto about her experiences learning Italian and Portuguese. Embracing the idea of language as a complex adaptive system (Larsen-Freeman, 1997; Larsen-Freeman and Long, 2014; Paiva, 2013; Rokoszewska, 2014) and understanding SLA as a process that can be explained by theories whose foundations are apparently antagonistic, we highlight narrative excerpts that involve aspects such as language and social prestige (Bago, 2006), linguistic parameters, formal versus informal learning, affection (Krashen and Terrell, 1998) and the use of cultural artifacts (Vygotsky, 2007). The analysis shows that, in her acquisition process, the learner uses strategies that can be characterized as typical of environmentalist, innatist and sociointeractionist theories, whose precepts appear, at first, in opposition to each other. Thus, the narrator's learning process can be characterized as complex, as it involves typical elements of these different theories of second language acquisition.

**Keywords:** Complexity. Second language acquisition. Narrative.

### **RESUMEN**

## **“DECIDÍ APRENDER ITALIANO DE VERDAD”: COMPLEJIDAD Y ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA POR UN HABLANTE NATIVO DEL VÊNETO**

En este trabajo, buscamos verificar la evidencia de las teorías de adquisición de una segunda lengua (ASL) en la narrativa de una hablante nativa del Vêneto sobre sus experiencias aprendiendo italiano y portugués. Partiendo de la idea del lenguaje como un sistema adaptativo complejo (Larsen-Freeman, 1997; Larsen-Freeman y Long, 2014; Paiva, 2013; Rokoszewska, 2014) y entendiendo el ASL como un

<sup>1</sup> Professora de língua inglesa do Instituto Federal do Piauí, campus Dirceu Arcoverde. Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

proceso explicable a partir de conceptos aparentemente antagónicos. En teorías, se destacan puntos en la narrativa que involucran aspectos como el lenguaje y el prestigio social (Bagno, 2006), parámetros lingüísticos, aprendizaje formal versus informal, afecto (Krashen y Terrell, 1998) y uso de artefactos culturales (Vygotsky, 2007). El análisis muestra que, en su proceso de adquisición, el aprendiz utiliza estrategias que pueden caracterizarse como propias de las teorías ambientalistas, innatistas y sociointeraccionistas, cuyos preceptos aparecen, en un principio, opuestos entre sí. De esta manera, el proceso de aprendizaje del narrador puede caracterizarse como complejo, ya que involucra elementos típicos de estas diferentes teorías de la adquisición de una segunda lengua.

**Palabras clave:** Complejidad. Adquisición de una segunda lengua. Narrativo.

## 1 INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, os estudos sobre aquisição de segunda língua têm sido norteados por perspectivas teóricas que enfatizam diferentes concepções sobre a língua, o ensino e a aprendizagem. Ao refletir sobre essas diferentes visões, Larsen-Freeman e Long (2014) apontam que, em geral, cada uma dessas perspectivas enfatiza variáveis distintas que estão ora mais ora menos relacionadas a aspectos bio-cognitivos do aprendiz, ao ambiente ou a esses dois elementos em interação. Agrupando essa variedade de orientações teóricas em três grandes grupos (inatistas, ambientalistas e sociointeracionistas) os autores indicam que, pelo viés da complexidade, a relevância de cada um desses diferentes vieses deve ser considerada para ajudar a compreender meios mais eficazes para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem de línguas.

Nessa perspectiva, a língua é vista como um fenômeno de natureza complexa, pois é dinâmica (ao tempo em que muda, também é estável), adaptativa e aberta a novos componentes e envolve fatores bio-cognitivos, sócio-históricos e político-culturais. Em seu estudo, portanto, teorias de cunho ambientalista, nativista e interacionista não se excluem. Diante disso, a observação e a análise de relatos de docentes e aprendizes sobre os caminhos percorridos rumo a práticas bem-sucedidas de aquisição/ aprendizagem de um segundo idioma parecem ser uma maneira eficaz de compreender aspectos que corroboram essas teorias e que possam servir de base para o aprimoramento de futuras práticas de ensino e aprendizagem de línguas.

Dando ênfase ao ponto de vista do aprendiz, apresento, neste trabalho o relato de uma falante nativa de vêneto, um dos vários dialetos do território italiano, sobre alguns aspectos gerais de seu processo de aprendizagem de dois idiomas: o português e o italiano padrão. Tomando como base as análises apresentadas em Paiva (2014) sobre histórias de aprendizagem de línguas e as diferentes concepções epistemológicas ligadas a teorias e modelos de aquisição de segunda língua elencadas por Larsen-Freeman e Long (2014) e outros teóricos, a ideia é buscar, no relato em questão, evidências de proposições de cunho ambientalista, nativista e interacionista, verificando traços de complexidade no processo de aquisição da aprendiz. Dessa

**Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 23 – 37, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto**

## **“RESOLVI APRENDER ITALIANO DE VERDADE”: COMPLEXIDADE E AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR UMA FALANTE NATIVA DE VÊNETO**

maneira, associo elementos da narrativa com alguns construtos epistemológicos ligados à teoria da Gramática Universal e às hipóteses da aquisição/ aprendizagem, do monitor, do input e do filtro afetivo apresentados por Krashen e Terrell (1998). Também procuro identificar no relato aspectos da teoria sócio-histórico-cultural proposta por Vygotsky e elementos ligados ao behaviorismo e à aculturação, refletindo também sobre língua e prestígio social para compreender a complexidade do fenômeno em análise.

### **2. Aquisição de línguas: alguns construtos teóricos**

Neste item, conduzo uma breve revisão a respeito das hipóteses e teorias de aquisição de línguas. Em acordo com Paiva (2014), ao longo do trabalho utilizo o termo língua materna como sinônimo de primeira língua e língua nativa (L1). Ainda seguindo essa autora, faço uso da expressão “língua estrangeira” para me referir à língua falada fora do contexto em que vive o aprendiz e a terminologia “segunda língua” (L2) para indicar “a língua aprendida no contexto em que ela é falada por falantes de outra língua [por exemplo, brasileiros aprendendo inglês na Inglaterra]” (Paiva, 2014, p. 183). Também em consonância com essa autora, mantenho a predominância da expressão “aquisição de segunda língua” (ASL), por ser a mais comum na literatura da área.

Propondo uma visão complexa do fenômeno linguístico, Larsen-Freeman (1997) vê a ASL como um processo dinâmico, e não como um estado. Nessa perspectiva, propõe que as barreiras dicotômicas clássicas entre as teorias sobre o ensino e a aprendizagem sejam quebradas em favor da ideia de complementaridade visto que, para que se possa compreender melhor a dinamicidade envolvida no caminho da compreensão de uma língua, deve ser levado em conta o estudo de seus diversos aspectos. Ao refletir sobre teorias e modelos de ASL que dão ênfase a fatores biológicos ou ambientais, Larsen-Freeman e Long (2014) agrupam esses estudos em três grandes grupos: nativistas, ambientalistas e interacionistas. Para melhor entender que a visão complexa que esses autores propõem reside em considerar o potencial que todas elas têm no sentido de contribuir com a compreensão dos vários elementos envolvidos na aquisição de segunda língua, faço uma sinopse de algumas das teorias ligadas cada uma dessas três correntes.

Dentre os representantes das teorias nativistas elencadas por Larsen-Freeman e Long (2014), chamam atenção os nomes de Noam Chomsky, com sua Gramática Universal (GU), e Stephen Krashen, com a hipótese da compreensão. Como é de conhecimento comum na área da linguística, Chomsky postula a existência, nos seres humanos, de um dispositivo inato responsável pela aquisição da linguagem (DAL). Esse dispositivo seria, segundo ele, o

**Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 23 – 37, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto**

elemento propiciador da aquisição, pois esta não seria possível apenas com o input recebido do ambiente. Ao dicotomizar competência *versus* desempenho, Chomsky associa o primeiro ao sistema dessa gramática gerativa e suas regras, postulando que os princípios inatos e universais da GU se combinam com determinados parâmetros característicos de cada língua, que seriam fixados pelo input.

A tendência inatista chomskyana também está presente na hipótese da compreensão (conhecida ainda como modelo monitor e hipótese do input) proposta por Krashen, visto que ele defende a importância do DAL em suas reflexões sobre a aquisição de segunda língua, considerada por ele um processo interno e inconsciente em detrimento da aprendizagem, que seria um processo externo, um saber “sobre a língua”. A dicotomia aquisição/aprendizagem, é, conforme aponta Paiva (2014), uma das ideias mais citadas (e criticadas) de Krashen, que também traz, com a hipótese do monitor, destaque para a importância tanto dos ambientes formais (mais propícios para a aprendizagem e mesmo para o automonitoramento) quanto dos informais (mais favoráveis para a aquisição) para a proficiência linguística. Além desses construtos, Krashen e Terrell (1998) destacam outros conceitos proveitosos para refletir sobre a aquisição. Com a ideia do filtro afetivo, por exemplo, destacam que o estado emocional do aprendiz influencia na aquisição, visto que ansiedade, insegurança e autoestima baixa causariam um bloqueio mental (filtro afetivo alto), impedindo que o input recebido chegue ao DAL.

Entre as teorias de orientação ambientalista, destacarei aqui o behaviorismo e a aculturação, visto que parecem estar mais presentes na narrativa analisada. A concepção behaviorista de aprendizagem como fruto de condicionamento, tendo em seu âmago os experimentos de Watson e Skinner, pode ser associada, no ensino de línguas, a exercícios de repetição, visto que estes estão ligados à formação de hábitos através de reforço. A aculturação, por sua vez, envolve a aquisição em contexto natural e diz respeito, conforme aponta Schumann (1978 *apud* Paiva 2014) à integração do aprendiz, em termos sociais e psicológicos, ao grupo falante da língua-alvo. Com ênfase no contato direto e suficiente com a língua e nas condições psicologicamente favoráveis, consideram-se, nessa perspectiva, os elementos sociais compartilhados e os fatores de natureza afetiva como os mais importantes para a aquisição. Nesse viés, leva-se em conta que variáveis sociais (relações de poder, estratégias de integração, grau de compartilhamento das atividades sociais, coesão, tamanho, semelhanças e atitudes recíprocas entre os grupos) e afetivas (motivação, permeabilidade do ego, choque linguístico e cultural) podem interferir positiva ou negativamente na aquisição. Com relação às variáveis sociais que podem interferir na aprendizagem é interessante notar que, conforme apontam **Humana Res**, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 23 – 37, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto



## “RESOLVI APRENDER ITALIANO DE VERDADE”: COMPLEXIDADE E AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR UMA FALANTE NATIVA DE VÊNETO

linguistas como Bagno (2006), as relações de poder estão ligadas à questão do prestígio de determinadas variantes de uma língua, que relegam outras em contrapartida.

A terceira tendência apontada por Larsen-Freeman e Long (2014) é a das teorias de base interacionista. Tratarei aqui alguns aspectos de três delas: as hipóteses da interação e do output e a teoria sociocultural. Em sua hipótese da interação, Hatch (1978 *apud* Paiva 2013) defende que apenas o input não é suficiente para explicar a ASL. A autora defende que é com a interação que as estruturas sintáticas são desenvolvidas e que a negociação de sentido (em especial a que desencadeia ajustes interacionais por parte do falante nativo ou interlocutor mais competente) facilita a aquisição porque conecta de modo produtivo o input, as capacidades internas de aprendizado (como a atenção seletiva) e o output. Esses ajustes interacionais incluem tanto modificações verbais, como simplificações e entonação, quanto não verbais como a linguagem corporal.

A hipótese do output, posteriormente denominada lingualização por Swain (1985;1995 *apud* Paiva 2013) remete à importância de os aprendizes observarem a própria produção para testar hipóteses e desencadear a reflexão (“noticing”), uma função metalinguística. Com isso, é possível perceber lacunas entre o que querem e o que conseguem dizer, reconhecendo, dessa maneira, o que não sabem ou que sabem apenas parcialmente. Pelo viés sociointeracionista, Vygotsky (2007) traz importantes contribuições para pensar a aquisição em sua teoria sociocultural (TSC), pois defende que o indivíduo se constitui na interação social, que a mediação é um princípio fundamental para a constituição do ser humano e que a linguagem é um artefato cultural que medeia atividades sociais e psicológicas.

A ASL é, nesse sentido, um processo socialmente situado e impulsionado em ambientes nos quais o indivíduo interage linguisticamente, envolvido por elementos históricos e culturais do contexto. Nessa perspectiva, Lantolf e Thorne (2007 *apud* Paiva 2013) apontam que os princípios da TSC também podem ser aplicados à ASL visto que é no mundo social que os aprendizes de línguas observam os outros usando a linguagem e os imitam, e é com a colaboração de outros atores sociais que os aprendizes evoluem de um estágio para outro.

Considerando a importância de aspectos dessas diferentes tendências, ao propor uma reconciliação entre as correntes teóricas ambientalista, nativista e interacionista, numa visão complexa do fenômeno linguístico, Paiva (2013) sugere, em consonância com Larsen-Freeman (1997), que a ASL seja vista como não-linear, dada a sua imprevisibilidade, e aberta, pois permite com que uma variedade de elementos possam ser agregados ao longo do processo. Além disso, as autoras entendem que a evolução da língua passa por períodos de desorganização e ajustes e acontece no limiar entre o caos e a ordem. Dessa maneira, pelo viés da complexidade, **Humana Res**, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 23 – 37, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto

a instabilidade não deve ser caracterizada como um problema, pois mesmo o “nível mais alto” de proficiência que se busca alcançar não é estável.

Tendo em vista esses aspectos, Paiva (2013) sugere aplicar ao estudo da ASL cinco fatores propostos por Ockerman (1997) e que se combinam em uma espécie de tensão criativa: a taxa de exposição ao idioma-alvo, a diversidade de input autêntico, a riqueza das interações, o baixo nível de ansiedade e a taxa de autonomia ou controle do próprio aprendizado. Essa variedade de componentes envolvidos no processo de aprendizagem permite conciliar visões que, apesar de apresentarem suas distinções, funcionam como elementos em coadaptação que se combinam para que seja atingido o equilíbrio. Nessa perspectiva, como lembram Borges e Paiva (2011), a língua(gem) deve ser entendida como um sistema semiótico complexo que compreende processos bio-cognitivos, sócio-históricos e político-culturais.

### 3. Percurso metodológico

Ao apresentar métodos de pesquisa comuns em estudos linguísticos, Paiva (2019) considera a análise de relatos como o aqui apresentado um exemplo característico de pesquisa narrativa, visto que há, nesses casos, a utilização de histórias como dados, além de uma tentativa de entender experiências por meio de um material narrativo. No caso deste trabalho, a recapitulação de experiências foi feita no ano de 2022 pela narradora Orquídea<sup>2</sup>, uma psicóloga de 68 anos residente em Porto Alegre (RS) e aprendiz de português e italiano. A narrativa foi norteadas por questões sugeridas previamente e é analisada a partir de um viés categorial, visto que o intuito é averiguar traços de teorias de ASL oriundas de diferentes vertentes no relato, verificando se há características de complexidade no processo de aquisição narrado.

Tendo em vista esse objetivo, foi proposto à aprendiz o seguinte roteiro como sugestão para que guiasse seu relato: I) Que principais motivações levaram você a buscar aprender a língua?; II) Fale sobre o (s) ambiente (s) em que seu aprendizado aconteceu; III) Comente sobre as principais estratégias que você utilizou para conseguir se comunicar no idioma; IV) Que tipos de atividades foram mais eficientes para o seu aprendizado?; V) Você monitora sua performance linguística enquanto se comunica numa segunda língua?; VI) Diante de situações em que você precisa/ precisou se comunicar em uma dessas línguas estrangeiras, como você se sente/ sentiu? Essa forma de sentir influi/ influenciou na comunicação?

Como se percebe nas perguntas elencadas, os temas sugeridos englobam questões relativas a contexto, estratégias de aprendizagem, automonitoramento, motivação e afeto.

---

<sup>2</sup> Nome fictício da aprendiz.



## “RESOLVI APRENDER ITALIANO DE VERDADE”: COMPLEXIDADE E AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR UMA FALANTE NATIVA DE VÊNETO

Diante desses questionamentos, não necessariamente abordados na narrativa, Orquídea, construiu o seu relato por meio de mensagens de áudio via aplicativo WhatsApp. Partindo desses elementos, a aprendiz constrói suas recapitulações e apresenta seus pontos de vista, que reproduzo no próximo item em transcrição direta. Diante disso, lendo pelos olhos de Orquídea, traço um caminho próprio para o entendimento de seu processo de aquisição/ aprendizagem. Trata-se, portanto, de um trabalho de análise qualitativa que não exclui outras maneiras de compreender a narrativa e que permite muitas outras possibilidades de análise.

29

### 4. “Eu precisava falar Português”: o relato de orquídea

Eu nasci numa família italiana, então até 20 anos eu só falava quase italiano, pouquíssimas palavras em português. Era o básico, mas, assim, um básico ainda errado, né? Então, eu aprendi o italiano, o dialeto do Vêneto em casa porque todo mundo falava italiano, a comunidade inteira falava italiano, os amigos falavam italiano. A língua que eu estava aprendendo na época era o português. [...] Não houve no início nenhuma estratégia, né, porque na verdade só se falava. Meus avós, meus tios, meus primos, todo mundo falava o idioma que vinha tinha, que o pessoal veio do Vêneto, então, assim era comum falarmos o dialeto do Vêneto que não é, na verdade, o italiano de verdade. São 26 dialetos, não sei se agora aumentaram, mas o dialeto vênето era então muito mais fácil. Aí, depois disso, eu resolvi aprender o italiano de verdade. Então eu entrei na sociedade italiana que tem aqui em Porto Alegre e comecei a ter aulas de italiano. E, depois disso... mas, assim, mesmo só com o dialeto vênето, quando eu estive na Itália todo mundo entendia perfeitamente o italiano, né? Eu não tive nenhuma dificuldade de pronúncia, de qualquer coisa em italiano, né. Foi tranquilo. E depois disso então eu estudei na sociedade italiana né, de Porto Alegre, e também no Duolingo, né. Então agora atualmente eu consigo falar o italiano culto, né, e consigo falar o italiano do Vêneto [...].

Confesso que foi muito difícil aprender a falar português realmente porque, por exemplo, tem várias coisas no italiano, que os dois erres não são pronunciados no meio da frase, ou muito pouco. Então, assim, pra mim era muito complicado pronunciar carro, né. Até hoje assim fica difícil porque ..., não agora, né? Claro! Mas ficava difícil fazer esse tipo de jogo de palavras, né. Então, mas realmente, assim, foi muito legal porque quando eu entrei no primário eu precisava falar português. Então, assim, saía tudo errado, mas saía, né. Até hoje eu acho que eu tenho, devo ter um sotaque italiano ainda, né? Acho que isso fica bem claro. Pelo menos assim, algumas pessoas já não percebem mais. Hoje com 68 anos ninguém percebe mais, mas algumas pessoas percebiam sim antes.

O mais eficiente realmente foi a repetição porque todo mundo falava então ficava muito mais tranquilo, tanto pro italiano quanto pro português. Músicas com certeza ajudaram muito no estudo, né. Posteriormente os exercícios de escrita que foram as dúvidas finais. Se eu me comunico numa segunda língua, quando acontece isso eu de fato

fico meio apreensiva. No início, eu me sinto meio travada, tipo assim, esqueci, esqueci tudo. Depois de um pouco eu percebo que eu sei tudo, né? Depois de, sei lá, no final do dia aquilo sai naturalmente, embora algumas palavras fiquem assim, até parecem meio estranhas. Mas eu consigo entender e eu fico pensando: ah, tinha esquecido isso, né? [...] No início sempre me sinto tensa de fato. Eu tenho que meio que pensar, não é assim espontâneo, eu entro no jogo e tô dentro. Não. Eu tenho que pensar o que eu vou dizer, como é que eu digo. E se eu esqueço de alguma coisa me bate um pavor, né. Bom, como é que é aquela palavra mesmo [...]. Se isso me fez sentir ou se influi na comunicação, acho que até certo ponto sim porque a pessoa percebe que de alguma forma eu estou apreensiva [...] Não deixo de entender nada, mas talvez eu pense um pouquinho antes de falar para não me expor, eu acho, ou porque talvez eu tenha medo de cometer alguma gafe [...]. Sobre o meu aprendizado de português, ele se deu realmente no primário quando na escola era obrigatório o uso da língua portuguesa [...] eu cheguei a fazer letras, né, pra, porque eu queria corrigir completamente o meu português, acho que nunca vou conseguir isso, mas bem o sonho tava lá, né? [...]"

##### 5. “Eu entro no jogo”: as estratégias de orquídea

Nossas primeiras reflexões a respeito do relato de Orquídea serão direcionadas à maneira como podem ser compreendidas ou classificadas as três línguas que ela menciona em seu relato. Inicialmente, percebe-se a aprendiz se refere ao italiano, mais precisamente ao dialeto do Vêneto, como sua língua materna ou nativa (L1), pois foi a primeira língua que aprendeu no dia a dia, em seu núcleo familiar e comunitário: *“eu aprendi o italiano, o dialeto do Vêneto em casa porque todo mundo falava italiano”*, afirma ela. Apesar da equiparação posta na frase, percebemos em outro trecho que a aprendiz diferencia o vênето do italiano padrão, que parece entender como língua estrangeira e que busca aprender em um curso formal na sociedade italiana de Porto Alegre e praticar em viagem ao país de Dante. A língua portuguesa, por sua vez, pode ser considerada a segunda língua (L2) de Orquídea, que passa a aprender (por necessidade, depois de adquirir a L1) no contexto em que é falado (o ambiente escolar e o território brasileiro em si): *“eu entrei no primário eu precisava falar português. Então, assim, saía tudo errado, mas saía, né”*.

É válido destacar que, como lembra Rokoszewska (2014) a aquisição de primeira e segunda língua são processos distintos, pois dependem das condições iniciais do aprendiz, que são diferentes em cada um desses casos. Ao mencionar suas dificuldades com a aprendizagem da língua portuguesa, a psicóloga se refere à influência da L1 quando destaca seu problema com a pronúncia do fonema /r/, que considera errada. Pelo viés da complexidade, é possível entender que, neste caso, a L1 pode estar funcionando como um atrator, levando-a a pronunciar

## “RESOLVI APRENDER ITALIANO DE VERDADE”: COMPLEXIDADE E AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR UMA FALANTE NATIVA DE VÊNETO

o fonema em questão da mesma maneira que o faz no vêneto, sua L1, num processo de transferência que se faz presente na sua interlíngua<sup>3</sup> (Selinker, 2020).

Em outra perspectiva, na parte introdutória das recapitulações de Orquídea sobre a sua aprendizagem do italiano existe uma equiparação natural do dialeto do Vêneto com o italiano quando ela utiliza as construções “até 20 anos eu só falava quase italiano” e “todo mundo falava italiano, a comunidade inteira falava italiano, meus amigos falavam italiano” para se referir à sua língua materna. Essa correspondência mais próxima entre o vêneto e o italiano é seguida de um distanciamento entre os dois quando ela afirma, em seguida, que decidiu “aprender italiano de verdade”, deixando claro que se trata, no primeiro caso, de uma variedade regional distinta da norma-padrão, e, no segundo, da língua oficial. Ao caracterizar o italiano padrão como “de verdade”, Orquídea também caracteriza, de forma indireta, o vêneto como um italiano que não seria de verdade. Dessa maneira, parece mostrar, de forma implícita, uma motivação de aprendizagem ligada a *status*, visto que dominar a norma-padrão de uma língua pode significar a aquisição de um patrimônio simbólico de valor social elevado. Esse modo de pensar vai de encontro às considerações de Bagno (2006) sobre o prestígio social de uma língua quando este afirma que

No momento em que se estabelece uma norma-padrão, ela ganha tanta importância e tanto prestígio social que todas as demais variedades são consideradas “impróprias”, “inadequadas”, “feias”, “erradas”, “deficientes”, “pobres” ... E esta norma-padrão passa a ser designada com o nome da língua, como se ela fosse a única representante legítima e legal dos falantes desta língua. (BAGNO, 2006, p.25)

Diante dessa suposta motivação, a estratégia utilizada inicialmente por Orquídea para o aprendizado da língua italiana culta foi a procura de um curso formal de italiano: “entrei na sociedade italiana que tem aqui em Porto Alegre e comecei a ter aulas de italiano”. Além da busca pela instrução formal a partir de um curso que, a julgar pelo nome, parece ter entre seus componentes cidadãos italianos, o contato direto com esse idioma em viagem à Itália também é mencionado: “quando eu estive na Itália todo mundo entendia perfeitamente o italiano, né? eu não tive nenhuma dificuldade de pronúncia”. Dessa maneira, percebe-se que a aprendiz valorizou tanto o ambiente formal, quando buscou a sala de aula, quanto o informal, em situações reais de uso da língua, fazendo-se compreender ao engajar-se em conversas com

---

<sup>3</sup> De acordo com Selinker (2020), a interlíngua pode ser definida como um “sistema linguístico em separado, o qual se apreende quando o aprendiz tenta, em seu output, produzir uma norma na língua-alvo” (Selinker, 2020, p. 280).

nativos em viagem à Itália. Nesse trecho, podemos destacar também a importância do output, pois o fato de ser compreendida pelos italianos serviu de feedback para que Orquídea concluísse que não tinha problemas ao pôr em ação seus conhecimentos de italiano, mais especificamente com relação à sua pronúncia.

Pensar nesses dois ambientes de contato com a língua a ser aprendida mencionados por Orquídea, o formal e o informal, remete à famosa distinção de Krashen e Terrell (1998) entre aquisição, ligada ao subconsciente, ao informal e ao implícito, e aprendizagem, mais associada ao ensino formal, ao aprendizado consciente e ao saber “sobre a língua”. Levando em conta essa distinção, pode-se exemplificar dizendo que Orquídea buscou a aprendizagem do italiano na sala de aula, enquanto a aquisição do vêneto se deu naturalmente, de maneira informal, pois era o idioma falado no seu ambiente familiar e comunitário: “*Não houve no início nenhuma estratégia, né, porque na verdade só se falava. Meus avós, meus tios, meus primos, todo mundo falava o idioma que vinha tinha, que o pessoal veio do Vêneto...*”. O trecho também remete à questão da aquisição por meio do input compreensível recebido na convivência e nas interações diárias no ambiente familiar. Como se percebe pela fala de Orquídea, esse input foi suficiente para a compreensão das mensagens e obtenção da gramática da língua, que foi adquirida de forma natural, subconsciente e sem a necessidade de estratégias em um ambiente que, ao que tudo indica, era confortável em termos emocionais por não haver pressões relativas ao desempenho.

É importante perceber ainda que, em seu caminho de aprendizagem da norma-padrão do italiano, Orquídea não se restringe ao que lhe é oferecido pelo curso formal da sociedade italiana de Porto Alegre. Entre outras estratégias, ela menciona o uso do aplicativo Duolingo<sup>4</sup> em seus estudos. Em pesquisa recente sobre gamificação e aprendizagem de idiomas mediado por dispositivos móveis, Shortt et al. (2021) destacam que o Duolingo é uma das ferramentas de aprendizagem de idiomas mais influentes e dominantes do momento, estando imbricada a resultados de aprendizagem positivos que podem ser relacionados, entre outros aspectos, à motivação, ao engajamento e ao prazer atribuídos ao aspecto lúdico característico do jogo.

A informalidade e o divertimento ligados ao uso do Duolingo, que também apresenta exercícios tipicamente estruturalistas, levam a refletir ainda que, como destacam Krashen e Terrell (1998), o sucesso ou o fracasso na aprendizagem podem ser associados a fatores de ordem emocional. Remetendo-se à hipótese do filtro afetivo, esses autores lembram que um

---

<sup>4</sup> Popularizado como instrumento informal de ensino e aprendizagem de idiomas, o Duolingo possibilita a realização de um teste formal para aferição de conhecimentos de língua inglesa, o Duolingo English Test (DET), que passou a ser aceito entre exames de proficiência reconhecidos pela Capes em 2023.

## “RESOLVI APRENDER ITALIANO DE VERDADE”: COMPLEXIDADE E AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR UMA FALANTE NATIVA DE VÊNETO

filtro afetivo baixo, que acontece quando o aprendiz está confortável e aberto ao input, pode propiciar um aprendizado mais efetivo. Um filtro afetivo alto, ao contrário, supõe entraves à aprendizagem, pois fatores como apreensão, ansiedade, pouca motivação e autoestima baixa causam bloqueios mentais que interferem na aprendizagem e na performance. A escolha da aprendiz por reforçar seus estudos através do jogo parece, portanto, acertada.

No tocante às emoções, é possível inferir ao longo do relato de Orquídea que houve influência positiva do estado emocional na produção linguística quando ela demonstra conforto ao afirmar, por exemplo, que *“foi tranquilo”* o seu caminho de aprendizagem do italiano. Também é possível associar essa tranquilidade à aculturação, visto que, por ter antepassados italianos, é provável que ela se sinta integrada social, afetiva e psicologicamente à comunidade do país. Por outro lado, os momentos em que Orquídea estava com o filtro afetivo alto são postos de forma bem mais clara quando ela menciona os momentos de tensão que experimentava ao precisar expor suas ideias em outra língua e como esse estado emocional afetava seu desempenho: *“Se eu me comunico numa segunda língua, quando acontece isso eu de fato fico meio apreensiva. No início, eu me sinto meio travada, tipo assim, esqueci, esqueci tudo. Depois de um pouco eu percebo que eu sei tudo, né? [...] No início sempre me sinto tensa de fato...”*. É interessante perceber também que, nesse trecho, a aprendiz reflete sobre o próprio desempenho, colocando-o em posição inferior com relação à sua competência ao afirmar que sabe tudo, ou seja, tem o conhecimento necessário da língua, apesar da dificuldade no momento da fala.

Referindo-se especificamente ao português, ao mencionar sua experiência inicial com o aprendizado da língua, Orquídea afirma que foi difícil. Apesar disso, ao lembrar essa dificuldade, ela o faz de maneira otimista: *“foi muito legal porque quando eu entrei no primário eu precisava falar português. Então, assim, saía tudo errado, mas saía, né.”*. Essa produção na língua-alvo, como lembra Swain (1995 *apud* Paiva, 2014) oportuniza a testagem de hipóteses, promove reflexões metalinguísticas e a percepção (noticing) sobre sua performance. Nesse sentido, ao recordar os obstáculos que teve ao aprender português, Orquídea faz comparações e reflete sobre diferenças marcantes entre esse idioma e o vênето, remetendo-nos à questão dos princípios e parâmetros abordada por Chomsky: *“tem várias coisas no italiano, que os dois erres não são pronunciados no meio da frase, ou muito pouco. Então, assim, pra mim era muito complicado pronunciar carro, né. Até hoje assim fica difícil”*. Dessa maneira, a aprendiz reconhece de maneira consciente e reflete sobre aquilo que considera um problema linguístico próprio de ordem fonética.

Orquídea também destaca e valora os tipos de exercício utilizados ao longo de sua aprendizagem: “*O mais eficiente realmente foi a repetição porque todo mundo falava então ficava muito mais tranquilo, tanto pro italiano quanto pro português. Músicas com certeza ajudaram muito no estudo, né. Posteriormente os exercícios de escrita que foram as dúvidas finais*”. Apesar de não ficar claro no relato se quem realiza a repetição é ela ou os falantes ao seu redor, percebe-se que a aprendiz considera os exercícios de repetição eficientes, colocando-os em posição privilegiada em relação ao uso da escrita e da música.

A menção às repetições possibilita fazer uma relação com as práticas de fala em uníssono, exercícios bastante comuns nos quais a turma inteira repete palavras ou frases após ouvi-las. Permite ainda uma relação com a já mencionada hipótese do filtro afetivo, visto que fazer repetições em conjunto deixa os alunos tímidos mais relaxados e à vontade para praticar a pronúncia. É o que parece ficar implícito quando Orquídea afirma que “...*todo mundo falava então ficava muito mais tranquilo*”. O trecho destacado também pode ser caracterizado como uma evidência da teoria behaviorista-estrutural, conforme destaca Paiva (2014), pois há uma tendência, nessa corrente, à utilização dos chamados *drills*, exercícios voltados ao treino de determinadas estruturas.

Além da menção a aspectos que dão ênfase ao aspecto estrutural da língua, bem como à repetição, também presentes no já mencionado aplicativo Duolingo, a aprendiz destaca a utilização de músicas como um dos meios que utilizou para aprender: “*Músicas com certeza ajudaram muito no estudo, né. Posteriormente os exercícios de escrita que foram as dúvidas finais*”. Ao pensar sobre o uso de artefatos culturais como músicas para o ensino e a aprendizagem de línguas pelo viés da complexidade, percebe-se que esse tipo de atividade pode envolver abordagens oriundas de teorias e hipóteses bastante diversificadas, como destacam Queiroz e Zuin (2023):

Entre outras, podemos mencionar a aculturação (pelo incentivo à integração psicológica e social positiva do aprendiz com cultura dos povos que falam/cantam em língua inglesa); o filtro afetivo (baixado pela criação de um ambiente descontraído e livre de tensões propiciado pela música); a repetição (melódica) como recurso mnemônico para a treino da fala (speaking) e familiarização com pronúncias (listening); o conexionismo (diversos temas transversais podem ser trabalhados com as músicas) e a interação (seja com o artefato cultural em si ou com o outro, através de diálogos) [...] aspectos, oriundos de teorias ambientalistas, inatistas e interacionistas (Queiroz e Zuin, 2023, p. 96)

Além dessas associações teóricas feitas especificamente com relação à utilização de músicas na língua alvo como estratégia de aprendizagem, o relato de Orquídea também

**Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 23 – 37, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto**



## “RESOLVI APRENDER ITALIANO DE VERDADE”: COMPLEXIDADE E AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR UMA FALANTE NATIVA DE VÊNETO

possibilita fazer remissão à teoria sociocultural de Vygotsky quando se leva em conta que as pessoas ao redor e artefatos culturais como a música, o aplicativo Duolingo e a própria escrita foram importantes para o desenvolvimento linguístico da aprendiz.

Para efeito de conclusão, destaco o trecho em que Orquídea afirma que, antes de falar na língua estrangeira, faz uma espécie de avaliação prévia sobre aquilo que pretende falar: “*Eu tenho que meio que pensar, não é assim espontâneo, eu entro no jogo e tô dentro. Não, eu tenho que pensar o que que eu vou dizer, como é que eu digo*”. Esse trecho pode ser associado à hipótese do monitor (Krashen e Terrell, 1998), visto que há um monitoramento consciente da aprendiz a respeito de sua produção linguística. Esse automonitoramento é observado tanto no trecho acima quanto na passagem “*Não deixo de entender nada, mas talvez eu pense um pouquinho antes de falar para não me expor, eu acho, ou porque talvez eu tenha medo de cometer alguma gafe*”, que também reforça os exemplos sobre a hipótese de que a emoção do aprendiz interfere na aprendizagem ao permitir relacionar o medo a um possível bloqueio para uma performance mais eficiente e espontânea.

### 6. Considerações finais

Ao longo de sua narrativa, Orquídea deixa entender a dinamicidade envolvida no processo de aquisição de línguas. Em sua exposição, é possível identificar que, no percurso de aquisição/ aprendizagem do português e do italiano padrão, foram utilizadas estratégias que envolvem aspectos práticos elencados por teóricos de orientação inatista, ambientalista e interacionista, corroborando que a ASL é um fenômeno multifacetado e complexo no sentido de Larsen-Freeman (2014) e Paiva (2013; 2014), suscitando estudos de diferentes vertentes para entendê-lo.

Entre os pontos enfatizados pela aprendiz, verificamos aspectos da teoria chomskyana, de cunho inatista, na menção às semelhanças e diferenças entre os idiomas, remetendo à questão da gramática universal e seus princípios e parâmetros, e na reflexão sobre o próprio desempenho, que considera não estar *pari passo* com sua competência. Traços da interdependência entre o aprendiz e o ambiente podem ser identificados quando são destacados aspectos relativos ao sociointeracionismo como a importância do contato com falantes nativos e de artefatos culturais como a música e o jogo. A menção aos exercícios de repetição como ferramenta eficaz para o aprendizado, por sua vez, traz à tona a questão da formação de hábitos característica do behaviorismo.

Ao retratar em sua narrativa um caminho de aprendizagem multifacetado, mostrando foco no próprio empenho e interesse na utilização de estratégias que privilegiam aspectos de teorias inatistas, ambientalistas e sociointeracionistas ao longo do processo, a aprendiz corrobora as ideias defendidas por Larsen-Freeman (1997) e Larsen-Freeman e Long (2014) a respeito da ASL como um sistema adaptativo complexo. Além disso retrata a complexidade da própria língua, visto que deixa mostrar a influência de fatores sócio-históricos, bio-cognitivos e político-culturais em seu percurso de aprendizagem do português e do italiano.

## REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **A língua de Eulália: novela sociolinguística**. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

BORGES, E. F. V.; PAIVA, V. L. M. O. Por uma abordagem complexa de ensino de línguas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.14, n.2, p. 337-356, jul./dez. 2011

FIGUEIREDO, Francisco José Quaresma. **Vygotsky: a interação no ensino/aprendizagem de línguas**. São Paulo: Parábola, 2019.

KRASHEN, S. D.; TERREL, T. **Second language acquisition theory**. The Natural approach. New Jersey: Prentice Hall, 1998.

LARSEN-FREEMAN, Diane; LONG, Michael H. **An introduction to second language research**. New York: Routledge, 2014.

LARSEN-FREEMAN, Diane. Chaos/Complexity Science and Second Language. **Applied Linguistics**, 18 (2), 141-165. 1997. Disponível em [https://www.uibk.ac.at/anglistik/staff/freeman/course-documents/diane\\_chaos\\_paper.pdf](https://www.uibk.ac.at/anglistik/staff/freeman/course-documents/diane_chaos_paper.pdf). Acesso em 17 jan. 2023.

PAIVA, V.L.M.O. **Aquisição de segunda língua**. São Paulo: Parábola, 2014.

PAIVA, V.L.M.O. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019.

PAIVA, V.L.M.O. Second Language Acquisition: Reconciling Theories. **Open Journal of Applied Science (OJAppS)**, Vol.3 No.7 2013.p. 393-403. November 5, 2013. Disponível em [https://www.scirp.org/pdf/ojapps\\_2013110516150917.pdf](https://www.scirp.org/pdf/ojapps_2013110516150917.pdf). Acesso em 17 jan. 2023.

QUEIROZ, Marília M.; ZUIN, Poliana B. **“Tive que aprender”**: diálogos, sentidos e complexidades no ensino remoto em uma escola pública da rede federal em Angical do Piauí. In: A dialogia entre Ensino, Pesquisa e Extensão em diferentes Contextos Pedagógicos. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. 178p.



**“RESOLVI APRENDER ITALIANO DE VERDADE”: COMPLEXIDADE E AQUISIÇÃO DE SEGUNDA LÍNGUA POR UMA FALANTE NATIVA DE VÊNETO**

ROKOSZEWSKA, Katarzyna. First and second language acquisition from the point of view of the Complexity Theory. **Studia Neofilologiczne**, 2014, z. X. Disponível em: <http://dlibra.bg.ajd.czest.pl:8080/Content/2104/10.pdf>. Acesso em 28 mar. 2023.

SELINKER, Larry. Interlíngua. **Diadorim**, Rio de Janeiro, vol. 22, número 1, p. 275-295, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.35520/diadorim.2020.v22n1a30523>. Acesso em 20 jan. 2024.

SHORTT, M.; TILAK, S.; KUZNETCOVA, I.; MARTENS, B.; AKINKUOLIE, B. Gamification in mobile-assisted language learning: a systematic review of Duolingo literature from public release of 2012 to early 2020, **Computer Assisted Language Learning**, 2021. DOI: 10.1080/09588221.2021.1933540. Disponível em <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/09588221.2021.1933540?needAccess=true>. Acesso em 11 nov. 2022.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Lisboa: Climepsi Editores, 2007.

## A DISTINÇÃO ENTRE COMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Nize da Rocha Santos Paraguassu Martins<sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho investiga a distinção entre o complemento nominal e o adjunto adnominal no português brasileiro (PB), sobretudo quando essas funções sintáticas são parte de estruturas do tipo “substantivo + preposição + substantivo”. De forma mais específica, ele responde às seguintes questões: Em que consiste a distinção entre complemento nominal e adjunto adnominal quando esses termos apresentam a mesma estrutura sintática? Como explicar para os alunos da Educação Básica essa distinção? Por meio de uma pesquisa bibliográfica, exploratória de cunho qualitativo, analisamos três gramáticas normativas de língua portuguesa, comumente adotadas na Educação Básica, e dois manuais de linguística adotados no Ensino Superior. Encontramos na Teoria Gerativa da linguagem explicações mais consistentes do que nas gramáticas de Tradição Gramatical para explicar tal distinção. Dessa forma, fundamentados na perspectiva de ensino de gramática como ciência e na Teoria Gerativa da linguagem, desenvolvemos estratégias de ensino para a Educação Básica com maior potencial de explicação e reflexão sobre o funcionamento do português brasileiro. Os resultados, portanto, demonstram o avanço das pesquisas que aplicam as teorias linguísticas formais ao ensino de gramática, bem como, contribui para a Educação Básica, viabilizando soluções para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa por meio de estratégias inovadoras e mais consistentes cientificamente.

**Palavras-chave:** Complemento Nominal. Adjunto Adnominal. Teoria Gerativa. Tradição Gramatical. Ensino de Gramática.

### THE DISTINCTION BETWEEN NOMINAL COMPLEMENT AND ADNOMINAL ADJUNCT: teaching-learning strategies for Basic Education

#### ABSTRACT

This work investigates the distinction between the nominal complement and the adnominal adjunct in Brazilian Portuguese (BP), especially when these syntactic functions are part of structures of the type ‘noun + preposition + noun’. More specifically, it answers the following questions: What is the distinction between nominal complement and adnominal adjunct when these terms present the same syntactic structure? How to explain this distinction to Basic Education students? Through a bibliographic, exploratory research of a qualitative nature, we analyzed three normative grammars of the Portuguese language, commonly adopted in Basic Education, and two linguistics manuals adopted in Higher Education. We found in the Generative Theory of language more consistent explanations than in the grammars of Grammatical Tradition to explain such distinction. Thus, based on the perspective of teaching grammar as a science and on the Generative Theory of language, we

---

<sup>1</sup> Doutora em Letras pela Universidade de São Paulo (2010), mestrado em Linguística pela Universidade de São Paulo (2005) e graduação em Licenciatura Plena em Letras - Português pela Universidade Estadual do Piauí (2002). Realizou estágio pós-doutoral no Programa de Pós-graduação em Linguística da Universidade de São Paulo (2019). Desde 2012, é docente do curso de Letras/Língua Portuguesa do Centro de Ciências, Humanas e Letras da Universidade Estadual do Piauí e, de 2013, do Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras). É coordenadora do Doutorado Interinstitucional em Linguística da USP/UESPI. Atua principalmente nas áreas Teorias da Linguagem e Ensino e Semântica Formal. E-mail: nizeparaguassu@cchl.uespi.br

developed teaching strategies for Basic Education with greater potential for explanation and reflection on the functioning of Brazilian Portuguese. The results, therefore, demonstrate the advancement of research that applies formal linguistic theories to grammar teaching, as well as, contributes to Basic Education, enabling solutions for the teaching-learning of the Portuguese language through innovative and more scientifically consistent strategies

**Keywords:** Nominal Complement. Adjunct Adnominal. Generative Theory. Grammatical Tradition. Grammar Teaching.

## LA DISTINCIÓN ENTRE COMPLEMENTO NOMINAL Y ADJUNTO ADNOMINAL: estrategias de enseñanza-aprendizaje para la Educación Básica

### RESUMEN

Este trabajo investiga la distinción entre el complemento nominal y el adjunto adnominal en el portugués brasileño (PB), especialmente cuando estas funciones sintácticas son parte de estructuras del tipo ‘sustantivo + preposición + sustantivo’. De manera más específica, responde a las siguientes preguntas: ¿En qué consiste la distinción entre complemento nominal y adjunto adnominal cuando estos términos presentan la misma estructura sintáctica? ¿Cómo explicar esta distinción a los estudiantes de Educación Básica? A través de una investigación bibliográfica, exploratoria de carácter cualitativo, analizamos tres gramáticas normativas de la lengua portuguesa, comúnmente adoptadas en la Educación Básica, y dos manuales de lingüística adoptados en la Educación Superior. Encontramos en la Teoría Generativa del lenguaje explicaciones más consistentes que en las gramáticas de la Tradición Gramatical para explicar tal distinción. De esta manera, fundamentados en la perspectiva de enseñanza de la gramática como ciencia y en la Teoría Generativa del lenguaje, desarrollamos estrategias de enseñanza para la Educación Básica con mayor potencial de explicación y reflexión sobre el funcionamiento del portugués brasileño. Los resultados, por lo tanto, demuestran el avance de las investigaciones que aplican las teorías lingüísticas formales a la enseñanza de la gramática, así como, contribuyen a la Educación Básica, posibilitando soluciones para la enseñanza-aprendizaje del idioma portugués a través de estrategias innovadoras y más consistentes científicamente.

**Palabras clave:** Complemento Nominal. Adjunto Adnominal. Teoría Generativa. Tradición Gramatical. Enseñanza de la Gramática.

### Introdução

Neste artigo, investigamos a distinção entre o complemento nominal (CN) e o adjunto adnominal (AA) no português brasileiro (PB), especialmente quando essas funções sintáticas são parte de estruturas do tipo “substantivo + preposição + substantivo”, como em (1) e (2), respectivamente, pois esse é um dos casos sobre o qual os alunos mais apresentam dúvidas na Educação Básica.

(1) Medo **de bichos**. [= *complemento*]

(2) Parede **de madeira**. [= *adjunto*]

## A DISTINÇÃO ENTRE COOMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Desse modo, as questões que buscamos responder foram as seguintes: em que consiste a distinção entre complemento nominal e adjunto adnominal quando esses termos apresentam a mesma estrutura sintática? E como explicar para os alunos da Educação Básica essa distinção?

Encontramos na Teoria Gerativa da linguagem explicações mais consistentes do que nas gramáticas de Tradição Gramatical para a distinção entre CN e AA no PB. Em consequência, desenvolvemos para a Educação Básica estratégias de ensino-aprendizagem com maior potencial de explicação e com reflexões teórico-metodologicamente fundamentadas na Teoria Gerativa da linguagem e na perspectiva de ensino de gramática como ciência, respectivamente.

Desse modo, o objetivo deste trabalho é explicar a distinção entre complemento nominal e adjunto adnominal na língua portuguesa desenvolvendo estratégias de ensino-aprendizagem dessas funções sintáticas para a Educação Básica com base na perspectiva de ensino de gramática como ciência. De forma mais específica, (i) discutimos os critérios de distinção entre o complemento nominal e o adjunto adnominal propostos pela tradição gramatical; e (ii) discorremos sobre as noções de complementação e adjunção propostas pela Teoria Gerativa da linguagem.

Para alcançarmos esses objetivos, realizamos uma pesquisa bibliográfica, exploratória, de cunho qualitativo nas gramáticas de tradição gramatical Rocha Lima (2011), Cegalla (1994) e Cunha & Cintra (2017), nos manuais de linguística Miotto *et al.* (2007) e Negrão *et al.* (2019).

Trata-se de um trabalho importante porque se volta para as pesquisas que aplicam as teorias linguísticas formais ao ensino de gramática na escola com a finalidade de ampliar o desempenho linguístico dos alunos desenvolvendo sua capacidade de análise e raciocínio lógico. Além disso, contribui para a Educação Básica porque viabiliza soluções para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa fornecendo estratégias inovadoras e mais consistentes cientificamente.

Este trabalho segue organizado em cinco seções. A primeira delas corresponde a esta introdução. A segunda seção, discute as noções de complemento nominal e adjunto adnominal presentes nas gramáticas de tradição gramatical. A terceira, discorre sobre a teoria gerativa da linguagem, em particular, sobre as noções de complementação e adjunção importantes para esclarecer as questões deste trabalho. Em seguida, a quarta seção, apresenta as estratégias de ensino-aprendizagem dessas funções sintáticas para a Educação Básica

elaboradas segundo a perspectiva de ensino de gramática como ciência. Por fim, as considerações finais.

### **Complemento nominal e adjunto adnominal segundo a Tradição Gramatical**

Para discutir as noções de complemento nominal e adjunto adnominal segundo a Tradição gramatical analisamos três gramáticas normativas, a saber: *Novíssima gramática da língua portuguesa* (1994), de Domingos Cegalla; *Gramática normativa da língua portuguesa* (2011), de Rocha Lima; e *Nova gramática do português contemporâneo* (2017), de Celso Cunha e Lindley Cintra.

O CN (doravante complemento nominal), conforme Cegalla (1994, p. 354), “é o termo complementar reclamado pela significação transitiva, incompleta, de certos substantivos, adjetivos e advérbios [com sufixo *-mente*]. Vem sempre regido de preposição.”. O autor acrescenta que o CN é o escopo da declaração expressa por um nome, ou seja, é o alvo daquilo que é expresso pelo nome. Por fim, Cegalla (1994) explica que, de forma geral, os nomes que reclamam CN possuem o mesmo radical de seus verbos correspondentes, e são regidos pelas mesmas preposições, como mostra o exemplo a seguir:

- (3) a. Promessa **a São Francisco**.
- b. Prometer **a São Francisco**.

Essas descrições se assemelham com as de Lima (2011). Este, no entanto, por sua gramática carregar noções mais recentes, traz alguns acréscimos e informações ao conceito de complemento, incluindo suas diferentes denominações<sup>2</sup>. Segundo ele, para a identificação de um CN, é necessário estabelecer algumas *regras práticas*: (i) no caso de *adjetivos* e *advérbios*, os termos que se ligam a eles por preposição são sempre CN; (ii) no caso dos *substantivos*, é preciso ter cuidado para não confundir CN e “adjunto”, pois este último, quando se apresenta na forma de locução adjetiva, possui a mesma estrutura de um complemento (preposição + substantivo)<sup>3</sup>. Em relação a essa segunda regra, consideremos os exemplos comparativos empregados por Lima (2011, p. 297) logo abaixo:

- (4) Copo **de vidro**. [= *adjunto*]

---

<sup>2</sup> São citadas pelo autor: *objeto nominal* (Maximino Maciel), *adjunto restritivo* (Alfredo Gomes), *complemento restritivo* (Carlos Góis) e *complemento terminativo* (Eduardo Carlos Pereira, Sousa Lima).

<sup>3</sup> Cegalla (1994), alertando para essa mesma regra, utiliza novamente o argumento de que o complemento é o escopo da ação expressa por um nome transitivo.

## A DISTINÇÃO ENTRE COOMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

(5) Invasão **da cidade**. [= *complemento*]

Como distingui-los, então? O autor esclarece que a distinção entre CN e adjunto (adnominal) se dá pela transitividade do substantivo: em (4), *copo é intransitivo*; em (5), *invasão é transitivo*. Ocorrências como em (5) só são possíveis de acontecer:

- a) Com *substantivo abstrato de ação*, correspondentes a verbo da mesma família que exija objeto (direto, ou indireto), ou complemento circunstancial [...]
- b) Com *substantivo abstrato de qualidade*, derivado de adjetivo que possa usar-se transitivamente [...]. (LIMA, 2011, p. 297, grifos do autor).

Observemos alguns exemplos e como se comportam:

(6) Os filhos devem **obediência aos pais**. [= *substantivo abstrato de ação*]<sup>4</sup>

(7) Tenho **certeza da vitória**. [= *substantivo abstrato de qualidade*]<sup>5</sup>

Ao tratarem do CN, Cunha & Cintra (2017, p. 153) afirmam que é o termo “[...] ligado por preposição ao substantivo, ao adjetivo ou ao advérbio cujo sentido integra ou limita.”. Quando o sentido de uma palavra é completado ou integrado, essa mesma palavra finaliza uma ideia de relação na qual o CN é o objeto (CUNHA & CINTRA, 2017 *apud* DUBOIS, 1973). O CN é representado, segundo os autores, por: substantivos, pronomes, numerais, palavra ou expressão substantivada e oração completiva nominal. Por fim, os autores tecem as seguintes observações quanto ao CN:

O complemento nominal pode estar integrando o sujeito, o predicado, o objeto direto, o objeto indireto, o agente da passiva, adjunto adverbial, o aposto e o vocativo. Convém ter presente que o nome cujo sentido o complemento nominal integra corresponde, geralmente, a um verbo transitivo de radical semelhante. (CUNHA & CINTRA, 2017, p. 154).

Partindo para as descrições de AA (doravante adjunto adnominal), Cegalla (1994, p. 363) assegura que “é o termo que caracteriza ou determina os substantivos”, cuja posição pode ser assumida por adjetivos, artigos, pronomes adjetivos, numerais e locuções adjetivas que exprimem qualidade, posse, origem, fim ou outros. O autor revela, ainda, que AAs formados por locuções adjetivas representam o *agente da ação* ou a *origem, pertença, qualidade* de alguém ou algo, como podemos observar, logo abaixo, em (8) e (9), onde *da noiva* exprime posse em relação a *vestido* e *do presidente* revela o agente de *discurso*, respectivamente:

(8) O vestido **da noiva** rasgou. [= *pertença*]

<sup>4</sup> cf. obedecer *aos pais* – objeto indireto.

<sup>5</sup> cf. certo *da vitória* – adjetivo.

(9) O discurso **do presidente** foi criminoso. [= agente]

Lima (2011), por sua vez, conceitua AA como sendo o termo de valor adjetivo que acompanha qualquer núcleo substantivo para acrescentar, à sua significação, um dado novo. No que se refere à sua posição na frase, é a mesma descrita por Cegalla (1994). Além disso, Lima (2011, p. 315) afirma que “a um só e mesmo núcleo substantivo é lícito subordinar, ao mesmo tempo, adjuntos adnominais em formas variadas”.

Já para Cunha & Cintra (2017, p. 164), o AA se trata do “[...] termo de valor adjetivo que serve para especificar ou delimitar o significado de um substantivo, qualquer que seja a função deste”, podendo ser expresso por: adjetivo, locução adjetiva, artigo, pronome adjetivo, numeral e oração adjetiva. Por fim, os autores observam que um mesmo substantivo pode ser acompanhado por dois ou mais AAs.

É importante frisar que a pretensão dos apontamentos desta seção, bem como deste trabalho, não foi a de discordar das prescrições das gramáticas analisadas e sim de refletir sobre as explicações e critérios adotados pelos autores.

Averiguando os critérios adotados pelas gramáticas analisadas, somente Cegalla (1994) e Lima (2011) abordam a distinção entre CN e AA. No entanto cabe analisarmos algumas inconsistências presentes nas prescrições quando estes tratam de estruturas idênticas (substantivo + preposição + substantivo). Cegalla (1994, p. 364) faz as seguintes observações em relação à distinção entre CN e AA:

Não confundir o adjunto adnominal formado por locução adjetiva com complemento nominal. Este, como vimos, representa o alvo da ação expressa por um nome transitivo: a eleição *do presidente*, aviso *de perigo*, declaração *de guerra*, empréstimo *de dinheiro*, plantio *de árvore*, colheita *de trigo*, destruidor *de matas*, descoberta *de petróleo*, amor *ao próximo* etc.. O adjunto adnominal formado por locução adjetiva representa o agente da ação ou a origem, pertença, qualidade de alguém ou de alguma coisa: o discurso *do presidente*, aviso *de amigo*, declaração *do ministro*, empréstimo *do banco*, a casa *do fazendeiro*, folhas *de árvores*, farinha *de trigo*, beleza *das matas*, cheiro *de petróleo*, amor *de mãe*. (grifos do autor).

Com base na análise feita por Pinho (2012), que contraria os critérios do autor, ao pegarmos o exemplo *aliança com o estrangeiro*, classificado por Cegalla (1994, p. 354) como CN, constatamos que *o estrangeiro* não pode ser considerado o único alvo ou paciente de *aliança*, pois quando duas partes fazem uma aliança, isto é, um acordo, um pacto, ambas são igualmente alvo ou paciente da ação; mais do que isso, ambas são, ao mesmo tempo, agentes e pacientes de *aliança*.



## A DISTINÇÃO ENTRE COOMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Outra inconsistência a ser apontada está relacionada ao exemplo *empréstimo do banco*, classificado como AA por Cegalla (1994, p. 364). É possível notar, conforme a análise de Pinho (2012), que o exemplo também pode ser visto como um CN a depender do sentido da sentença. Então, com base na regra do agente/paciente, se considerarmos o sentido de que foi o banco quem tomou o empréstimo, ele é CN, e se o sentido foi de que o banco quem emprestou, ele é AA.

Já se aplicarmos a regra do agente/paciente ao exemplo *tinha nojo de si mesma* (CUNHA & CINTRA, 2017, p. 153), considerando, pois, os critérios colocados por Cegalla (1994), notaremos que *de si mesma*, assim como os exemplos analisados acima, assume os papéis de agente e paciente de *nojo*, uma vez que o ato de sentir nojo é praticado e atribuído pela/a mesma entidade; logo, o exemplo dado por Cunha & Cintra (2017) – classificado pelos autores como um CN – pode tanto ser um CN quanto um AA.

No que tange aos critérios apontados por Lima (2011), algumas inconsistências também podem ser constatadas. Como vimos anteriormente, o autor defende que a diferenciação entre CN e AA se dá pela transitividade do substantivo: os substantivos acompanhados de CN são sempre transitivos, isto sendo motivado pelo fato de serem substantivos abstratos de ação e qualidade. Pinho (2012) analisa o seguinte exemplo empregado por Lima (2011, p. 296): *a invenção da imprensa foi um grande acontecimento*. Trata-se, de acordo com a gramática de Lima (2011), de um CN. O que ocorre, contudo, é que *a invenção* pode tanto demonstrar o ato de inventar quanto o resultado deste; em relação ao primeiro sentido (o ato), *da imprensa* é um CN; em relação ao segundo sentido (resultado do ato), *da imprensa* é um AA. Sobre essa questão, Pinho (2012, p. 29, grifos da autora) explica que “[...] em ambos os exemplos, *da imprensa* completa/restringe o significado de *invenção*, o que é um indicativo de que não deveria haver uma classificação separada para cada sentido de uma mesma construção sintática.”. Mais um caso em que *da imprensa* se comporta como AA, segundo Pinho (2012), é quando reconhecemos o sentido de que *a imprensa* tenha praticado o ato de inventar, isto é, o agente da ação de inventar.

Sob tal perspectiva está também o exemplo *a defesa da pátria* (CEGALLA, 1994, p. 354). Para Cegalla (1994), trata-se de um CN. Entretanto, ao aplicarmos a regra da transitividade de substantivos abstratos de ação/qualidade, novamente nos deparamos com a inconsistência do critério defendido por Lima (2007). Considerando o sentido do enunciado isoladamente, não temos condições de dizer se *a defesa* demonstra o ato de defender ou o resultado deste. Sendo assim, *da pátria* pode tanto ser um CN quanto um AA.

A partir dessas análises, constatamos que os critérios apontados pelas gramáticas citadas não dão conta de explicar a distinção entre CN e AA problematizada.

### **As noções de complementação e adjunção segundo a Teoria Gerativa da linguagem**

A abordagem gerativa da linguagem surgiu no final da década de 1950, nos Estados Unidos, com as publicações do linguista Noam Chomsky. Chomsky, além de linguista e filósofo, é professor do renomado MIT (Massachusetts Institute of Technology). Com a publicação de seu primeiro livro, *Estruturas sintáticas* (1957), o autor deu início ao que hoje conhecemos como *gerativismo*, sendo seu principal e mais importante teórico.

A principal preocupação dessa corrente de estudos da ciência da linguagem é “[...] elaborar um modelo teórico formal, inspirado na matemática, capaz de descrever e explicar abstratamente o que é e como funciona a linguagem humana.” (KENEDY, 2018, p. 127). Esse modelo, construído como resposta ao modelo teórico behaviorista, defende a ideia de que a capacidade de falar e compreender uma língua é inata ao ser humano, ou seja, é a competência linguística que todo falante tem em relação à sua língua, fato esse denominado pelos gerativistas como *faculdade da linguagem* (KENEDY, 2018). Por tomar os vieses matemático e abstrato de estudo, a linguística gerativa se distancia da gramática tradicional, da linguística estrutural e da sociolinguística.

Em sua fase entre as décadas de 1960 e 1970, o gerativismo elaborou seu primeiro modelo teórico, denominado de *gramática transformacional*. Com esse modelo, a preocupação dos gerativistas era “[...] descrever como os constituintes das sentenças eram formados e como tais constituintes transformavam-se em outros por meio de aplicação de regras.” (KENEDY, 2018, p. 131). Ou seja, os teóricos buscaram entender como uma sentença simples como *Mayone comeu o bolo inteiro* se organiza e pode se transformar em muitas outras, tais como *O bolo inteiro foi comido por Mayone*, *Mayone comeu o bolo inteiro?*, *Quem comeu o bolo inteiro?* etc.. E para explicar como os itens da sentença organizam-se e relacionam-se, a Teoria Gerativa recorre ao que chamou de *marcadores sintagmáticos*. O método utilizado para esquematizar essas relações por meio desses marcadores é o *diagrama arbóreo*, ou *árvore*, como veremos na próxima seção.

A partir da década de 1980, os gerativistas, considerando o fato de que a competência linguística é inata ao homem, passaram a defender a hipótese de que exista uma *gramática universal* (GU), a qual passou a ser investigada com a formulação da teoria denominada de

## A DISTINÇÃO ENTRE COOMPLEMENTO NOMINAL E ADJUMTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

*princípios e parâmetros*. Essa GU, como descreve Kenedy (2018, p. 135), corresponde ao “[...] conjunto das propriedades gramaticais comuns compartilhadas por todas as línguas naturais, bem como as diferenças entre elas que são previsíveis segundo o leque de opções disponíveis na própria GU.”. Isto significa que as línguas em geral compartilham semelhanças em relação às suas regras e às formas de estruturação das sentenças, embora cada uma delas possua suas especificidades.

Os estudos gerativos da linguagem têm como foco de suas investigações a sintaxe, dado o fato de ser um módulo autônomo. É por meio dela que as palavras do léxico se estruturam, se relacionam e formam sentenças da língua, passíveis de serem analisadas (KENEDY, 2018). Por esse motivo é que a sintaxe é tão importante para a Teoria Gerativa. Além disso, para que a sentença chegue aos módulos fonológico e semântico, primeiro ela tem que passar pelo módulo sintático.

Segundo essa teoria, a sintaxe opera não apenas ao nível da sentença, mas também dentro dos constituintes sintáticos. O processo de organização hierárquica dos constituintes pode ser explicado a partir da *Teoria X-barra*, que, conforme apontam Miotto *et al.* (2007), é o módulo da gramática que permite representar um constituinte; teoria cujo papel é mostrar a natureza dos constituintes, as relações que se estabelecem dentro deles e o modo como esses constituintes se hierarquizam para formar a sentença.

Para representar o núcleo de um constituinte, Miotto *et al.* (2007) recorrem a uma variável X cujo valor pode ser preenchido por um nome (N), um verbo (V), uma preposição (P) e assim por diante; esse núcleo é que determinará as relações sintáticas internas ao constituinte.

O núcleo pode ser de duas naturezas: *lexical* ou *funcional*. Primeiramente, o núcleo funcional tem como característica selecionar um complemento (**c-selecionar**<sup>6</sup>), tendo em vista somente a categoria a qual ele deve pertencer, isto é, a categoria do sintagma, como revelam Miotto *et al.* (2007). Já o núcleo lexical, por seu turno, abriga núcleos de categorias N, A, V e P, e, além de c-selecionar um complemento, se caracteriza pela “[...] capacidade que seus membros têm de selecionar semanticamente (**s-selecionar**) seus argumentos.” (MIOTTO *et al.*, 2007, p. 54, grifo dos autores). Ou seja, o núcleo lexical tem a capacidade

---

<sup>6</sup> c- abrevia categoria, ou seja, categoria do sintagma.

de fazer a seleção das propriedades semânticas de seus argumentos, como mostraremos mais à frente. Na Teoria Gerativa, os núcleos lexicais também são conhecidos como *predicados*<sup>7</sup>.

Um predicado, segundo Negrão *et al.* (2019), se caracteriza por ser um item capaz de impor condições sobre os elementos que a ele se ligam, isto é, os argumentos com os quais o predicado se relaciona para compor o constituinte em que ocupa a posição de núcleo. *Argumentos* podem ser conceituados como sendo os elementos que satisfazem as exigências de um predicado e assumem papéis específicos atribuídos por ele (NEGRÃO *et al.*, 2019).

No PB, os verbos, com exceção do verbo *ser*<sup>8</sup>, são considerados predicados por excelência, e determinam, como sugerem Negrão *et al.* (2019), três condições numa sentença: (i) o número de participantes envolvidos na cena descrita; (ii) as características que tais participantes devem possuir (carregar, ou não, traços [ $\pm$  animados], [ $\pm$  humanos] etc.); e (iii) o papel que cada um desses participantes assume na cena denotada pelo verbo. Mas além dos verbos, outras categorias lexicais podem exercer a função de predicado e determinar as condições acima, como é o caso das preposições, dos adjetivos e dos nomes, sendo este último o nosso foco.

O predicado, ao realizar a seleção de seus argumentos, leva em consideração os tipos de argumentos necessários para completá-lo semanticamente, ou, simplesmente, saturar-lhe o sentido. De seu predicado, por conseguinte, cada argumento recebe um papel semântico específico. Mas do que se trata esse papel (ou papéis) semântico? Para explicar, a Teoria Gerativa estabelece a ideia de *papel temático* (ou *papel  $\theta$* )<sup>9</sup>. É de responsabilidade da *Teoria  $\theta$*  (teoria temática)<sup>10</sup> a tarefa de estudar como se dá a atribuição de papéis temáticos na sentença<sup>11</sup>. Já o número de papéis que determinado predicado atribui aos seus argumentos é chamado de *grade temática*.

<sup>7</sup> A abordagem de tal termo pela Teoria Gerativa é baseada na Lógica Clássica, diferenciando-se do conceito trazido pela Gramática Tradicional, que afirma que o predicado é aquilo que se declara sobre o sujeito.

<sup>8</sup> Segundo Negrão *et al.* (2019, p. 99), o verbo *ser* “[...] é um verbo puramente gramatical, no sentido de que sua função é a de simplesmente carregar as marcas de flexão de tempo, aspecto, modo e pessoa. Ele não tem valor predicativo.”

<sup>9</sup> Temos, segundo a classificação de Cançado (2005), os papéis temáticos de AGENTE (entidade desencadeadora de alguma ação), PACIENTE/TEMA (entidade que sofre o efeito de alguma ação), BENEFICIÁRIO (entidade que se beneficia de algum evento), LOCATIVO (lugar onde algo/alguém se situa ou onde algo ocorre), entre outros.

<sup>10</sup> Como afirmam Mioto *et al.* (2007, p. 125-126), a esta teoria cabe explicar: “quais são os elementos capazes de atribuir papel  $\theta$ ; quais elementos são capazes de receber papéis  $\theta$ ; qual é o nível sintático em que se dá a atribuição e o recebimento de papéis  $\theta$ ; quais são as posições em que se dá a atribuição e o recebimento de papéis  $\theta$ ; que princípios regulam a atribuição dos papéis  $\theta$ .”

<sup>11</sup> O princípio regulador da atribuição de papéis temáticos denomina-se *critério  $\theta$* , que parte das seguintes noções, conforme destaca Mioto *et al.* (2007, p. 140):

- (i) Cada argumento tem que receber um e um só papel  $\theta$ ;
- (ii) Cada papel  $\theta$  tem que ser atribuído a um e um só argumento.

## A DISTINÇÃO ENTRE COOMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Os estudos acerca dos papéis temáticos caracterizam, segundo Batista (2011), uma conexão entre os estudos sintático e semântico, uma vez que “[...] apenas a observação das relações estruturais sintáticas não consegue dar conta de alguns fenômenos que envolvem sintaxe e semântica, forma e significado.” (BATISTA, 2011, p. 102).

As nominalizações, que são derivações do verbo, apresentam, na maioria dos casos, a mesma grade temática do verbo do qual derivam, isto é, a mesma estrutura argumental, conforme explica Cruz (2013 *apud* MIOTO *et al.*, 2007; JORGE, 1986; CASTILHO, 2010). Logo não há uma diferença significativa entre nominalização e verbo no que diz respeito à seleção de seus argumentos. De acordo com Cruz (2013 *apud* Castilho, 2010), os deverbais podem ser monoargumentais, biargumentais e/ou triargumentais, como constam em (10), respectivamente:

- (10) a. O surgimento [da Covid-19].
- b. A destruição [do brinquedo] [pela criança].
- c. A entrega [das medalhas] [aos jogadores] [pelo comitê].

Além disso,

[...] uma vez que nominalizações são *verbos* funcionando como *nomes* [...], não estão sujeitas às flexões verbais [...]; como *nomes*, por outro lado, assinalam-se morfologicamente pela indicação de gênero e de número plural. Ainda, como *verbos*, possuem a propriedade de se construírem com argumentos; como *nomes*, perdem a capacidade de propiciar a relação sintática sujeito/predicado, mas passam, elas próprias, a funcionar como *sujeito*, *objeto*, entre outras funções sintáticas. (JORGE, 1986, p. 111, grifos da autora).

Posto isso, a noção de *complementação do nome* adotada neste trabalho corresponde aos *argumentos que o nominal deverbal seleciona e a eles atribui seus respectivos papéis temáticos*. Conforme argumenta Cruz (2013), mesmo nos casos em que recebe o papel temático de AGENTE, que na estrutura verbal em voz ativa corresponde ao sujeito sintático, o argumento do nome será sempre um complemento (nominal). Ainda, Jorge (1986, p. 117) assevera que “[todos] os argumentos dos nominais derivados realizam-se sintaticamente como complementos de N.”

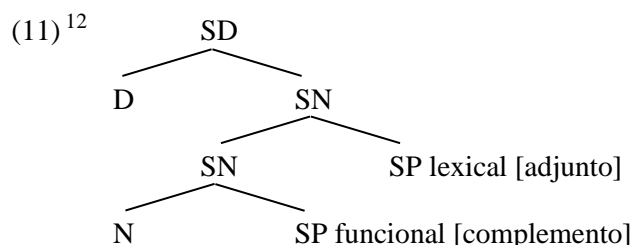
No que tange à noção de *adjunção do nome* adotada neste trabalho, ela corresponde, segundo afirma Cruz (2013), à *capacidade que um constituinte tem de se adjungir a um NP, outrossim, “ligar-se” a um sintagma nominal sem por ele ser selecionado*. Ao sintagma nominal, então, o adjunto atribui “[...] uma função semântica, qualificando-o ou restringindo-o de alguma forma. Os adjuntos têm, portanto, um domínio semântico de atuação [...]” (ROCHA & LOPES, 2009, p. 212). Cruz (2013, p. 143) revela que

Sintaticamente, a adjunção é um processo que consiste em agregar um elemento não argumental na projeção máxima de um constituinte, expandindo-o em mais uma camada de mesma natureza categorial (ou seja, a projeção máxima do constituinte não muda quando um elemento é adjungido a ela).

Para explicarem o conceito de adjunção, Miotto *et al.* (2007) partem de outras duas noções: a de INCLUSÃO e a de CONTINÊNCIA. A primeira ocorre quando “ $\alpha$  inclui  $\beta$  se e somente se todos os segmentos de  $\alpha$  dominam  $\beta$ ” (MIOTTO *et al.*, 2007, p. 66); a segunda ocorre quando “ $\alpha$  contém  $\beta$  se nem todos os segmentos de  $\alpha$  dominam  $\beta$ .” (MIOTTO *et al.*, 2007, p. 66). Além disso, Miotto *et al.* (2007, p. 67) revelam que

A representação do adjunto sempre implica a duplicação da categoria com a qual ele está relacionado. Desta forma, o adjunto vai ser dominado apenas pelo segmento de cima da categoria duplicada. Esta é uma necessidade que decorre do fato de ele estar apenas contido em uma categoria.

A distinção entre complementação e adjunção do nome se torna mais clara ao considerarmos que, ao passo em que o argumento está incluído na projeção máxima do núcleo com o qual está relacionado, o adjunto está apenas inserido, contido (MIOTTO *et al.*, 2007). Na Teoria X-barra, tal distinção fica mais nítida com o seguinte modelo arbóreo em (11):



Afirmamos há pouco que não há uma diferença significativa entre nominalizações e verbos no que diz respeito à seleção argumental. Todavia, como esclarece Cruz (2013), para que o argumento possa assumir o papel  $\theta$ , é necessário que o SD esteja marcado por *Caso*<sup>13</sup>, uma vez que “o caso torna o DP [SD] **visível** para a interpretação  $\theta$ .” (MIOTTO *et al.*, 2007, p. 173, grifo dos autores). Em outros termos, o SD só receberá o papel temático/papel  $\theta$  de seu predicador com a condição de que esteja marcado por Caso na sentença.

<sup>12</sup> SD, *Sintagma de Determinante*; SN, *Sintagma Nominal*; SP, *Sintagma Preposicionado*.

<sup>13</sup> Trata-se, em suma, de “uma categoria da gramática que tem longa tradição mas que não retém sentido uniforme na teoria linguística.” (MIOTTO *et al.*, 2007, p. 171).



## A DISTINÇÃO ENTRE COOMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Destacamos, então, que o núcleo nominal não pode atribuir Caso aos seus argumentos. Por esse motivo, “a gramática da língua faz a operação de inserção de uma *preposição funcional* que atribui *Caso oblíquo*<sup>14</sup> aos argumentos [do nome].” (CRUZ, 2013, p. 144, grifos nossos). Para Miotto *et al.*, (2007, p. 182),

Isso explica porque todos os sintagmas nominais formados por nominalizações de itens deverbais [...] necessariamente incluem uma preposição acompanhando o [SD] complemento, mesmo que o correlato verbal tome um [SD] como argumento, não um [SP]: nomes e adjetivos não podem atribuir Caso e os seus eventuais argumentos devem então ser licenciados pelo Caso OBLÍQUO, atribuído por uma preposição funcional, que é inserida ali especialmente para este fim.

50

A partir dessas observações, reconhecemos que as descrições gerativistas, diferente das prescrições normativas, esclarecem melhor como os termos da sentença se organizam, pois demonstram que os termos de uma oração se organizam de forma hierárquica e não linear como nos faz crer as gramáticas normativas. Isso nos faz entender o que realmente está por trás da diferença entre complemento nominal e adjunto adnominal.

No que se refere ao complemento nominal, consideramos a hipótese de que

[...] o termo preposicionado ligado ao núcleo nominal deverbal será complemento nominal quando: (i) SD for argumento de N, com papel temático atribuído por N; (ii) requerer P funcional para lhe atribuir (ou checar) Caso; e (iii) for correspondente a um argumento de V caso o núcleo nominal seja transformado em estrutura verbal (independente da voz do discurso) (CRUZ, 2013, p. 145).

Já no que se refere ao adjunto adnominal, consideramos a hipótese de que

[...] o termo preposicionado ligado ao núcleo nominal será adjunto adnominal quando: (i) SN não for selecionado por N para lhe saturar o sentido; (ii) SN for complemento de um núcleo P lexical, com papel temático e Caso atribuídos por P; e (iii) tomar o nome por escopo, *modificando-lhe* o sentido. (CRUZ, 2013, p. 145, grifo do autor).

Aplicando os critérios de distinção entre complemento do nome e adjunto do nome da Teoria Gerativa da linguagem aos exemplos das gramáticas discutidos acima que apresentam inconsistência em suas classificações, constatamos que os critérios defendidos

---

<sup>14</sup> Trata-se, de acordo com Miotto *et al.* (2007), da preposição, funcional ou lexical, que atribui Caso ao seu complemento, isto é, introduz um DP para que ele receba o papel temático do seu predicador. Além disso, “[...] o [SD] marcado por OBLÍQUO é o que aparece imediatamente à direita da preposição [...]” (MIOTTO *et al.*, 2007, p. 177). Vale lembrar, por fim, que a preposição utilizada deve ser compatível com o papel temático atribuído pelo predicado.

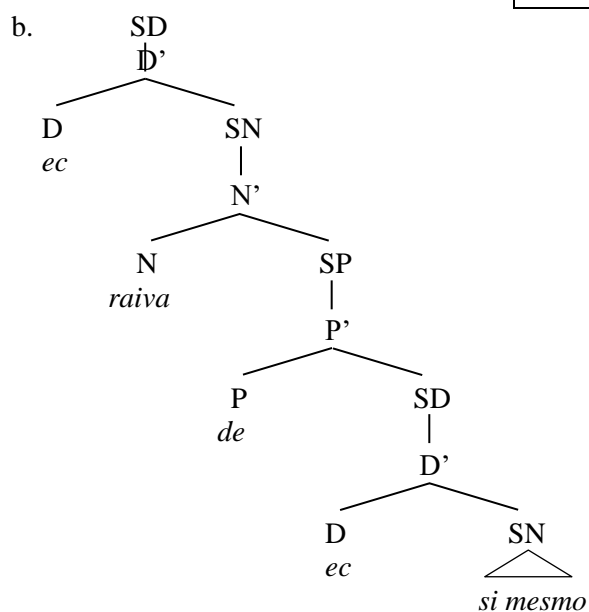


pela Teoria Gerativa da linguagem, além de possuírem um potencial maior de explicação, mostram como os constituintes da sentença se organizam e se hierarquizam.

O exemplo *teve raiva de si mesmo* (CEGALLA, 1994, p. 354) é classificado, segundo a gramática averiguada, como CN. Embora o verbo irregular *ter* tenha natureza predicativa nas duas sentenças, vamos nos ater apenas à relação entre o nome e o item preposicionado que a ele se liga. Desse modo, o nome em questão é o predicado deverbal *raiva* (do verbo *raivar*<sup>15</sup>), o qual expressa uma situação estática e impõe exigências ao constituinte ligado a ele. Por outro lado, o item que satisfaz a essas exigências é *de si mesmo*, que desempenha o papel  $\theta$  de PACIENTE (entidade que sofre o efeito do sentimento de raiva e que possui propriedades [ $\pm$  animado], [ $\pm$  humano]). Vejamos a grade temática do predicado *raiva* e o diagrama arbóreo do SD entre colchetes em (12):

(12) a. Teve [<sub>SD</sub> raiva [de si mesmo]<sup>i</sup>].

PACIENTE
i



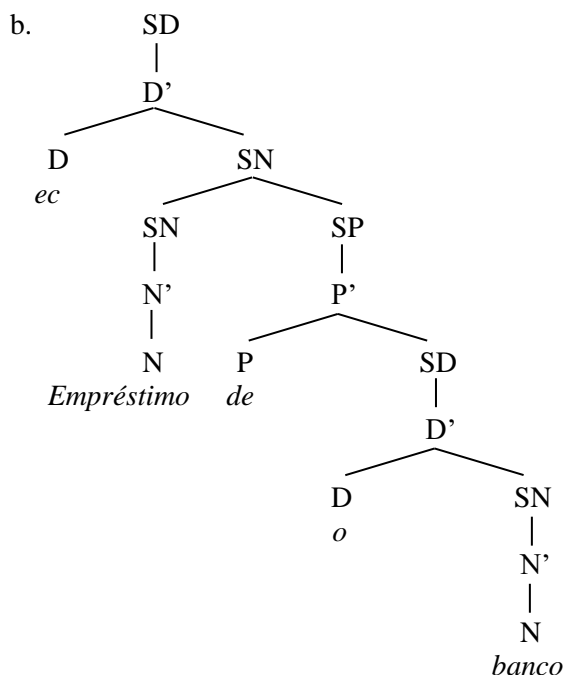
Outro exemplo analisado foi *empréstimo do banco* (CEGALLA, 1994, 364), o único classificado como AA. O núcleo do constituinte é assumido pelo nome *empréstimo* que, ainda que se trate de um deverbal, não faz exigências do tipo predicado/argumento, ou seja, não é um predicado. Logo o termo preposicionado à direta, *do banco*, apenas modica/restringe o sentido do nome, considerando, ainda, que a preposição *de* é do tipo lexical que c-seleciona como complemento *o banco*, formando o constituinte apenas contido na projeção máxima do SN *empréstimo*. Daí compreendemos que: “[...] argumentos são

<sup>15</sup> Embora pouco utilizado pelos falantes, tal verbo está catalogado em dicionários do PB, como podemos conferir nos seguintes endereços: <https://www.dicio.com.br/raivar/> e <https://www.meudicionario.org/raivar>.

## A DISTINÇÃO ENTRE COOMPLEMENTO NOMINAL E ADJUNTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

selecionados por um dado núcleo lexical [que lhe atribui papel temático], porém adjuntos não o são – podem compor a ‘cena’ do evento, mas não são peças indispensáveis para a gramaticalidade da sentença.” (MIOTO *et al.*, 2007, p. 122). A representação arbórea do exemplo de Cegalla (1994) é a seguinte:

(13) a. Empréstimo [do banco].



No que diz respeito à distinção entre CN e AA, nossa pretensão é assegurar que as descrições gerativistas sejam incorporadas na Educação Básica, pois a distinção entre CN e AA é uma questão sobre a qual os alunos frequentemente apresentam dúvidas. Por esse motivo, na seção a seguir, apresentamos estratégias de ensino que criam condições para que o aluno da Educação Básica reflita sobre a distinção entre CN e AA quando deparados com casos cuja configuração sintática seja “substantivo + preposição + substantivo”, como os casos tratados nesta seção.

### **Desenvolvendo uma prática de ensino mais científica do complemento nominal e do adjunto adnominal**

Considerando que ensinar a gramática como ciência, segundo Borges Neto (2013) e Foltran *et al.* (2017), é fazer com que o aluno tome consciência do conhecimento implícito da língua e compreenda como ela funciona, se organiza e se estrutura, fizemos a transposição didática das noções gerativas acerca do complemento do nome e adjunto do nome a partir

de questões utilizadas por Batista (2011)<sup>16</sup> ao tratar de argumento e predicado, conforme desenvolvemos ao longo desta seção.

Primeiramente, para partimos da noção de complementação, observemos a sentença abaixo:

(14) Daniele comprou uma bicicleta.

Analisando sintaticamente o exemplo em (14), temos as seguintes perguntas a serem respondidas:

- (i) *Qual palavra faz exigências sintáticas nessa frase?*
- (ii) *Quais termos satisfazem essas exigências?*

Se direcionadas a qualquer pessoa com um conhecimento mais apurado da língua, essas perguntas teriam respostas do tipo “a palavra que faz exigências na frase é o verbo *comprou* e os termos que satisfazem essas exigências são *Daniele* e *uma bicicleta*”. Porém os alunos da Educação Básica não teriam tal facilidade em fazer essa identificação. Pensando nisso, imaginemos a sequência em (15):

(15) comprou uma bicicleta.

A partir desse exemplo, temos a pergunta abaixo:

- (iii) *O que há de errado com essa sequência (imagine que ela está sendo enunciada fora de um contexto que permita seu entendimento)?*

Ao responder à questão, o aluno da educação básica diria, intuitivamente, que há a ausência de um elemento que antecede o verbo, isto é, a entidade que pratica a ação de comprar (o sujeito), atestando a agramaticalidade da sequência. A explicação a ser dada ao aluno, visando introduzir a noção de predicado/argumento, é a de que verbos são categorias que impõem exigências sintáticas, reclamando a presença de outros termos em construções das quais são as palavras centrais, conforme sugere Batista (2011). No caso em (15), poderíamos afirmar que o verbo *comprar* exige um termo que represente a entidade que compra (o sujeito sintático) – devendo ela ter características de um ser [ $\pm$  animado], [ $\pm$  humano] – e um termo que represente o elemento comprado (o complemento), sendo esses termos *Daniele* e *uma bicicleta*, respectivamente.

Para trabalharmos a relação de predicação do nome, tomemos a estrutura em (16):

(16) A irritação do povo com o jogo.

---

<sup>16</sup> Frisamos, antes de tudo, que Batista (2011) introduz as questões apenas para conduzir o leitor, não tendo ele a preocupação de adequar tais questionamentos ao ensino de gramática da Educação Básica, uma vez que isso não é seu foco. Portanto tomamos esses modelos de questões apenas para delinear nossas estratégias de ensino e adequá-las ao ensino de gramática da Educação Básica.

## A DISTINÇÃO ENTRE COOMPLEMENTO NOMINAL E ADJUMTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Atribuindo os questionamentos de (i) e (ii) ao exemplo em (16), o aluno da Educação Básica também teria dificuldades em dar respostas. Perante isso, apresentaríamos uma outra estrutura, conforme consta a seguir:

(17) irritação.

Respondendo o questionamento em (iii), o aluno diria que a sequência em questão não está completa, saturada, e que, portanto, é agramatical<sup>17</sup>. Poderíamos argumentar, segundo indica Batista (2011), que o motivo da agramaticalidade da sequência se dá pelo fato de que o nome *irritação* é um deverbal (derivado de uma construção verbal), e, assim como o verbo, faz exigências sintáticas nas construções em que ele é a palavra central. No caso do nome em pauta, diríamos que se há irritação, há a entidade irritada e o motivo que originou tal irritação. Compreendendo isso, o aluno teria condições de dizer que os termos preposicionados *do povo* e *com o jogo* em (16) completam o sentido de *irritação* e são a entidade irritada e o motivo da irritação, respectivamente, sendo, portanto, complementos do nome.

Aprofundando um pouco mais o conceito de papel temático, imaginemos as construções em (18):

- (18) a. O ódio dos jogadores.  
b. \*O ódio da caneta.

Adotando as estruturas em (18), poderíamos direcionar os seguintes questionamentos aos alunos da Educação Básica:

- (iv) *Que tipos de exigências faz o nome ódio?*  
(v) *Por que (53)a é gramatical e (18)b não o é?*  
(vi) *Qual entidade é afetada psicologicamente por ódio na sequência em (53)a?*

Intencionando construir uma resposta adequada para (iv) que faça com que o aluno compreenda o conteúdo da pergunta, destacaríamos que o nome *ódio*, um deverbal, exige que o termo preposicionado a ele ligado seja uma entidade que tenha a capacidade de odiar, devendo necessariamente possuir natureza de um ser [ $\pm$  animado]; daí que, respondendo (v), (18)b é agramatical, visto que *a caneta*, uma entidade inanimada, não satisfaz às exigências impostas pelo nome *ódio*. A resposta de (vi) seria, por fim, a de que a entidade em questão é *os jogadores*, pois tal item satisfaz todas as exigências do nome.

---

<sup>17</sup> Observemos as seguintes ocorrências: “Controle sua **irritação**”. Observa-se que, nesse caso, a palavra *irritação* pode ser usada em sua significação absoluta. Em contexto de ensino na Educação Básica, é importante que esse aspecto seja considerado, pois, em tal exemplo, o termo *irritação* não faz exigências argumentais. Além disso, observa-se que ocorre o mesmo com a palavra *ódio* (“O **ódio** é um sentimento perturbador”).

Para abordarmos a ideia de Caso, por sua vez, utilizemos a sequência em (19):

(19) \*A conquista o título os jogadores.

Com base na sequência em (54), a questão a ser respondida é a seguinte:

(vii) *Quais as preposições que devemos inserir nesta sequência para torná-la gramatical?*

O direcionamento a ser dado em relação a (vii) é o de que os itens *o título* e *os jogadores* devem ser acrescidos das preposições *de* e *per* para satisfazerem as exigências impostas pelo nome deverbal *conquista*, pois tais preposições estão em compatibilidade com as funções exercidas pelos itens que elas introduzem, resultando na sequência gramatical *a conquista do título pelos jogadores*. Nesse sentido, ainda, poderia ser dito ao aluno que essas preposições servem para introduzir os termos que completam o sentido do nome, e que sem elas não há a possibilidade do nome se ligar ao seu complemento (ou seus complementos).

Já no que tange à noção de adjunto do nome, consideremos o seguinte exemplo com a mesma estrutura dos casos anteriores:

(20) O vaso de porcelana da minha avó.

Acerca da estrutura em (20), vejamos os questionamentos que podem ser direcionados aos alunos da Educação Básica:

(viii) *O nome vaso faz exigências nesta sequência?*

(ix) *Quais termos restringem (ou ampliam) o sentido do nome vaso?*

Poderíamos argumentar, considerando (viii), que o nome em questão não faz exigências aos itens preposicionados a ele ligados, uma vez que seu sentido é completo e não necessita de outros termos para atestar sua gramaticalidade na estrutura. Em contrapartida, o sentido do nome *vaso* pode ser restringido/modificado/ampliado de acordo com seu uso; assim, respondendo (ix), os termos que restringem o sentido do nome, isto é, os adjuntos adnominais, são *de porcelana* e *da minha avó*; não se trata, pois, de qualquer vaso, mas de um vaso em particular, que é o vaso de porcelana da avó. Também poderíamos dizer que os itens *de porcelana* e *da minha avó*, se comparados a complementos nominais, não são entidades afetadas por *vaso* e nem satisfazem exigências do nome; *de porcelana*, por exemplo, pode ser removido da estrutura sem qualquer prejuízo à gramaticalidade, assim como *da minha avó*.

# A DISTINÇÃO ENTRE COOMPLEMENTO NOMINAL E ADJUMTO ADNOMINAL: ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

## Considerações finais

Neste artigo, abordamos, por meio da Teoria Gerativa e da Tradição Gramatical dos estudos da linguagem, a problemática que envolve a distinção entre as funções sintáticas complemento nominal e adjunto adnominal analisando, sobretudo, os casos em que essas funções fazem parte da estrutura “substantivo + preposição + substantivo”.

Constatamos que as explicações da Tradição Gramatical apresentam inconsistências, pois não dão conta de esclarecer se alguns casos que fazem parte da estrutura “substantivo + preposição + substantivo” se tratam de complementos nominais ou adjuntos adnominais. Diferentemente, a Teoria Gerativa esclarece mais a distinção entre essas duas funções sintáticas, pois defendem o seguinte: (i) o complemento nominal corresponde ao termo preposicionado que o nominal deverbal seleciona e a ele atribui papel temático; e (ii) o adjunto adnominal corresponde ao termo preposicionado que tem a capacidade de juntar-se ao nome sem por ele ser selecionado. Com isso, elaboramos estratégias de ensino, que criam condições para o aluno da Educação Básica tome consciência do conhecimento implícito que ele tem acerca dos fenômenos que envolvem a distinção entre complemento e adjunto de nome e assim amplie o seu desempenho linguístico.

As constatações obtidas a partir das discussões deste escrito corroboram as hipóteses defendidas por Pinho (2012), Cruz (2013), Neves (2020) e Cerqueira & Silva (2021), com a diferença de que nossa pretensão foi além, ao elaborar estratégias de ensino-aprendizagem que expliquem a distinção entre CN e AA para a Educação Básica segundo a perspectiva de ensino da gramática como ciência.

Ainda sobre as estratégias de ensino aqui elaboradas, destacamos que a intenção foi didatizar as noções abordadas ao longo das nossas discussões e aproximá-las do ensino de gramática da Educação Básica, pois tais noções exigem uma capacidade de reflexão dos alunos da Educação Básica a qual eles não são acostumados a fazer, sobretudo os alunos do ensino público.

Este trabalho, portanto, traz contribuições importantes porque se volta para as pesquisas que aplicam as teorias linguísticas formais ao ensino de gramática na escola com a finalidade de ampliar o desempenho linguístico dos alunos desenvolvendo sua capacidade de análise e raciocínio lógico, além de contribuir para a Educação Básica porque viabiliza soluções para o ensino-aprendizagem de língua portuguesa fornecendo estratégias inovadoras e mais consistentes cientificamente.

## Referências

- BATISTA, Ronaldo de Oliveira. **A palavra e a sentença**: estudo introdutório. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.
- BORGES NETO, José. Ensinar gramática na escola?. *In: ReVel*, edição especial n. 7, 2013, p. 68-83. Disponível em: [www.revel.inf.br](http://www.revel.inf.br). Acesso em: 28 jul. 2021.
- CANÇADO, Márcia. Os papéis temáticos. *In: CANÇADO, Márcia. Manual de semântica: noções básicas e exercícios*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p. 109-123.
- CEGALLA, Domingos P.. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 37. ed. São Paulo: Nacional, 1994.
- CERQUEIRA, Mirian Santos de; SILVA, Leosmar Aparecido da. **As funções sintáticas adjunto de nome e complemento de nome no ensino de língua portuguesa**: contribuições da gramática gerativa. *In: Linguagens -Revista de Letras, Artes e Comunicação*, Blumenau, v. 15, n. 1, p. 074-094, jan./abr. 2021.
- CRUZ, Arion de Souza. Ensino de gramática em perspectiva gerativista: o complemento nominal e o adjunto adnominal. *In: XVI Congresso Internacional de Humanidades, Palavra e Cultura na América Latina*: heranças e desafios. Tema: o poder da comunicação em contextos latino-americanos, 2013, p. 131-147.
- CUNHA, Celso; CINTRA, Lindley. **Nova gramática do português contemporâneo**. 7. ed., reimpr. Rio de Janeiro: Lexikon, 2017.
- FOLTRAN, M. J.; KNOPFLE, A.; CARREIRA, M.. A gramática como descoberta. *In: Diadorim*, Rio de Janeiro, Revista 19, v. 2, 2017. p. 27-47. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/diadorim/article/view/10669/15344>. Acesso em: 28 jul. 2021.
- JORGE, Lurdes T. L. **Complementação do nome**: relações semânticas e estruturas sintáticas: uma proposta de revisão da análise tradicional. 1986. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Brasília, 1986.
- KENEDY, Eduardo. Gerativismo. *In: MARTELOTTA, Mário Eduardo, (org.). Manual de linguística*. 2. ed., 6ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018. p. 127-139.
- LIMA, Rocha. **Gramática normativa da língua portuguesa**. 49. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011.
- MIOTO, Carlos; SILVA, Maria C. F.; LOPES, Ruth E. V.. **Novo manual de sintaxe**. 3. ed. Florianópolis: Insular, 2007.
- NEGRÃO, Esmeralda V.; SCHER, Ana P.; VIOTTI, Evani de C. Sintaxe: explorando a estrutura da sentença. *In: FIORIN, José Luiz, (org.). Introdução à linguística II: princípios de análise*. 5. ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019. p. 81-109.
- NEVES, Tâmisia Miranda Drumond. **Complemento nominal e adjunto adnominal**: conceituação e dificuldades de aprendizagem – (Especialização em gramática da Língua Portuguesa: reflexão e ensino) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.
- PINHO, Anya Karina Campos D'almeida e. **Complemento nominal de substantivo e adjunto adnominal introduzido por preposição**: uma análise baseada em corpus. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras. Minas Gerais, 2012.
- ROCHA, M. A. F.; LOPES, R. E. V. Adjunção. *In: CASTILHO, A. T. (Coord.); KATO, M. A.; NASCIMENTO, M. (Orgs.). Gramática do português culto falado no Brasil*. v. 3. São Paulo: Ed. Unicamp, 2009. p. 193-236.
- SOUZA E SILVA, Maria C. P. de; KOCH, Ingedore G. V.. **Linguística aplicada ao português**: sintaxe. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.



## O ROMANCE E O ENSAIO NA CONFLUÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A LITERATURA EM TEMPOS MODERNOS<sup>1</sup>.

Ana Maria Bezerra do Nascimento<sup>2</sup>

### RESUMO

O artigo é sobre a confluência do romance e o ensaio entre as ciências sociais e a literatura em tempos modernos. Ao longo do artigo, procuro indicar as interlocuções entre os gêneros, como foram amplamente adotados por muitos autores que buscavam entrar em sintonia com as transformações pelas quais passava o campo intelectual brasileiro, exigia interpretar as novas configurações do mundo moderno, seus pontos de contatos e eventuais repercussões no Piauí. O estudo concentra-se na atuação de modernistas e regionalistas, pois renovaram o romance e o ensaio como suportes mais originais de interpretação da modernidade brasileira.

**Palavras-chave:** Modernismo. Regionalismo. Romance.

### ABSTRACT

The article is about the confluence of the novel and the essay between social sciences and literature in modern times. Throughout the article, I seek to indicate the interlocutions between the genres, as they were widely adopted by many authors who sought to be in tune with the transformations that the Brazilian intellectual field was going through, demanding to interpret the new configurations of the modern world, its points of contact and possible repercussions in Piauí. The study focuses on the actions of modernists and regionalists, as they renewed the novel and the essay as more original supports for interpreting Brazilian modernity.

**Keywords:** Modernism. Regionalism. Romance.

### RESUMEN

El artículo trata sobre la confluencia de la novela y el ensayo entre las ciencias sociales y la literatura en los tiempos modernos. A lo largo del artículo, busco señalar las interlocuciones entre los géneros, tal como fueron ampliamente adoptados por muchos autores que buscaron estar en sintonía con las transformaciones que atravesaba el campo intelectual brasileño, exigiendo interpretar las nuevas configuraciones del mundo moderno, sus puntos de contacto y posibles repercusiones en Piauí. El estudio se centra en las acciones de modernistas y regionalistas, que renovaron la novela y el ensayo como soportes más originales para interpretar la modernidad brasileña.

**Palabras clave:** Modernismo. Regionalismo. Romance.

---

<sup>1</sup> O tema é parte da tese de doutorado e foi continuado no PIBIC – UESPI 2020-2021. Tem previsão de continuidade.

<sup>2</sup> Graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Piauí (1993). Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Piauí (2005). Doutorado em Ciências Sociais PUCSP (2020). Professora da Universidade Estadual do Piauí do curso de licenciatura em Ciências Sociais. E-mail: anabezerra@cchl.uespi.br

### Algumas palavras para iniciar

Entre fins do século XIX e começo do XX, em meio ao processo de especialização das interpretações no e para o Brasil, literatos e cientistas disputavam a prerrogativa de intérpretes do Brasil. Esse momento ficou conhecido por “*intermezzo*” ou “pré-modernismo” (MICELI, 2001, p. 15), antecede com a guinada telúrica da semana de arte moderna de 22, e sucede o regionalismo de 26. Os dois movimentos são representativos de um cenário das mudanças que estavam ocorrendo no campo intelectual brasileiro, daí importância de refletir como o modernismo e o regionalismo adotaram o romance e o ensaio como suporte de interpretação mais originais sobre o Brasil.

Desse modo, os dois movimentos, que inicialmente atuaram de modo paralelo, encontraram-se e entrelaçaram-se na década de 1930, buscando, cada um à sua maneira, uma interpretação sobre a modernidade brasileira em suas particularidades e universalidades. Nesse período, segundo Antonio Candido (2000), já estava em curso a formação das tradições literárias que fundaram as bases das ciências sociais brasileiras, com a atuação vigorosa da “geração renovadora” que tinha como elemento estruturante dessas ideias, a missão de escrever com “imaginação e talento literário” arrojados estudos sobre o Brasil, pois era preciso “experimentar formas novas e descobrir sentimentos ocultos” (CANDIDO, 2000, p. 112).

Eram escritores contumazes na imprensa, nas editoras, revistas e periódicos das academias de letras e dos institutos históricos geográficos, viram no modernismo e no regionalismo uma oportunidade de debater o Brasil para além do Norte ou do Sul, do centro ou da periferia, do planalto e das serras, da seca e das águas, da caatinga e do agreste, do rio e do mar, do sertanejo, vaqueiro, índio, negro, em seus costumes, hábitos, modos de vida, entre outros aspectos reveladores de um constructo histórico e sociológico.

Eram modernistas porque, integravam o movimento modernismo que segundo Candido (2000), é “(tomado como conceito no sentido amplo de movimento das idéias, e não apenas das letras) corresponde à tendência mais autêntica da arte e do pensamento brasileiro” (CANDIDO, 2000, p. 214). Ainda segundo o estudioso, essa época, significou, um corte na vida intelectual, um esforço crítico de toda uma geração que não se identificava com o estilo de pensamento predominante nas primeiras décadas do século passado. Acreditavam serem “intelectuais de vanguarda, imbuídos da missão de conhecer o passado, reinterpretá-lo a fim de exorcizar os dois maiores traumas históricos vividos pelo Brasil: o colonialismo e a escravidão” (MADEIRA & VELOSO, 2022, p.10).

## O ROMANCE E O ENSAIO NA CONFLUÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A LITERATURA EM TEMPOS MODERNOS

Eram regionalistas porque, o regionalismo que inicialmente se inseria na Literatura brasileira, na perspectiva romântica e realista das décadas de cinquenta e sessenta do século XIX, vai dar lugar ao realismo paisagístico e depois ao “paisagismo histórico” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 1996, p. 51) do século XX. Essa produção é vista pelo estudioso como “literatura fiel à descrição do meio”, ou seja, uma especialidade literária que narra as histórias de suas províncias, suas paisagens atemporais do país e de sua gente. Esse momento vincula uma plêiade de autores brasileiros interessados nas particularidades locais e que, em grande medida, torna segundo Albuquerque Júnior, uma marca do regionalismo e que foi determinante na produção artístico-cultural do Brasil. Um regionalismo que, segundo Albuquerque Júnior, após a Proclamação da República, passa a se expressar cada vez mais, buscando se “impor como nacionais, e cujo embate é um dado fundamental na história do país” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 1996, p. 65).

Vicentini (1998), avalia que as narrativas promovidas pelos escritores nordestinos nesse período e nos anos seguintes, preparariam o caminho para o reconhecimento de autores e obras que ficariam conhecidos como sertanistas ou sertanejos, herdeiros de uma tendência, corrente ou escola da literatura regionalista, baseadas no lugar dos que escrevem “e não necessariamente da forma com a qual escrevem o fato literário” (VICENTINI, 1998, p. 41), ou seja, o que sentia quando escrevia, para, assim, exercer a função altamente compensatória de resgatar as tradições daquela sociedade, que ele via que estavam se perdendo com a modernidade. Escrevia também para chamar atenção sobre as mudanças que eram necessárias, e também para os fatores que precisavam ser preservados para o funcionamento da cultura e da sociedade brasileira. Nessa perspectiva, a escola nordestina promoveu segundo Candido (2000), uma “aluvião sertaneja”, apoiada na poesia, prosa, crônica, romance, peça de teatro, ilustrações, desenhos, mapas, textos científicos e estudos de inspiração popular, marcando o “regionalismo literário do Nordeste” em três grandes temas: a) Terra e paisagem; b) Patriotismo regional c) Literatura brasileira, filha da terra.

A ideia era contrapor as repetidas ocorrências de uma região sempre castigado pela seca e a pobreza, e que ainda vivia em pleno atraso, aproximar a região do progresso e conseqüentemente de uma sociedade mais urbanizada e moderna. Então, foi preciso delimitar o que era região e conseqüentemente, regionalismo. E o que seria uma região<sup>3</sup> no

---

<sup>3</sup> A noção de região se refere a uma noção fiscal, administrativa, militar (vem de *regere*, comandar). Ela remete, em última instância, a *regio* (rei). Pode significar território ou fronteira, espaço, lugar afetivo. É uma construção mental, um construto abstrato, uma generalização intelectual composta por uma grande variedade de experiências afetivas no dizer de Albuquerque Júnior (1999, p. 25)

Brasil? Controvertido é seu conceito. Para Massuad Moisés, o termo pode ser definido como algo típico ou característico de uma dada área geográfica, uma paisagem, um cenário, cujas condições se refletem no conteúdo, um “pano de fundo” para retratar, redefinir, destacar substancialmente um determinado “quadro, conferindo-lhe uma nota especial” (MASSUAD MOISÉS, 2014, p. 354). Esse termo aparece no manifesto de Franklin Távora<sup>4</sup>, nas posições vigorosas de Sílvio Romero, Euclides da Cunha entre tantos outros.

Para Candido, essas manifestações eram típicas do intelectual brasileiro que sempre guardou a “vocalização patriótico-sentimental” para justificar a sua posição na sociedade e, de certo modo, conquistar “aceitação e reconhecimento de escritor”. Por isso, escreviam para mostrar sua afetividade e eloquência com a “cor local [e] o pitoresco descritivo” como “requisitos mais ou menos prementes, mostrando que o homem de letras foi aceito como cidadão, disposto a falar aos grupos; e como amante da terra, pronto a celebrá-la com arroubo, para edificação de quantos, mesmo sem o ler, estavam dispostos a ouvi-lo” (CANDIDO, 2000, p. 74). Com efeito, para Candido (2000), o decênio mais importante é o de 1930, pois é o momento em que o romance e o ensaio se colocam como os meios mais importantes de descoberta e interpretação do Brasil que ficam mais inteligíveis quando remetidas ao horizonte da modernidade.

### **Ensaio e romance: instrumentos de descoberta e interpretação da modernidade.**

Se, a intenção dos intelectuais era divulgar os múltiplos temas que possibilitariam pensar e tematizar a formação brasileira, e promover múltiplas visões da modernidade, esse processo, no entendimento de Candido (2014), renovou o pensamento sobre o Brasil. Ele aponta que na geração Romântica do século XIX (1836-1870), o processo de produção do conhecimento era mais homogêneo, pois havia certa superioridade entre discípulos e mestres. Na geração Modernista (1922-1945), o processo de produção de conhecimento, mesmo reconhecendo certa notabilidade de textos e a relação entre mestres e discípulos, foi se tornando mais heterogêneo e diversificado que o anterior.

Isso produziu uma quantidade de textos de maior abrangência e consistência no plano do pensamento e, conseqüentemente, nas formas de produção e exposição do conhecimento. Nesse ínterim, a literatura que se apresentava na feliz expressão de Antônio Candido (2014)

---

<sup>4</sup>O manifesto de Franklin da Távora divulgado em *O Cabeleira* serviu de base para o “Manifesto Regionalista” (1926).

## O ROMANCE E O ENSAIO NA CONFLUÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A LITERATURA EM TEMPOS MODERNOS

como “fenômeno central da vida do espírito”, ganhou uma força de penetração junto aos intelectuais, porque era o meio de expor e produzir conhecimento sobre a realidade brasileira de modo mais amplo. Simultaneamente, os então “homens das letras” passaram, também, a desempenhar o papel de “homens da ciência”, no período que se estende de meados do século XIX até um pouco depois de 1945.

Então, como “É característico dessa geração o fato de toda ela tender para o ensaio” (CANDIDO, 2000, p. 113), foi amplamente adotado pelos modernistas que segundo o estudioso “preparou, no Brasil, os caminhos para a arte interessada e a investigação histórico-sociológica do decênio de 1930” (CANDIDO, 2000, p. 114)

Sua adoção, permitia dialogar com a ciência, demonstrar conhecimento especializado e autoridade para aplicar ou reelaborar ideários de interpretação da realidade brasileira. Nesse ambiente intelectual, vai se destacar diante da literatura ao se tornar um tipo de gênero misto “construído na confluência da história com a economia, a filosofia ou a arte, que é uma forma bem brasileira de investigação e descoberta do Brasil” (CANDIDO, 2000, p. 119).

Uma combinação sem fronteiras com a “imaginação e a observação, a ciência e a arte”, adquiriu um traço que se tornou o “mais característico e original do nosso pensamento” (CANDIDO, 2000, p. 119). O ensaio, para Candido (2000), ganhou notoriedade ao funcionar como elemento de ligação entre a pesquisa puramente científica e a criação literária, dando, “graças ao seu caráter sincrético, [e] certa unidade ao panorama da nossa cultura” (CANDIDO, 2000, p. 119). Para ele, esse gênero brasileiro de produção e exposição de conhecimento se apresentará na formação do sistema, provavelmente entre meados do século XVIII e nas primeiras décadas do século XIX, no seio das academias, entre os intelectuais ilustrados, homens de letras em graus variáveis e empenhados na missão de conduzir a “vocação patriótico-sentimental”, de elaborar, em novos patamares, um conhecimento do ainda desconhecido Brasil. O ensaio se firmou nesse influxo, demonstrando uma capacidade vigorosa de estreitar as fronteiras entre a literatura e as ciências sociais.

Talvez seja esse o motivo que confere ao g nero suas especificidades de produ o, como a ênfase nos cont dos, as formas de linguagem, editora o e demais recursos textuais importantes para se alcançar, como bem frisou Cândido, um equilíbrio entre “arte, imagina o e ciência”.

Segundo Candido (2000), Gilberto Freyre ilustra bem esse momento, por representar um coroamento sistemático de como se pode estudar o país com pesquisa e “livre fantasia” sobre o papel do negro, do índio e do colonizador na “formação de uma sociedade ajustada às condições do meio tropical e da economia latifundiária” completada com “Sérgio Buarque de Holanda (Raízes do Brasil) e a interpretação materialista de Caio Prado Júnior” (CANDIDO, 2000, p. 114)

Contudo, para André Botelho (2010), a publicação de “*Populações meridionais do Brasil*” de Oliveira Vianna, em 1920, foi decisiva para reinaugurar o gênero “ensaísmo [na linha] de interpretação do Brasil”. Para Botelho, o gênero ao se basear em características “cognitivas ou narrativas exclusivas, embora alguns traços lhe sejam constantes” vai se distinguir de outras modalidades de imaginação sociológica<sup>5</sup> que os precederam e os sucederam” (BOTELHO, 2010, p. 48).

O ensaio vai inscrever-se no plano metodológico forjado na “a diferenciação da sociedade em diversas regiões, [...] ou a afirmação da sua unidade em meio à diversidade” (BOTELHO, 2010, p. 56), potencializou os ensaios escritos na década de 1930, vendo no “social” uma categoria explicativa autônoma da formação da sociedade brasileira. Esse ambiente intelectual favoreceu a consolidação do pensamento sociológico que se encontrava de modo embrionário nas escolas normais, faculdades de direito em Recife, Rio de Janeiro e em São Paulo, e de medicina na Bahia. Essa atuação ganhou destaque nas academias de letras e nos institutos histórico geográficos espalhados por todo país. Esses espaços eram lugares de magnitude simbólica em que os intelectuais se agrupavam com os objetivos associativos de finalidade econômica, filantrópica, educacional, social, política e cultural.

São Paulo por vivenciar um processo adiantado de industrialização e urbanização desde o final da década de 1910, criou sua primeira escola específica de Ciências Sociais. Nos outros estados, ainda segundo Ianni (1989), encontravam-se pensadores e estudiosos da embrionária ciência sociais, atuando no magistério, nas academias de letras, instituto histórico geográfico, museu, arquivos que servia como grupo de referência para sustentar seus estudos e pesquisas. Assim, segundo ele, as transformações da estrutura econômica, social e política que estavam ocorrendo com grande intensidade no Sul e nas cidades mais

---

<sup>5</sup> Para MILLS (1982), a imaginação sociológica implica em pensar a realidade social de forma mais abrangente, profunda e vasta. Os problemas devem ser compreendidos a partir de uma perspectiva capaz de situar simultaneamente a história, a biografia e a estrutura social dos indivíduos. Mills reforça que o trabalho intelectual deve “compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos” (MILLS, 1982, p. 11).

## O ROMANCE E O ENSAIO NA CONFLUÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A LITERATURA EM TEMPOS MODERNOS

importantes do país, repercutiram nas formas de pensamento e propiciou um ambiente principalmente de atitude crítica de indivíduos e grupos que estavam mais empenhados em renovar o pensamento da realidade social de então.

Nesse cenário, a literatura e as ciências sociais no Brasil<sup>6</sup> dialogaram de forma diferente da França e da Alemanha. A história da sociologia aponta que na Alemanha a opção se deu com maior ênfase na literatura de caráter monográfico e com uma maior pretensão monotécnicas das ciências exatas. Já na França, como a literatura era campo de muito destaque, as ciências sociais procuraram se distinguir, e foi assim que ela se aproximou das ciências naturais. O temor de se envolver demasiadamente com a literatura e não alcançar sua verdadeira identidade fez a Sociologia, na França, optar por ser uma ciência social do mundo natural. Assim, construiu sua identidade entre o social, a natureza, as humanidades e as letras. No Brasil, a intelectualidade optou por um caminho ambivalente ao colocar a Literatura e as Ciências Sociais em constante movimento, ao explorar seu conhecimento sobre o mundo físico, pitoresco, folclórico, ficcional, humano e científico.

Se o ensaio renovou a abordagem de ênfase culturalista, rompendo com uma historiografia romântica e naturalista, buscando uma linguagem livre e fluente visando atingir um número mais amplo de leitores, o romance, por sua vez, renovou a linguagem literária incorporando tipos e mitos a literatura brasileira como o “bandeirante”, o “índio”, o “negro”, o “imigrante”, o “sertanejo”, os “retirantes”, “vaqueiros”, “tropeiros”, “vareiros”, a “seca”, o “cangaço” entre tantos outros personagens e temas que revelam as configurações e os movimentos da sociedade, em diferentes perspectivas, em distintos momentos.

Ademais, o romance brasileiro, também se firmou na modernidade ao continuar atraindo “uma massa ilimitada de leitores” (MONTENEGRO, 1953, p. 24), pois segundo Montenegro (1953), disciplinava a imaginação se apresentando com precisão e abundância de detalhes da vida de uma época, suas tradições, hábitos, costumes e personagens quotidianos promovendo “verdadeiras fotografias em série da vida” (MONTENEGRO, 1953, p. 24). Para Freyre, Montenegro engrandeceu os sociólogos ao reconhecer que esse gênero, ao incorporar as “configurações culturais” da vida quotidiana, fez do romance

---

<sup>6</sup> Ianni (1998), diz que as reformas no ensino superior e a criação dos cursos de Ciências Sociais em 1933, implantou a Escola Livre de Sociologia e Política (ELSP) em São Paulo. Em seguida, veio a criação da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade do Distrito Federal (UDF) no Rio de Janeiro. Reconhece que a presença de muitos professores estrangeiros e publicações de obras sociológicas, desde a década de 1920 aumentaram consideravelmente, o conhecimento sociológico no Brasil, surgindo uma nova geração que será responsável por uma definição mais clara dos rumos dessa ciência em nosso país.



brasileiro um “tipo de ensaio sociológico” (FREYRE, 1953, p.2). Por “romance”, Freyre compreende uma narrativa de potencial ostensivamente simbólico, apresentando-se nos tipos: experimental, realista, naturalista, histórico, científico e sociológico. Podendo se apresentar em sua “forma, quer física, quer social, ou psicossocial, com alguma coisa de simbólico a condicionar sua projeção de mito” (FREYRE, 1979, p. 43).

Sob o ponto de vista de Antônio Candido (2014), o romance exprime a realidade do ponto de vista diferente, por seu aspecto “analítico e objetivo”, adequando-se às necessidades expressionais do sec. XIX [...], tornando-se “o mais universal e irregular dos gêneros modernos” (CANDIDO, 2014, p. 429). A verossimilhança tem como função externa, ao fermentar a fantasia, situando-se para além do cotidiano, permanecer “fiel à vocação de elaborar conscientemente uma realidade humana, que extrai da observação direta” os fundamentos de um sistema imaginário durável. Nessa perspectiva, o romance alcançou a condição de gênero aberto, conservou o veio romântico e, desse modo, conquistou, segundo Candido (2014), um posto de “avesso às distinções e limitações, sua frouxidão permite uma espécie de mistura de todos ou outros” (CANDIDO, 2014, p. 429).

Foi nesse cenário que o livreiro e editor José Olympio vai desempenhar um papel decisivo no novo panorama editorial a partir da década de 1930. Além da publicação de uma variedade de títulos de livros, o editor e livreiro criou a “Coleção Documentos Brasileiros: o Brasil em ensaios de história e interpretações sociológicas” e uma dedicada aos “romancistas do Nordeste”, com destaque para José Lins do Rego, Graciliano Ramos, Raquel de Queiróz e Jorge Amado, criou uma marca tipográfica de grande sucesso, denominada de “Coleção Sagarana” em homenagem a primeira edição da obra de Guimarães Rosa. Segue com novas publicações e novas coleções iam sendo nominadas, formando um mosaico diversificado sobre o Brasil.

Se romance que já havia conquistado uma parcela do público, ajustou-se a modernidade quando os romancistas perceberam que esse gênero de “vocação histórica e sociológica do Romantismo” continuava estimulando o “interesse no comportamento humano, em função do meio e das relações sociais” (CANDIDO, 2014, p. 430). O sucesso do romance, estava em diversificar os lugares, as paisagens, as cenas; com suas épocas e acontecimentos; elegendo personagens-padrões, tipos sociais; convenções, usos, costumes que foram abundantemente levantados, quer no tempo (pelo romance histórico, que serviu de guia), quer no espaço – nos romances regionais. Uma vasta soma de realidade observada, herdada, transmitida, que se elaborou e transfigurou graças ao processo de tratamento da

## O ROMANCE E O ENSAIO NA CONFLUÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A LITERATURA EM TEMPOS MODERNOS

realidade fosse “um ponto de vista, uma posição, uma doutrina (política, artística, moral) mediante a qual o autor opera sobre a realidade, selecionando e agrupando os seus vários aspectos segundo uma diretriz” (CANDIDO, 2014, p. 431).

No Brasil, em conformidade com Candido (2014), o romance na sua fase predominantemente romântica elaborou a realidade graças ao ponto de vista, à posição intelectual e efetiva que norteou o Nacionalismo Literário. Por “Nacionalismo Literário”, Candido compreende escrever sobre as coisas do Brasil. “Coisas” que serviam de ingredientes que fortaleciam o “espírito próprio do século”. Os romancistas imbuídos da “ambição” em escrever sobre o Brasil através dos romances, produziram “epopeias”, “romance fantástico” como retrato fiel dos “pedaços da vida”. Assim, originou autores e obras dos mais variados tipos “que vão do péssimo ao genial” (CANDIDO, 2014, p. 430). Ainda segundo o estudioso, os romancistas ao apostarem no recurso estético, mostraram engajamento no projeto nacionalista. Eles haviam escolhido esse gênero como meio de produção e circulação de pesquisa de interpretação e descoberta do país.

Como fonte dinamizadora da literatura<sup>7</sup> de linguagem eficiente ao descrever tipos humanos e formas de vida social, o romance prende a narrativa com atenção especial ao meio (sertão, litoral, campo, cidade, interior, região, nação); os contrastes da vida íntima, buscando as causas sociais em um ambiente natural no qual o pensamento da época julgava codificar a partir de elementos culturais que proporcionaram uma fisionomia literária marcada pelo regionalismo que procura uma “*fidelidade ao meio a descrever* o que aprofunda a linha realista estendendo-a para a compreensão de ambientes naturais ainda virgem para nossa ficção” (BOSI, 1985, p. 232). Diante das formulações aqui apresentadas, se os intelectuais buscaram estruturar e organizar espaços orgânicos para manifestar “em graus variáveis a vontade de fazer literatura [*e ciências sociais*] brasileira” (CANDIDO, 2014, p.25), quais as repercussões no Piauí?

---

<sup>7</sup> Candido (2000, [VIII. A LITERATURA NA EVOLUÇÃO DE UMA COMUNIDADE] p. 127 - 150) diferencia manifestação literária de literatura. Para ele, manifestação literária é uma atividade privada, de um ou outro homem culto, não dando lugar às relações intelectuais mais permanentes. Literatura é uma associação autor-obra-público - de formas de pensamento; tipos de comunicação, estilos pertencentes a um grupo na dimensão do tempo.

### No Piauí, confluências convergentes?

Teresinha Queiroz (1994)<sup>8</sup>, elabora, de modo esquemático e sugestivo, uma sequência cronológica de como se deu o processo de preparação das publicações dos autores piauienses e apresenta esse processo da seguinte forma: a) 1880 - publicação de textos polêmicos de filosofia e literatura, poesia e estudos políticos, desponta a geração da Escola do Recife de "saber renovado"; b) 1890 - publicações de natureza jurídica e política; c) 1900 – 1910 livros de poesia e outros gêneros como história, crônica, crítica religiosa e política se fazem presentes; d) final da primeira guerra mundial, emergem temas de interesse comercial; portuário, econômico, tributário, educacional e afins. No pós-guerra, salienta a estudiosa, emergem interesses práticos em oposição às décadas anteriores. Época de maior atuação de novos talentos e de maior vigor do movimento literário, em face da confluência e convergência de poetas e escritores de gerações diferentes, imbuídos em melhorar as condições materiais de publicação na imprensa.

Teresinha Queiroz (1994) aponta especificidades temáticas em cada geração de autores, embora haja também um universo de proposições de consenso entre eles. O referencial mais constante era compreender e responder sobre a formação piauiense na formação brasileira dentro de um fogo cruzado de conceitos, teorias e metodologias. Persistia o sentimento de abandonados, isolados, atrasados, toscos e incultos.

Nesse período, plasma-se, entre os intelectuais, uma onda de otimismo e pessimismo, clivando as manifestações literárias e demais formas de exposição do conhecimento. Para Queiroz (1994), os escritores piauienses demonstraram “folego curto para o ensaio”, pois a preferência era a poesia vista pelos piauienses como forma preferencial de alcançar a consagração literária dentro e fora do estado, especialmente.

Ainda para Queiroz, grande parte da produção intelectual piauiense, do período estudado, ocorreu por ocasião da ida de piauienses para estudar na Escola do Recife, onde iniciaram a vida literária, e ao retornarem, renovaram e dinamizaram o ambiente intelectual na imprensa - jornais, revistas, periódicos, folhetos; nas conferências, comemorações literárias, religiosas e culturais. Contudo, muitas das publicações piauienses não foram

---

<sup>8</sup> O acervo sobre o qual incide nossa análise, resulta da pesquisa bibliográfica de piauienses produzida sobre piauienses, principalmente biografias e memórias de autores e obras da historiografia piauiense. No universo de estudiosos, as teses de doutorado de Queiroz (1994) e Magalhães (1999) e a dissertação de mestrado de Souza (2008) trazem dados mais atualizados. Além disso, fiz uma incursão nos periódicos da biblioteca digital do Arquivo Nacional e de impressos disponíveis no acervo público do estado. A consulta pessoal ao acervo local foi delimitada em vista das precárias condições de consulta, não possibilitando a exploração em sua totalidade.

## O ROMANCE E O ENSAIO NA CONFLUÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A LITERATURA EM TEMPOS MODERNOS

concluídas, por conta das dificuldades materiais dos seus autores, ou, por outras “razões, não chegou a se tornar um produto acabado” ficando por elaborar “uma história da literatura virtual” (QUEIROZ, 1994, p.112).

Se no início do século XX, as publicações eram majoritariamente poesia, prosa, contos e alguns romances, a partir da década de 1940, o ensaio histórico conquista espaço na década seguinte, com a criação em 1951, com o Centro de Estudos Piauienses (CEP) de iniciativa do Movimento de Renovação Cultural coordenada por Raimundo Nonato Monteiro de Santana. Logo, cria-se a revista Econômica Piauiense, que contava com a colaboração de Odilon Nunes e Monsenhor Chaves. A revista só começou a circular em 1957, com a publicação de autores e obras piauienses e assim, assegurar a publicação e venda de ensaios piauiense, por eles editados ou em colaboração com outras entidades, mediante convênios com o estado ou municípios e demais livrarias.

Essa ideia segue na década de 1960, no governo Petrônio Portela Nunes (1963-1967), com a fundação do Conselho Estadual de Cultura para dar continuidade a nova editoração das obras sobre o Piauí que foi aberta em 1966, com uma série de publicações, entre elas *Pesquisas para a História do Piauí* (3 volumes), de Odilon Nunes, pela Companhia Editora do Piauí – COMEPI. A Companhia Editora do Piauí (COMEPI) foi uma gráfica e editora brasileira sucessora da Imprensa Oficial que já existia nos anos iniciais do século XX. Continuou atuando durante a década de 1970, com a implantação do Plano Editorial do Estado (1972) e da Fundação Centro de Pesquisas Econômicas e Sociais – Fundação CEPRO (1974)<sup>9</sup>, pelo governo Alberto Silva (1971 – 1974).

A iniciativa era divulgar de forma mais ampla as obras consideradas como as mais valiosas para o estado, podendo ser de autores piauienses ou não. Nesse período, a editora selecionou como obras de imprescindível valor histórico-cultural a reedição de *Pesquisas para a História do Piauí*, (4 vols), de Odilon Nunes; *A Guerra do Fidié*, de Abdias Neves e *Cronologia Histórica do Estado do Piauí*, de F.A. Pereira da Costa. Todas contaram com o crédito da Editora Artenova, do Rio de Janeiro, de propriedade do editor e livreiro piauiense Álvaro Pacheco<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> A fundação CEPRO representa o ícone de uma geração nascida na Universidade Federal do Piauí com núcleo pensante no Departamento de Ciências Sociais, Economia e História. Possui uma revista denominada de Caderno CEPRO.

<sup>10</sup>Álvaro dos Santos Pacheco (1933). Advogado, jornalista, editor e livreiro. Fundou a editora Artenova em 1962 no Rio de Janeiro. Inicialmente direcionada para publicações especializadas, a editora começou a destacar-se a partir de 1969 pelo lançamento de autores inéditos ou pouco conhecidos no Brasil, como Anthony Burgess, Saul Bellow, Bernard Malamud, Konrad Lorenz, Victoria Holt, J. R. R. Tolkien, Raymond

Em 1970, conforme Iara Moura (2005), foi criada a “Coleção Monografias do Piauí”, dividida em quatro séries: Literária, Econômica, Jurídica e Histórica cujos responsáveis eram: A. Tito Filho (Literatura e Folclore); Raimundo Nonato Monteiro de Santana (Economia); Vidal de Freitas e Felício Pinto (Letras Jurídicas); Odilon Nunes, Monsenhor Joaquim Chaves, Celso Pinheiro Filho e Antilhon Ribeiro Soares (História); Celso Barros Coelho (Sociologia e Educação). A obra que inaugurou a Coleção Monografias do Piauí - Série Histórica- foi *Devassamento e Conquista do Piauí*, de Odilon Nunes, que já havia sido publicada em 1960, na Revista Econômica Piauiense, com a denominação de “Domingos Jorge Velho, a História do Piauí e a primazia da colonização piauiense”. Recentemente, foram criadas novas coleções: Coleção Independência (2006); Coleção Grandes Textos (2010); Coleção Nordestina (2011); Coleção Centenário (2014).

Na década de 1980, o “Projeto Petrônio Portella”<sup>11</sup> deu prosseguimento ao Plano Editorial do Estado, publicando importantes pesquisas históricas, como, por exemplo, *A Balaiada no Piauí* (1985), de Maria Amélia Freitas Mendes de Oliveira, e *Piauí Colonial: população, economia e sociedade* (1985), de Luiz R. B. Mott. Em 2018, foi criada a Biblioteca Piauiense Professor Raimundo Nonato Monteiro de Santana, que vai permitir acesso a obras sobre a realidade socioeconômica, política e cultural do estado, além de resgatar publicações esgotadas e viabilizar a edição de obras nunca publicadas.

Em geral, as coleções reúnem textos literários e das ciências sociais e humanas de obras de autores diversos, publicados por uma mesma editora, sob um título geral indicativo de assunto, área ou tema, definido pelo mercado, como um modelo atraente, rentável e acessível ao leitor. As coleções podem ser vistas como uma biblioteca ideal que seleciona, classifica e hierarquiza autores e obras com seu padrão de pensamento, que, reunidos, irão se tornar autores e obras designadas como da literatura e das ciências sociais brasileira.

No entendimento de Moura (2013), os anos de 1930, foram de muitas dificuldades para a literatura piauiense que, diante das forças repressivas, causou “um quase vazio literário”, formou uma geração “perdida”, ou seja, apenas de gramáticos, filólogos, os

---

Chandler, Lawrence Sanders, Sylvia Plath, Iris Murdoch, além de Carl Jung, Rollo May, Jean Piaget e dos nacionais Rubem Fonseca, Clarice Lispector, Carlos Castelo Branco, João Ubaldo Ribeiro, então pouco conhecido. A editora publicou ainda diversos livros do seu próprio dono, também poeta de considerável reconhecimento. Foi a Artenova que fomentou a venda de livros em bancas de jornais e ajudou a popularizar o livro de bolso publicando neste formato, diversos títulos, assim como as edições em quadrinhos, de personagens como a Charlie Brown e Pimentinha.

<sup>11</sup> O Projeto Petrônio Portela objetiva divulgar a produção intelectual piauiense e sua capacidade de pesquisar e criar novos estilos, temas e preocupações; visa estimular a produção literária com a editoração de obras de autores piauiense que reflitam aspectos da paisagem, da vida, história, e da cultura piauiense.

## O ROMANCE E O ENSAIO NA CONFLUÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A LITERATURA EM TEMPOS MODERNOS

latinistas, poucos “escritores comandando as letras” (MOURA, 2013, p. 132). O estudioso reconhece que foi essa geração dificultou a introdução do modernismo no Piauí, contudo “precisa ser mais estudado no seu estilo pessoal e no que possa ter influído na cultura da nossa terra, posto que vivia muito mais lá (no Sul) do que aqui” (MOURA, 2013, p. 133).

Embora essa geração seja denominada, segundo Moura (2013), de “perdida”, ela nos mostra uma realidade recheada de intelectuais que buscavam dar continuidade ao trabalho iniciado pela geração que renovou e dinamizou as manifestações literárias piauienses no âmbito das artes, letras e na vida intelectual. Essa continuidade teve, nos anos 40, seu ponto de maior envergadura com a geração “Meridiano, assimiladores das ideias modernistas com atraso”, que fundou o “Caderno de Letras Meridiano”, liderado por Manoel Paulo Nunes, O.G. Rego de Carvalho e H. Dobal que atuaram para reformular as bases literárias e o pensamento piauiense das décadas seguintes no Movimento de Renovação Cultural.

### **Renato Castelo Branco: romance e ensaio piauiense**

Em conformidade com Nascimento (2020), para colocar o Piauí no circuito da modernidade, Renato Castelo Branco, assim como outros intelectuais piauienses fez sua diáspora para um centro nacional. Chegou ao Rio de Janeiro em 1933 para estudar Direito na Universidade do Brasil. Rapidamente, adaptou-se ao ambiente carioca, frequentando, de forma assídua, as rodas literárias das livrarias e cafés-bares espalhados pelo Rio e que contavam com a presença de uma seleta intelectualidade de boêmios, principalmente, ao fim do dia.

Renato Castelo Branco declara que ficou deslumbrado com a forma dos intelectuais se portarem, “falávamos de literatura, poesia, arte, política, dos companheiros ausentes. Discutíamos os novos livros e novos autores” (CASTELO BRANCO, 1981, p. 141). A maioria deles eram “personalidades ilustres – embaixadores, acadêmicos, congressistas, escritores” (CASTELO BRANCO, 1981, p. 140). Logo consegue, em 1934, publicar o romance *O Armazém 15*, seu livro de estreia na literatura, que acompanha a ideia de Coelho Neto na obra *Capital Federal*. Em 1935, transfere-se para São Paulo, onde inicia uma carreira intelectual com a publicação em 1938, do seu primeiro ensaio monográfico *A Chimica das Raças*. Analisa a formação do Norte e do Sul como uma configuração que alimenta um tipo de mentalidade que determinaria a existência, de um “typo do Norte” e um “typo do Sul” (CASTELO BRANCO, 1938, p. 147).

Essa perspectiva foi adotada principalmente pelos intelectuais do sul que definiram uma mentalidade sobre o Piauí como “Estado dos mais pobres”, ou “a terra do boi morreu”



(BRANCO, 1938, p. 162). Para o estudioso, faz-se necessário compreender que civilização é produto do esforço da sociedade em dar “resposta adaptativa de uma raça a um meio”, que nesse processo ocorre uma diversidade de “fatores de atração e repulsão”, assimiladores e adaptativos dos veículos de cultura “em geral, fenomeno profundamente persistente, no tempo e no espaço” (CASTELO BRANCO, 1938, p.15).

Segue tecendo comentário de como os pensadores brasileiros, equivocadamente, afirmam a necessidade de o Brasil ser dividido em “Norte e Sul” e subdividido em regiões de maior ou menor importância. Diz que os “nossos sociólogos, quasi todos, estão acordes em dividir o Brasil em duas civilizações dispares, como mencionamos acima, que se revelam na mentalidade, na cultura, nas tendências idiomáticas e nos próprios caracteres raciais” (CASTELO BRANCO, 1938, p. 154). É ela, a “civilização sulista”, onde São Paulo é sua máxima expressão, representada pela velha figura de “um caudilho vivo, onde o Brasil se crystaliza” (BRANCO, 1938, p. 154) num “trem de ferro, arrastando os 20 vagões vazios”.

Por outro lado, há de se reconhecer segundo o estudioso que o Norte desempenhou esse mesmo papel no período áureo do açúcar; Minas no tempo do ouro; Amazônia com a borracha; o Piauí com o couro; sem esquecer-se do papel dos rios, da paisagem, dos movimentos regionais que foram decisivos para fundar a brasilidade. Essas são questões que, para ele, “haverá de prevalecer sobre os impulsos que possam gerar um Brasil dividido, mas unido em seu destino na mystica da Pátria!” (CASTELO BRANCO, 1938, p. 162).

Para continuar levando suas ideias mais adiante, Renato Castelo Branco publica, em 1942<sup>12</sup>, outro ensaio denominado *A civilização do couro* que segundo Freyre Renato Castelo Branco é “Um jovem e lúcido pesquisador piauiense” que pretendeu, em seu ensaio sobre o que chamou “a civilização do couro” (FREYRE, 2004, p. 64), fazer jus à homenagem ao estado que por muito tempo foi “zona por excelência do boi”, teria, este, tido uma “formação sociologicamente única na formação brasileira” (FREYRE, 2004, p. 64)<sup>13</sup>. Nesse estudo, o autor acolhe integralmente as ideias de Euclides da Cunha para analisar o sertão da “Civilização do Couro”, sua estrutura social e os dilemas do Piauí e do Nordeste. O estudioso declara seus propósitos de ampliar, esclarecer, superar ou rejeitar conceitos sobre a “nossa terra, seu povo e sua civilização” (NASCIMENTO, 2020, p. 139). Para isso, empenha-se na

---

<sup>12</sup>Segundo o autor, o título preliminar era “Onde termina o Nordeste” que foi substituído pela “A civilização do couro” e depois publicado como *O Piauí: a Terra, o Homem, o Meio* pela Livraria Quatro Artes de São Paulo, em 1970. Integram também a obra fotografias e um “Dicionário de Expressões Regionaes (Termos usados no presente livro)”. A 2ª edição foi publicada pela Coleção Centenário da Academia Piauiense de Letras.

<sup>13</sup> As referências de Freyre sobre o estudo de Renato Castelo Branco foram feitas na edição de *Sobrados e Mocambos* de 1949.



## O ROMANCE E O ENSAIO NA CONFLUÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A LITERATURA EM TEMPOS MODERNOS

“missão” de incluir “nosso Estado na literatura sociológica brasileira”, visto que os estudos piauienses,

[...] são pouquíssimos, e os que existem estudam-no sob aspecto isolado, sem apresentar um panorama geral, uma compreensão sociológica uma interpretação da alma das populações [...] inúmeros outros pesquisadores eméritos, de nossa terra, que dedicaram sua inteligência ao estudo de um Estado tão desconhecido que inspirou a alguém suspeitar de sua existência geográfica (CASTELO BRANCO, 1942, p.11).

Renato Castelo Branco reconhece o inegável valor desses trabalhos especializados, no entanto, são estritamente locais, não conseguindo abarcar no plano nacional uma pesquisa que dê conta da “essência da civilização piauiense, as linhas mestras de seu organismo social e econômico, a sua alma, por assim dizer” (CASTELO BRANCO, 1942, p.12).

Em 1948, Renato Castelo Branco publica seu primeiro romance histórico sociológico intitulado *Teodoro Bicanca*<sup>14</sup> “uma obra regionalista do Modernismo piauiense” (LIMA, 2009, p. 109). Em conformidade com Nascimento (2020), o crítico literário Afonso Schmidt avaliou o livro como movimentado, intenso e bem escrito, apresentando qualidades que o colocam na primeira linha da nossa literatura do gênero, que marcaria época da literatura dos anos de 1930. O crítico ainda ressalva, o rio figurar como tema principal, de maneira até então não explorada pelos regionalistas do porte de José Lins do Rego, Raquel de Queiroz, Graciliano Ramos, Jorge Amado, entre outros.

Assim, Renato Castelo Branco colocou o Piauí no quadro do ensaio e do romance brasileiro. Sua produção possui uma ampla conexão com o contexto modernista e regionalista da época, pois buscou divulgar a região com suas particularidades e universalidades na vida brasileira. Renato Castelo Branco escreveu e publicou além de romances e ensaios em editoras de grande atuação no mercado do livro. Contudo, essa produção ainda carece de análise na literatura e nas ciências sociais piauiense. De fato, identificamos breves referências sobre o autor nos dicionários, enciclopédias, biografias da literatura piauiense e ausência na historiografia contemporânea piauiense.

Nas referências é possível acompanhar uma cronologia de sua atuação nesse período quando criou e se torna diretor da Associação Paulista de Propaganda; trabalhou como

---

<sup>14</sup> O romance concorreu no concurso do Instituto Nacional do Livro, ganhando o Prêmio de Livro do Mês. Foi publicado em única edição pelo Instituto Progresso Editorial na Coleção Igarassu. O autor cultivou os mais diversos gêneros: poesia, ficção, estudos arqueológicos, sociologia e história. Mas ele foi, sobretudo, um escritor do chamado romance histórico e escreveu, entre outras obras, uma trilogia de reconhecido mérito literário: *A Conquista dos Sertões de Dentro, Rio de Liberdade e Senhores e Escravos*. A 2ª edição de *Teodoro Bicanca* saiu pela Coleção Centenário da Academia Piauiense de Letras.

tradutor da Livraria e Editora Globo; quando atuou por longo tempo na sua atividade de publicitário, e nesse entremeio as muitas publicações até 1992.

Apesar do ainda anonimato de sua produção, Renato Castelo Branco conseguiu emplacar seu nome em um campo extremamente seletivo de escritores que conseguiam publicar e ser comentados por críticos literários de grande expressão nacional. Essa projeção no mundo das letras brasileiras era algo almejado por muitos escritores principalmente piauienses. Porém, o fato de não ser tão visto, lido e ouvido com relação a outros de sua geração, não faz dele um escritor menos importante, nem faz de sua obra algo não merecedora de atenção. Haja vista, que é toda fundada na paisagem piauiense, na vida cotidiana da cidade de Parnaíba, do rio e da vida rural. Essa paisagem sustentou o romance e ensaio modernista e regionalista.

Enfim, os desdobramentos ocorridos ultrapassam os significados usuais que transformações desse vulto provocam no universo da cultura, uma vez que, muito embora o modernismo tenha sido na origem um fenômeno tipicamente de São Paulo, e mesmo do Rio de Janeiro, a fixação dos princípios vanguardistas também se realizou integralmente com a incorporação dos regionalistas ou de autores e obras de outras regiões.

Diz Freyre que modernistas e regionalistas contribuíram não só para desenvolver outro modo de olhar o Brasil, mas por inaugurar um olhar identificado como inter-regional fazendo da realidade um conhecimento “vital de um mundo novo e mais harmônico” (FREYRE, 1947, p. 314). Freyre reconhece que ocorreu uma “revolução cultural” que foi realizada com “êxito literário e artístico mais imediato”, pelos “modernistas do Rio e de São Paulo”.

Que, comparativamente, modernistas e regionalistas ficaram na vida brasileira ao “revolucionarem as letras e a vida do Brasil” no sentido integral do termo, que pode ser resumido em autenticidade, espontaneidade intelectual ou cultural. Além disso, conquistaram a confiança do público e da crítica, que foi depositada nesses movimentos ao fazer os brasileiros acreditarem em si próprio. Esse foi um fator determinante de “libertação intelectual e artística do Brasil dos excessos de subordinação colonial à Europa ou aos estados unidos” (FREYRE, 1947, p.316).

Estudar o romance e o ensaio na confluência entre as ciências sociais e a literatura em tempos modernos, possibilitou uma compreensão mais ampliada do mundo dos autores e obras, das ideias e temas abordados, das condições de produção, do tipo de produto, do estilo da narrativa, das técnicas de exposição, a quem e como se dirigia, os espaços de exposição

## O ROMANCE E O ENSAIO NA CONFLUÊNCIA ENTRE AS CIÊNCIAS SOCIAIS E A LITERATURA EM TEMPOS MODERNOS

– imprensa, editoras, livrarias, conferências, institutos, academias -, as influências teóricas e metodológicas.

Então, percebemos ritmos paralelos e entrelaçados. Há um repertório comum de ideias e temas; do que se lia e como se lia no e para o Brasil; que livros, coleções, prateleiras, bibliotecas, editoras, leitores, leitura, os editores e, conseqüentemente, ao mercado; de como era selecionado, dentre outros, o autor e a obra para ser publicada, e desse modo, renovar a leitura dos nossos clássicos fosse romancistas ou ensaistas, modernista ou regionalista, continuam a despertar e suscitar análises críticas em torno da literatura e das ciências sociais, pois podemos (re) lê-las à luz das questões mais prementes de nosso tempo modernas ou mesmo pós-modernas, clássicas ou contemporâneas. Esse pode ser o caminho para se construir uma ciência social que entenda o processo de pesquisa como uma instância muito mais criativa e aberta da que tradicionalmente se desenvolveu na esfera científica, reincorporando dimensões que foram esquecidas na abordagem e formulação de problemas e de soluções do mundo contemporâneo.

74

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. A invenção do Nordeste e outras artes. Ed. Massagana: São Paulo: Cortez, 1999.

BOTELHO, André. Passado e futuro das interpretações do país in *Tempo Social*, revista de sociologia da USP, 2010 (disponível/ [www.Scielo.br/](http://www.Scielo.br/) acesso 12/07/2015).

BOSI, Alfredo. História concisa da literatura brasileira. 33 ed. São Paulo: Ed. Cultrix, 1985. p. 210

CANDIDO, Antônio. Literatura e sociedade. 8ªed.-São Paulo: T.A. Queiroz; Publifolha, 2000 (Grandes nomes do pensamento brasileiro).

CANDIDO, Antônio. O triunfo do romance in *Formação da Literatura Brasileira. Momentos decisivos (1750-1880)*. 15ª ed.- Rio de Janeiro, Ouro sobre azul, 2014

FREYRE, Gilberto. Prefácio à 1ªedição in MONTENEGRO, Olívio. *O Romance Brasileiro*. 2ªed.-revista e ampliada, Rio de Janeiro, José Olympio, 1953.

FREYRE, Gilberto. *Heróis e Vilões no Romance Brasileiro (em torno das projeções de tipos sócio-antropológicos em personagens de romances nacionais do século XIX e do atual)*. São Paulo: Cultrix; USP, 1979.

IANNI, Octavio. *Sociologia da Sociologia. O pensamento sociológico brasileiro*. 3ªed. revista e aumentada. São Paulo: Ática, 1989.

**Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 58 – 75, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto**

MADEIRA, Angélica e VELOSO, Mariza. O Modernismo nas Ciências Sociais. Reflexões em torno de três clássicos do Pensamento Social Brasileiro. *Cienc. Cult. [online]*. 2022, vol.74, n.2, pp.1-11. (<https://revistacienciaecultura.org.br/?artigos=o-modernismo-nas-ciencias-sociais>. Acesso 15.12.2023)

MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. Literatura Piauiense. Horizontes de Leitura e Crítica Literária (1900 – 1930). Teresina: FCMC, 1998.

MICELLI, Sérgio. Intelectualidade à brasileira. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

MOSEIS, Massaud. Pequeno Dicionário de Literatura Brasileira. 7ªed.-São Paulo: Cultrix, 2014.

MOURA, Francisco Miguel de. Romancística in SANTANA, Raimundo Nonato Monteiro de (Org). Piauí: Formação-Desenvolvimento-Perspectiva. Teresina: FUNDAPI, 1995 (cap. IX).

MOURA, Francisco Miguel de. Literatura do Piauí. 2ªed.-Revista, ampliada e atualizada. Teresina: EDUFPI, 2013

MOURA, Iara Conceição Guerra de Miranda. ESTADO E PRODUÇÃO HISTORIOGRÁFICA PIAUIENSE in X SIMPÓSIO ANPUH, 2008, Teresina, UESPI.

MOURA, Iara Conceição Guerra de Miranda. Historiografia Piauiense. Relações Entre Escrita Histórica e Instituições Político-Culturais. Teresina: FCMC, 2015

MONTENEGRO, Olívio. O Romance Brasileiro. 2ªed. revista e ampliada, Rio de Janeiro, José Olympio, 1953.

NASCIMENTO, Ana Maria Bezerra do. Espaços retraçados, questões redefinidas sobre o sertão e o sertão do Piauí no pensamento brasileiro e regionalista. PUCSP, 2020(Tese de doutorado).

NASCIMENTO, Ana Maria Bezerra do. Os intelectuais e sua relação com a formação do pensamento sociológico: das origens a institucionalização das ciências sociais no Piauí. Teresina: UESPI – PIBIC, 2020-2021 (Disponível: [www.sigprop.uespi.br](http://www.sigprop.uespi.br))

QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. Os literatos e a República: Clodoaldo Freire, Higino Cunha e as Tirânicas do tempo. Teresina: FCMC, 1994.

SOUZA, Paulo Gutemberg de Carvalho. História e Identidade: as narrativas da piauiensidade. Teresina: EDUFPI, 2010.

VICENTINI, Albertina. O sertão e a literatura. Sociedade e Cultura. Goiânia, 1998. (Disponível/ [www.revista.ufg.br/](http://www.revista.ufg.br/) acesso 23/01/2016)

## ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

Camila Elizabete da Silva da Silva<sup>1</sup>

Rossana Regina Guimarães Ramos Henz<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo tem por objetivo é investigar a metodologia utilizada pelos professores de língua portuguesa para desenvolver a competência oral dos alunos do ensino fundamental anos finais. Com base nos estudos qualitativos, averiguamos, a partir de entrevistas, a forma com que a oralidade é desenvolvida e ampliada pelos docentes durante essa etapa da escolarização. Os estudos a respeito das relações entre a fala e a escrita, mediadas pela realização de atividades pedagógicas, apontam para a necessidade de os indivíduos desenvolverem competências linguístico-discursivas por meio de diferentes gêneros textuais nas interações cotidianas. Contudo, a partir dos resultados obtidos com esta pesquisa, percebe-se a ausência de conhecimentos teóricos por parte dos docentes para que considerem a oralidade um objeto de ensino sistemático, desfazendo, assim, a hierarquia estabelecida entre oralidade e escrita.

**Palavras-chave:** Oralidade; Escrita; Ensino de língua portuguesa.

### ORALITY AND TEACHING: an analysis of the pedagogical practices of Portuguese language teachers

### ABSTRACT

This article aims to investigate the methodology used by Portuguese language teachers to develop the oral competence of primary school students in their final years. Based on qualitative studies, we investigated, through interviews, the way in which orality is developed and expanded by teachers during this stage of schooling. Studies regarding the relationships between speech and writing, mediated by the performance of pedagogical activities, point to the need for individuals to develop linguistic-discursive skills through different textual genres in everyday interactions. However, based on the results obtained from this research, it is clear that teachers lack theoretical knowledge to consider orality as an object of systematic teaching, thus undoing the hierarchy established between orality and writing.

**Keywords:** Orality; Writing; Portuguese Language Teaching.

---

<sup>1</sup> Graduada em Letras – Português/Inglês pela Universidade de Pernambuco (2022) e mestranda em Ciências da Linguagem pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem da Universidade Católica de Pernambuco. E-mail: camila.00000850018@unicap.br

<sup>2</sup> Pós-doutora pela Universidade Católica de Pernambuco (2017), doutora (2005) e mestre (2001) em Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005), graduada em Letras (1986) e graduada em Pedagogia (1996). Atualmente é professora adjunta do curso de Letras e do Programa de Pós-Graduação stricto sensu PROFLETRAS da Universidade de Pernambuco (UPE) campus Mata Norte e da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP - no Programa de Pós-graduação em Ciências da Linguagem. E-mail: rossana.henz@unicap.br

## ORALIDAD Y ENSEÑANZA: un análisis de las prácticas pedagógicas de los profesores de lengua portuguesa

### RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo investigar la metodología utilizada por los profesores de lengua portuguesa para desarrollar la competencia oral de los estudiantes de educación primaria en sus últimos años. A partir de estudios cualitativos, investigamos, a través de entrevistas, la forma en que la oralidad es desarrollada y ampliada por los docentes durante esta etapa de la escolarización. Los estudios sobre las relaciones entre el habla y la escritura, mediadas por la realización de actividades pedagógicas, apuntan a la necesidad de que los individuos desarrollen habilidades lingüístico-discursivas a través de diferentes géneros textuales en las interacciones cotidianas. Sin embargo, a partir de los resultados obtenidos de esta investigación, se desprende que existe una falta de conocimientos teóricos por parte de los docentes para considerar la oralidad como un objeto de enseñanza sistemática, deshaciendo así la jerarquía establecida entre oralidad y escritura.

**Palabras clave:** Oralidad; Escribiendo; Enseñanza de la lengua portuguesa.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho visa averiguar a metodologia utilizada pelos professores de língua portuguesa para o desenvolvimento da competência oral dos alunos do ensino fundamental anos finais. Nosso ponto de partida é o entendimento da necessidade dos indivíduos desenvolverem competências linguístico-discursivas por meio de diferentes gêneros textuais na vida cotidiana. Essa competência é a base para as interações tanto em situações informais (conversas no dia a dia) quanto nas institucionalizadas (discursos, seminários, apresentações etc.), que exigem um grau mais elevado de monitoramento da fala.

Desse modo, buscamos contribuir para a reflexão e ampliação do conhecimento científico no que se refere a metodologias que propiciem produzir textos orais em diferentes gêneros, assim como em diferentes contextos sociais. Nosso trabalho de pesquisa, nesse caso, é investigar, analisar e interpretar os dados obtidos por meio de perguntas feitas aos professores acerca do modo como os textos orais são apresentados na sala de aula com vista para o desenvolvimento das práticas comunicativas dos alunos.

Posto isso, a nossa justificativa parte da relevância social da nossa investigação, à medida que direcionamos discussões sobre educação em linguagem no âmbito do desenvolvimento da oralidade, fator essencial na formação linguística dos estudantes. Pretendemos, portanto: investigar tanto as concepções dos professores de língua portuguesa

## ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

sobre a oralidade quanto as atividades pedagógicas desenvolvidas no trabalho com textos orais na sala de aula. De forma específica, nossos objetivos são levantar o material de análise a partir do contato com professoras de língua portuguesa, mediante os processos teórico-metodológicos propostos, bem como analisar os dados colhidos por meio das teorias e dos estudos que fundamentam a pesquisa.

Utilizamos como abordagem, para a coleta de dados, uma entrevista com duas perguntas específicas que englobam tanto a parte teórica quanto a prática a respeito da temática, permitindo o desenvolvimento da nossa investigação de forma objetiva com as partes envolvidas, no caso, as professoras de língua portuguesa do ensino fundamental (anos finais) da Escola Estadual Dom Carlos Coelho, situada no município de Nazaré da Mata-PE. A interação com as entrevistadas tornou possível percebermos onde estão situados os problemas de ampliação da competência oral que dificultam a formação linguística dos alunos do ensino básico, sobretudo, pelas lacunas pedagógicas dos docentes de língua portuguesa para trabalhar a oralidade na sala de aula.

O artigo está organizado da seguinte forma: inicialmente, são apresentadas as noções fundamentais sobre oralidade e os conceitos que a circundam. Em seguida, discute-se a inter-relação entre fala, escrita e sociedade, explorando as modalidades de uso da língua e suas definições como práticas sociais. Posteriormente, são abordados os gêneros orais no contexto do ensino de língua portuguesa. O quarto tópico consiste na análise das entrevistas realizadas com quatro professoras do ensino fundamental anos finais. Na seção subsequente, são detalhados os aspectos metodológicos que guiaram a pesquisa. Por fim, são apresentadas as considerações finais, derivadas das análises do *corpus*.

### 1 NOÇÕES SOBRE ORALIDADE

Para Marcuschi (2010), a língua se estabelece como um conjunto de práticas sociais que estão fundamentadas em usos: “essas práticas determinam o lugar, o papel e o grau de relevância da oralidade e das práticas do letramento<sup>3</sup> numa sociedade [...]” (Marcuschi, 2010, p.18). Nessa perspectiva, a oralidade pode ser compreendida como uma modalidade da língua, tal como a escrita, imprescindível para o desenvolvimento sociocomunicativo dos indivíduos.

---

<sup>3</sup> O letramento, conforme Marcuschi (2010), é um evento em que a escrita, a compreensão e a interação se conectam integralmente.



Assim, ambas as modalidades são essenciais para a interação humana, pois possibilitam a construção coesa e coerente dos textos (Marcuschi, 2010).

Marcuschi (2010) salienta que a oralidade se estabelece numa realidade sonora, por meio de diversas formas e de vários gêneros, sendo a fala uma produção textual-discursiva com finalidades comunicativas situada na oralidade. Entretanto, é necessário reconhecermos que a interação oral também é multimodal/multissemiótica, haja vista os aspectos não-verbais que contribuem para sua caracterização como fenômeno comunicativo, como exposto a seguir:

[...] a comunicação oral não se esgota somente na utilização de meios lingüísticos ou prosódicos; vai utilizar também signos de sistemas semióticos não lingüísticos, desde que codificados, isto é, convencionalmente reconhecidos como significantes ou sinais de uma atitude. (Dolz, Schneuwly e Haller, 2004, p. 134)

Portanto, a oralidade não está situada somente numa realidade sonora, já que está presente num campo que excede o uso da voz. Partindo dessa premissa, é necessário reconhecer que a atividade oral não atua como um recurso verbal autônomo, isso implica aludir que a oralidade não se detém apenas à enunciação de palavras, já que é composta de aparatos extralingüísticos, tais como a postura, os olhares, a gestualidade etc.

Conforme Schneuwly (2004), a oralidade se forma pluralmente por meio dos gêneros textuais situados nesta modalidade da língua, os quais atuam como instrumentos precursores da possibilidade de nos comunicarmos e de aprendermos. Para isso, é fundamental sabermos que as produções textuais orais são realizadas em contextos comunicativos por mais de um indivíduo com interesses em comum, podendo assumir caráter mais formal ou não, como destacado por Fávero, Andrade e Aquino (1999). Isso nos remete à função da oralidade como prática social, o que significa que ela é moldada durante as interações entre as pessoas e é concebida dentro de um contexto sociointerativo.

## **2 RELAÇÕES FALA, ESCRITA E SOCIEDADE**

Segundo Marcuschi (2010), para compreendermos as relações entre fala e escrita é necessário entendermos que existem valores sociais atribuídos à escrita, além de uma primazia cronológica atrelada ao oral. O autor ressalta que fato da escrita ser uma tecnologia adquirida em contextos formais, a concedeu, historicamente, *status* social. No entanto, é preciso entender que “numa sociedade como a nossa, a escrita, enquanto manifestação formal dos diversos tipos

## ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

de letramento, é mais do que uma tecnologia. Ela se tornou um bem social indispensável para enfrentar o dia a dia, seja nos centros urbanos ou na zona rural”, (Marcuschi, 2001, p. 16).

Por isso, dado esse teor social e comunicativo da escrita, é necessário também reconhecer o papel do letramento na sociedade. Street (1995) ressalta que as práticas de letramento estão relacionadas aos comportamentos e às concepções socioculturais que atribuem sentidos a utilização tanto da escrita quanto da leitura. As práticas de letramento estão interligadas aos usos que os indivíduos fazem da linguagem escrita, isto é, a maneira com que os usuários a utilizam nas mais diversas circunstâncias sociais.

Ainda que vivamos em uma sociedade grafocêntrica, isto é, em uma sociedade que tem como base a cultura da escrita, é inegável que a fala e a escrita coexistem numa mesma língua, estabelecendo, deste modo, uma relação. Neste sentido, é interessante colocar em perspectiva “se as relações entre a fala e escrita são uniformes, constantes e universais, ou se elas são diversificadas na história, no espaço e nas línguas” (Marcuschi, 2010, p. 26), tendo em vista a dificuldade de estabelecer um consenso, principalmente, pelo dinamismo entre as duas modalidades.

Para Marcuschi (2010) as distinções entre fala e a escrita estão instituídas em um contínuo (*continuum*) tipológico das práticas sociais em que os textos são produzidos. Desta forma, entende-se que estas modalidades não são dicotômicas, ou seja, não se opõem, já que mesmo possuindo características únicas, são fontes de um mesmo sistema linguístico. Conforme o autor:

Oralidade e escrita são práticas e usos com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante. (Marcuschi, 2010, p. 17)

Ao analisar essa perspectiva, Marcuschi segue expondo que essas modalidades em conjunto constituem a língua por canais diferentes da interação, a fala utilizando o fonético e a escrita o visual. Os aspectos que constituem as formações da fala e da escrita não são suficientes para distingui-las em dois polos opostos, ou para estabelecer hierarquias entre ambas, pois as suas diferenças estão contempladas pelos modos de representar o código da língua. Portanto, fala e escrita não são fenômenos linguísticos divergentes ou antagônicos, apenas se estabelecem por canais distintos em diferentes circunstâncias.

Ainda assim, de acordo com Street (1995), mesmo conhecendo as relações de *continuum* e a inexistência de dicotomias, é comum que nos rendamos aos mitos presentes na relação fala/escrita, pois se trata de uma espécie de armadilha. Conforme Rojo (2005, p.32), “[...] a perspectiva da dicotomia fomenta, de fato, muitos mitos sobre os poderes da escrita contra a submissão do oral”, os mitos são classificados de acordo com a relação que possuem com a oralidade e com escrita, englobando, inclusive, o caráter social e cultural de cada uma dessas modalidades da língua.

Consoante aos postulados de Rojo (2005), é possível afirmar que existem algumas concepções estigmatizadas em relação às modalidades da língua, visões que caracterizam a escrita como um elemento organizado, estável, homogêneo, planejado, lógico e repleto de regras e normas; enquanto a fala é identificada como variável, heterogênea, não planejada, desorganizada e cheia de erros. Quanto aos elementos de caráter social e cultural, estes estão atrelados ao *status*, isto é, ao poder, assim como ao desenvolvimento cognitivo e cultural dos indivíduos. As relações dicotômicas mencionadas dificultaram a adesão de uma perspectiva mais clara acerca das relações entre ambas as modalidades, já que há mitos tanto sobre a fala quanto sobre a escrita.

Seguindo essa premissa, é importante que não se contemple uma modalidade da língua da mesma maneira que se observa a outra, ou seja, que não se analise a oralidade do mesmo ângulo da escrita, pois conforme sugere Marcuschi (2010), elas estão dentro de um *continuum* determinado por convenções sociais que as direcionam aos gêneros. A partir das observações dos estudos acerca da relação entre fala e escrita, Fávero, Andrade e Aquino (1999) ressaltam que a língua falada não se realiza numa gramática diferente da língua escrita, apenas se diferenciam por suas formas de concretização. Nesse ponto de vista, o posicionamento de Antunes (2003) reitera essas concepções, corroborando o fato de não haver distinções suficientes nas modalidades de uso da língua que as caracterizem como divergentes, sendo elas a consumação verbal da interação.

Diante disso, buscando compreender as possibilidades de observação dos fenômenos linguísticos, Marcuschi (2010) apresenta a perspectiva sociointeracionista, determinando como ponto essencial de seu estudo a análise dos gêneros textuais e de seus usos mediante a interação. Em relação ao objeto de estudo do autor:

O contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que

**Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 76 – 93, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto**

## ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

determinam o *contínuo* das características que produzem as variações das estruturas textuais- discursivas, seleções lexicais, estilo, grau de formalidade etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo dos *contínuos sobrepostos*. (Marcuschi, 2010, p.42, grifo do autor)

Esse conceito atesta a forma com que a oralidade e a escrita são práticas sociais, de modo que não pertencem a sociedades distintas ou diversas, tal como aponta Marcuschi (2010). Conforme esta afirmação, os usos de cada modalidade são determinados pela situação em que se inserem, havendo momentos em que uma modalidade é mais adequada que a outra. Desta forma, percebemos a inviabilidade de conceber um sistema linguístico que oponha as modalidades da língua, bem como as atribuam tantas diferenças a ponto de criar dicotomias.

82

### 3 ORALIDADE, ENSINO E GÊNEROS ORAIS

O trabalho com a oralidade só passou a ser documentado como objeto pedagógico a partir da década de 90, com os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN), em que o papel da escola foi explicitado, tendo em vista a influência dessa instituição na formação linguística dos alunos, sobretudo, no que tange à oralidade. Para o PCN:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido “treinar” o uso mais formal da fala. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (Brasil, 1988, p. 25).

Com esses parâmetros foram colocados em evidência a preparação para os gêneros formais públicos, desde o planejamento até apresentações que exijam maior formalidade e monitoramento do modo de falar. No entanto, Santos (2005) aponta algumas discrepâncias em relação aos postulados do PCN, já que nesse documento alguns gêneros orais, tal como a conversação espontânea, não são incluídos como propósito das análises da estrutura oral. Ao não englobar tomadas mais informais da fala, deixa-se de contemplar o processo múltiplo de ensino da oralidade, levando em consideração a diversidade de gêneros que constituem essa modalidade da língua.

Buscando compreender o espaço que oralidade ocupa nas aulas de língua portuguesa, Marcuschi (2005) enfatiza que tanto o papel quanto o lugar do oral no ensino não estão ancorados em ensinar o aluno a falar, mas em fazê-lo perceber as variedades de usos da língua. Neste caso, o objetivo é ampliar uma funcionalidade que eles já dispõem, isto é, a fala, tendo em vista as diversas situações sociointerativas que envolvem essa prática social. Marcuschi (2005) ainda ressalta que a oralidade deve ser trabalhada de forma clara para que seja compreendida em sua amplitude e integralidade, a partir da relação que possui com a escrita.

Um dos documentos que corroboram o papel da oralidade no ensino é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a qual atribui a oralidade como um dos eixos a serem seguidos para o ensino de língua portuguesa. Na BNCC, além dos gêneros formais públicos, temos a presenças de gêneros menos institucionalizados, como é o caso dos *vlogs* e *podcasts* que variam o grau de formalidade de acordo com o público e as intenções comunicativas. Conforme a BNCC (2017, p. 78-79):

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.

Um dos pontos relevantes a serem ressaltados é que na BNCC temos a tendência a trabalhar com o oral mediante sua funcionalidade e as situações de uso, bem como as especificidades de cada gênero, de acordo com o modo que circulam na sociedade. Por outro lado, neste mesmo documento, temos a escrita oralizada<sup>4</sup>, em que o foco é nas práticas de exposição oral, já que a base primordial desse fenômeno linguístico é a leitura da escrita.

Do ponto de vista do ensino da oralidade, segundo Schneuwly (2004), ao trabalhar o que ele chama de “os orais”, o aluno é preparado para desenvolver as mais diversas capacidades de linguagem. O autor salienta que “o oral não existe, existem os orais, atividades de linguagem

---

<sup>4</sup> Conforme Dolz, Schneuwly e Haller (2004), a “escrita oralizada” corresponde às produções orais fundamentadas em textos escritos, isto é, todas as palavras lidas ou recitadas.

## ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

realizadas oralmente, gêneros que se praticam essencialmente na oralidade. Ou então atividades de linguagem que combinam oral e escrita.” (Schneuwly, 2004, p.117). Sendo assim, essas atividades de linguagem são cruciais para a formação linguística dos estudantes, tornando-se fundamentais para que os alunos compreendam que a fala e a escrita estão associadas, pois nessa concepção o oral é visto como multiforme.

Destarte, conforme afirmado por Dolz e Schneuwly (2004), a escola deve levar o aluno a ultrapassar as formas de produção oral do cotidiano, fazendo com que os indivíduos estejam aptos para contextos mais institucionalizados. Posto isso, os autores ressaltam que gêneros como a entrevista dificilmente seriam aprendidos sem a atuação da escola. Em contrapartida, Milanez (1993) expõe a necessidade de alterações no ensino para que a modalidade escrita e a modalidade oral estejam integradas, de maneira com que se ponderem as formas da variedade padrão, acrescentando que o professor é o responsável pela inserção das variedades linguísticas e das modalidades de uso da língua. Acerca do papel do professor, Bortoni- Ricardo (2005, p.15) afirma que:

Os professores e por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade.

Portanto, como contemplado pela autora, mesmo que a variação linguística permita diversas formas de uso da língua, não há motivos para que a função sociocomunicativa seja comprometida, isto é, o falante continua utilizando a mesma língua e emitindo a “mensagem” pretendida sem perdas de sentido. Neste contexto, não há espaço para “certos” ou “errados”, temos apenas adequações ou inadequações a depender do gênero e da situação de uso da língua, comprovando a perspectiva de língua enquanto objeto diversificado, instável e que está em constante construção.

Para Crescitelli e Reis (2011) a perspectiva que se tem da oralidade é a de um objeto sem valor, incompleto, devido ao prestígio da escrita, todavia, a oralidade deveria ter o mesmo valor atribuído à escrita. Para elas, no ensino de oralidade as análises devem ocorrer por meio da interação e de forma contextualizada, aplicando-a aos usos da língua. As autoras seguem afirmando que diante do ensino que promove à escrita, a oralidade é vista como um elemento interdependente, no entanto, ambas devem ter a mesma relevância no ensino, uma vez que a língua é bimodal.

Fávero, Andrade e Aquino (1999) evidenciam que o ensino focado na oralidade deve ser desenvolvido com o propósito de fazer com que os alunos identifiquem a multiplicidade de usos em que a modalidade oral é utilizada, trabalhando a concepção de oral como um elemento heterogêneo, podendo ser formal ou não. As autoras ainda chamam a atenção para a importância do ensino da oralidade em consonância com a escrita, uma vez que seria impossível estudar a oralidade de forma totalmente isolada, sem reconhecer sua relação com a escrita.

Assim como afirmam diversas pesquisas acerca do estudo da oralidade, Schneuwly, Haller e Dolz (2004, p.125-126) ressaltam que “o ensino escolar da língua oral e de seu uso ocupa atualmente um lugar limitado. Os meios didáticos e as indicações metodológicas são relativamente raros; a formação dos professores apresenta importantes lacunas”. Como asseveram os autores, a grande problemática está na ausência de estratégias para que a modalidade oral seja desenvolvida no âmbito escolar. Esse ponto reflete diretamente na formação parca e insuficiente dos profissionais de Letras, tendo em vista a falta de preparação para desenvolverem de forma efetiva os gêneros orais na sala de aula.

#### **4 METODOLOGIA**

A presente pesquisa busca realizar um estudo qualitativo com o foco epistemológico acerca do fazer docente dos professores(as) de língua portuguesa em relação à fala e à escrita. Com base na Linguística, ciência que analisa os fatos da língua mediante seus usos (a materialidade linguística), nossa investigação se desenvolve, com vistas para a investigação das práticas pedagógicas (ensino) utilizadas, neste caso, pelas professoras entrevistadas.

Por meio de pesquisas de campo e bibliográficas acontecerão inspeções de qualidade dos métodos, dos materiais e dos conteúdos referentes às práticas pedagógicas para a ampliação da competência da oralidade dos alunos do ensino fundamental anos finais, com ênfase na atividade docente e nos conflitos dos recursos de instrução desse objeto de ensino oral, analisando a relação entre as bases educativas com as contribuições do ensino das modalidades da língua. A procura por respostas referentes ao desempenho escolar faz com que sejam necessárias pesquisas de campo nesse ambiente, para averiguar, na prática, como o ensino e a linguagem são concomitantes.

Considerando o fato de que a pesquisa é exploratória e descritiva utilizar-se-á as fundamentações teóricas e os dados colhidos para atribuir uma concentração maior de



## ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

conhecimentos à análise do objeto de estudo, fazendo o uso de livros e artigos sobre a conceituação do estrato pedagógico. Ocorrerá também um aprofundamento da temática abordada, no caso o gênero oral, procurando estabelecer suas situações de uso, sua aplicabilidade, suas particularidades e seus hibridismos com bases nos produtos estatísticos adquiridos com o questionário.

A Pesquisa prática foi desenvolvida na Escola Estadual Dom Carlos Coelho, no município de Nazaré da Mata - PE, enquanto que as apurações teóricas foram baseadas nas obras de autores que acrescentem conhecimentos relevantes sobre conceitos pedagógicos e o campo da oralidade, entre eles DOLZ; SCHNEUWLY (2004), FÁVERO; ANDRADE; AQUINO (1999), MARCUSCHI (2010), ROJO (2005).

A Metodologia do ponto de vista da execução implica duas etapas:

I. Coleta de dados do *corpus*: Por meio de uma “conversa” com as professoras participantes, o que se pretende é investigar as estratégias didáticas utilizadas para o desenvolvimento/ampliação da competência oral dos alunos.

II. Análise do material colhido segundo as teorias apropriadas ao modelo de pesquisa. Nessa etapa, o material, será analisado sob as perspectivas teórica e prática que envolvem a questão do papel da oralidade na educação básica, bem como as possíveis estratégias didáticas utilizadas pelas professoras participantes.

Participantes:

- ✓ 4 professoras de língua portuguesa.

O projeto inicial foi submetido ao comitê de ética e aceito com o título de ORALIDADE E ESCRITA: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA, sendo aprovado para execução sob o CAAE: 09993319.9.0000.5207.

## 5 O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE ORALIDADE E ENSINO

Este estudo se desenvolve a partir das considerações sobre as estratégias metodológicas utilizadas pelos docentes de língua portuguesa para desenvolver a oralidade nos anos finais do ensino fundamental, bem como as noções teóricas que estes possuem acerca da relação entre fala e escrita. Foram elaboradas duas perguntas que acreditamos ser de fato relevantes para as investigações. Os questionamentos não obtiveram respostas pontuais, contudo nos orientou para que norteássemos as interações entre as pesquisadoras e as entrevistadas.

*Questão 1:*

Você considera importante o trabalho com a oralidade no ensino básico?

Quando questionadas sobre a relevância do trabalho com a oralidade, as quatro professoras do ensino básico reconheceram a importância do ensino da temática nas aulas de língua portuguesa, contudo, percebemos a ausência de construtos teóricos por parte das entrevistadas sobre a relação entre oralidade e escrita. Na fala das professoras encontramos a concepção de oralidade como um elemento primário da escrita, aspecto que é possível observar nesta consideração: “*eu acho que é interessante, né? até porque se você tem uma boa oralidade, você não vai errar na parte da escrita*”.

Conforme Marcushi (2010, p.17), esse tipo de convicção é “tão generalizada quanto equivocada, de que a escrita é derivada e a fala primária”, bem como reforça a perspectiva da fala como um mecanismo de suporte para o ensino da escrita, corroborando os pressupostos de Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p.139) quando descrevem que na sala de aula: “o oral é, principalmente, trabalhado como percurso de passagem para a aprendizagem da escrita”. Por isso, em consonância com essas concepções, ou er é importante entendermos tanto as relações entre fala e escrita quanto a relevância sociocomunicativa de cada uma para sugerir maneiras mais apropriadas de abordar essas duas modalidades da língua na sala de aula.

Na continuidade da conversa, indagamos sobre como a oralidade é relevante para a formação do discente. As docentes mostraram concepções voltadas para a importância da preparação do aluno para a vida cotidiana, como é possível identificar no seguinte trecho: “*Acho muito importante porque desenvolve o aluno... assim... para ele falar, para ele ficar mais*

## ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

*desenvolto. Ele não vai ficar só aqui (escola), então, ele vai precisar futuramente*". Embora não tenha sido pontual, a professora demonstrou traços de uma visão mais integrada da modalidade oral, observando-a do ponto de vista social.

No decorrer da entrevista, nos deparamos com a seguinte afirmação de uma das participantes: *"A gente recebe alunos da zona rural, eles têm um linguajar diferente, das origens deles. A gente tenta trabalhar que a forma com que ele fala não é considerada errada, mas que tem outra adaptação para a escrita e para conversar uma 'coisa' mais formal"*. Nessa situação, a docente demonstrou ter conhecimentos sobre as variações linguísticas no ensino de língua portuguesa, uma vez que por meio dessa consideração a professora deixou claro que não preserva o estigma de "erro" em relação à variedade utilizada pelos alunos advindos da zona rural. No entanto, cabe ressaltar que o modo com que ela se refere a forma de falar desses discentes carrega deméritos, tendo em vista que não se trata apenas de um "linguajar", mas de uma variação da língua aceitável mediante o contexto social dos indivíduos. Neste ponto, refutamos outro argumento utilizado acerca de haver uma adaptação para escrita, o oral não é um uso secundário da escrita, ambas são modalidades funcionais da língua com características específicas.

No que tange ao trabalho com a oralidade em sala de aula, o papel da escola é fazer com que os alunos superem as utilizações cotidianas da modalidade oral para que, assim, possam enfrentar as formas mais institucionalizadas, bem como as que precisam de um monitoramento maior quanto ao grau de formalidade, como salientam Dolz e Schneuwly (2004). Ao longo da conversa foi possível observar algumas concepções de oralidade, assim como a forma com que ela é aplicada nos contextos sociais. Uma das falas analisadas diz o seguinte:

*...Quem não se comunica bem, porque a oralidade é comunicação, pode se atrapalhar na vida futura, no profissional e em continuar sua escolaridade. Às vezes tem uma inibição pra continuar um ensino médio, uma graduação, porque, não foi bem desenvolvido... a gente tenta quebrar essa barreira já no ensino fundamental.*

Nesse trecho, a preocupação da docente em formar linguisticamente o aluno para as diversas situações da vida e de iniciar esse processo de formação logo nos anos iniciais nos parece pertinente, sobretudo, por não caber a escola ensinar os alunos a falar, mas instruí-los a se portarem nas mais diversas situações sociointerativas que estejam inseridos. A oralidade deve ser vista de maneira formal no âmbito educacional, principalmente com os gêneros formais

públicos, pois dificilmente os indivíduos terão acessos esses gêneros se não for pela escola, tal como assevera Dolz e Schneuwly (2004).

Em um segundo momento, as professoras fizeram alguns comentários a respeito da importância da leitura ao trabalhar a oralidade: “... *acho que para você falar bem você precisa ler bastante... fazendo com que eles leiam mais, eles possam falar melhor e, conseqüentemente, trabalhar os gêneros*”. Nessa declaração, fica nítida a concepção da oralidade como subterfúgio para a escrita, evidenciado pelo trabalho vigoroso com a leitura, deste modo, tendo a escrita como base. O destaque dado à leitura nos possibilita perceber que as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores não favorecem a oralidade, já que os aspectos presentes nos textos tradicionalmente orais, como os recursos prosódicos, cinésicos e gestuais, são desconsiderados em virtude da valorização dos elementos escritos. Nessas circunstâncias, os professores não percebem que não estão priorizando a modalidade oral da língua, fator que emerge certos equívocos teórico-metodológicos dos docentes para a realização de atividades com vista para a oralidade.

À medida que a pesquisa foi se desenvolvendo, percebemos que as visões sobre as modalidades da língua ganhavam dois extremos, ou eram consideradas dicotômicas, ou observadas com o intuito da modalidade oral viabilizar a modalidade escrita, desconsiderando os aspectos envolvidos de cada uma como constituintes da língua. De modo geral, notamos que nas considerações das participantes há várias controvérsias, além de perspectivas díspares acerca das noções de oralidade e até mesmo da escrita.

*Questão 2:*

Que tipo de atividade com vistas para a oralidade você desenvolve com seus alunos?

Nesta questão, mais específica do que a que lhe precede, do ponto de vista metodológico, uma das entrevistadas evidenciou dificuldades com o trabalho com a oralidade: “*É o eixo que eu acho mais difícil de trabalhar... a gente tenta trabalhar isso com eles, a participação, a opinião, mas só que de maneira formal*”. Ao questionarmos quais seriam os obstáculos que dificultam o ensino dos gêneros orais, a professora disse-nos que era por conta da resistência dos próprios alunos: “*Pela timidez, mesmo os que mais falam, às vezes, pela formalidade que a atividade tem, eles têm certa resistência... Muitos fogem quando a gente propõe uma*”

**Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 76 – 93, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto**

## ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

*atividade como esta, eles ficam se esquivando para fazer outra atividade*”. A respeito dessa consideração, percebemos que há uma ausência tanto de conhecimentos do que é o gênero oral como de maneiras para aplicá-lo didaticamente na sala de aula. O fato dos alunos já dominarem a “fala” não significa que saibam utilizá-la de modo competente em todos os contextos sociais necessários, sejam eles formais ou não. Sendo assim, ante o exposto nas sessões anteriores, os discentes devem ser formados linguisticamente na escola, essa formação não engloba apenas a modalidade escrita, sendo necessário que a modalidade oral também seja colocada como foco das aulas de língua portuguesa.

Quando questionadas a respeito da forma com que sistematizam o ensino, três das quatro entrevistadas evidenciaram que os gêneros mais trabalhados por elas são o seminário e o debate, mas apenas uma delas relatou a estratégia utilizada para desenvolvê-los: “*A gente prepara o conteúdo, demonstra a eles como fazer a pesquisa do seminário e como eles devem se portar na hora da apresentação*”. As outras participantes não nos deram respostas objetivas sobre a forma com que trabalhavam os gêneros. Com isso, percebemos que as práticas pedagógicas utilizadas, pela maior parte das docentes entrevistadas, não são bem planejadas e organizadas para o trabalho com os gêneros orais.

Além disso, ainda que as docentes mencionem a utilização dos currículos norteadores do ensino, constatamos que não há uma noção exata do que eles recomendam para o trabalho com oralidade, já que a visão que elas possuem não leva em consideração as diversas ferramentas textuais propostas nesses documentos. A própria BNCC (2017), evidencia novas perspectivas de trabalho com a oralidade nas aulas de língua portuguesa, considerando até os gêneros discursivos orais presentes na esfera digital, a exemplo dos *podcasts*, *vlogs* e *playlists* comentadas.

Em seguida, indagamos a forma com que elas avaliam a execução dos gêneros orais. Algumas das entrevistadas nos informaram que além de avaliar a apresentação, solicitam sínteses escritas do conteúdo trabalhado nesses gêneros. A respeito desses métodos avaliativos, Dolz e Schneuwly (2004, p.135) destacam que o oral em sala de aula “é objeto de avaliações e as normas sociais que estão sempre referenciadas na escrita”. Sendo assim, o critério de avaliação dos gêneros que deveria ser fundamentado, sobretudo, na modalidade oral da língua está mais integrado à escrita do que à oralidade.

Desta forma, de acordo com os resultados obtidos na pesquisa, bem como os diversos estudos que endossam as nossas análises, poucos são os gêneros orais preconizados nas aulas de língua portuguesa, sendo o seminário e o debate alguns dos únicos gêneros que ainda são vistos. Entretanto, tendo em vista a diversidade de gêneros orais presentes na sociedade, se faz necessário que o ensino e aprendizagem de língua materna englobe textos plurais que sejam significantes e relevantes para os usos da língua, atendendo tanto ao contexto comunicativo quanto ao propósito social de cada gênero.

Portanto, na ausência de uma sistematização e de planejamentos adequados do objeto de ensino, as estratégias didáticas empregadas pelos professores podem não ser eficazes o bastante para conduzir atividades de natureza oral de forma satisfatória. Mesmo quando alguns gêneros orais são incorporados ao ensino, nota-se que, sem uma organização adequada, sua exploração no ambiente escolar pode não ser feita de maneira apropriada. Por conseguinte, o trabalho com a oralidade deve ser estrategicamente organizado, salientando que ambas as modalidades da língua, oralidade e escrita, se inter-relacionam, ou seja, não devem ser vistas como elementos desassociados, para, assim, satisfazer às necessidades linguístico–discursivas dos indivíduos em formação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Tomando como base a relação entre fala e escrita, assim como as práticas pedagógicas dos professores de língua portuguesa com vista para o trabalho com a oralidade, buscamos averiguar a maneira com que os gêneros orais estão sendo desenvolvidos como objeto de ensino organizado e sistemático, garantindo a formação linguística dos alunos nos mais diversos usos da língua. As considerações dos docentes evidenciaram um conhecimento parco sobre a temática, sendo insuficientes na tarefa desenvolver e ampliar a competência linguística dos alunos a respeito das modalidades de uso da língua, sugerindo diversas lacunas epistemológicas e metodológicas dos professores, além de reforçar supremacia da escrita em relação a fala. Por isso, entendemos que as estratégias didáticas utilizadas devem estar fundamentadas em construtos teóricos adequados para que entendamos a língua como um sistema plural, tendo em vista que a oralidade e a escrita são modalidades da língua essenciais à interação.

Sendo assim, sem a sistematização do trabalho com a oralidade, é inviável um ensino produtivo em que as propostas educacionais e os objetivos de ensino da língua portuguesa sejam atendidos. Salientamos que os nossos resultados apontaram para a ausência de conhecimentos

**Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 76 – 93, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto**

## ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

teóricos de como trabalhar a oralidade, além de diversas falhas no processo de formação acadêmica do profissional de língua portuguesa, fazendo com que essas problemáticas revelem o desconhecimento da inter-relação entre fala e escrita e suas particularidades mediante os usos.

Como observado nas análises, o desenvolvimento da oralidade, bem como dos gêneros orais, em sua grande maioria, não é colocado como foco do ensino de língua portuguesa. A característica predominante nessas situações é tomar o oral como um uso comum à aula de língua materna, mas não como objeto de ensino organizado para capacitação linguística, ou seja, esta forma de ensino toma o texto como um suporte, não como projeção das formas de interação por meio da fala. Desta forma, sugerimos que as atividades a serem desenvolvidas na sala de aula assegurem que o oral não sirva como percurso de passagem, assim como não seja apenas um uso sem estratégias bem delimitadas.

92

### REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BORTONI-RICARDO, S. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.
- BLANCHE-BEVENISTE, C. **Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidade y escritura**. Barcelona: Gedisa, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018
- Castilho, A. **A língua falada no ensino de Português**. São Paulo: Contexto; 1998.
- CRESCITELLI, M; REIS, A. **O ingresso do texto oral em sala de aula**. In: ELIAS, Vanda Maria (org.) **Ensino da Língua Portuguesa: oralidade, escrita e leitura**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 29-40.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros Oraís e Escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales. – Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 35-80.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e col. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 125-155.
- FÁVERO, L; ANDRADE, M.; AQUINO, Z. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. São Paulo: Cortez, 1999.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 76 – 93, jan. a jul. 2024. DOI: citado na página inicial do texto



MARCUSCHI, L. A. A oralidade no contexto dos usos linguísticos: caracterizando a fala. In: Marcuschi LA, Dionisio AP (Org.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Ceale; 2005.

MILANEZ, W. **Pedagogia do oral: condições e perspectivas para sua aplicação no português**. Campinas: Sama, 1993.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - TERCEIRO E QUARTO CICLOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: LÍNGUA PORTUGUESA. Brasília, Secretaria de educação Fundamental / MEC, 1998.

ROJO, R. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas**. In J. L. Meurer, A. Bonini, & D. Motta-Roth (Org.), **Gêneros: teorias, métodos, debates**. São Paulo: Parábola, 2005. p.32.

SANTOS, L. **Oralidade e escrita nos PCN de língua portuguesa**. In: SEMANA NACIONAL DE ESTUDOS FILOLÓGICOS E LINGUÍSTICOS, 8, 2005, RIO DE Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Cifefil, 2005. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/viiisenefil/08.html>

SCHNEUWLY, B. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado das Letras, 2004, p.109-124.

STREET, B. V. **Social literacies: critical approaches to literacy in development, ethnography and education**. London: Longman, 1995.

## CLODOALDO FREITAS BIÓGRAFO: CULTURA E POLÍTICA EM *VULTOS PIAUIENSES* (1903)

Teresinha Queiroz<sup>1</sup>  
Rodrigo Thadeu Paiva Dias<sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho objetiva analisar a obra *Vultos piauienses*, publicada em 1903 por Clodoaldo Freitas. O autor foi um dos mais destacados intelectuais do Piauí entre o final do século XIX e o início do século XX, tendo registrado na cultura escrita uma produção polifônica que passa pelos mais diversos gêneros textuais. O estudo se debruça sobre a incursão de Clodoaldo Freitas pelo gênero biográfico: o livro analisado é composto por biografias de dez destacados personagens históricos piauienses do Oitocentos. A partir do estabelecimento de diálogos fecundos com pesquisadores como Dosse e Magalhães, busca-se perceber o que *Vultos piauienses* revela sobre o seu autor no tocante ao posicionamento por ele adotado em relação à República que se fez no Brasil após 1889 e à percepção sobre a cultura política de sua época e à postura utilitarista em relação à arte e à escrita em geral.

**Palavras-chave:** Clodoaldo Freitas. *Vultos piauienses*. Biografia. Cultura política.

## CLODOALDO FREITAS BIOGRAPHER: CULTURE AND POLITICS IN *VULTOS PIAUIENSES* (1903)

### ABSTRACT

This paper aims to analyze the work *Vultos piauienses*, published in 1903 by Clodoaldo Freitas. The author was one of the most prominent intellectuals in Piauí between the 19th and 20th centuries. He had recorded in the written culture a polyphonic production that encompasses the most diverse textual genres. This study focuses on Clodoaldo Freitas' foray into the biographical genre. The book analyzed is a ten biographical composition of prominent historical characters from Piauí from the 19th century. From the establishment of rich dialogues with researchers such as François Dosse and Maria do Socorro Rios Magalhães, the following work seeks to understand what *Vultos Piauienses* reveals about its writer in terms of his position in relation to the Republic that was created in Brazil after 1889, the perception of the political culture of his time, and also the utilitarian approach in relation to art and writing in general.

**Keywords:** Clodoaldo Freitas. *Vultos piauienses*. Biography. Political culture.

<sup>1</sup> Possui Licenciatura Plena em História (1977) e Bacharelado em Ciências Econômicas (1983) pela Universidade Federal do Piauí, Mestrado em História pela Universidade Federal do Paraná (1984) e Doutorado em História Social pela Universidade de São Paulo (1992). Atualmente é Professora Associada IV da Universidade Federal do Piauí, onde atua junto ao Departamento de História e ao Programa de Pós-Graduação em História do Brasil (Mestrado e Doutorado). Desenvolve pesquisas sobre História e Literatura, História e Imprensa, História Política, História e Sociabilidades e Historiografia Piauiense. E-mail: teresinhaqueiroz@bol.com.br

<sup>2</sup> Possui Licenciatura em História pela Universidade Federal do Piauí (2021). Atualmente (2023-2025) realiza Mestrado em História do Brasil, na Linha de Pesquisa História, Cultura e Arte, pela Universidade Federal do Piauí. Desenvolve pesquisas sobre História Intelectual, História e Literatura, História e Imprensa. E-mail: rodrigothadeu20@gmail.com

## CLODOALDO FREITAS BIÓGRAFO: CULTURA Y POLÍTICA EN PERSONAJES PIAUIENSE (1903)

### RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo analizar la obra *Vultos piauienses*, publicada en 1903 por Clodoaldo Freitas. El autor fue uno de los intelectuales más destacados de Piauí entre finales del siglo XIX y principios del XX, habiendo registrado en la cultura escrita una producción polifónica que abarca los más diversos géneros textuales. El estudio se centra en la incursión de Clodoaldo Freitas en el género biográfico: el libro analizado está compuesto por biografías de diez destacados personajes históricos piauíes del siglo XIX. A partir del establecimiento de diálogos fructíferos con investigadores como Dosse y Magalhães, buscamos comprender lo que *Vultos piauíenses* revela sobre su autor en términos de la posición que adoptó en relación a la República creada en Brasil después de 1889 y la percepción de la cultura política, de su época y la postura utilitarista hacia el arte y la escritura en general.

**Palabras clave:** Clodoaldo Freitas. Figuras de Piauí. Biografía. Cultura política.

Clodoaldo Freitas foi um destacado intelectual piauiense do período que compreende os decênios finais do século XIX e os iniciais do século XX. Sua contribuição à cultura escrita brasileira foi extremamente diversificada, tendo transitado por diferentes gêneros textuais: de escritos jornalísticos à prosa literária, da poesia à exegese religiosa, da historiografia à biografia. O autor também explorou os mais variados suportes materiais disponíveis em sua época. Tomou jornais, revistas, livros, folhetos e panfletos como vetores para seus textos. Se observada a afirmação do historiador francês Roger Chartier, de que “os textos não existem fora dos suportes materiais”,<sup>3</sup> pode-se dizer que Clodoaldo Freitas empreendeu esforço hercúleo para fazer com que seus escritos existissem no mundo de todas as maneiras possíveis através dos impressos.<sup>4</sup> O pensador explorou o todo das possibilidades para fazer com que as abstrações por ele elaboradas tomassem forma e pudessem ser acessadas pelos leitores, uma vez que almejava conseguir interferir no universo que o rodeava através da escrita. No conjunto de sua obra estão presentes as emoções mais diversas, mas também muita política (no sentido retórico das práticas discursivas).<sup>5</sup>

O autor, assim como muitos de seus contemporâneos, foi pragmático em sua atuação intelectual. Naquele contexto, a escrita era muitas vezes instrumentalizada. Escrevia-se para

<sup>3</sup> CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora UNESP, 2002. p. 61.

<sup>4</sup> Clodoaldo Freitas, para além de atuar intelectualmente utilizando os impressos como transmissores de suas ideias, também lançou mão da oralidade, ao proferir palestras, conferências e discursos. Esses momentos, entretanto, *a priori* nos domínios da palavra falada, algumas vezes também se tornavam palavra escrita. Era prática comum entre os intelectuais da Primeira República a prática de realizar uma tiragem de suas falas públicas em diferentes suportes e as distribuir entre os leitores interessados.

<sup>5</sup> QUEIROZ, Teresinha. *Os literatos e a República: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo*. 3. ed. Teresina: EDUFPI, 2011.

## CLODOALDO FREITAS BIÓGRAFO: CULTURA E POLÍTICA EM *VULTOS PIAUIENSES* (1903)

mudar o mundo, de modo que a publicação de textos através dos impressos era considerada uma missão, segundo a expressão de Nicolau Sevcenko.<sup>6</sup> A literatura em suas mais diversas manifestações – nas belas letras e na não-ficção –, possuía um sentindo político ou interventivo muito acentuado. Nos escritos de Clodoaldo Freitas pode ser percebida uma dimensão prescritiva no tocante às formas mais adequadas de ser homem, mulher e cidadão. Em alguns dos seus romances (publicados de maneira fracionada em folhetins) e crônicas jornalísticas, nota-se certa preocupação em remarcar os papéis de cada gênero. De acordo com a perspectiva do autor, as masculinidades e feminilidades, como se apresentavam historicamente, seriam importantes para a manutenção da estabilidade social e da fórmula familiar tradicional. Clodoaldo Freitas procurou, portanto, contribuir com a continuidade dessa ordem através da escrita, defendendo a ideia de que existem clivagens biológicas e sociais que evidenciarão uma certa predeterminação no ser homem e no ser mulher.<sup>7</sup>

O exemplo serve para apresentar a natureza polifônica da produção do intelectual. A sua participação no debate sobre o papel social da mulher é apenas uma amostra dentro de um universo bastante diverso. Clodoaldo Freitas, como um polígrafo com extensa produção, oferece aos pesquisadores interessados em seus escritos múltiplas possibilidades analíticas, interpretativas e temáticas.

Para este trabalho, fez-se a opção pelo estudo da obra *Vultos piauienses*, na qual o autor biografou dez importantes sujeitos históricos do Piauí oitocentista: José Manuel de Freitas, João Alfredo de Freitas, Deolindo Mendes da Silva Moura, Leonardo de Nossa Senhora das Dores Castelo Branco, Luísa Amélia de Queiroz Brandão, Licurgo de Paiva, José Coriolano de Sousa Lima, Miguel de Sousa Borges Leal Castelo Branco, José de Araújo Costa e Teodoro de Carvalho Castelo Branco. Trata-se de um grupo de pessoas com determinadas características em comum, sobre as quais se discutirá mais à frente. O que importa destacar neste momento é que a incursão de Clodoaldo Freitas pelo gênero biográfico não foi de forma alguma desinteressada. A maneira como o autor escolhe discutir cada trajetória de vida, assim como os elementos que decide colocar em evidência ou silenciar, são questões reveladoras das

---

<sup>6</sup> Ao estudar a atuação intelectual de Euclides da Cunha e Lima Barreto, Nicolau Sevcenko percebe entre os homens de letras da Primeira República um certo pragmatismo. Escrever, proferir palestras, publicar livros, colaborar com jornais e revistas eram coisas que não possuíam um fim nelas mesmas. Os pensadores tinham como característica um certo utilitarismo, seus empreendimentos no campo da cultura (especialmente da cultura escrita) possuíam o objetivo de transformar a realidade em consonância com as convicções intelectuais em voga. SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

<sup>77</sup> FREITAS, Clodoaldo. O feminismo. In: FREITAS, Clodoaldo. *Em roda dos fatos: crônicas*. 3. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras; Brasília: Senado Federal, 2011. p. 77-81; FREITAS, Clodoaldo. *Memórias de um velho*. Pesquisa e organização de Teresinha Queiroz. Imperatriz: Ética, 2008.

intencionalidades que circundam a feitura da obra. Para o leitor atento, é perceptível que as biografias reunidas contêm fortes indícios sobre a época em que foram produzidas. Ao confrontar a obra com determinados questionamentos, pode-se compreender importantes aspectos da atuação intelectual de Clodoaldo Freitas entre o fim do século XIX e o começo do século XX, a exemplo de sua posição sobre a República que se fez no Brasil em novembro de 1889 e os rumos que tomava o novo regime nos anos que sucederam a queda do Império.<sup>8</sup>

François Dosse observa que durante o século XIX as biografias foram marcadas pela busca identitária na qual se encontravam muitas nações ocidentais. As trajetórias individuais foram analisadas por diversos escritores como modelos representativos de determinados segmentos sociais ou, ainda, como instrumentos para o auxílio na construção de identidades.<sup>9</sup> Esse uso, é importante dizer, possuía vieses distintos. Os textos biográficos não apenas apresentavam as características esperadas em cidadãos patriotas, mas também em cidadãos civilizados, alinhados às melhores práticas de etiqueta e higiene, dotados de escolaridade (mesmo que mínima) e reprodutores dos comportamentos esperados para homens e mulheres. Em *Vultos piauienses* há a peculiaridade de estarem reunidos dez personagens históricos, sendo possível perceber certos padrões entre os biografados escolhidos. São todos destacados políticos (próximos ao Partido Liberal) ou afeitos às letras e às ciências – em alguns casos, as duas coisas.

A obra foi publicada em 1903, a partir da iniciativa de Clodoaldo Freitas de compilar textos já prontos, editá-los (fazendo as modificações que acreditava serem pertinentes<sup>10</sup>) e publicar o produto desse trabalho em forma de livro. Sobre o empreendimento editorial, observa o autor: “[...] coleciono e reimprimo estas biografias, poucos subsídios para quem tiver de trilhar, no futuro, o caminho que nos foi apontado por Miguel Borges”.<sup>11</sup>

Miguel de Sousa Borges Leal Castelo Branco se tornou referência do gênero biográfico no Piauí, muito por conta de seu pioneirismo. O autor publicou, em 1879, o seu *Apontamentos biográficos de alguns piauienses ilustres e de outras pessoas notáveis que ocuparam cargos de*

---

<sup>8</sup> FREITAS, Clodoaldo. *Vultos piauienses: apontamentos biográficos*. 3. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras; EDUFPI, 2012.

<sup>9</sup> DOSSE, François. A biografia à prova da identidade narrativa. *Revista Escritas do Tempo*. v. 2, n. 4, p. 7-36, mar./jun. 2020. Para uma discussão mais detida a respeito do nacionalismo no século XIX, ver: HOBSBAWM, Eric J. *Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

<sup>10</sup> Deixamos para os pesquisadores interessados a sugestão de que seja realizado um estudo genético sobre a construção da obra *Vultos piauienses*, comparando a primeira versão dos textos (geralmente publicados nos jornais ligados ao Partido Liberal, alguns em forma de necrológio) com a primeira edição do livro, de 1903. Provavelmente, muitas das alterações realizadas são reveladoras sobre a forma como o autor estava a se relacionar com o regime republicano após a queda de Dom Pedro II.

<sup>11</sup> FREITAS, 2012, p. 7.

## CLODOALDO FREITAS BIÓGRAFO: CULTURA E POLÍTICA EM *VULTOS PIAUIENSES* (1903)

*importância na província do Piauí*,<sup>12</sup> obra que inspirou a feitura de *Vultos piauienses*, como admite Clodoaldo Freitas. Pode-se observar no trabalho de Miguel Borges que a escolha dos biografados segue um padrão bastante claro. Seus personagens são patriarcas, membros de famílias influentes na política provincial e de descendência portuguesa, o que eram características presentes na própria família do autor. Sua vida, no entanto, é marcada pela participação do pai, Lívio Lopes Castelo Branco na Balaiada,<sup>13</sup> acontecimento que ele tenta justificar no capítulo do livro em que trata de seu genitor, numa clara tentativa de modificar a memória construída em torno do coronel. A metodologia empregada pelo autor na feitura do livro foi a de compilar biografias escritas para jornais nos quais ele era redator. A maioria dos textos surgiu como necrológios, que posteriormente eram confrontados com as memórias das famílias dos indivíduos sobre os quais se escreveu. Os parentes, então, apresentavam oralmente um contraponto (que por vezes era acompanhado de fotografias, correspondências, documentos ou objetos pessoais) aos textos de Miguel Borges. Dessa forma, era possível refinar os escritos, realizando alterações em relação às primeiras versões. Como é de se supor, as famílias eram tendenciosas nessas correções e as biografias possuem um tom apologético na maior parte do tempo, de ode à memória dos biografados.

O método, fica claro, assemelha-se bastante ao utilizado por Clodoaldo Freitas posteriormente. Este inclui no seu livro uma biografia generosa sobre Miguel Borges, na qual demonstra admiração pela trajetória traçada pelo autor; em especial pela sua perseverança em, desde jovem, conciliar uma vida ativa como escritor, político, empreendedor e jornalista com limitações causadas por problemas de saúde. A respeito da obra de Miguel Borges, o autor de *Vultos piauienses* faz as seguintes observações:

Seu trabalho capital, embora incompleto, é a coleção de biografias, apontamentos valiosos para o estudo dos nossos ilustres antepassados, cuja memória feneceria sem o seu monumento.  
Suas biografias, escritas com a paixão com que encarava as coisas piauienses, são um pecúlio de informações preciosas, de dados verídicos. Miguel Borges não era um literato.

---

<sup>12</sup> CASTELO BRANCO, Miguel de Sousa Borges Leal. *Apontamentos biográficos de alguns piauienses ilustres e de outras pessoas notáveis que ocuparam cargos de importância na província do Piauí*. Teresina: Tip. d'A Imprensa, 1879.

<sup>13</sup> A Balaiada foi uma revolta ocorrida na província do Maranhão entre 1838 e 1841 que agremiou segmentos sociais como vaqueiros e escravizados contra o Estado, especialmente por conta das péssimas condições de vida da população e, posteriormente, da promulgação da chamada Lei dos Prefeitos, que dava aos presidentes das províncias a prerrogativa de nomearem os chefes municipais, o que aumentou as tensões entre parcela da população e os representantes das instituições governamentais. Para saber mais sobre a Balaiada, ver: DIAS, Claudete Miranda. *Balaio e Bem-te-vis: a guerrilha sertaneja*. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1996.  
**Humana Res**, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 94 – 109, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto



A grande inteligência de que era dotado supria as lacunas da sua educação. Viveu grande parte de sua vida entre os afazeres comerciais e os das secretarias e pouco tempo lhe restava para o cultivo das letras. Assim mesmo escreveu livros e arquitetou essas biografias tão singelas e tão abundantes em notícias que perpetuarão o seu nome.<sup>14</sup>

Clodoaldo Freitas possivelmente atribuiu às biografias de Miguel Borges características que acreditava estarem contidas em sua própria obra, como o zelo pela memória de antepassados respeitabilíssimos, a paixão pelas coisas piauienses e a observância da verdade histórica.

Em *Vultos piauienses*, entretanto, percebe-se por vezes um tom mais duro nas críticas proferidas, especialmente com relação à produção dos artistas biografados. Dessa forma, Licurgo de Paiva possui “[...] uma prosa detestável, eriçada de reticências, de meias frases, de sínteses, de falta de elegância. A concisão dela é a obscuridade”,<sup>15</sup> enquanto na poesia o literato em seu livro *Flores da noite* apresenta “frutos forçados de uma mocidade sequiosa de glória, não têm naturalidade, parecendo antes o produto de uma inteligência obrigada a dar, diariamente certo número de linhas. Neles, a cabeça substitui o estro”.<sup>16</sup> Sobre Luísa Amélia de Queiroz Brandão, há sutil referência ao “mimoso trabalho de D. Luísa Amélia”.<sup>17</sup> Já José Coriolano de Sousa Lima, “nas suas poesias líricas, posto que seja fluente e cadencioso, não revelou nenhuma originalidade, com exceção da *Aurora*. Não foi um plagiário, foi um imitador”.<sup>18</sup>

Maria do Socorro Rios Magalhães reconhece em *Vultos piauienses* o mérito de ser vez ou outra também uma obra de crítica literária (possivelmente o primeiro livro dessa natureza publicado no Piauí). Ao biografar cinco poetas, Clodoaldo Freitas analisa suas produções sob uma perspectiva que valoriza os seguintes aspectos na literatura em verso: originalidade, espontaneidade, autenticidade e sentimentalidade. O autor condena o tributo exagerado a escolas literárias ou aos grandes expoentes da poesia ocidental, ao passo que valoriza os empreendimentos criativos e inovadores. No caso piauiense, essas qualidades orbitariam a temática da vida sertaneja,<sup>19</sup> como pode ser percebido a partir das considerações realizadas a respeito da produção poética de Teodoro de Carvalho Castelo Branco e Silva, que era “caçador

<sup>14</sup> FREITAS, 2012, p. 132.

<sup>15</sup> FREITAS, 2012, p. 102.

<sup>16</sup> FREITAS, 2012, p. 103.

<sup>17</sup> FREITAS, 2012, p. 100.

<sup>18</sup> FREITAS, 2012, p. 116.

<sup>19</sup> MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. Um precursor da crítica literária. In: FREITAS, Clodoaldo. *Vultos piauienses: apontamentos biográficos*. 3. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras; EDUFPI, 2012. p. 181-185. **Humana Res**, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 94 – 109, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto



## CLODOALDO FREITAS BIÓGRAFO: CULTURA E POLÍTICA EM *VULTOS PIAUIENSES* (1903)

e sertanejo”,<sup>20</sup> dono de um “verso espontâneo e fácil”<sup>21</sup> e cantador da “vida que levava nas brenhas atrás da onça bravia e terrível”,<sup>22</sup> sendo, pois, admirável a forma como Teodoro Castelo Branco contornou a sua limitada instrução formal para escrever belos versos sobre o cotidiano no sertão – especialmente a respeito da vida de vaqueiros e caçadores. Estas duas figuras seriam, inclusive, símbolos representativos da identidade piauiense. Todo sertanejo seria um pouco vaqueiro, caçador, agricultor e aventureiro, em virtude das próprias demandas do cotidiano. Poucas coisas, então, poderiam ser consideradas mais belas e úteis para a valorização da piauiensidade que erigir uma produção artística em torno de figuras tão características da população do Piauí. Esse deveria ser o modelo de poesia festejado no estado, mais que os versos excessivamente inspirados nas estéticas literárias europeias, descoladas da experiência, do sol ardente de outubro, do cinza da vegetação ressecada, do verde que chega com as primeiras chuvas após uma época de seca, do azul de rios, riachos, lagoas, açudes e olhos d’água. *Vultos piauienses* foi utilizado por Clodoaldo Freitas para registrar algo de sua visão sobre a arte e a importância da poesia para a elevação cultural do Piauí. Para além da produção de Teodoro Castelo Branco, também é valorizado nesse sentido José Coriolano de Sousa Lima.

Maria do Socorro Rios Magalhães sintetiza da seguinte forma a contribuição de *Vultos piauienses* à crítica literária, reconhecendo na obra ainda a competência de sistematizar uma parcela da produção poética do Piauí no século XIX: “O trabalho realizado por Clodoaldo Freitas pode ser compreendido como um esforço de reunir e de tentar dar unidade às esparsas e dispersas manifestações literárias do estado”.<sup>23</sup> A pesquisadora acrescenta, ainda, que a resolução só foi possível pelo fato de o autor ter conseguido acessar de forma privilegiada os poucos volumes publicados até então por autores piauienses e alguns manuscritos que nem chegaram a ser impressos.

A esse fato soma-se a forma como a escrita era vista durante boa parte do século XIX. Mesmo em textos não ficcionais, nas páginas de muitos dos maiores historiadores, biógrafos, jornalistas, filósofos e cientistas oitocentistas, a realidade é embebida por arroubos e floreios literários, que, para além de uma mera questão de estilo escriturístico, podem ser interpretados como indícios de utilitarismo intelectual. A literatura possuía um efeito poderoso sobre a sociedade, a cultura e o modo de vida de determinados segmentos sociais. Parece seguro afirmar

---

<sup>20</sup> FREITAS, 2012, p. 145.

<sup>21</sup> FREITAS, 2012, p. 149.

<sup>22</sup> FREITAS, 2012, p. 150.

<sup>23</sup> MAGALHÃES, 2012, p. 185.

que são originárias dessa questão, ao menos que parcialmente, as características observadas por Socorro Rios Magalhães em *Vultos piauienses*.

Nesse sentido, pode-se observar que a escrita de Clodoaldo Freitas é política mas também cultural – em um entendimento amplo da palavra cultura. Mesmo quando o autor trata da política formal, partidária, ele também está a se debruçar sobre a cultura política do século XIX. São apresentados vários exemplos (ou várias trajetórias de vida) que contribuem com a compreensão de como os valores eram constituídos, aceitos e preservados; e como funcionavam mecanicamente no correr dos dias mais ordinários e comuns. Há um interesse de Clodoaldo Freitas em mostrar como se dava as relações entre os políticos: as hierarquias, os financiamentos, as disputas pelo eleitorado. É analisada toda uma dinâmica de ordem social emaranhada à política e à cultura, que demonstra o grau de sofisticação analítica de Clodoaldo Freitas ao compreender que a realidade não é de forma alguma organizada, encarcerada em caixotes retóricos, e que os movimentos da humanidade ocorrem a partir da interação entre diferentes esferas ou domínios. É a partir dessa percepção teórica que são construídas as biografias aqui estudadas, como pode ser percebido através da narrativa sobre a vida do poeta malogrado Licurgo de Paiva.

O literato nasceu em Oeiras no ano de 1844, filho de um tenente-coronel chamado Miguel Henrique de Paiva. Estudou no Liceu Piauiense e, posteriormente, foi para Faculdade de Direito do Recife com o intuito de iniciar seus estudos jurídicos, mas retornou mais cedo para o Piauí, antes mesmo de concluir os preparatórios, por ter virado as costas para os estudos pragmáticos e se entregado à poesia e à vida boêmia. Desgostoso com a situação, o pai o introduziu no funcionalismo público em Teresina e Licurgo de Paiva passou a atuar em alguns jornais da capital que tendiam para o lado do Partido liberal – apesar da inclinação conservadora de sua família. A partir daí, o poeta entra em decadência intelectual, financeira e física, patrocinada pelo seu vício em álcool, que o descredibilizou gradualmente como funcionário público.<sup>24</sup>

Tal itinerário, da forma como é narrado por Clodoaldo Freitas, explicita através de um experimento mal sucedido, é verdade, a fórmula através da qual eram fabricados os ocupantes de cargos político-administrativos no século XIX brasileiro. Está tudo ali e de forma concomitante: a família bem posicionada do ponto de vista das finanças e da influência, o jovem filho talentoso cheio de potencialidades, a inclinação para as letras (o que era importante, afinal ser intelectual elevava socialmente). Ao caldeirão no qual Miguel Henrique de Paiva misturava

---

<sup>24</sup> FREITAS, 2012, p. 101-111.

## CLODOALDO FREITAS BIÓGRAFO: CULTURA E POLÍTICA EM VULTOS PIAUIENSES (1903)

os ingredientes que deveriam resultar em um herdeiro que zelaria pelas posses e pelo prestígio da família,<sup>25</sup> foram acrescentados dois ingredientes indesejados: a boemia e a rebeldia. A poção falhou, portanto. Quem deveria ser príncipe (bacharel, no caso), tornou-se sapo (funcionário público de baixo escalão, sem diploma). Um mar de expectativas ficou turvo, agitado e gerou traumas e ressentimentos. Essa história, deve-se dizer, é uma história das expectativas não realizadas, do que poderia ser mas não foi. Retomando a argumentação inicial, visto que para este trabalho, mais que a análise dos fatos sobre a vida de Licurgo de Paiva, interessa saber como Clodoaldo Freitas a abordou, percebe-se na biografia o cruzamento entre cultura, política e sociedade. Os domínios possuem uma simultaneidade, concorrem, ajudam-se, atrapalham-se, envolvem-se e são capturados pelo olhar do biógrafo. Poder-se-ia falar mesmo em uma análise da cultura política da sociedade piauiense oitocentista.<sup>26</sup>

Clodoaldo Freitas também explora essa realidade a partir do exemplo de bacharéis que foram bem-sucedidos no seguimento da carreira jurídica, como foi o caso do desembargador José Manuel de Freitas. Apesar de uma vida repleta de deslocamentos espaciais motivados pelas oportunidades profissionais, o jurista (que também foi poeta) teve carreira notável na política e na magistratura. Formou-se em Recife no ano de 1858 e até a sua morte, em 1887, entre outras atribuições, ocupou os cargos de promotor público em Caxias (MA), secretário da presidência do Piauí, juiz municipal em Teresina, juiz de direito em Piracuruca (PI), Rosário (MA), Caxias e São Luís, presidente das províncias do Piauí, do Maranhão, de Pernambuco, além de também ter ocupado cargos no Poder Legislativo. Também foi importante membro do Partido Liberal, tornando-se uma espécie de liderança regional, ao exercer influência sobre as províncias do Piauí, de Pernambuco e do Maranhão. Mesmo com tão vasta atuação profissional e política, ocupando cargos almejados pela maioria dos bacharéis do período, Clodoaldo Freitas não deixa de mencionar que os vários deslocamentos realizados por José Manuel de Freitas não eram exatamente convenientes e que o magistrado, necessitando oferecer condições materiais dignas a uma prole numerosa (cinco filhos e cinco filhas), jamais foi rico, chegando inclusive a recorrer

---

<sup>25</sup> A respeito da relação entre família e poder no Piauí oitocentista, o historiador Marcelo de Sousa Neto observa que os grupos dirigentes eram moldados a partir do estabelecimento de redes familiares, que funcionavam como artifícios mantenedores da situação política em favor dos donos do poder. Os sujeitos que ocupavam os principais cargos político-administrativos e posições de liderança nos grupos políticos da província lançavam mão de recursos como a solidariedade interfamiliar e casamentos estrategicamente arranjados para se perpetuarem em posições de mando. SOUSA NETO, Marcelo. *Entre vaqueiros e fidalgos: sociedade, política e educação no Piauí (1820-1850)*. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2013. p. 217-248; SOUSA NETO, Marcelo. Família e poder no Piauí: poder político e relações familiares no século XIX. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Piauí*. Teresina, n. 7, ano 99, p. 129-142, 2017.

<sup>26</sup> QUEIROZ, Teresinha. Clodoaldo Freitas e o imaginário político do século XIX. In: FREITAS, Clodoaldo. *Vultos piauienses: apontamentos biográficos*. 3. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras; EDUFPI, 2012. p. 169-179.

à advocacia em determinado momento para alcançar rendimentos suficientes para a subsistência enquanto vivia em Teresina: “Juiz de Direito em disponibilidade e jornalista, o Dr. Freitas dedicou-se à advocacia, da qual auferia os meios para sustentar a sua numerosa família”.<sup>27</sup> Há, ainda, de ser destacado que essa luta pela subsistência esteve ladeada a uma assídua atuação pelo Partido Liberal. Na imprensa piauiense, segundo Clovis Beviláqua, criou os jornais liberais *A Ordem, Liga e Progresso e A Imprensa*.<sup>28</sup>

Clodoaldo Freitas escreveu a biografia de José Manuel de Freitas originalmente em forma de necrológio publicado na imprensa. Na primeira versão, como é de se esperar, percebe-se um tom bastante elogioso. São realçadas as qualidades do desembargador enquanto homem, profissional e político liberal. Para o livro, o texto foi refeito e tomado como oportunidade para a realização de determinadas reflexões sobre a época do Império à luz do regime republicano vigente, tornando-se mais político. Percebe-se, então, uma escrita carregada de certo ressentimento, quatorze anos após a Proclamação da República.<sup>29</sup>

O autor se viu sem espaço na política republicana, ressentido e indignado com as coisas do Brasil naqueles últimos anos que foram para ele e sua família repletos de dificuldades materiais, uma vez que foi também obrigado a se tornar um migrante político em peregrinação por vários estados. Clodoaldo Freitas se mostra profundamente decepcionado com a política, como é possível perceber na seguinte citação: “Campo de batalha coberto de lama, onde as armas são o doesto mais reles e a calúnia infame, a negra injúria, os remoques vilíssimos, a política é uma fonte perene de armargores para aqueles que não sabem transigir ou vender seus amigos pelos afagos dos adversários”.<sup>30</sup>

A produção de Clodoaldo Freitas nesse período é carregada de uma densidade de sentimentos, de dores, de angústias, de virtualidades e de recusas que dificilmente poderiam ser compreendidas numa chave cartesiana puramente racional. A expressão desses sentimentos transcende as biografias de *Vultos piauienses*. O autor publica nas cidades de Belém, Teresina e São Luís, entre 1902 e 1903, uma série de crônicas (posteriormente reunidas no livro *Em roda*

<sup>27</sup> FREITAS, 2012, p. 31.

<sup>28</sup> Clóvis Beviláqua, no seu *História da Faculdade de Direito do Recife* (cuja primeira edição foi publicada em 1927) faz uma longa nota de rodapé biográfica sobre José Manuel de Freitas, que tomou como referência *Vultos Piauienses*, de Clodoaldo Freitas. Beviláqua, é oportuno dizer, era casado com Amélia de Freitas Beviláqua, filha de José Manuel de Freitas, sendo, portanto, genro do desembargador. BEVILÁQUA, Clóvis. *História da Faculdade de Direito do Recife*. 2. ed. Brasília: Instituto Nacional do Livro; Conselho Federal de Cultura, 1977. p. 93-94.

<sup>29</sup> Para os interessados em uma análise específica sobre o relacionamento entre Clodoaldo Freitas e o regime republicano após 1889, ver: QUEIROZ, Teresinha. Clodoaldo Freitas e a republicanização da República. In: QUEIROZ, Teresinha. *História, literatura, sociabilidades*. 2. ed. Teresina: EDUFPI; Academia Piauiense de Letras, 2015. p. 23-30.

<sup>30</sup> FREITAS, 2012, p. 24-25.

## CLODOALDO FREITAS BIÓGRAFO: CULTURA E POLÍTICA EM *VULTOS PIAUIENSES (1903)*

*dos fatos*) nas quais tece duríssimas críticas à República que se fez no Brasil e reconsidera algumas de suas posições dos anos 1870 e 1880 sobre o Império e Dom Pedro II.

Em crônica intitulada *A data suprema*, Clodoaldo Freitas faz o seguinte relato sobre sua frustração, enquanto republicano histórico, com a República que se fez no Brasil:

Fizemos a República, mas isso não nos deve bastar. Agora devemos tratar de republicanizá-la, como já foi oficialmente lembrado pelo Dr. Joaquim Murinho. Devemos tornar a justiça uma realidade, o voto uma expressão exata da vontade popular. Havendo tribunais compostos de juizes ilustrados e retos, eleições sérias, tudo entrará suavemente, naturalmente na ordem. Quem pode temer as violências do poder, desde que conta com as garantias dos tribunais? Por mais fundos que sejam os meus desalentos e completas as minhas desilusões, sinto que as recordações do passado ainda fazem vibrar patrioticamente os meus nervos, sentindo ainda a inexprimível emoção que apoderou-se de minh'alma quando, pela primeira vez, ouvi o anúncio da proclamação da República, o sonho fervoroso da minha mocidade inteira, agitada, consumida pelas lutas renhidas, pela Abolição e pela República. A emoção foi igual à que experimentei quando ouvi o primeiro vagido do meu primeiro filho. O gozo daquele instante me compensa da mágoa do desterro, da ingratidão dos correligionários e da vergonha de ver a República, esquecendo-se dos republicanos, aproveitar os negreiros e conservadores, entregando-lhes a implantação do regime republicano, como aconteceu em minha terra! E a consequência é que, lá, a república nunca passou de uma mísera feitoria.<sup>31</sup>

O tema da republicanização da República não aparece apenas na obra de Clodoaldo Freitas. Pelo contrário, essa republicanização, entendida como a retomada dos princípios da propaganda, como o retorno à pureza inicial do regime, de conformidade com as propostas de republicanos históricos, ou seja, como a colocação na prática dos princípios definidores do sistema republicano tal qual o entendiam os reformadores das décadas de 1870 e 1880 é um tema até certo ponto recorrente na literatura de crítica ao regime político que se consolidou no Brasil no início do século XX. O que deve ficar claro é que os projetos idealizados nos anos 1870 e 1880 foram abortados logo nos primeiros anos após a proclamação, e a partir de 1891-1892, ou até antes, a categoria dos republicanos históricos aliados do processo de implantação do regime e/ou decepcionados e críticos com o programa real posto em execução já era muito grande e tendia a crescer. À medida que a República real se definia, em que se consolidavam as propostas vencedoras e, no início do século XX, esse modelo exposto já estava acabado, a

---

<sup>31</sup> FREITAS, Clodoaldo. *Em roda dos fatos*. 3. ed. Teresina; Brasília: Academia Piauiense de Letras; Senado Federal, 2011. p. 91.

perspectiva para quem não abandonara a vida política era retomar a propaganda, fazer tábula rasa do passado e recapitular as lições aprendidas desde o período monárquico.<sup>32</sup>

Nesse sentido, como dito anteriormente, Clodoaldo Freitas faz em *Vultos piauienses* uma *mea culpa* em relação a posições adotadas nos anos 1880 de dura oposição ao Império e ao imperador. Naquele decênio inicial do regime republicano, o autor esteve afastado dos principais cargos político-administrativos e jurídicos, o que fez com que se aventurasse por diversas paragens em busca de condições materiais dignas para a família. As desventuras de Clodoaldo Freitas durante esse período foram lembradas pelo filho, o poeta Lucídio Freitas, nos seguintes versos:

Sempre que eu lanço o olhar na estrada indefinida  
Que se estende aos meus pés de visionário poeta,  
Procuo acompanhar, sem desvios, a reta  
Que traçastes, Meu pai, no caminho da vida.

Prossigo... e diante o horror da estrada enegrecida,  
Cheia de aplausos bons e de espinhos repleta,  
Banhada pela luz que o teu nome projeta  
Não me deixo vencer nesta longa subida...

Sempre te foi a vida uma eterna madrasta...  
Que te importam, porém, as dores da existência  
E o barulho infernal a que o mundo te arrasta.

A vida te tem sido uma grande agonia.  
Esquece... Para os bons é que existe a inclemência...  
Para as almas de luz a dor é alegria...<sup>33</sup>

Já Cristino Castelo Branco, amigo pessoal de Clodoaldo Freitas, faz as seguintes considerações:

[...] Clodoaldo lutou sempre, reagiu sempre contra a adversidade da sorte. Não esmorecia, não se entibiava. Fadado para a luta e para os dissabores, cumpriu nobremente o seu fadário.

O talento, a ilustração, a honestidade de propósitos e a afirmação da personalidade lhe foram às vezes elementos negativos do êxito material no cenário da vida. Homem de caráter forte e independência mental nunca desmentida, insubmisso e revoltado, não se adaptava às misérias morais, sociais e políticas, em que outros chafurdam e vencem abaixando-se para subir, processo conhecidíssimo, desmoralizado, mas sempre eficaz, infelizmente, em todas as épocas, em todos os tempos, em todos os regimes.

<sup>32</sup> QUEIROZ, 2015.

<sup>33</sup> FREITAS, Lucídio. *Poesia completa*. 2. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2016. p. 71-72.



## CLODOALDO FREITAS BIÓGRAFO: CULTURA E POLÍTICA EM *VULTOS PIAUIENSES* (1903)

Político militante durante vários anos, nunca conseguiu uma cadeira na representação federal de seu estado, ocupadas que eram elas, na sua maioria, por figuras inexpressivas, moral e intelectualmente frágeis, e que representavam na realidade, não o povo, mas a fraude e os cambalachos eleitorais. Na única vez em que foi diplomado, rasgaram-lhe o diploma na Câmara Federal.

Aos dominadores da República conspurcada, vilipendiada, não convinha um homem da sua força, incapaz, por seu patriotismo, de amesquinhar a pátria, deturpando-lhe as instituições.<sup>34</sup>

Ignorando-se o caráter apologético, o que se percebe nas duas citações é que a questão das dificuldades de ordem material é central da trajetória de vida de Clodoaldo Freitas. Trata-se de um ponto sensível que parece ser fundamental para o entendimento da obra do autor. A constatação parece segura, visto que o tema foi considerado digno de nota por um amigo, pelo próprio filho e por pesquisadores que posteriormente se debruçaram sobre o universo das letras no Piauí da Primeira República.<sup>35</sup>

No prelúdio de *Vultos piauienses* (intitulado *Dois palavras*), está posta a seguinte consideração: “Faço o que posso e os que puderem mais façam melhor”.<sup>36</sup> A autodefesa, que antecipava o surgimento de possíveis críticas negativas, também pode ser lida como um curtíssimo registro autobiográfico. “Faço o que eu posso”, diz Clodoaldo Freitas, assumindo que lidava com obstáculos ao exercício de sua atividade intelectual. “Os que puderem mais façam melhor”, conclama o pensador; os letrados piauienses que gozassem de condições mais favoráveis que buscassem superá-lo.

Desse modo, *Vultos piauienses* é uma obra que estabelece relações entre passado e presente. Percebe-se uma escrita híbrida, atravessada por temporalidades diversas. O autor transita entre a história e a memória o tempo inteiro, o que é uma característica marcante de muitos intelectuais oitocentistas, essa liberdade criativa de visitar diferentes campos do conhecimento – às vezes em um mesmo texto. As biografias feitas por Clodoaldo Freitas possuem, ainda, a peculiaridade de apresentarem uma aparente busca por respostas para questões contemporâneas à publicação do livro em tempos já idos.

Na formulação de Jean Orioux, o biógrafo, por um curioso efeito de mimetismo, impregna-se a tal ponto de seu personagem, que com ele chega a confundir sua própria identidade. Da relação íntima, prolongada e curiosa entre autor e biografado nascem um diálogo

<sup>34</sup> CASTELO BRANCO, Cristino. *Homens que iluminam*. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1946. p. 81.

<sup>35</sup> QUEIROZ, 2011.

<sup>36</sup> FREITAS, 2012, p. 7.



e uma troca de natureza espetacular e esse contato – vívido e intenso – aproxima as suas imagens e faz mesmo com que a vida e seu movimento se imponham à morte.<sup>37</sup>

Em *Vultos piauienses*, para além das informações de ordem meramente factual, o que se impõe com grande força é a identidade e a identificação do autor com seus biografados. Esta identificação se consubstancia e se corporifica, num primeiro olhar, na profunda conexão Império-República que dimana do texto, cujo escopo de continuidade e ruptura marca todas as referências mais diretamente políticas; num segundo momento, revela-se a profunda marca da cultura política ocidental da modernidade, cujo aspecto mais singular é o da vigência de diversas constelações míticas, de largo sentido explicativo, mas sobretudo desencadeadoras de movimentos coletivos ou, por último, mas com a mesma significação, de fecunda ou profunda potência catártica.<sup>38</sup> A última aproximação é das mais adequadas no caso de Clodoaldo Freitas e de sua obra.

Percebe-se também em *Vultos piauienses* uma intenção de valorizar a memória da família do autor, visto que alguns dos biografados eram seus parentes próximos (José Manuel de Freitas, por exemplo, era seu tio e João Alfredo de Freitas, primo); assim como também salta aos olhos o fato de todos os políticos escolhidos pelo autor para comporem o trabalho pertencerem (ou serem pelo menos próximos) ao Partido Liberal. Clodoaldo Freitas fala, inclusive: “Nos tristes dias de todas essas administrações conservadoras, dias mais que fatais à província [...]”.<sup>39</sup> Todo o livro, pode-se dizer, possui o objetivo de construir ou modificar memórias: em sentido valorativo para alguns personagens e deslustrante para outros (especialmente os desafetos políticos). Trata-se de uma escrita dualista onde se percebe tensão permanente entre o bem e o mal, uma narrativa na qual por vezes vencem os vilões e, quando estes são vitoriosos, o autor escreve para que a vitória não aconteça em duas instâncias, na história e na memória.

A obra possui intenções interventivas. Cada biografia é prescritiva de determinados padrões de conduta e o livro, como um todo, procura esclarecer ou ensinar aos leitores o que deve ser a prática cidadã.

*Vultos piauienses* é uma obra rica em potencialidades. Trata-se de importante contribuição à cultura escrita piauiense e oferece ao leitor desapressado o relato de acontecimentos centrais na trajetória dos biografados e na própria história provincial do Piauí

<sup>37</sup> ORIEUX, Jean. A arte do biógrafo. In: DUBY, George et al. *História e Nova História*. Lisboa: Teorema, 1986. p. 40.

<sup>38</sup> GIRARDET, Raoul. *Mitos e mitologias políticas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

<sup>39</sup> FREITAS, 2012, p. 35.

## CLODOALDO FREITAS BIÓGRAFO: CULTURA E POLÍTICA EM *VULTOS PIAUIENSES* (1903)

– a província, é importante dizer, não era uma ilha e compunha organicamente a mecânica política e administrativa do Império. O livro também apresenta registros memorialísticos com informações bastante restritas à época da feitura dos textos, às quais o autor acessou muito por conta de ter conhecido pessoalmente boa parte dos biografados (ou, ao menos, suas famílias). Tais dados, submetidos ao exame crítico dos historiadores, podem contribuir para a compreensão de relevantes aspectos políticos, culturais e sociais do Piauí entre o final do século XIX e início do século XX.

Para além disso, entretanto, este trabalho pretendeu demonstrar que *Vultos piauienses* é também autobiografia. Ao narrar a trajetória de vida dos dez sujeitos históricos elencados, Clodoaldo Freitas desvelou aspectos de sua própria existência, como a frustração com o regime republicano, as dificuldades materiais enfrentadas (mesmo sendo ele um bacharel qualificado para o exercício dos mais elevados cargos públicos) e a posição utilitarista em relação à arte e à escrita em geral.

### Referências

BEVILÁQUA, Clóvis. *História da Faculdade de Direito do Recife*. 2. ed. Brasília: Instituto Nacional do Livro; Conselho Federal de Cultura, 1977.

CASTELO BRANCO, Cristino. *Homens que iluminam*. Rio de Janeiro: Editora Aurora, 1946.

CASTELO BRANCO, Miguel de Sousa Borges Leal. *Apontamentos biográficos de alguns piauienses ilustres e de outras pessoas notáveis que ocuparam cargos de importância na província do Piauí*. Teresina: Tip. d'A Imprensa, 1879.

CHARTIER, Roger. *Os desafios da escrita*. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

DIAS, Claudete Miranda. *Balaio e bem-te-vis: a guerrilha sertaneja*. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 1996.

DOSSE, François. A biografia à prova da identidade narrativa. *Revista Escritas do Tempo*. v. 2, n. 4, p. 7-36, mar./jun. 2020.

FREITAS, Clodoaldo. *Em roda dos fatos*. 3. ed. Teresina; Brasília: Academia Piauiense de Letras; Senado Federal, 2011.

FREITAS, Clodoaldo. *Memórias de um velho*. Pesquisa e organização de Teresinha Queiroz. Imperatriz: Ética, 2008.

FREITAS, Clodoaldo. *Vultos piauienses: apontamentos biográficos*. 3. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras; EDUFPI, 2012.

FREITAS, Lucídio. *Poesia completa*. 2. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras, 2016.

GIRARDET, Raoul. *Mitos e mitologias políticas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

HOBBSAWM, Eric J. *Nações e nacionalismo desde 1780: programa, mito e realidade*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

MAGALHÃES, Maria do Socorro Rios. Um precursor da crítica literária. In: FREITAS, Clodoaldo. *Vultos piauienses: apontamentos biográficos*. 3. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras; EDUFPI, 2012. p. 181-185.

ORIEUX, Jean. A arte do biógrafo. In: DUBY, George et al. *História e Nova História*. Lisboa: Teorema, 1986. p. 40.

QUEIROZ, Teresinha. Clodoaldo Freitas e a republicanização da República. In: QUEIROZ, Teresinha. *História, literatura, sociabilidades*. 2. ed. Teresina: EDUFPI; Academia Piauiense de letras, 2015. p. 23-30.

QUEIROZ, Teresinha. Clodoaldo Freitas e o imaginário político do século XIX. In: FREITAS, Clodoaldo. *Vultos piauienses: apontamentos biográficos*. 3. ed. Teresina: Academia Piauiense de Letras; EDUFPI, 2012. p. 169-179.

QUEIROZ, Teresinha. *Os literatos e a República: Clodoaldo Freitas, Higino Cunha e as tiranias do tempo*. 3. ed. Teresina: EDUFPI, 2011.

SEVCENKO, Nicolau. *Literatura como missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SOUSA NETO, Marcelo. *Entre vaqueiros e fidalgos: sociedade, política e educação no Piauí (1820-1850)*. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2013.

SOUSA NETO, Marcelo. Família e poder no Piauí: poder político e relações familiares no século XIX. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico do Piauí*. Teresina, n. 7, ano 99, p. 129-142, 2017.

**O JORNAL O GOVERNISTA E AS DISPUTAS POLÍTICAS NA PROVÍNCIA  
PIAUIENSE (1847- 1848)**

Flávio Fernandes Carvalho<sup>1</sup>  
Teresinha de Jesus Mesquita Queiroz<sup>2</sup>

**RESUMO**

A província piauiense por muitos anos gozou de uma estabilidade política muito peculiar, advinda dos quase vinte anos de administração de Manoel de Souza Martins. Contudo, ao florescer da década de 1840, grandes transformações do ponto de vista social e político marcaram profundamente as bases da sociedade piauiense, sobretudo a partir das lutas políticas, da imprensa polemista e das atuações dos administradores provinciais. A partir desse contexto, o artigo trata das disputas políticas na província do Piauí nos anos de 1847 e 1848. Para tanto, o objetivo primeiro é apresentar o novo cenário político que se desenhou na província, fruto de tensões políticos/sociais, para, em seguida, apresentar o jornal *O Governista* tanto como objeto, quanto fonte. Por fim, analisa a administração de Marcos Antônio de Macedo e sua conduta frente à disputa pela deputação geral na província.

Palavras-chaves: História; Piauí; Política; Imprensa.

**THE NEWSPAPER THE GOVERNIST AND POLITICAL DISPUTES IN THE  
PIAUIENSE PROVINCE (1847- 1848)**

**ABSTRACT**

The province of Piauí enjoyed a very peculiar political stability for many years, arising from the almost twenty years of administration by Manoel de Souza Martins. However, at the beginning of the 1840s, major transformations from a social and political point of view profoundly marked the foundations of Piauí society, especially from political struggles, the controversial press and the actions of provincial administrators. From this context, the text deals with political disputes in the province of Piauí in the years 1847 and 1848. To this end, the first objective is to present the new political scenario that has emerged in the province, as a result of political/social tensions. Then, present the newspaper *O Governista* both as an object and a source. Finally, analyze the administration of Marcos Antônio de Macedo and his conduct in the face of the dispute for general purification in the province.

**Keywords:** History; Piauí; Policy; Press.

<sup>1</sup> Mestre em História do Brasil pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Piauí.

<sup>2</sup> Professora do Programa de Pós-Graduação em História do Brasil da Universidade Federal do Piauí

## EL DIARIO LAS DISPUTAS GOBERNISTAS Y POLÍTICAS EN LA PROVINCIA DE PIAUIENSE (1847- 1848)

### RESUMEN

La provincia de Piauí gozó durante muchos años de una estabilidad política muy peculiar, fruto de los casi veinte años de administración de Manoel de Souza Martins. Sin embargo, a principios de la década de 1840, grandes transformaciones desde el punto de vista social y político marcaron profundamente las bases de la sociedad piauí, especialmente debido a las luchas políticas, la prensa controvertida y las acciones de los administradores provinciales. Desde este contexto, el artículo aborda las disputas políticas en la provincia de Piauí en los años 1847 y 1848. Para ello, el primer objetivo es presentar el nuevo escenario político surgido en la provincia, resultado de las tensiones político-sociales, para luego presentar el diario O Governista como objeto y fuente. Finalmente, analiza la gestión de Marcos Antônio de Macedo y su conducta ante la disputa por la diputación general en la provincia.

**Palabras clave:** Historia; Piauí; Política; Prensa.

### 1 INTRODUÇÃO

O período que vai de junho de 1845 a junho de 1847 foi marcado por uma conjuntura política significativa do ponto de vista das disputas pelo poder na província piauiense e da consolidação dos partidos políticos. Tratava-se da controversa administração de Zacarias de Góis e Vasconcelos<sup>3</sup> e do embate direto dos clãs Castelo Branco e Sousa Martins, que agitaram o palco político da província e descortinaram novas frentes de poder.

Essas novas frentes políticas organizavam-se em dois grandes grupos que ganhavam forma à medida que era preciso uma nova configuração e ajustamento de partidos políticos que, nesse momento, deixavam de ser grupos formados por sujeitos interligados meramente por laços de consanguinidade. A cultura política do período exigia articulações estratégicas que extrapolavam a formação de laços oligárquicos. Era preciso a confluência de pensamentos e ideais que orbitavam em torno de projetos de nação, organização administrativa e objetivos comuns.

As disputas pelo poder político que agitaram todo o Império, na década de 1840, chegavam com força na inexperiente província nortista. Pode se falar de um momento transicional de um modelo político marcado por diversos projetos de um liberalismo fragmentado para um modelo de política liberal que aproximava pensamentos divididos objetivando a formação propriamente dita de um partido liberal mais coeso. Essa dinâmica da

---

<sup>3</sup> Zacarias de Góis e Vasconcelos foi um político e bacharel em direito, nasceu em 5 de novembro de 1815, Valença BA. Filho de Antônio Bernardo de Vasconcelos e Benedita de Assunção Menezes e Vasconcelos. Foi nomeado presidente da província piauiense em abril de 1845, ficando até julho de 1847.

## O JORNAL O GOVERNISTA E AS DISPUTAS POLÍTICAS NA PROVÍNCIA PIAUIENSE (1847- 1848)

formação dos partidos iniciada no final dos anos de 1840 influenciava diretamente na organização política das províncias com menor experiência política no nível nacional.

Os grupos políticos organizavam-se em torno de cargos administrativos e da imprensa polemista. O jornal *O Governista*, por exemplo, aparece como sintoma da nova conjuntura política local, uma vez que chegara para continuar os trabalhos do *Liberal Piauiense*<sup>4</sup>, primeiro jornal político e não viscondista<sup>5</sup> do Piauí, pelo menos no que se refere às tramas familiares e administrativas. Do ponto de vista documental, o jornal oferece subsídios para que se entenda a dinâmica política pós governo Zacarias de Góis e a rápida administração de Marcos Macedo, bem como a análise da eleição para deputação geral.

112

### 2 Um novo cenário político na província piauiense (1845-1847)

Em 1845, quando Zacarias de Góis e Vasconcelos chegava ao Piauí com a tarefa de presidir a província, existiam alguns grupos políticos, ou até mesmo algumas famílias que se concentravam no objetivo da manutenção do seu poderio local. De um lado, estava aquele grupo de tendência conservadora, formado por uma parte significativa da família Sousa Martins, tendo como principal representante Francisco de Sousa Martins, irmão do conhecido Manoel de Sousa Martins e pai do deputado geral pelo Piauí, com o mesmo nome, Francisco de Sousa Martins.

Do lado oposto, havia dois grupos de tendências liberais. O primeiro, de caráter moderado, circulava em torno da outra porção da família Sousa Martins, tendo como principal líder o visconde da Parnaíba, Manoel de Sousa Martins. Este mais o primeiro, juntamente com as famílias mais abastadas do centro-sul ao sul da província, com algumas exceções, fazia oposição ao terceiro grupo, este último de caráter exaltado. Os liberais da província de viés mais exaltado eram representados pelas famílias centro-nortistas e nortistas, principalmente a família Castelo Branco, que já contava com um histórico de disputas, desde as lutas da independência, contra a oligarquia Sousa Martins.

---

<sup>4</sup> *O Liberal Piauiense* pode ser definido como o primeiro jornal liberal não viscondista do Piauí. O jornal surge durante o governo de Zacarias de Góis e Vasconcelos, substituindo Conde do Rio Pardo na administração da província. Iniciou sua circulação em 13 de maio de 1846 e findou em novembro do mesmo ano. Teve aproximadamente seis meses de vida. A trajetória do jornal acompanhou o desenrolar da atuação política do presidente Zacarias de Góis, uma vez que, a partir do momento em que os redatores passaram a fazer fortes críticas ao presidente da província, o jornal passou a ser perseguido.

<sup>5</sup> Os primeiros periódicos piauienses que circularam na província eram de caráter oficial. Respondiam ao governo e assumiam a função de jornais noticiosos. *O Telegrafo* foi o primeiro jornal político no Piauí, criado em 1839, para tratar da Balaiada, e servia como porta-voz do presidente da província, Manoel de Sousa Martins, futuro Visconde da Parnaíba. Daí a expressão viscondista, uma vez que, somente após a saída do Visconde da presidência da província, é que surgiram novos jornais de oposição.

De um lado, que é o que nós honramos seguir, seja denominado, ministerialista, bem-te-vi, chimangos, liberais ou nortistas, porque ao norte da capital temos a força dos nossos correligionários; do outro lado, os honoristas, cabanos, caranguejos, regressistas ou cantigueiros, porque sua força circula a capital e ao sul da mesma, cujo o território é vulgarmente conhecido por – as cantingas do Piauí. [...] Ali figura principalmente os Sousas Martins, aqui acham-se os Castelo Branco [...].<sup>6</sup>

É importante que se entenda que as relações e práticas políticas que caracterizavam esses sujeitos são tênues, uma vez que não se pode colocar dentro de caixas conceituais a atuação desses homens. A própria configuração do que é ser moderado ou exaltado foi sendo construída a partir de práticas muitas vezes contraditórias. Era muito comum personagens que organizavam a trama política se colocarem como pertencentes a determinado grupo e, meses, ou anos depois, estarem figurando na fileira da oposição.

Assim, em primeiro lugar, chamamos de grupo com tendência conservadora, aquele cujos componentes defendiam um modelo ideológico mais acertado com o grupo político que era denominado de caramurus ou restauradores e que depois formaria o partido conservador, defensores de um Estado centralizado e monarquistas, aos moldes do Primeiro Reinado. Em seguida, o que chamamos de liberais moderados é o grupo que tinha como característica o anseio pela transformação e o progresso, mas sem romper com as bases dos costumes e tradições, mantendo um projeto político vinculado a uma monarquia constitucional parlamentarista. E, por fim, os liberais exaltados, que era o grupo com pensamentos mais revolucionários, com pensadores que defendiam, por muitas vezes, um modelo federalista e republicano.<sup>7</sup>

Metodologicamente, a separação conceitual desses grupos, aqui proposta, deu-se a partir da análise das relações que esses sujeitos pertencentes a cada grupo teciam com outros personagens da política nacional e que sustentavam a bandeira, seja dos moderados, seja dos exaltados ou dos caramurus. Vale ressaltar que essa formação é conjuntural, uma vez que com o desenrolar das tensões políticas no alto parlamento e na formação de gabinetes, as configurações desses grupos mudavam, tanto no nível nacional como no regional e local. Daí a importância de não se pensar de forma fechada e determinista a dinâmica política partidária em construção.

<sup>6</sup> Os partidos que existem na província e suas tendências. *O Liberal piauiense*. Caxias, ano 1, n. 1, p. 3-4, 13 mai. 1846.

<sup>7</sup> Em relação aos conceitos de liberal moderado e exaltado ler: *O Liberalismo no Brasil Imperial: origens, conceitos e prática*. Antônio Carlos Peixoto ... [et al.]; Lucia Maria Paschoal Guimarães (org.), Maria Emília Prado (org.). – [2. Ed.] – Rio de Janeiro: Revan: UERJ, 2013.



## O JORNAL O GOVERNISTA E AS DISPUTAS POLÍTICAS NA PROVÍNCIA PIAUIENSE (1847- 1848)

Pedro Vilarinho Castelo Branco defende que, somente a partir do Segundo Reinado com a participação de alguns grupos políticos de elite assumindo seus interesses na representação local, passando a ocupar cargos públicos criados nas vilas e cidades, é que o poder e autoridade do Manoel de Sousa Martins começou a ser questionado causando disputas significativas pelo poder local entre os grupos políticos<sup>8</sup>.

A saída do visconde da Parnaíba da presidência do Piauí, em que esteve por aproximadamente vinte anos, representava praticamente sua retirada da política piauiense, pelo menos do ponto de vista de uma atuação política intimidativa. Isso representava também um considerável enfraquecimento do seu grupo político que viu na derrota do Conde do Rio Pardo, nas eleições anteriores (1844/45) o declínio da sua influência e a abertura de novos espaços de poder. Por outro lado, isso significava que o grupo político dos Castelo Branco, experimentaria a ocupação desses novos espaços de poder, fossem em cargos administrativos, fossem na Assembleia Provincial.

Dois grupos, porém, existem que estão como que isolados destes dois partidos. Um capitaneado em Oeiras pela decaída e perniciosa influência do Visconde da Parnaíba; outro pela maquiavélica porém negada prepotência do coronel Ozorio na Parnaíba. Se se verificasse a pureza dos sentimentos políticos desses grupos, no acordo dos que seguimos fora para desejar uma sincera liga com eles, a quem cumprindo a necessidade de justificarem-se de horríveis precedentes, deixamos o desafogo da escolha, porque é fora de dúvida que os mesmos princípios, as mesmas convicções, ligam os homens insensivelmente, e a despeito de sacrifícios, e a ressentimentos particulares, eles tocam por sua vez ao mesmo ponto, e trabalham para o mesmo fim. Aguardamo-nos para o futuro seja cada um juiz de sua consciência, e tanto mais quanto devem conhecer, que assim isolados, e divididos, não passaram de nulidades, por mais que se esforcem e se sacrifiquem [...].<sup>9</sup>

Embora o grupo exaltado tenha conseguido um certo protagonismo dentro da província, foram os Sousa Martins de viés mais conservador, do ciclo do Francisco de Sousa Martins, que saíram mais fortalecidos desse embaraço político que enfraqueceu Manoel de Sousa Martins, dois anos antes. Lívio Lopes Castelo Branco<sup>10</sup>, por sua vez, ao ver que o presidente, em 1844,

---

<sup>8</sup> CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. Imprensa e política no Piauí no Período Regencial e início do Segundo Reinado. In: QUEIROZ, Teresinha; CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho (org.). *Páginas impressas*. São Paulo: Mentis Abertas, 2020. p. 25.

<sup>9</sup> Os partidos que existem na província e suas tendências. *O Liberal piauiense*. Caxias, ano 1, n. 1, p. 4, 13 mai. 1846.

<sup>10</sup> Lívio Lopes Castelo Branco foi o principal representante piauiense na Balaiada, iniciou cedo na vida política provincial. Desejoso de elevar-se no nível nacional, juntamente com o Partido Liberal, do qual era um dos principais líderes no Piauí, buscava sua glória na derrocada de Manoel de Sousa Martins. Nascido em 11 de setembro de 1811, em Santo Antônio de Campo Maior, era filho de Antônio Lopes Castelo Branco e Silva e Ana Liduína Rosa de São José. Casou-se em 15 de junho de 1834, na vila de Campo Maior, com Bárbara Maria de Humana Res, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 110 – 127, jan. a jul. 2024. DOI: citado na pág. inicial do texto

Conde do Rio Pardo, estava articulado com o grupo do ex-presidente visconde da Parnaíba, o seu maior rival, passou a apoiar o grupo político de Francisco de Sousa Martins, sobrinho e opositor do Visconde. Tratou-se de uma aliança que não fora por aproximações ideológicas, mas por aproximações de interesses políticos locais, o que representava a cultura política da época, tendo em vista que não existia ainda a coalisão de grupos e a formação de partidos políticos centralizados em torno de projetos coesos.

Desse processo saem fortalecidos o grupo do Francisco de Sousa Martins, tendo duas cadeiras na deputação geral, e o grupo de Lívio Lopes Castelo Branco, com força na Assembleia Provincial e em cargos administrativos. Esses são os dois grupos que mais futuramente protagonizarão as disputas pelo poder provincial e as polêmicas em torno de uma imprensa política incipiente.

Esses eram os três grupos que participavam na tomada de decisões da província e tinham uma certa influência na presidência, qualquer que fosse ela. A chegada de Zacarias de Góis e Vasconcelos representava no imaginário político dos liberais exaltados, muito por ter sido enviado pelo ministério de maioria liberal, um apoio de peso para a obtenção da tão sonhada maioria efetiva da província.

No dia 4 de abril de 1845 foi nomeado presidente da província do Piauí, tomando posse no dia 28 de junho do mesmo ano. Foi enviado pelo Gabinete organizado pelo ministro do Império e líder liberal José Carlos Pereira de Almeida Torres, futuro Visconde de Macaé. Embora tivesse ligação com o grupo conservador, foi indicado por carta imperial durante gestão do gabinete liberal. Nesse sentido, chegara, pela lógica política da época, como delegado do governo liberal, instruído a garantir os interesses do gabinete que lhe enviara.<sup>11</sup>

Mesmo sendo enviado pelo gabinete de maioria liberal, o presidente optou por alinhar-se ao grupo político do Francisco de Sousa Martins, com representantes políticos assumidamente caramurus, causando uma forte oposição dos liberais exaltados, que passaram a combatê-lo pela imprensa, gerando o cancelamento da circulação do jornal *O Liberal Piauiense*, redigido por Lívio Lopes Castelo Branco, como forma de retaliação por parte do presidente.

---

Jesus Castelo Branco. Foi rábula, vereador, juiz de paz, promotor público, coronel da Guarda Nacional, entre outras atribuições.

<sup>11</sup> CARVALHO, Flávio Fernandes. Zacarias de Góis e Vasconcelos e as disputas pelo poder no Piauí provincial 1845-1847. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL BRASIL NO SÉCULO XIX, 4., 2021, Niterói. **Anais eletrônicos** [...]. Niterói, 2021. Disponível em: [https://www.seo.org.br/conteudo/view?ID\\_CONTEUDO=504](https://www.seo.org.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=504). Acesso em: 20 dez. 2022. p. 2.

## O JORNAL *O GOVERNISTA* E AS DISPUTAS POLÍTICAS NA PROVÍNCIA PIAUIENSE (1847- 1848)

A eleição para deputado geral, em 1847, era o grande troféu que estava em disputa. As atenções voltavam-se para o pleito. Com as diversas informações que chegavam à Corte, tanto por carta de particulares como por denúncias em jornais do Ceará e Maranhão, o ministério não aceitaria perder duas cadeiras no parlamento para grupos com projetos diferentes. A substituição de Zacarias de Góis era questão de tempo, principalmente pela administração escandalosa, se olharmos do ponto de vista dos liberais exaltados da província. Os grupos lançavam suas chapas: Francisco de Sousa Martins e Zacarias de Góis, representando o grupo ordeiro; Antônio Borges Leal Castelo Branco e futuramente o novo presidente Marcos Macedo, que ainda chegaria à província, representando os ministerialistas.<sup>12</sup>

116

### 3 Jornal liberal *O governista*

O jornal *O Governista* foi o segundo periódico não viscondista com expressividade na província. Aparece como o porta-voz do grupo liberal governista que estava no poder, desde 1845. O jornal também chegou para dar continuidade aos trabalhos iniciados pela folha *O Liberal Piauiense*, no que diz respeito ao seu caráter político.

Diferente do primeiro jornal, que foi financiado com investimentos dos próprios redatores, *O Governista* chegou numa conjuntura política favorável à sua criação e circulação. A primeira diferença encontra-se no local de impressão do jornal. Enquanto o *Liberal Piauiense* era impresso em Caxias MA, *O Governista* era impresso na tipografia provincial, em Oeiras. O jornal era assumidamente parcial, o próprio nome denunciava para que veio: sustentar o governo vigente.

Tratava-se de um órgão explicitamente do governo provincial e geral, criado para agir em função dos interesses do governo, assim como fora *O Telegrafo* em 1839. Os meios materiais, se comparados ao anterior, eram vultuosos, isso se reflete na própria circulação da folha. Para se ter uma ideia, enquanto o *Liberal Piauiense* era impresso duas vezes ao mês, *O Governista* era impresso toda semana aos sábados, podendo ser impresso mais de uma vez na semana. O tempo de vida do periódico é praticamente o mesmo do anterior, aproximadamente seis meses.

---

<sup>12</sup> Para compreender melhor a administração de Zacarias de Góis e seus desdobramentos ler: CARVALHO, Flávio Fernandes. Zacarias de Góis e Vasconcelos e as disputas pelo poder no Piauí provincial 1845-1847. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL BRASIL NO SÉCULO XIX, 4., 2021, Niterói. **Anais eletrônicos** [...]. Niterói, 2021. Disponível em: [https://www.seo.org.br/conteudo/view?ID\\_CONTEUDO=504](https://www.seo.org.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=504). Acesso em: 20 dez. 2022. **Humana Res**, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 110 – 127, jan. a jul. 2024. DOI: citado na página inicial do texto

A primeira folha circulou no dia 25 de setembro de 1847, apresentando uma estrutura física parecida com a do anterior. Era um jornal dividido em duas colunas por folha e havia quatro folhas por edição, salvo quando havia suplemento. Se se pode falar que a questão física do impresso era parecida, não se pode dizer o mesmo com relação à organização do que era escrito. As folhas do *Governista* eram exclusivamente para assuntos da província e da administração provincial, publicações a pedido de colaboradores, assuntos referentes ao ministério e alguns anúncios.

Ao todo foram vinte e seis edições, pelo menos as que estão disponíveis para pesquisa. A primeira edição costuma possuir um caráter de apresentação, trazendo ainda nas primeiras colunas seu prospecto, parte importante para que se entenda o viés do jornal, sua inclinação política e seus objetivos. Com relação à redação, não podemos afirmar nomes, contudo, os indícios nos levam a crer que os redatores continuavam sendo Lívio Lopes e Tibério Burlamaque, no entanto, dessa vez, não apenas esses, mas alguns outros senhores auxiliavam na redação, como o irmão de Lívio e concorrente a deputação geral, Antônio Borges Leal Castelo Branco.

Os redatores começam o prospecto falando sobre a importância do poder legislativo, do parlamento, onde o povo é representado e onde se conhece os direitos e deveres de cada um. Dizem pensar como o filósofo Aristóteles, *que todo o governo é estabelecido para utilidade dos governados, e não dos governantes, compete à nação inteira sondar a sua marcha, e apoiá-la quando boa, fazendo-lhe quando má, discreta e verdadeira oposição.*<sup>13</sup>

Em seguida, afirmam que o jornal é órgão do partido governista e que a presidência estava bem representada na pessoa do Dr. Marcos Antônio de Macedo, cidadão probo, inteligente e enérgico, correligionário constante, sem ser opressor dos seus antagonistas. Pontuam que: *são qualidades que S. Ex. possui, e que ao gabinete não sendo desconhecidas, o fizeram preferir a outras pessoas. Filho do Piauí: onde a política é ainda tão nova.*<sup>14</sup>

É interessante que se observe a consciência dos redatores em perceberem que a cultura política e a dinâmica política naquele momento, na província, estava passando por transformações. Os embates políticos na Assembleia Provincial e a participação de representantes piauiense no parlamento era algo que estava em construção, pois acompanhava o desenvolvimento dos partidos políticos. De fato, somente a partir de 1844, a dinâmica política piauiense passou a acompanhar os modelos de disputas das grandes províncias como Rio de

<sup>13</sup> Prospecto. *O Governista*. Oeiras, n. 1, p. 1, 25 set. 1847.

<sup>14</sup> Prospecto. *O Governista*. Oeiras, n. 1, p. 1, 25 set. 1847.

## O JORNAL O GOVERNISTA E AS DISPUTAS POLÍTICAS NA PROVÍNCIA PIAUIENSE (1847- 1848)

Janeiro, São Paulo, Pernambuco e Minas Gerais. O Piauí começava a entrar de vez no cenário político nacional de forma significativa e, conseqüentemente, exigia-se das elites um maior afinamento com as relações políticas.

Finalizando o prospecto, os redatores dizem:

De involta com este comprometimento, serão nossos sacrifícios a dar toda a publicidade do que nos for remetido das diferentes repartições públicas, e das notícias comerciais, e politicas, e das demais provinciais do império. Os anúncios e correspondências dos nossos assinantes serão igualmente publicados, e *qualquer comunicado dos nossos patrícios massacrados pela anterior administração a quem obrado da imprensa possa melhorar seus os padecimentos*: e muito nos honraremos, todas as vezes que podermos publicar os escritos importantes que no século atual – o das luzes – giram dos grandes filósofos e políticos, pois que é consciência nossa, que a população assim instruída, necessariamente conhecerá o verdadeiro caminho de sua felicidade, que nós lhes desejamos sinceramente.<sup>15</sup>

Esse último fragmento resume a finalidade do jornal. Embora, na prática, percebamos ao longo das edições que o periódico basicamente noticiava sobre a administração e atacava a atuação do ex-presidente Zacarias de Góis e seus aliados, tendo em vista que se aproximava a eleição para deputado geral, tratava-se de uma tentativa de acenar para a opinião pública.

As seis primeiras edições do jornal concentraram-se basicamente em louvar a administração do novo presidente e desprestigiar a atuação do ex-presidente. Abordam ainda a temática da liberdade de expressão e a sua importância. Aparecem também algumas publicações de Lívio Lopes sobre a atuação do Zacarias de Góis quando presidente da província e seus manejos enquanto candidato ao pleito de deputado geral pelo Piauí.

Já na edição de número sete, os redatores respondem a algumas polêmicas que surgiam em torno da administração do atual presidente. Os redatores apresentam uma fala que consideramos muito bem fundamentada sobre política, enaltecendo os Alencar e os Andrada entre outros nomes importantes da política liberal. Defendem Lívio de algumas acusações, muito pelo fato de ter sido nomeado Chefe da Guarda Nacional, e dizem ser justo ele ter recebido regalias. Falam do início das eleições para deputado e dizem que toda a província iria apoiar a chapa liberal, que era governista.

As edições seguintes, até a de número dez, narram sobre a eleição para deputação geral. As edições 11, 12 e 13 não foram digitalizadas, provavelmente por estarem muito desgastadas ou por não terem sido encontradas, mas tudo indica que se tratavam também da eleição para deputado geral, tendo em vista que cada edição trazia informações sobre uma vila ou cidade da

<sup>15</sup> Prospecto. *O Governista*. Oeiras, n. 1, p. 2, 25 set. 1847. Grifo nosso.

província com seus respectivos resultados da votação, como o caso da edição 14 que descrevia a votação em algumas regiões dando resultado favorável ao grupo governista.

Nas edições posteriores aparecem alguns escritos respondendo algumas polêmicas que circulavam em um jornal conservador do Ceará, chamado *Pedro II*. É bem verdade que não havia jornais conservadores no Piauí que rivalizassem com os jornais liberais, naquele momento, o primeiro só apareceria em 1849, quando em nível nacional, o grupo liberal já estava perdendo espaço na política ministerial e, conseqüentemente, essa dinâmica chegava ao Piauí. No entanto, o grupo de oposição no Piauí enviava constantemente correspondências para os jornais conservadores, tanto do Maranhão quanto do Ceará, noticiando a situação da província, a partir da ótica conservadora.

As últimas edições do periódico retomam a louvação ao atual presidente, a desvalorização da gestão passada e os resultados da eleição em cada vila e cidade. Pontuam que as eleições provinciais estavam próximas, assim como a saída do presidente Marcos Macedo, uma vez que ele iria para a Corte representar o Piauí enquanto deputado eleito. Na última edição de número 26 de 1848, dizem que o seu substituto provavelmente será o segundo vice-presidente Cirqueira.

#### **4 A administração de Marcos Antônio de Macedo e a disputa pela província**

No Piauí de 1847, durante um tumultuado processo de campanha eleitoral para deputação geral na província e os embates entre ministerialista e oposição, a eleição caminhava para seus meses finais. Ainda no ano de 1847, mais precisamente em junho, permanecia a província sob a presidência de Zacarias de Góis e Vasconcelos. Na visão dos liberais ministerialistas, esse delegado desvirtuado do governo os combatia assumidamente. Usava de todos os meios para conseguir sair vitorioso na eleição.

Contudo, em julho de 1847, foi nomeado um novo presidente para a província, Marcos Antônio de Macedo, sendo demitido Zacarias de Góis e Vasconcelos, que passou a ser candidato à deputação nacional. Nomeado em julho, o novo presidente só chegaria à província em setembro de 1847 e, com sua chegada, foi criado o jornal *O Governista*, periódico que surgiu em continuação ao jornal *O Liberal Piauiense*, redigido provavelmente pelos mesmos redatores do periódico anterior.

Ainda em relação à demissão de Zacarias de Góis, os redatores de *O Cearense* em artigo intitulado “Parabéns, piauienses!”, diziam:



## O JORNAL *O GOVERNISTA* E AS DISPUTAS POLÍTICAS NA PROVÍNCIA PIAUIENSE (1847- 1848)

Acaba de ser nomeado presidente do Piauí o nosso ilustre amigo o Exm. Sr. Dr. Marcos Antônio de Macedo, e demitido o Exm. Sr. Dr. Zacarias de Góis e Vasconcelos. Alegrando-nos cordialmente por ver o nosso amigo elevado ao alto cargo para qual se acha nomeado, damos os mais sinceros parabéns aos piauiense; não só por se verem livres do Sr. Dr. Zacarias, como por irem ter a dita de serem administrados pelo Sr. Dr. Macedo.<sup>16</sup>

A felicidade dos liberais piauienses era compartilhada pelos liberais cearenses, as folhas do jornal cearense foram o espelho das notícias da província do Piauí até que passasse a circular o jornal *O Governista*. A relação entre as elites políticas do Piauí e Ceará era bem antiga. Existia, embora tímida, uma rede política e jornalística que sustentava as prerrogativas liberais, rede que extrapolava essas duas províncias, e que foi crescendo cada vez mais a partir da Balaiada.

Ao se referirem ao novo presidente diziam que:

Trilhando sempre, com honra a toda a prova, a sua vida pública e particular, não de desmerecer do juízo que todos fazemos de sua capacidade, saber e tino administrativo. E tirando os nobres piauienses da opressão que em quase sempre têm vivido até hoje, esperamos que ali fará aparecer a idade de ouro, e esquecer a de ferro, que sobre eles tem pesado. A fortuna, pois, o guie, e os céus o protejam na longa administração, que por sua excelência, desde já lhe agouramos. Parabéns, piauienses, parabéns!<sup>17</sup>

Marcos Antônio de Macedo nasceu em 18 de junho de 1808, em Jaicós. Era filho de uma índia acoroaz e Antônio de Macedo Pimentel. Embora sua mãe biológica fosse uma índia, foi criado por Maria de Macedo Pimentel, sobrinha de Bárbara de Alencar, prima de José Martiniano de Alencar e irmã de Ana Porcina de Alencar que se casou com o próprio primo Tristão Araripe de Alencar. Portanto, desde muito novo, Marcos Macedo se relacionava com a família Alencar do Ceará, relação sustentada pelos laços de parentesco que uniam as duas famílias.<sup>18</sup>

O novo presidente da província do Piauí, ainda muito novo, concluiu seus estudos no curso Jurídico em Olinda. Também viajou à Europa para estudar Ciências Naturais, provavelmente custeado pela família Alencar, adquirindo um prestígio elevado no campo da pesquisa científica no século XIX. Foi responsável por inúmeras pesquisas de exploração da flora e da mineralogia cearense. Dedicou-se também à criação de mapas topográficos e aos

<sup>16</sup> PARABÉNS piauienses. *O Cearense*. Fortaleza, n. 66, p. 3, 12 jul. 1847.

<sup>17</sup> PARABÉNS piauienses. *O Cearense*. Fortaleza, n. 66, p. 3, 12 jul. 1847.

<sup>18</sup> COSTA, Elias. 1808 Nasce Marcos Antônio de Macedo o filho de uma índia que se tornou cidadão ilustre de Jaicós para o mundo. Diário GM. Disponível em: <https://www.diariogm.com.br/cultura/1808-nasce-marcos-antonio-de-macedo-o-filho-de-uma-india-que-se-tornou-cidadao-ilustre-de-jaicoz-para-o-mundo>. Acesso em: 27/12/2022.



estudos acadêmicos e pesquisas intelectuais e literárias, revelando sua preocupação com a questão da seca que assolava o Ceará e o Piauí.<sup>19</sup>

Apesar do seu vasto currículo no campo científico, ainda nos anos de 1840, depois de retornar da Europa, dedicou-se à vida parlamentar. Chegara em uma conjuntura política muito favorável, em que José de Alencar, além de senador, contava com muito prestígio em nível local (Ceará), regional (Norte) e nacional (Império), apadrinhando-o na província cearense. Em 1847, passou a utilizar os conhecimentos no campo jurídico, adquiridos durante sua formação em Olinda, foi nomeado juiz de direito do Crato e, ainda no mesmo ano, presidente da província piauiense.

Ao chegar no Piauí, em 1847, iniciava sua primeira experiência relevante na esfera política nacional. Seu primeiro objetivo, ou do seu grupo familiar, foi alcançado. O próximo passo era conseguir uma cadeira no parlamento como deputado geral, prática que era cobiçada pelos sujeitos político no século XIX e que consagrava o êxito pessoal e familiar desses personagens e fortalecia as relações de interesses no parlamento, onde, por muitas vezes, a maioria ditava os rumos da política nacional.

Quando assumiu a presidência no Piauí, encontrou um cenário bastante desafiador. A província achava-se dividida entre dois grupos políticos distintos, a oposição, liderada pelo ex-presidente Zacarias de Góis e Vasconcelos e Francisco de Sousa Martins, e os ministerialistas liderado por Antônio Borges Castelo Branco e Lívio Lopes Castelo Branco. A tarefa primeira era lidar com os embaraços administrativos orquestrados pelo antigo presidente, que nomeara a diversos cargos estratégicos da província sujeitos de sua estima.

Em sete de setembro de 1847, quando efetivamente tomou posse o novo presidente, os seus correligionários fizeram uma grande festa. Em vários momentos, o novo periódico liberal que passou a circular na província noticiava a chegada de Macedo. Após sua instalação, tratou de organizar os preparativos para a eleição que estava próxima e, com isso, a mando do gabinete liberal, aliar-se aos liberais da província e garantir a vitória.

Em *O Governista* de 25 de setembro de 1847, primeira edição dessa folha, os redatores apresentaram as chapas para a eleição. Os redatores colocavam como candidatos pela chapa governista os senhores Marcos Antônio de Macedo e Antônio Borges Leal Castelo Branco. Já como candidatos da oposição, apareciam Zacarias de Góis e Vasconcelos, Francisco de Sousa Martins, Manoel Joaquim Bahia, Ângelo Custódio de Araújo Bacelar, Baldoino José Coelho, Francisco de Sousa Mendes e Belizário Gonzaga. Podemos perceber que os liberais se

---

<sup>19</sup> Idem.

## O JORNAL O GOVERNISTA E AS DISPUTAS POLÍTICAS NA PROVÍNCIA PIAUIENSE (1847- 1848)

concentraram em fazer deputados apenas os senhores Antônio Borges e Marcos Macedo, enquanto os opositores dividiram-se pelo menos entre três candidatos, Zacarias, Francisco de Sousa Martins e Bahia.

De fato, como idealizavam os redatores do jornal cearense, a administração de Marcos Macedo fora providencial aos liberais ministerialistas do Piauí. Embora sua administração tenha sido breve, durando apenas seis meses, foi tempo suficiente para que, juntamente com as forças políticas governistas da província, demitisse e readmitisse diversos sujeitos de simpatia governista que antes ocupavam cargos estratégicos, além de nomear novos delegados e subdelegados por toda província e colocar um dos principais líderes liberais na condição de chefe da Guarda Nacional. Eram os meios necessários que se precisava para garantir a ordem e a eleição, mesmo que por imposição.

Outro argumento importante levantado pelos redatores do *O Cearense* foi a condição dos liberais ante às administrações provinciais anteriores. Afirmavam que a nova administração representava um novo ciclo na política piauiense, pois o único momento, desde as administrações do Visconde da Parnaíba, em que os liberais tiveram essa “idade de ouro”, pelo menos o grupo do qual os Castelo Branco faziam parte, foi na administração de Marcos Macedo, que distribuiu gentilezas aos liberais ministerialistas da província.

O desfecho da eleição não poderia ser diferente. Todas, ou quase todas as práticas que Zacarias realizou enquanto presidente em prol de ajudar seus correligionários, foram adotadas por Marcos Macedo. Tratou de organizar a Guarda Nacional e nomear Lívio Lopes Castelo Branco como Chefe, além de readmitir muitos dos delegados e subdelegados que foram demitidos por Zacarias, o que já foi mencionado acima.

Em artigo contido em *O Governista* de 6 de novembro, intitulado O dia de amanhã, os redatores escreviam extensa narrativa sobre os gabinetes de 2 de fevereiro e 22 de maio, louvando a atuação desses gabinetes por serem gabinetes liberais. Com o desenrolar do artigo, os redatores começavam a falar da eleição que ocorreria em novembro, apresentando como candidatos de seu apoio Marcos Macedo e Antônio Borges Leal Castelo Branco.

Dois lados pleiteiam a eleição: de um estão os piauienses que têm por norma as doutrinas dos doutores Martins, Bahia e Zacarias, do outro estão aqueles que apoiam a administração atual do Exm. Sr. Dr. Marcos, e o querem eleger, e ao Sr. Dr. Antônio Borges, por concorrer neles probidade, ilustração, e coerência de princípios, além da circunstância de serem ambos filhos da província e conhecedores de suas necessidades.

Os doutores Martins, Bahia e Zacarias são bem conhecidos por sectários dos princípios saquaremas, isto é, retrógados, tanto que o governo, às portas da eleição, exonerou o Sr. Zacarias do posto de confiança em que se achava, e

onde o conservou enquanto não chegou ao perfeito conhecimento de sua traição, logo os seguidores desses Srs. são por sem dúvidas inimigos do governo, e consequentemente do bem-estar da pátria.<sup>20</sup>

Os redatores não escondiam seu apoio aos liberais na eleição, ainda diziam que Zacarias fora demitido por causa da sua traição, argumento também encontrado em *O Cearense*, que creditava a salvação da província à boa ação do gabinete em demitir Zacarias e nomear Macedo.

Em sete de novembro de 1847, ocorreu a eleição para deputação geral, como sempre, recheada de intrigas, polêmicas, confusões e embates. Os redatores de *O Governista*, a partir da folha de número 8, começaram a publicar as notícias referentes à eleição. Na edição de número 9, eles traziam uma matéria intitulada Notícias eleitorais da província, apresentando os principais fatos decorrentes da eleição.

Eles diziam que, em São Gonçalo, Jaicós e Jerumenha venceram os oposicionistas, tendo, porém, os governistas a vantagem dos suplentes; segundo eles, isso já era uma vitória, tendo em vista que essas localidades eram tidas como exclusivas dos oposicionistas. No Poti, diziam que os governistas venceram por oito a cinco, em Valença, ganharam os governistas eleitores e suplentes, assim como em Campo Maior. Em Marvão, diziam que a vitória também foi completa dos governistas. Em Parnaíba, informavam que finalmente trabalhou o conselho municipal em sete de outubro, ao qual excluiu de votante, além de outros cidadãos, o juiz de Direito da comarca (Joaquim Bahia), mas que ainda corria a apuração.

Em *O Governista* de 27 de novembro, vinte dias após o início da eleição, os redatores diziam que a apuração que ocorrera em Oeiras desde o dia 17 de novembro até o dia 25, ainda não estava concluída, já os votos apurados, que somavam mais de 400, eram constantemente criticados, pois tinham continuado um sistema de representar-se contra a mesa – de maioria liberal. Ainda acrescentaram que em Príncipe Imperial ganharam os governistas, restando apenas Parnaíba, Piracuruca e Parnaguá.

Os resultados das eleições primárias, publicado em 31 de dezembro de 1847, em *O Governista*, mostrava ampla vantagem dos candidatos liberais que só não venceram nos colégios de Parnaguá e Bom Jesus Gurgueia. Zacarias de Gois recebeu 61 votos válidos e Francisco de Sousa Martins 55, já os candidatos governistas terminaram a eleição com 124 para Antônio Borges e 122 para Marcos Macedo<sup>21</sup>. Devido a muitos problemas, não concorreu o colégio de Oeiras, mas segundo o juiz de paz e a mesa paroquial, isso não interferiu em nada

---

<sup>20</sup> O DIA de amanhã. *O Governista*. Oeiras, n. 7, p. 3, 6 nov. 1847.

<sup>21</sup> ELEIÇÃO de dois deputados pelo Piauí. *O Governista*. Oeiras, n. 14, p. 4, 31 dez. 1847.

## O JORNAL *O GOVERNISTA* E AS DISPUTAS POLÍTICAS NA PROVÍNCIA PIAUIENSE (1847- 1848)

na eleição. Com a diferença de votos em favor dos governistas, era praticamente dada como certa a vitória dos liberais pela representação geral e assim fracassando o plano desenvolvido pelo ex-presidente e o grupo de Francisco de Sousa Martins.

Embora esse resultado não estivesse finalizado, ainda no final do mês de novembro, os redatores de *O Cearense* já davam a vitória dos senhores Macedo e Borges como certa. A grande preocupação agora era acerca de quem substituiria Marcos Macedo na presidência, tendo em vista que ele iria ser deputado geral pelo Piauí. O resultado que todos já imaginavam saía em final de dezembro, e foram eleitos, como todos esperavam, os senhores Marcos Antônio de Macedo e Antônio Borges Leal Castelo Branco para representar o Piauí na Assembleia Geral.

124

### Considerações finais

O estudo da história política piauiense no século XIX, principalmente a primeira metade, é bastante desafiador, por vários motivos. Em primeiro lugar, e talvez o mais marcante, se deve ao fato de existirem poucas obras que afunilem a análise a partir das relações políticas entre os vários agentes históricos, se desprendendo das abordagens que colocam o intrigante e mais duradouro presidente que a província já teve, Manoel do Sousa Martins, como elemento central, e partindo para abordagens que privilegiem a cultura política, as relações sociais, o nascimento da imprensa política e as tensões no seio das elites políticas que estiveram à margem.

Em seguida, talvez pelo pouco comprometimento por parte dos administradores públicos em incentivar e exercitar uma cultura de guarda, manutenção e organização de documentos e vestígios do passado e que servem de subsídio para o desenvolvimento de pesquisas mais aprofundadas de nossa sociedade. Paralelo a isso, arrisco em dizer que é preciso uma atenção maior por parte dos profissionais interessados pelo estudo da história piauiense investirem tempo e trabalho em pesquisas para tentar ao máximo preencher as lacunas que ainda existem na historiografia piauiense, sobretudo nas obras relacionadas à dinâmica política da primeira metade do oitocentos.

Diante disso, o trabalho buscou de forma clara e sucinta apresentar a configuração política dos anos de 1847 e 1848, a partir do análise do jornal *O Governista*, apresentando como os novos e velhos grupos políticos se organizavam diante de uma conjuntura política nacional que exigia uma nova cultura política e um maior afinamento dos grupos locais com os grupos nacionais e regionais. Para isso, o estudo da atuação do presidente da província Marcos Antônio

de Macedo foi basilar para entender os rumos da política no período, bem como a atuação do ex-presidente Zacarias de Góis como seu antagonista.

Algumas questões podem ser levantadas: I) a saída do Manoel de Sousa Martins da presidência foi essencial para que novas frentes de poder assumissem protagonismo na política; II) o modelo de política unilateral do Piauí, no início dos anos 1840, não combinava mais com o modelo político tensionado do Império; III) a partir de 1844, a política piauiense ganhou forma e peso; IV) as disputas pelas cadeiras na Assembleia Provincial e na deputação geral passaram a ser acirradas e as polêmicas na incipiente imprensa que ainda se desenvolvia abriu espaço para a disputa pela opinião pública e construção de discursos políticos divergentes.

Com a presidência de Zacarias de Góis (185-1487), a província conheceu uma nova abordagem política, e as primeiras polêmicas na imprensa. Foi uma administração bem controversa e marcada por conflitos entre os grupos liberal e saquarema. De 1847 a 1848, novamente a configuração política mudara, com a chegada de Marco Macedo, os liberais assumem o controle da administração provincial e vivenciam o melhor período desde 1843. Tratou-se de uma administração pragmática. Macedo chegou imbuído de uma missão, e assim o fez. Desde 1844, a província efervescia diante das disputas locais e saía da passividade, que só viveu durante as lutas de independência e a Balaiada.

A província saía do isolamento político e passava a ter destaque regional, rompendo a bolha do viscondismo. Em 1846, já se pode dizer que existia, embora em construção, a formação de grupos mais coesos que se tornarão partidos políticos, bem alinhados com o governo central e os ministérios. O Piauí entra de vez para a dinâmica política do império. A presidência da província passava a ser um laboratório que preparava inexperientes políticos para ocupar cargos de destaque em nível nacional. E os grupos políticos locais ganhavam cada vez mais experiência nas tramas e tensões gestadas no seio da política e que afetavam a dimensão social.

A imprensa, por sua vez, também ganhou destaque nessa conjuntura. É nesse período que surgem os primeiros jornais políticos. Os novos agentes que atuavam como redatores, passaram a ter lugar de destaque na sociedade. Eram constantes as polêmicas em torno de homens que nem ao certo se sabia se eram ou não os responsáveis pelos jornais. A imprensa escrita também passou a ser um local de poder e disputa. Um lugar de propagação de discursos e construtora de memórias. O periódico *O Governista* era usado constantemente para insultar o ex-presidente e seu grupo, ao tempo que louvava o atual e seus parceiros. Assim, como acontecia com *O Liberal Piauiense*, um ano antes.

## O JORNAL O GOVERNISTA E AS DISPUTAS POLÍTICAS NA PROVÍNCIA PIAUIENSE (1847- 1848)

Não há dúvidas que a administração de Marcos Antônio de Macedo foi importante para que o grupo liberal da província, sobretudo os mais exaltados e alinhados com o ministério saíssem vencedores nas eleições, local e geral. Além disso, o presidente representou um período de prosperidade para o grupo liberal, até por ser filho da província, o que não ocorria desde a saída do Visconde. O presidente teve a expertise de organizar toda a administração e os cargos estratégicos em incríveis seis meses, e sair vencedor na eleição. Façanha que Zacarias de Góis não conseguiu em dois anos. Marcos Macedo soube costurar as relações com as elites políticas locais e minar a força da oposição com competência, tal manejo só voltará a acontecer na década de 50 com José Antônio Saraiva, que era, no entanto, conservador.

126

### Referências

BARROS, José D'Assunção. A História Social: seus significados e seus caminhos. **LPH - Revista de História da UFOP**. Ouro Preto, n. 15, p. 1-23, 2005.

CARVALHO, Flávio Fernandes. **Imprensa, política e sociedade: memória e representação de Lívio Lopes Castelo Branco e Silva (1839-1869)**. 2019. 85 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) – Licenciatura em História, Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina, 2019.

CARVALHO, Flávio Fernandes de. **Ressentimentos políticos e relações de poder no jornalismo de Lívio Lopes Castelo Branco: 1835-1852**. In: QUEIROZ, Teresinha; CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. *Páginas impressas: história, imprensa e política no Brasil*. São Paulo: Mentis Abertas, 2020. p. 75-108.

CARVALHO, Flávio Fernandes. Zacarias de Góis e Vasconcelos e as disputas pelo poder no Piauí provincial 1845-1847. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL BRASIL NO SÉCULO XIX, 4., 2021, Niterói. **Anais eletrônicos** [...]. Niterói, 2021. Disponível em: [https://www.seo.org.br/conteudo/view?ID\\_CONTEUDO=504](https://www.seo.org.br/conteudo/view?ID_CONTEUDO=504). Acesso em: 20 dez. 2022.

CARVALHO, Flávio Fernandes; QUEIROZ, Teresinha de Jesus Mesquita. As várias memórias de Lívio Lopes Castelo Branco: política e ressentimentos inscritos na imprensa escrita. **Humana Res**. Teresina, v. 1, n. 4, p. 52-72, jun /ago. 2021. Disponível em: <https://revistahumanares.uespi.br/index.php/HumanaRes/article/view/101>. Acesso em: 10 jan. 2022.

CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. Imprensa e política no Piauí no Período Regencial e início do Segundo Reinado. In: QUEIROZ, Teresinha; CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho (org.). **Páginas impressas**. São Paulo: Mentis Abertas, 2020. p. 19-50.

CASTELO BRANCO, Pedro Vilarinho. Memórias em conflito: a Balaiada e as disputas de memória das elites políticas no Piauí oitocentista. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 30., 2019, Recife. **Anais do 30º Simpósio Nacional de História**. Recife: ANPUH, 2019. Disponível em: [https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1552682006\\_ARQUIVO\\_ArtigoPedroVilarrinhorevisado-10fev2019\(2\).pdf](https://www.snh2019.anpuh.org/resources/anais/8/1552682006_ARQUIVO_ArtigoPedroVilarrinhorevisado-10fev2019(2).pdf). Acesso em: 26 jul. 2022.



COSTA, Elias. **1808 Nasce Marcos Antônio de Macedo o filho de uma índia que se tornou cidadão ilustre de Jaicós para o mundo**. Diário GM. Disponível em: <https://www.diariogm.com.br/cultura/1808-nasce-marcos-antonio-de-macedo-o-filho-de-uma-india-que-se-tornou-cidadao-ilustre-de-jaicoz-para-o-mundo>. Acesso em: 27/12/2022.

DOLHNIKOFF, Miriam. **História do Brasil Império**. São Paulo: Contexto, 2019.

ELEIÇÃO de dois deputados pelo Piauí. **O Governista**. Oeiras, n. 14, p. 4, 31 dez. 1847.

FERRAZ, Sérgio Eduardo. A dinâmica política do império: instabilidades, gabinetes e Câmara dos Deputados (1840-1889). **Rev. Sociol. Polit.** v. 25. n. 62. p. 63-91, jun. 2017.

GUIMARÃES, Lucia Maria Paschoal; PRADO, Maria Emília (org). **O Liberalismo no Brasil Imperial: origens, conceitos e prática**. Rio de Janeiro: Revan, 2013.

LUCA, Tânia Regina de. Fontes Impressas- História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

MUNARI, Rodrigo Marzano. **Deputados e delegados do poder monárquico: eleições e dinâmica política na província de São Paulo (1840-1850)**. 2017. Dissertação (Mestrado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

NUNES, Odilon. **Pesquisas para a história do Piauí**. 2. ed. Rio de Janeiro: Artenova, 1975. v. 3.

O DIA de amanhã. **O Governista**. Oeiras, n. 7, p. 3, 6 nov. 1847.

Os partidos que existem na província e suas tendências. **O Liberal piauiense**. Caxias, ano 1, n. 1, p. 3-4, 13 mai. 1846.

PARABÉNS piauienses. **O Cearense**. Fortaleza, n. 66, p. 3, 12 jul. 1847.

PINHEIRO FILHO, Celso. **História da imprensa no Piauí**. 3. ed. Teresina: Zodíaco, 1997.

Prospecto. **O Governista**. Oeiras, n. 1, p. 1, 25 set. 1847.

Prospecto. **O Governista**. Oeiras, n. 1, p. 2, 25 set. 1847. *Grifo nosso*.

RÊGO, Ana Regina. **Imprensa piauiense: atuação política no século XIX**. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2001.



## O CENTRO LESTE MARANHENSE: FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CIDADE DE COROATÁ (1850 – 1923)

Lucas Gabriel Carvalho Sousa<sup>1</sup>  
Antônia Valtéria Melo Alvarenga<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente estudo realiza uma análise do processo de formação da cidade de Coroatá-MA, destacando aspectos da sua dimensão espacial e das experiências que ela possibilitou, enquanto uma formação social integrante do Estado do Maranhão. Compõem o conjunto de leituras que fundamentam a pesquisa autores como: Cezar Augusto Marques (1870), Antonio Bernardino Pereira do Lago (1822), e Jerônimo de Viveiros (1964), Jacques Le Goff (2003) e Rolnik (1995). Na metodologia aplicada utilizam-se abordagens de natureza qualitativa e quantitativa, que permitem compreender transformações políticas e sociais que tiveram reflexos nas relações comerciais do Estado, incidindo sobre a expansão do seu perímetro urbano. Com esse propósito, além da literatura anunciada, são utilizados como fontes primárias jornais da época, que veicularam notícias a respeito das transformações econômicas e políticas ocorridas na sociedade maranhense do período, como é o caso do *O Pacotilha*, disponíveis na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Além da pesquisa bibliográfica e documental foram utilizadas também fontes hemerográficas disponíveis no site da cidade. Desse modo, o artigo foi organizado em quatro partes, conforme segue: a introdução que traz uma contextualização da temática da pesquisa, seu objeto, metodologia, fontes e referências teóricas da pesquisa. A primeira parte do artigo discute a cidade de Coroatá no contexto de desenvolvimento econômico da província do Maranhão, notadamente no final do século XIX e início do XX. A segunda parte desenvolve uma análise sobre como a cidade de Coroatá se articulou com as transformações que foram sendo processadas no Estado com a chegada da República e as tentativas de modernização do país, especialmente a tentativa de modernização do Estado com a implantação de linhas férreas e a conclusão.

**Palavras Chave:** Coroatá-MA. Desenvolvimento econômico. Modernização.

### THE EASTERN CENTER OF MARANHENSE: FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE CITY OF COROATÁ (1850 – 1923)

### ABSTRACT

The present study carried out an analysis of the formation process of the city of Coroatá-MA, highlighting aspects of its spatial dimension and the experiences it made possible, as an integral social formation of the State of Maranhão. Authors such as: Cezar Augusto Marques (1870), Antonio Bernardino Pereira do Lago (1822), and Jerônimo de Viveiros (1964), Jacques Le Goff (2003) and Rolnik (1995) composed the set of readings that

<sup>1</sup> Graduado em História pela Universidade Estadual do Maranhão-UEMA. E-mail: luasgabrielsousa@aluno.uema.br

<sup>2</sup> Professora Adjunta III do Curso de História da UESP e Associada I da UEMA. E-mail: Prof. do PROFHISTÓRIA-UESPI. valteriaalvarenga@cchl.uespi.br .

supported the research. In the methodology applied, qualitative and quantitative approaches were used, which allow understanding political and social transformations that had an impact on the State's commercial relations, affecting the expansion of its urban perimeter. For this purpose, in addition to the advertised literature, newspapers of the time were used as primary sources, which conveyed news about the economic and political transformations that occurred in Maranhão society during the period, such as “O Pacotilha”, available at the Hemeroteca Digital da National Library. In addition to bibliographic and documentary research, hemerographic sources available on the city's website were also used. Thus, the article was organized into four parts, as follows: The introduction provided a contextualization of the research theme, its object, methodology, sources and theoretical references of the research. The first part of the article discussed the city of Coroatá in the context of economic development in the province of Maranhão, notably at the end of the 19th century and beginning of the 20th. The second part developed an analysis of how the city of Coroatá articulated itself with the transformations that were being processed in the State with the arrival of the Republic and the attempts to modernize the country, especially the attempt to modernize the State with the implementation of railway lines. and the conclusion.

**Keywords:** Coroatá-MA. Economic development. Modernization

## EL CENTRO ORIENTE MARANHENSE: FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LA CIUDAD DE COROATÁ (1850 – 1923)

### RESUMEN

El presente estudio realizó un análisis del proceso de formación de la ciudad de Coroatá-MA, destacando aspectos de su dimensión espacial y las experiencias que permitió, como formación social integral del Estado de Maranhão. Autores como: Cezar Augusto Marques (1870), Antonio Bernardino Pereira do Lago (1822) y Jerônimo de Viveiros (1964), Jacques Le Goff (2003) y Rolnik (1995) compusieron el conjunto de lecturas que sustentaron la investigación. En la metodología aplicada se utilizaron enfoques cualitativos y cuantitativos, que permiten comprender las transformaciones políticas y sociales que repercutieron en las relaciones comerciales del Estado, incidiendo en la ampliación de su perímetro urbano. Para ello, además de la literatura anunciada, se utilizaron como fuentes primarias los periódicos de la época, que transmitían noticias sobre las transformaciones económicas y políticas ocurridas en la sociedad maranhense durante el período, como “O Pacotilha”, disponible en la Hemeroteca. Biblioteca Digital de la Nacional. Además de la investigación bibliográfica y documental, también se utilizaron fuentes hemerográficas disponibles en el sitio web de la ciudad. Así, el artículo se organizó en cuatro partes, de la siguiente manera: La introducción proporcionó una contextualización del tema de investigación, su objeto, metodología, fuentes y referentes teóricos de la investigación. La primera parte del artículo analiza la ciudad de Coroatá en el contexto del desarrollo económico de la provincia de Maranhão, particularmente a finales del siglo XIX y principios del XX. La segunda parte desarrolló un análisis de cómo la ciudad de Coroatá se articuló con las transformaciones que se venían procesando en el Estado con la llegada de la República y los intentos de modernizar el país, especialmente el intento de modernizar el Estado con la implementación del ferrocarril. líneas y la conclusión.

**Palabras clave:** Coroatá-MA. Desarrollo económico. Modernización

## **Introdução**

Ao falarmos sobre cidades, convergimos para as teses que as explicam a partir de múltiplas influências, ligando-as a aspectos humanos, físicos, à cultura política, à economia e à sociedade, todas refletindo dinâmicas de interação de ambientes, instituições e pessoas. Ao pensar as cidades nessa pluralidade de perspectivas, buscamos perceber a variedade de espaços e as diversas relações que os integram, assim como procuramos entender como suas muitas formas ganham concretude no tempo. Suas variações dependem de ações humanas e naturais, uma vez que os prédios, as ruas e as casas que cruzam seus caminhos tornam-se muito mais que blocos de concretos e paisagens, ou abrigos de grupos humanos, configuram-se como espaços de experiências, de lutas, de vivências, de registro de memórias e de histórias.

Pesquisas que buscam compreender transformações espaciais e histórias locais, normalmente orientam seus interesses para processos de formação das identidades dos povos, ressaltando singularidades muitas vezes negligenciadas em narrativas históricas mais amplas, que impossibilitam análises qualitativas sobre as comunidades reais e seus patrimônios culturais, o que se torna possível apenas quando as análises passam a ser mais específicas.

Foi nessa perspectiva que buscamos realizar esta pesquisa com foco na formação da cidade de Coroatá-MA, destacando aspectos da sua dimensão espacial e das experiências dos seus sujeitos, enquanto espaço-território integrante do Estado do Maranhão. Ou seja, pretendeu-se organizar, através dos dados disponíveis em fontes primárias e secundárias, uma narrativa do seu processo de formação e desenvolvimento entre o final do século XIX e as primeiras décadas do século XX, integrando-a à formação histórica do Maranhão. Nesse sentido, utilizamos abordagens de natureza qualitativa e quantitativa que nos ajudaram a compreender transformações políticas e sociais que tiveram reflexos nas relações comerciais do Estado, incidindo sobre a expansão do seu perímetro urbano.

Para entender as formulações referentes à construção inicial da cidade de Coroatá, recorreu-se a pesquisadores que trabalham com o Estado do Maranhão, dialogando, especialmente, com os que discutem sobre o surgimento das vilas e cidades maranhenses no século XIX e as relacionam à expansão industrial e comercial do momento. Integraram o conjunto de leituras aqui referidas as obras de pesquisadores como: César Augusto Marques (1870), Antonio Bernardino Pereira do Lago (1822), e Jerônimo de Viveiros (1964). Esse grupo de intelectuais produziu análises sobre o desenvolvimento do Estado, mencionando a então região de Coroatá. Além da literatura anunciada, foram utilizados como fontes primárias jornais da época, que veicularam notícias a respeito das transformações econômicas e políticas ocorridas na sociedade maranhense do período.

Assim, esta pesquisa utilizou-se de informações disponíveis na Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional<sup>3</sup>, ao analisar dados de jornais como *O Pacotilha*, realizando buscas através do nome da própria cidade, no intervalo de tempo definido para a pesquisa. Também contribuíram leituras de cunho social, que conectam a transformação dos espaços urbanos a fatores de ordem distintas, a exemplo da cultura, das condições climáticas, das expectativas por melhor qualidade de vida e a outras que foram adicionadas às experiências dos indivíduos ao longo de suas trajetórias.

Para essa dimensão da pesquisa utilizamos autores como Jacques Le Goff (2003), especialmente a relação entre história e memória; Rolnik (1995) para discutir a importância da configuração espacial, como por exemplo a disposição das casas, ruas e avenidas e equipamentos urbanos nos processos de construção de identidade e memórias e teóricos como Mumford (1985) que abordam o processo de renovação e reconfiguração das cidades, com os projetos modernos implementados a partir da primeira metade do século XX.

De acordo com o último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2022), Coroatá apresentou índice populacional equivalente a 59.566 habitantes, aproximadamente 26,31 habitantes por km<sup>2</sup>, com PIB *per capita* de R\$ 8.111,96 e uma unidade territorial de 2.263,692 km<sup>2</sup>, que corresponde a uma faixa territorial ampla, demonstrando tratar-se de e um grupo populacional em desenvolvimento. A seguir, apresentamos o mapa político do Estado do Maranhão, com a posição geográfica da cidade de Coroatá.

---

<sup>3</sup> Portal de periódicos nacionais que permite uma ampla consulta a diversos tipos de produção: jornais, revistas, anuais, boletins e publicações seriadas em anos e épocas distintas, Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/hemeroteca-digital/>



César Marques (2008), em 1870, descreveu Coroatá como um município que pertencia à Comarca do Alto Mearim, que em seus princípios foi uma pequena aldeia de 140 almas e 11 fogos. Apesar de não ser possível definir com clareza quem foram os primeiros habitantes da região que deu origem a Coroatá, informações acerca desse processo estão registradas no arquivo da prefeitura municipal e foram reutilizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, que faz saber que as origens da cidade são, inicialmente, apresentadas como “lendas” e “histórias que o povo conta”, cujo conteúdo procura relatar que a formação do aglomerado humano naquele local deu-se por comerciantes portugueses, com a construção de paióis para depósitos de cargas e mercadorias, explicação que atribui a formação de Coroatá à sua posição geográfica, favorecedora do comércio fluvial desenvolvido no rio Itapecuru.

Nesta perspectiva, encontra-se a valorização da tradição oral em salvaguardar narrativas iniciais de uma região através de lembranças compartilhadas por gerações que misturam fatos reais com a criatividade e as expectativas humana. Ainda que não se disponha de fontes que confirmem a respeito destas afirmações, percebemos sua linearidade com os aspectos econômicos atribuídos ao Maranhão por documentos e estatísticas oficiais. Ao compará-las às análises realizadas a respeito da cultura do algodão que impulsionou o comércio do Estado através dos rios, percebe-se uma coerência com o expresso em escritos como o de Raimundo Manoel de Araújo, ao relacionar o rio Itapecuru com a formação da região:

O Rio Itapecuru com seus 938 km de extensão (Mini Aurélio, Dicionário – Aurélio Buarque de Holanda Ferreira), talvez o principal motivo para a existência da cidade de Coroatá – MA, isso porque, por causa dele e através dele chegaram à região as primeiras civilizações branca e juntamente com a indígenas já existentes povoaram o local, beneficiadas pelas suas águas e sua fauna. (Araújo, 2011 p. 64)

O Maranhão teve o desenvolvimento de sua economia baseada na produção agrícola voltada para o mercado externo, o que só começaria a mudar com as transformações do século XIX, quando o algodão, que possuía forte valor econômico para a Província, enfrentou reduções na exportação, ao ponto de não ser mais tão lucrativo quanto anteriormente. Tal situação teve, entre outras causas, a posição assumida pelo Maranhão com a independência política do Brasil, como demonstra a seguir Pereira:

Com a grande baixa do preço do algodão de 1819, os primeiros anos do Maranhão como província do Império do Brasil foram marcados por



## O CENTRO LESTE MARANHENSE: FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CIDADE DE COROATÁ (1850 – 1923)

grandes dificuldades econômicas e não menores no âmbito político, uma vez que as elites locais se recusaram a reconhecer o governo de D. Pedro I [...]. Nesse período ocorreram eventos internos desagradáveis, como a introdução de moedas falsas por aventureiros dos Estados Unidos, o que agravou a crise do meio circulante[...] criou-se uma instabilidade monetária. A moeda de Portugal continuaria valendo por quanto tempo? Era a dúvida de então. (PEREIRA, 2016, p.58)

Outro aspecto que merece destaque nessa crise está relacionado às condições de produção dos gêneros agrícolas destinados ao comércio em larga escala. A região enfrentava dificuldades em manter o algodão no mercado internacional pelo fato de essa cultura continuar sendo realizada de forma tradicional, não alcançando as modernas expectativas desenvolvidas pelo mercado estrangeiro. Tal situação agravou a crise comercial enfrentada, afetando de maneira significativa as finanças da Província. Desse modo, o Maranhão passou a enfrentar reduções econômicas em comparação às regiões que seguiam o processo imposto pela revolução industrial, reduzindo custos e lucrando com o progresso, à medida que colocavam para concorrência um produto mais barato e de melhor qualidade.

Importante destacar que, se as áreas voltadas para a produção de gêneros destinados ao comércio externo entravam em crise, as regiões promotoras do abastecimento das necessidades locais seguiam seus fluxos aparentemente normais. Assim, espaços foram surgindo no mapa econômico do território maranhense, com a realização de atividades comerciais através dos afluentes da Província. Os primeiros documentos que fazem menção à região de Coroatá, disponibilizando dados estatísticos provinciais de 1822, são de autoria de Antonio Bernardino Pereira do Lago, tendo os mesmos, décadas depois, recebido uma releitura pelo historiador Cezar Augusto Marques, ao construir, em 1870, seu dicionário histórico e geográfico do Maranhão. As leituras dessas importantes obras demonstram a existência de Coroatá no século XIX, sendo possível verificar em Marques (1870, p.170) que a então “aldeia de cruatá” (sic), fora “elevada à categoria de vila e logo creada a freguezia por lei provincial n. 173 de 5 de novembro de 1843” (sic), vinte e um anos após seu detalhamento inicial nos informes provinciais, ganhando o status de vila conforme seu progresso estrutural.

Marques (1870) definiu aspectos deste progresso, ao relacionar a estruturação e a definição do território de Coroatá e detalhar a formação espacial existente, apresentando a organização de prédios e equipamentos públicos que denotavam a existência de uma formação social, quando disse:

Tem um districto de paz, uma delegacia e uma subdelegacia de polícia,



uma agencia do correio geral, uma collectoria geral e provincial, e um commissario vaccinator. É a parada do batalhão de caçadores n. 23 e da 4ª secção da companhia de reserva da guarda nacional. Possui uma cadeira de instrucção primaria para o sexo masculino, creada pela lei provincial n. 206 de 30 de julho de 1844, sob as vistas d'um delegado da instrucção pública. (Marques, 1870, p.170)

Ainda conforme os dados mencionados por Marques, a região detinha pouco mais de 10.000 habitantes em seu território, sendo que, destes, apenas 3.000 livres, o que faz supor que o grande número dessa população era composta por negros escravizados e indígenas, mão de obra usadas nas atividades produtivas do Maranhão. Afirmou ainda que na “vila propriamente dita residiam, quanto muito, 600 pessoas alojadas em pouco mais de 20 casas de telha e 50 de palha” (p.170). Essa população, embora ainda pequena, demonstra um significativo crescimento demográfico em relação à informada para o início do século, quando a então região era descrita "com apenas 140 almas e 11 fogos"(Lago, 1822. p.40). Uma análise comparativa entre os dois períodos mostra um desenvolvimento positivo atrelado ao crescimento estrutural da região, que, sem dúvida, estava relacionado com a prática de cultivo dos principais gêneros da época, que incluíam fumo, algodão, arroz, mandioca, gergelim e outros, além de algumas fazendas de gado, espalhadas nos povoados Maracajá, Pau de Cinza e Santana. No seu comentário, o pesquisador ainda informa que existia a suspeita dessa área possuir minas de ouro em um local conhecido por Remanso da Mariana, o que se pressupõe ter servido como atrativo de pessoas para essa área.

Essa variedade de produção estava principalmente sob os serviços de negros escravizados, não sendo possível contabilizá-los e identificá-los nas estatísticas produzidas para a época. O algodão, que colocara o Maranhão no comércio internacional, era também um importante produto de cultivo em Coroatá, o que explica sua menção em quase todas as fontes utilizadas para esta pesquisa, a exemplo do expresso no Álbum do Maranhão de 1923, produzido pelo Estado como documento de comemoração à independência do Brasil. A matéria destaca a valorização da região informando que a cultura desse produto ocorria em abundância já na segunda metade do século XIX, impulsionando o crescimento da economia local, mesmo diante do enfraquecimento do seu valor econômico no mercado internacional.

A manutenção da cultura do algodão em nível local se explica por fatores internos ao próprio Estado: o primeiro tem relação com as condições de solo, topografia e clima favoráveis ao seu desenvolvimento em Coroatá e outras áreas da região, atingindo, apesar das formas tradicionais de cultivo e beneficiamento, um volume que atendia as demandas

## O CENTRO LESTE MARANHENSE: FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CIDADE DE COROATÁ (1850 – 1923)

produzidas pela atividade industrial que o Maranhão implementou a partir da segunda metade do século XIX, com o estabelecimento de fábricas têxteis em cidades como Caxias e Codó.

O crescimento das atividades fabris nessa região do Estado impulsionou as rotas fluviais incrementadas com a presença de barcos a vapor, um método avançado de transporte pelos rios que garantia a circulação deste comércio e de pessoas. O transporte fluvial era a principal via de movimentação entre vilas e cidades na Província, tendo em vista a dificuldade da realização de viagens por terra, ocasionando o desenvolvimento em torno dessas conexões.

Outrossim, a valorização do comércio fluvial desempenhou um papel crucial, ao facilitar o acesso ao interior da Província de maneira rápida, tornando possível viagens mais ágeis e aumentando contato entre as diferentes regiões. Esse desenvolvimento não apenas impulsionou a economia local, mas influenciou no aparecimento e no crescimento de áreas urbanas ao longo dos rios. Lago (1822) descreve a presença de vários rios identificados na então província do Maranhão, dando destaque ao rio Itapecuru, com sua importância em relação ao comércio interno, quando diz:

o rio Itapicuru, o mais agradável, e principal, por onde sobe, e desce a maior riqueza da Provincia; até Caxias vai quase sempre ao Sueste, e daquele ponto, volta ao Sueste, tem 150 léguas, nasce na serra do mesmo nome em 8° de Latitude, e de Alpercatas, e da Canella. Por este rio, mesmo no verão, sobem Canoas grandes à Villa de Caxias. (LAGO, 1822, p.15)

Nesta perspectiva, salienta-se um ciclo de crescimento econômico na região, destacando a importância de Caxias que apresentava uma produção rural eficiente, considerando sua localização estratégica em relação ao grande Itapecuru, o que contribuiu para que o município se tornasse um importante centro econômico da Província. Esse progresso não apenas consolidou a posição de Caxias como um importante polo econômico, mas também impulsionou o crescimento das cidades em seu entorno. Além disso, a economia maranhense era influenciada por outros cursos d'água, como os rios Mearim, Pindaré, Tutoia, Preguiças, entre outros (Lago, 1822 p.16). Esses rios estimularam o crescimento de várias comunidades, por servirem como vias vitais para o comércio de mercadorias, impulsionando o desenvolvimento de aldeias e vilas, ao longo de suas margens e denotando a então reconfiguração econômica regional pelas vias de circulação fluvial.

Vemos, assim, o mercantilismo moderno e os sistemas de produção coloniais irem cedendo espaços para novas práticas na segunda metade do século XIX, uma vez que os

processos de industrialização sob o incremento do uso dos rios e da instalação das fábricas locais foram adicionados a uma economia interna ainda fortemente fundamentada em um sistema de produção para a exportação de produtos primários, o que somente veio mudar com o fim da mão de obra escravizada. Apesar desse movimento comercial interno, a maioria da população coroaense continuava a configurar nas estatísticas estaduais como padecendo de notável pobreza. Concentrada em maior quantidade na zona rural, continuava alijada das condições de trabalho que lhe permitissem a saída desse quadro de miséria que caracterizava a população pobre, notadamente a negra e a mestiça do Maranhão.

Ademais, Jerônimo de Viveiros (1964), em seu livro sobre a história do comércio no Maranhão, destacou quais foram os problemas encontrados neste período de transformação política, ao definir a diminuição sistemática do mercado financeiro em várias instâncias, após as mudanças ocorridas no sistema de produção com o fim da mão de obra escrava e a entrada do trabalho assalariado:

A liberdade dos escravos e o advento da República, uma desorganizando o trabalho agrícola e o outro criando novas obrigações para o Estado, determinaram no Maranhão uma tremenda crise econômica, que se prolongou por um lapso de tempo de cerca de um quarto de século. O abalo fora formidável, diminuindo, num imprevisto estorrecido, as nossas fontes de rendas. Deixamos de produzir um dos nossos gêneros de consumo e de exportação - o açúcar, decrescemos no algodão, nunca mais atingindo o costumeiro limite de sessenta mil fardos, paralisamos em relação ao arroz e apenas progredimos na mandioca e no milho, que eram gêneros de valores ínfimos.” (VIVEIROS, 1964, p.2)

Neste cenário, Coroatá aparece nos dados econômicos apresentado por Viveiros, (1964), quando o autor cita que, em meio a toda crise sofrida, algumas produções no interior do Estado continuaram mantendo sua participação na economia local, a despeito das drásticas reduções de capital financeiro sofrido por estas economias, com as condições trazidas pelo novo regime social e político. Segundo o autor, Coroatá se encontrava como a décima segunda potência do Estado naquele momento:

Caxias, o mais desenvolvido município do Estado, com três fábricas de tecidos, rendia 38 contos de réis. Segue-lhe Codó, que tinha uma fábrica e arrecadava 22 contos; o Brejo e São Bento, 20 cada um; o Rosário e Alcântara, 16; Viana, 15; Cururupu, 13; Itapecuru, assim como Flores, 12; Pinheiro e Araisos, 10 cada; Coroatá, 9. E nesta escala decrescente, chegasse até Santa Helena com a receita de 1.600\$000 e Chapadinha com a de 1200\$000.

Os 56 municípios, em que, então se dividia o Estado do Maranhão, rendiam 499 contos de réis.” (VIVEIROS, 1964, p.47)

## O CENTRO LESTE MARANHENSE: FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CIDADE DE COROATÁ (1850 – 1923)

Uma economia como a evidenciada demonstra que, mesmo com a crise em relação ao comércio externo descrita acima, o avanço da indústria têxtil local representava progresso, pelo menos para algumas áreas. O potencial comercial do Estado viabilizou a construção de estradas de ferro ainda no século XIX. A primeira parte desse processo significou o estabelecimento de uma extensão de 78 km de trilhos, que se tornou o embrião para a construção da linha férrea de São Luís a Teresina, atuando como uma etapa de desenvolvimento e progresso, que os trilhos seriam capazes de trazer a essas regiões do Brasil.

A região também investia na construção de um parque industrial feito com recursos advindos do próprio mercado interno, como é definido por Viveiros (1964). A iniciativa era uma tentativa de modernizar o que antes caminhava de forma artesanal, fomentando mudanças que levassem à superação da vocação agrícola do Estado. Tais investimentos colocaram o Maranhão como o segundo Estado com maior número de fábricas do Brasil, totalizando 16 no final do século XIX, perdendo apenas para Minas Gerais, com 32 fábricas. Porém, apesar das iniciativas fabris e das condições de adequabilidade das condições naturais do Maranhão à produção de produtos primários para as fábricas recém-instaladas, o Estado não conseguiu desenvolver o mesmo impulso alcançado no início do século com o comércio de gêneros primários (Viveiros, 1964).

### **A era das estradas de ferro: ampliação comercial e interações sociais**

Após o período da navegação fluvial no Maranhão, a estrada de ferro tornou-se um marco da transição para a economia local, fazendo os barcos a vapor parecerem obsoletos. Chegava-se ao século XX, eram novos tempos e neles as velhas máquinas, assim como a produção manual, haviam deixado de ser atrativas. A novidade da máquina de ferro chamava a atenção das populações. A Maria Fumaça surgiu soprando os novos ares do progresso e Coroatá havia entrado no seu percurso. Consta nas memórias das Estações de Ferroviárias do Brasil<sup>4</sup>, que a estrada de ferro de São Luís-Teresina teve seu primeiro trecho aberto em 1895, ligando Caxias a Cajazeiras (Flores), atual cidade de Timon.

---

<sup>4</sup> Estações Ferroviárias do Brasil. Disponível em: <http://www.estacoesferroviarias.com.br/>. Acesso em 30.03.2024.

Mapa 02 Estrada de ferro São Luís (MA) – Teresina (PI)

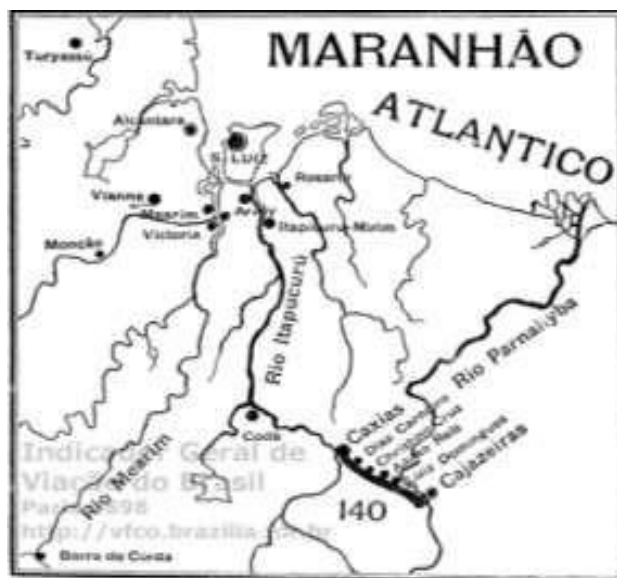


Fig. 2 – A estrada E. F. Caxias a Colinas, em 1898. Foi o início da estrada E. F. São Luís a Teresina, que liga duas áreas ricas do "interior".

Fonte: RFFSA (1898)

O mapa acima mostra o trajeto que a estrada de ferro projetada deveria percorrer. Foram inúmeros os entraves com que o projeto se deparou até conseguir a concretização de sua meta. Sua execução foi dividida em várias etapas, ocupando um total de aproximadamente 454 km de extensão, devendo ligar cidades e vilas em diferentes partes do Estado. Durante o processo de construção dessa linha férrea ocorreu a visita do Presidente da República ao Estado, demonstrando o prestígio que autoridades políticas maranhenses desfrutavam junto ao governo federal. A seguir, Araújo (2011) descreve aspectos da passagem de Afonso Pena em 1906, pelo Maranhão:

O presidente Afonso Pena que após ser recepcionado pelas autoridades maranhenses e cumprir alguns compromissos na capital, deixou São Luís, no dia 08 de julho de 1906, a bordo do Barão do Grajaú, em companhia do governador e comitiva rumo a Caxias. O objetivo do presidente era verificar in loco as necessidades da região que justificassem a execução do projeto da ferrovia São Luís – Caxias, para facilitar o transporte de pessoas e cargas na região. O presidente se sensibilizou com o problema e em dezembro de 1907 autorizou a concorrência para a execução da obra, mas a construção foi feita por etapa (ARAÚJO, 2011 p.66).

## O CENTRO LESTE MARANHENSE: FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CIDADE DE COROATÁ (1850 – 1923)

O jornal *O Pacotilha* de 1911<sup>5</sup> apresentou informações sobre a integração entre os Estados do Maranhão e Tocantins, tendo como ponto de partida a ainda Vila de Coroatá. Presume-se que o novo trecho deveria integrar nova etapa do projeto de construção da linha São Luís-Teresina. A informação foi prestada pelo engenheiro chefe da Comissão da Estrada de Ferro Coroatá-Tocantins, que recebera telegrama de um senhor por nome Gonçalo Leitão, informando o evento de instalação da primeira seção de estudos da referida estrada havia sido iniciada. Ao descrever os presentes, deixa claro a importância que aquele evento tinha para a cidade, registrando a presença de autoridades como o Chefe de Polícia local, Juízes de direito, Intendente e Presidente da Câmara, Delegado de Polícia e Coletor Público.

A matéria informou sobre a importante assistência popular ao evento, destacando o clima de festa que o evento público produziu para a população em geral. Tratou ainda sobre alguns nomes de pessoas locais envolvidas com o projeto, ao comentar sobre as festas comemorativas que seguiram no restante daquele dia, destacando um “lauto” banquete à dita Comissão, oferecido pelo Coronel Jorge Amorim, tendo sido homenageados na mesma oportunidade nomes como o do capitão Joaquim Castro e Adolfo Soares, Luiz Domingues e o Coronel Frederico Filgueiras que eram considerados entusiastas daquele empreendimento público. O telegrama era assinado por Adolfo Soares, Jorge Amorim, Rios Moura, João Amorim, Rodrigo Lemos e Luiz Mello.

Entre a instalação dos primeiros trilhos no Estado e a chegada à sua meta, a cidade de Teresina, foram sendo construídas várias ramificações. A estação de Coroatá fez parte dessa expansão das ferrovias pelo interior do Estado. O projeto iniciado em 1911 só foi inaugurado em 1920, seis meses após a elevação política da Vila à condição de cidade<sup>6</sup>, primeiramente ligando-a à estação Engenheiro Freire de Carvalho e a de Peritoró. Mesmo com a demora, a situação passou a ser muito favorável para a região. Na edição revisada de 2008 do Dicionário de César Marques consta que nesse período correu muito dinheiro no local, o que levou à edificação de novas residências e à abertura de vários estabelecimentos comerciais. A seguir imagem da estação nos seus anos iniciais:

---

<sup>5</sup> O jornal *O Pacotilha*, de 22 de agosto de 1911, p.2. Disponível em: [https://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=168319\\_02&Pesq=Coroat%c3%a1&pagfis=2184](https://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=168319_02&Pesq=Coroat%c3%a1&pagfis=2184) .Aceso em 30.03.2024

<sup>6</sup> A emancipação política de Coroatá ocorreu em 08.04.1920 - IBGE



Imagem -01 **Estação pátio ferroviário de Coroatá**



Fonte– IBGE, sem data

A chegada dos trilhos esperados por quase uma década foi motivo de alegria e esperança para a população local. Ainda que curtos, traziam a promessa de grandeza para a região, de crescimento e desenvolvimento social e econômico para uma população desejosa de novas oportunidades. A importância desse acontecimento para Coroatá encontra-se inclusive na memória fotográfica da cidade, preservada sobre o período. As elites locais sentiam-se orgulhosas com esse cartão postal que expressava a modernidade tão desejada chegando àquele local.

As pessoas menos favorecidas economicamente também experimentaram parte desse processo. Elas participavam através da contemplação, do uso desse meio de transporte e das oportunidades de trabalho que surgiam. Todas essas experiências construíram memórias, às vezes felizes, às vezes traumáticas, de um momento importante para a história da cidade. Observando a imagem acima é possível identificar um intenso movimento de pessoas que circulavam em paralelo aos vagões ou em torno da locomotiva que os arrastava pelas distantes regiões do país. Pelo movimento, percebe-se que algumas se aproximam como se encontrassem de partida, outras se afastam como se estivessem chegando. Algumas mostram-se sem pressa, em estado de contemplação. Importante destacar que essas máquinas não carregavam apenas pessoas e mercadorias, elas eram sinônimo de progresso e integração, pois transportavam ideias, padrões culturais, além de se constituírem nas bases para relações econômicas, sociais e políticas de regiões e grupos antes isolados.

Em 1922, Coroatá ganhou mais um incremento com a iniciativa do juiz de Direito daquela Comarca, Dr Cosme Eurico Dias Carneiro, que contribuiu no sentido de tornar



## O CENTRO LESTE MARANHENSE: FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CIDADE DE COROATÁ (1850 – 1923)

exitosa a ideia de instalação da iluminação elétrica na cidade, proposta pelos industriais João Pedro da Cruz Ribeiro e do governador do Estado, Sebastião Archer da Silva. O projeto foi viabilizado através do motor utilizado em uma usina de beneficiar arroz e algodão existente na cidade, que, durante o dia, fornecia energia para essa indústria e à noite propiciava a iluminação pública. (Marques, 2008)

O Álbum do Maranhão, publicado em 1923, trouxe informações que mostraram que a população da cidade de Coroatá, meio século depois da contagem anteriormente informada neste artigo (1870), tinha quintuplicado, chegando a 49.720 habitantes. Embora não se tenha dados que favoreçam comparativos a respeito da produção rural, registra-se que a mesma fonte declarou que a pecuária estava recenseada em 13.800 bovinos, 5.150 equinos, 1.320 asininos e muares, 8.763 suínos, 3.890 ovinos e 9.000 caprinos (Álbum do Maranhão, 1923, p.108).

Como dito anteriormente, a disposição comercial apresentada por Coroatá foi reanimada com a chegada da estrada de ferro, provocando uma reconfiguração espacial do local. Novos costumes foram sendo produzidos a partir do funcionamento da Estação, da chegada do trem, daquilo que a máquina poderia trazer ou levar para longe. Os trilhos haviam cortado a cidade ao meio, o que impulsionou o surgimento de um amplo comércio no entorno da estação, com a construção de prédios comerciais, serviços e outras formas de aglomerações que movimentavam aquela área. Braga a esse respeito afirma que:

O movimento de pessoas na estação ferroviária de Coroatá possibilitou aos moradores mudanças sociais em seu cotidiano. Nas margens da ferrovia pousadas para quem vinha de longe embarcar no trem; armazéns para o estoque de mercadorias; negociadores faziam transações com diversos produtos, principalmente os excedentes agrícolas da região. As pessoas desfrutavam dos ares da modernidade que o trem trouxe. (Braga, 2016, p.30)

Coroatá tornou-se uma parada obrigatória para quem cruzava o trecho Teresina-São Luís, o que favorecia a instalação de pensões e hospedarias, pois, na organização dos horários da circulação do trem nesse trecho, a cidade havia se constituído como local de pernoite. Aquela estação foi estabelecida ainda como ponto de entroncamento para regiões como a de Imperatriz, no alto Tocantins, região que ligava os vales dos rios Mearim, Tocantins e Itapecurú. (Álbum do Maranhão, 1923). Assim, a cidade passou a receber um fluxo de pessoas significativamente maior, promovendo interações de diversas naturezas, que foram modificando de maneira mais rápida as configurações do espaço, da sua cultura e de sua população.

O Brasil, com a cultura de um país agroexportador, necessitava desta movimentação para alavancar a economia comercial e industrial, pois dependia dessas estradas para o escoamento de sua produção. Como no restante do país, a prioridade da instalação dos trilhos no Nordeste não era o transporte de passageiros, favorecer a circulação de pessoas entre os diferentes pontos da região, embora esse fenômeno inevitavelmente acontecesse mesmo em proporções aquém da necessidade, mas agilizar o processo de cargas, conforme destacou Siqueira, a seguir:

Uma característica comum a todas as ferrovias do Nordeste era o seu baixo grau de conectividade. A maior parte delas partia de cidades no litoral, geralmente com estações próximas a grandes portos, e dirigia-se a cidades do interior, principalmente as produtoras de exportáveis [ver Siqueira (1991)]. Essa característica contrasta com a experiência das ferrovias americanas, estudada por North (1966) e Fishlow (1971), que, já na primeira metade do século 19, apresentavam considerável grau de conectividade das linhas férreas e uma grande densidade de tráfego em todas as direções, norte-sul e Leste-Oeste. (SIQUEIRA, 2002, P.173)

Com isso, somente em 1938 os trilhos chegaram a Teresina, com a abertura da ponte metálica sobre o rio Parnaíba. Até aquela data alguns trechos continuaram sendo realizados por embarcações a vapor que serviam ao deslocamento da população e ao comércio regional. Ademais, embora o trem fosse indiscutivelmente mais atrativo, rápido e cômodo, permaneciam ainda muitas circunstâncias que tornavam o transporte fluvial necessário. Coroatá, manteve por muito tempo ainda um forte movimento no transporte de cargas e pessoas pelo caminho das águas, como informa Braga:

Apesar do seu transporte ferroviário estar com seu trânsito intenso, o rio Itapecuru continuava sendo significativo meio de locomoção para as comunidades ribeirinhas escoar seus excedentes agrícolas. O antigo porto da Rampa localizado no centro de Coroatá tinha certa relevância nas trocas comerciais, percebe-se que nas imediações do porto a existência de estabelecimentos comerciais, aproveitando a intensa circulação de pessoas que se deslocavam para o centro da cidade. (BRAGA, 2016, p.33)

O exposto mostrou que o desenvolvimento econômico do Maranhão, com forte tendência a uma economia agropastoril e industrialização tardia, produziu algumas circunstâncias que trouxeram dificuldades ao desenvolvimento de algumas de suas regiões, porém também favoreceram o amadurecimento das vocações econômica de outros locais que haviam ficado fora desse processo, no ciclo da exportação de produtos primários para o mercado externo, podendo enfrentar de maneira menos traumáticas as mudanças do processo de modernização da economia mundial. Foi o que ocorreu com Coroatá, uma

## O CENTRO LESTE MARANHENSE: FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CIDADE DE COROATÁ (1850 – 1923)

região que teve sua formação ligada à cultura do algodão e de outros gêneros agrícolas economicamente abalada, quando o comércio do algodão no Estado entrou em crise, por não apresentar uma produção compatível com as exigências do mercado externo. A seguir algumas imagens da cidade na primeira metade do século XX, que mostram aspectos da cidade de Coroatá<sup>7</sup>.

### Panel 01 EQUIPAMENTOS PÚBLICOS DA CIDADE DE COROATÁ

146



Fonte: [coroataonlinema.com/noticia/2024](https://coroataonlinema.com/noticia/2024)

As imagens acima evidenciam como a cidade estava se estruturando. Apenas como exemplo, trazemos a presença de alguns equipamentos urbanos que registram a existência de serviços públicos indispensáveis à organização de uma área em crescimento. A primeira

<sup>7</sup> Essas imagens foram disponibilizadas no endereço: [https://coroataonlinema.com/noticia/13109/veja-fotos-marcantes-de-coroata-que-contam-um-pouco-de-sua-historia#google\\_vignette](https://coroataonlinema.com/noticia/13109/veja-fotos-marcantes-de-coroata-que-contam-um-pouco-de-sua-historia#google_vignette). Trata-se de um conjunto de fotografias, informadas para décadas de 1940 e 1970, que retratam aspectos da área urbana de Coroatá. Embora elas estejam identificadas quanto à localização, nem todos estão em relação ao período de sua produção.

e a quarta fotografias fazem parte, pelas características e pelas marcas produzidas na sua superfície, do mesmo conjunto de documentos, que foram denominados de “Monografia do Município de Coroatá (1941)”. Trata-se das imagens do mercado e do matadouro municipal, respectivamente. Esses espaços vão começar a aparecer com maior intensidade nesse momento, pois farão parte da política sanitária colocada em funcionamento pelo governo Vargas (1930-1945), com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública-MESP em 1930 e as reformas implementadas nesse órgão com a finalidade de produzir maior controle dos ambientes e condições de saúde às pessoas, nas diferentes regiões do país, especialmente, com a instalação do Estado Novo, em 1937 (Alvarenga, 2013).

Ainda nessas imagens percebe-se que as ruas onde estão instalados esses serviços encontravam-se sem pavimentação na década de 1940, sendo este um importante elemento na caracterização de um ambiente urbano. A terceira imagem refere-se à usina de geração de energia da cidade, provavelmente a mencionada acima, que funcionou por iniciativa de industriais que beneficiavam arroz e algodão na cidade.

Observa-se Coroatá preparando-se para o que se transformou na atualidade, com quase 60.000 mil habitantes, uma cultura diversificada e uma história que orgulha os seus filhos. A cidade de hoje congrega muitas outras formações, desde que foi transformada na Vila Coroatá em 1843. Sua cartografia espacial registra muitos desses momentos de sua história na arquitetura de prédios e casarões preservados e na memória daqueles que nasceram ou adotaram essa cidade como o seu lugar. Esses sentimentos e identidades são expressos em manifestações como a marchinha de carnaval feita pela escola de samba: "Mocidade Independente Os Gaviões do Samba", fundada em 1976. "Coroatá, quem te viu e quem te vê, será que teu povo vai te esquecer?".

## **Conclusão**

Apesar dos momentos de crise que a economia maranhense enfrentou durante as transformações do final do século XIX e início do século XX, a sociedade continuou a crescer, com a diversificação da cultura de alguns produtos e, especialmente, com o desenvolvimento de uma atividade industrial local. Esses movimentos quebraram a hegemonia econômica dos centros tradicionais do Estado, possibilitando o estabelecimento das condições estruturais para o surgimento e fortalecimento de aglomerações humanas em outras áreas. Esse foi o caso de Coroatá, ainda uma aldeia em 1822, quando praticava a

## O CENTRO LESTE MARANHENSE: FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA CIDADE DE COROATÁ (1850 – 1923)

cultura do algodão destinada ao mercado externo e sofreu o abalo da crise econômica enfrentada pelo Estado, sendo obrigada a adaptar-se às novas condições. Nesse processo atingiu a condição de vila em 1843, o que evidencia ter ocorrido um crescimento populacional, conquistado maior capacidade de gerar renda e alcançado uma organização administrativa que lhe permitiu certa autonomia.

Em meio a um processo de modernização do Estado, que, para isso, investiu recursos próprios em iniciativas menos onerosas, articulando com o governo federal a liberação de verbas para projetos mais complexos, ocorreu a ampliação da infraestrutura dos principais pontos produtivos da região, como a abertura de estradas, instalação de linhas férreas e equipamentos urbanos básicos.

Nesse intuito, a cidade de Coroatá foi conectada a outros pontos do Estado, situação que contribuiu para a conquista de sua liberdade política em 1920. Assim, neste artigo procurou-se mostrar como essas mudanças ligadas ao setor econômico do Estado no período estudado, impulsionaram o crescimento da cidade de Coroatá, contribuindo para a configuração da nova cartografia urbana e populacional local. Pela natureza desta produção científica, a pesquisa foi limitada a aspectos da vida econômica, mas procurou mostrar oportunidades para que outros interessados em explorar os caminhos da cidade e de sua população que neste momento não tiveram condição de receber uma maior atenção, possam sentir-se empolgados para fazê-lo. Assim, fica o desejo de que a presente pesquisa seja ampliada, notadamente ressaltando melhor os aspectos sociais e o cotidiano da cidade de Coroatá, de maneira que possa ser dada voz às memórias locais que permanecem silenciadas.

**Referências:**

- ALVARENGA, A. V. M. **Nação, país moderno e povo saudável: Política de Combate à Lepra no Piauí**. 2013. EDUFPI. Teresina.
- BERREDO, Bernardo Pereira de. **Annaes históricos do Estado do Maranhão**. Conselho de S. Majestade Governador e Capitão General; M. DCC. XLIX.
- BRAGA, Edinaldo Machado. **Coroatá como entreposto comercial: a participação sírio-libanesa no comércio de 1920 a 1980** / Edinaldo Machado Braga Caxias-MA: CESC/UEMA, 2016.
- FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil**, 22 ed., São Paulo: Editora Nacional, 1987.
- LAGO, Antônio B. P. do. **Estatística Histórico Geográfica da Província do Maranhão**. Lisboa; TYP da academia real das sciências. 1822.
- LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Tradução Bernardo Leitão; 5ª edição; Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2003; LEVI, Primo.
- MARANHÃO. **Álbum do Maranhão**. Biblioteca Pública Benedito Leite; Secretaria de Estado da Cultura do Maranhão, 1923.
- MARQUES, César Augusto. **Diccionario-geographico da província do Maranhão**. Maranhão, 1870.
- MARQUES, César Augusto. **Diccionario-geographico da província do Maranhão**. Maranhão. 3ª edição, revista e ampliada. Edição critica de Jomar Moraes. São Luís: Editora AML, 2008.
- MUMFORD, Lewis. **A cidade na história: suas origens, transformações e perspectivas**. Tradução de Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- NEVES, Diogo Gualhardo. **“Ferrovia São Luís – Teresina”**: História e Cultura. Universidade Federal do Maranhão.
- ROLNIK, Raquel. **O que é a cidade**. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos; 203).
- RIBEIRO, Aldo Tavares. **O trem da cidade: História e memória da ferrovia São Luís – Teresina e a cidade de Codó (Ma)**. / Aldo Tavares Ribeiro. – São Luís, 2021.
- SIQUEIRA, Tagore Villarim. **As primeiras ferrovias do nordeste brasileiro: processo de implantação e o caso da Great Western Railway**. Revista do BNDES, Rio de Janeiro, V. 9, N. 17, 2002.
- TRIBUZI, B. **Formação econômica do Maranhão: uma proposta de desenvolvimento**. Ed. São Luís: CORECON, 2011. [1. ED. Fipes, 1981].



## A INFLUÊNCIA DO ENEM NO ENSINO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ (2008 A 2019)

Eldan Soares dos Reis<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal, analisar a influência do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ensino de História do Piauí, no nível médio. Durante várias décadas, as provas dos vestibulares da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e da Universidade Estadual do Piauí (UESPI) traziam questões de história regional. Porém, essa situação mudou com a adesão dessas duas instituições de ensino superior ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), que adota a nota do ENEM como critério, sendo que essa avaliação de caráter nacional não aborda em seu conteúdo programático a história regional. Para entender os efeitos dessa mudança no ensino de História do Piauí, será realizada uma pesquisa nos exames do ENEM (2009 a 2019), nas provas dos vestibulares da UFPI e UESPI (2008 a 2011) e na grade curricular de escolas de nível médio, públicas e privadas, de Teresina – PI.

**Palavras-chave:** Ensino de História; História Regional; História do Piauí; ENEM.

## THE INFLUENCE OF ENEM ON HISTORY TEACHING IN PIAUÍ (2008 TO 2019)

### ABSTRACT

The main aim of this paper is to analyze the influence of the National High School Exam (ENEM) on the teaching of Piauí history at high school level. For several decades, the entrance exams at the Federal University of Piauí (UFPI) and the State University of Piauí (UESPI) included questions on regional history. However, this situation changed when these two higher education institutions joined the Unified Selection System (SISU), which uses the ENEM score as a criterion, and this national assessment does not include regional history in its syllabus. In order to understand the effects of this change on the teaching of History in Piauí, research will be carried out on the ENEM exams (2009 to 2019), the UFPI and UESPI entrance exams (2008 to 2011) and the curriculum of public and private high schools in Teresina - PI.

**Keywords:** Teaching History; Regional History; History of Piauí; ENEM.

## LA INFLUENCIA DE ENEM EN LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE PIAUÍ (2008 A 2019)

### RESUMEN

El objetivo principal de este trabajo es analizar la influencia del Examen Nacional de Enseñanza Media (ENEM) en la enseñanza de la historia de Piauí en la enseñanza media. Durante varias décadas, los exámenes de ingreso en la Universidad Federal de Piauí (UFPI) y en la Universidad Estatal de Piauí (UESPI) incluían preguntas sobre historia regional. Sin embargo, esta situación cambió cuando estas dos instituciones de enseñanza superior se incorporaron al Sistema Único de Selección (SISU), que utiliza la nota del ENEM como criterio, y esta evaluación nacional no incluye la historia regional en su programa de estudios. Con el fin de comprender los efectos de este cambio

<sup>1</sup> Mestre em História (PROFHISTÓRIA-UESPI), Professor da SEDUC-MA, [eldansoares@gmail.com](mailto:eldansoares@gmail.com)



en la enseñanza de la Historia en Piauí, se llevará a cabo una investigación sobre los exámenes ENEM (2009 a 2019), los exámenes de ingreso a la UFPI y UESPI (2008 a 2011) y el plan de estudios de las escuelas secundarias públicas y privadas en Teresina - PI.

**Palabras clave:** Enseñanza de la Historia; Historia Regional; Historia de Piauí; ENEM.

### **“Seu futuro passa por aqui”**

Criado em 1998 com a finalidade de avaliar o nível dos estudantes que concluíam a última etapa da educação básica, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) representa nos dias de hoje a porta de entrada para o ensino superior no Brasil. Atualmente, as notas do ENEM são utilizadas como critério de seleção pelas universidades e institutos federais, pela maioria das universidades estaduais e por muitas faculdades privadas. Além de serem usadas nos programas de bolsas (Programa Universidade Para Todos) e de financiamento estudantil (Fundo de Financiamento Estudantil).

Idealizado à época da gestão do ministro Paulo Renato de Souza, que esteve à frente do Ministério da Educação e Cultura (MEC) durante o governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), a implantação do ENEM refletia a influência do neoliberalismo na educação brasileira. Organismos internacionais, em especial o Banco Mundial (BIRD), orientavam a implantação de mecanismos de avaliação da educação do Brasil e, geralmente, condicionavam a liberação de recursos para o país à implementação desses instrumentos. O objetivo principal da política neoliberal era adequar a educação para a formação de indivíduos com habilidades e competências exigidas pelo cada vez mais competitivo mercado de trabalho<sup>2</sup>.

Em sua origem o ENEM representava uma prova aplicada para avaliar a qualidade do ensino médio, principalmente na escola pública, fornecendo dados que revelassem as principais deficiências dos alunos que estavam concluindo essa etapa. Partindo dessas informações, o MEC elaboraria estratégias e implementaria políticas governamentais, cujo objetivo seria sanar as deficiências reveladas pelos resultados das provas. “O ENEM faz parte do conjunto das avaliações em larga escala que atendem os princípios do Estado Gerencial

---

<sup>2</sup> DE TOMMASI, L.; WARDE, M. J. & HADDAD, S. (Org.). O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

## A INFLUÊNCIA DO ENEM NO ENSINO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ (2008 A 2019)

que centraliza os processos avaliativos ao mesmo tempo em que descentraliza os mecanismos de gestão e financiamento” (SOUSA, 2003, p.874).

Na primeira edição do ENEM, foram pouco mais de 157 mil inscritos, número pequenose comparado aos 6,3 milhões em 2019, ou aos 9,4 milhões em 2014 (recorde histórico do exame). Em 1998, a prova continha apenas 63 questões objetivas, além da proposta de redaçãodissertativa. As disciplinas não eram unificadas em grandes áreas como são nos dias atuais: eram separadas no estilo tradicional das grades curriculares escolares (História, Geografia, Química, Física, Português e Matemática). As provas eram realizadas em um dia, com tempo máximo de 4 horas, e as questões geralmente abordavam conteúdos considerados básicos, queos alunos deveriam ter estudado durante o ensino médio<sup>3</sup>.

Com a criação do PROUNI (2004), a nota do ENEM passou a ser utilizada na seleção dos candidatos a bolsas de estudos nas faculdades e universidades privadas. Esse fato provocou crescimento do número de inscritos no exame logo no ano seguinte, quando foi, de fato, implementado o programa de bolsas integrais e parciais. Conseqüentemente, o número de inscrições dobrou, saltando de 1,5 para 3 milhões de inscritos. A edição de 2009 representou um marco na história do exame, pois neste ano a prova passou por profundas transformações. Tais mudanças tinham como objetivo tornar o ENEM na principal ferramenta de seleção de estudantes para ingressar nas universidades públicas, substituindo os tradicionais vestibulares das várias instituições de ensino superior espalhadas pelo Brasil.

A prova passou, então, a ter 180 questões, divididas em quatro Áreas do Conhecimento (Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias) sendo 45 questões para cada área, além da redação. Os alunos passaram a realizar a prova em dois dias consecutivos (sábado e domingo)<sup>4</sup>.

Para transformar o ENEM em um grande vestibular nacional, o Ministério da Educação desenvolveu uma plataforma digital denominada de Sistema de Seleção Unificada (SISU), no ar desde janeiro de 2010. Como mais de 120 instituições de ensino superior públicas brasileiras aderiram ao SISU, esse sistema permite que os estudantes concorram a vagas disponíveis em universidades de outros estados.

<sup>3</sup> Dados disponíveis no portal do INEP (<http://portal.inep.gov.br/ENEM/historico>).

<sup>4</sup> A partir de 2017, a prova passou a ser aplicada em dois domingos consecutivos.

Professores, alunos, editoras e gestores de escolas de todo o Brasil, passaram a ver o ENEM como uma referência. De acordo com Cerri (2004):

[...] apesar da indefinição de um conteúdo e da anunciada liberdade de selecioná-los conforme o entendimento do professor, o que se apresenta é a perspectiva de o ENEM acabar fazendo a seleção de conteúdos que os PCNEM não fizeram, ou seja, de o Exame acabar ganhando um caráter de determinação dos conteúdos curriculares ao qual aparentemente os PCNEM teriam renunciado [...] (CERRI, 2004, pp. 226-227).

Em certa medida, o ENEM está moldando o currículo de História do ensino médio, já que a suposta liberdade de escolha dos conteúdos por parte dos professores fica prejudicada, pois muitos docentes são pressionados a trabalhar os conteúdos abordados com mais frequência no ENEM. Os resultados obtidos pelos alunos nessa prova, além de valer uma vaga na universidade, são utilizados para elaborar um ranking das escolas do Brasil. Há uma verdadeira mobilização nos colégios para que seus alunos tirem notas elevadas na prova, para que a escola fique bem classificada. As instituições de ensino que ocupam o topo da lista utilizam esses dados para fazer propaganda e promovê-las. Como se a nota dos alunos nessa prova fosse suficiente para mensurar a qualidade do ensino.

Com isso o ensino de História fica “aprisionado”, no entendimento de muitos profissionais, que ficam inseguros em selecionar outros conteúdos, quando aqueles já tradicionalmente abordados e que são contemplados pelo ENEM, por temerem o fracasso de seus alunos e alunas nessa avaliação. Sendo assim, os professores e as professoras, mesmo se não analisarem essa avaliação, tornam-se, de certa forma, seus reféns, pois, os conteúdos exigidos pelo ENEM são aqueles selecionados pelas editoras para serem contemplados nos livros didáticos (Idem, p. 545).

É notório o quanto essa avaliação interfere no que é ensinado no ensino médio, influencia no interesse dos alunos por determinados assuntos, na produção dos livros didáticos e até na escolha dos conteúdos a serem lecionados pelos professores.

## **O ensino de História do Piauí e os vestibulares da UESPI e UFPI**

Devido à presença do conhecimento referente à História do Piauí no conteúdo programático dos vestibulares das principais universidades do estado, Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Universidade Estadual do Piauí (UESPI) até 2010 e 2011, respectivamente, as escolas públicas e privadas mantinham em seus currículos do ensino médio a disciplina

## A INFLUÊNCIA DO ENEM NO ENSINO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ (2008 A 2019)

de História do Piauí. Algumas escolas, especialmente as da rede privada, contratavam professores exclusivos para a disciplina. Em outros colégios, era tarefa do professor de História do Brasil lecionar sobre história regional. Por muitos anos vivenciei esse processo, quando fui professor exclusivo de História do Piauí em escolas de Teresina - PI.

Até 2010, a UFPI manteve o Programa Seriado de Ingresso à Universidade (PSIU), em que o candidato a uma vaga no ensino superior realizava o vestibular em três etapas, sendo uma prova para cada série do ensino médio. Numa tentativa de preparar os alunos para o PSIU, as escolas introduziram o ensino de História do Piauí em todos os anos do ensino médio. Apesar de nunca haver criado um programa seriado, a UESPI também exigia em seu vestibular os conteúdos de História do Piauí, o que obrigava as escolas a ministrarem esses conteúdos nas turmas de ensino médio e pré-vestibular. Grande parte dos alunos só tinha contato com a história regional quando estava se preparando para prestar os vestibulares.

Dessa forma é possível perceber que essas duas instituições de ensino superior, através de seus processos seletivos, contribuíram durante décadas para a difusão do ensino de História do Piauí. Ao aderirem ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), que adota a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como critério de seleção, essas universidades foram progressivamente extinguindo seus vestibulares. O que acabou impactando no ensino da História do Piauí. A maioria das escolas particulares acabou retirando a história regional da grade curricular do ensino médio, considerando a ausência deste conteúdo na prova do ENEM, em uma demonstração bastante clara de que o foco dessas escolas é a preparação do aluno para “conquistar” uma vaga nas universidades públicas.

Numa tentativa de verificar até que ponto os vestibulares da UFPI e UESPI contribuíram para a difusão do ensino de História do Piauí, no ensino médio, fizemos uma análise das provas de História das três últimas edições desses vestibulares. As questões foram divididas por temas, em seguida calculou-se a quantidade de questões e porcentagem de cada temática. A princípio, realizamos um estudo de todas as questões de História das provas do vestibular da UESPI, ocorridas nos anos de 2009 a 2011. Posteriormente foi realizado o mesmo processo com as três últimas provas da UFPI, aplicadas entre 2008 a 2010.

Antes de iniciar essa discussão é importante ressaltar que o vestibular da UESPI, nesse período estudado, era específico, ou seja, as provas eram divididas por áreas e o

vestibulando só realizava as provas das disciplinas específicas do curso escolhido no ato da inscrição no exame. Os candidatos às vagas nos cursos da área de Saúde, Engenharia, Física, Matemática, Química, Biologia, Computação, Agronomia e Zootecnia não realizavam prova de História. Para concorrer a qualquer uma das demais carreiras era obrigatório responder a prova de História.

A maioria dos inscritos optava por cursos em que era obrigatório realizar a prova de História. Em 2010, por exemplo, dos 28.557 inscritos no vestibular da UESPI, apenas 11.889 não responderiam tal prova. Isso significa que aproximadamente 60% dos vestibulandos iam se submeter à avaliação de História<sup>5</sup>. Assim, mesmo sendo específico, este vestibular influenciava o que era ensinado e aprendido por alunos e professores durante as aulas de História no ensino médio, já que a maioria dos estudantes teriam que se preparar para resolver as questões dessa disciplina. Em cada edição do vestibular da UESPI eram 30 questões de História, num total de 90 para os três anos aqui estudados.

Em relação ao vestibular da UFPI, as provas ocorriam em quatro dias consecutivos. No primeiro, realizavam as provas os alunos da primeira série do ensino médio, no dia seguinte era a vez dos alunos do segundo ano, e no terceiro dia faziam as provas os alunos da última série do ensino médio. O quarto dia era destinado à prova de redação e à prova específica. Nos três primeiros dias, os alunos realizavam as provas de todas as disciplinas estudadas no Ensino Médio.

Os cursos eram divididos em cinco grupos, sendo que a prova específica de História era aplicada apenas nos grupos IV e V<sup>6</sup>, pois a comissão que organizava o vestibular entendia que os conhecimentos de História só seriam essenciais aos cursos desses grupos. Os alunos do terceiro ano e os que já haviam concluído o ensino médio tinham a opção de realizar o PSIU GERAL, onde o candidato participava dos quatro dias consecutivos de aplicação, realizava todas as provas das três primeiras etapas e mais a redação e a prova específica do curso escolhido, que eram realizados no quarto dia. A prova de História em cada etapa do PSIU era composta por oito questões e a específica por dez. Somando todas as questões de História

---

<sup>5</sup> Dados disponibilizados pelo Núcleo de Concurso e Promoção de Eventos da UESPI ([www.nucepe.uespi.br](http://www.nucepe.uespi.br)).

<sup>6</sup> Grupo IV: Administração, Contábeis e Economia. Grupo V: Arqueologia, Ciências Sociais, História, Geografia, Letras, Jornalismo, Direito, Psicologia, Moda, Serviço Social, Turismo, Música, Artes, Filosofia e Pedagogia.

## A INFLUÊNCIA DO ENEM NO ENSINO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ (2008 A 2019)

aplicadas nos quatro dias de prova durante os anos de 2009 a 2010, chegamos a um total de 102.

Após realizar um estudo nas avaliações de História das três últimas edições dos vestibulares dessas instituições de ensino, constatamos que a História do Piauí estava presente em todas as provas. No PSIU, a história piauiense era o tema central de 15 questões, de um total de 102. Proporcionalmente estas representavam aproximadamente 15 % das provas. Já em relação ao vestibular da UESPI, esse conteúdo foi abordado em 10 questões, de um montante de 90, correspondendo a pouco mais de 11%.

Partindo desses dados é possível notar que a História do Piauí era o tema mais recorrente dentre todos os outros. No caso da UFPI, o tema que vem na sequência é o Segundo Reinado que, com apenas 8 questões, correspondia a pouco mais da metade do número representado pela história regional. No caso da UESPI, o segundo no ranking é a América Portuguesa (colonização, administração e economia) com 8%.

Em abril de 2011, Luiz de Sousa Santos Júnior, reitor da Universidade Federal do Piauí época, anunciou oficialmente o fim do processo seletivo seriado e a adesão ao SISU como forma de ingresso à instituição<sup>7</sup>. A universidade, que já disponibilizava 50% das vagas para a seleção a partir da nota do ENEM desde 2009, passou a aderir integralmente ao novo sistema.

Durante a coletiva organizada para anunciar o fim do PSIU, alguns jornalistas locais preocupados com o destino da História, Geografia e Literatura regionais, questionaram o reitor sobre o impacto da mudança sobre o ensino desses conteúdos. O mesmo respondeu que “a adesão ao SISU não impossibilita que o professor, em sala de aula, trabalhe os conteúdos regionais, não descartando por tanto a possibilidade de a prova conter saberes locais, já que a prova se refere ao país e suas regiões.” Porém, conforme apontaremos adiante, a partir da análise das provas do ENEM no período estudado, a História do Piauí raramente é exigida neste exame.

Em nota oficial<sup>8</sup>, divulgada pela instituição no período, Maria do Amparo Ibiapina,

---

<sup>7</sup> Disponível em: <<https://cidadeverde.com/noticias/74647/acabou-o-psi-ufpi-adere-100-ao-enem-para-vestibular-de-2011-2012>>.

<sup>8</sup> Disponível em: <https://ufpi.br/ultimas-noticias-parnaiba/13351-ufpi-adere-integralmente-ao-sisu-para-o-pr%C3%B3ximo-vestibular>

a então secretária do Conselho Universitário da UFPI, afirmou que utilizando somente o SISU a universidade iria diminuir os custos necessários para a realização do vestibular. Podemos questionar esse argumento, já que os vestibulandos eram obrigados a pagar taxa de inscrição para participar do processo seletivo.

Outro ponto utilizado pelos dirigentes dessa universidade para justificar tal mudança, foi o de que o processo em três etapas exigia muito dos alunos, obrigando-os a se dedicar a preparação para o vestibular durante todo o ensino médio. Dessa forma gerava uma pressão muito grande nos alunos que desde muito jovens já tinham que conviver com essa preocupação. Mais um frágil argumento, pois esse problema poderia ter sido solucionado voltando ao formato anterior de vestibular que era praticado pela UFPI, extinguindo-se o sistema seriado.

Na realidade, apesar de não fazer menção na nota oficial, os gestores das universidades estavam sendo pressionados pelo governo federal a aderirem ao SISU. Para obrigá-los a aderir ao novo sistema o MEC vinculou a liberação de alguns recursos à adesão das universidades ao novo ENEM. Em denúncia ao jornal “O GLOBO”, a ex-professora da UFRJ e especialista em processo seletivo Ana Maria Ribeiro afirmou que a adesão das universidades ao SISU se deve:

[...] ao fato de a adoção do sistema estar ligada diretamente à liberação dos recursos do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). A faculdade precisa de recursos estudantis, por isso aceitou integralmente a proposta do MEC. Sem esse recurso a faculdade não se mantém nem cresce. O Sisu é falho. Além disso funciona como uma loteria. O estudante escolhe o curso não por vocação. Ele quer é entrar na universidade. Esse estudante depois de um ano, no máximo, desiste porque vê que a carreira escolhida não tem nada a ver com ele” (Jornal o GLOBO, Rio de Janeiro, 04/05/2012).

Criado pelo decreto nº 6.096/2007, o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) surgiu com a missão de injetar recursos nas universidades e institutos federais para promover a expansão da educação superior pública no Brasil, permitindo que mais estudantes tivessem acesso a cursos de graduação superior gratuitos e de qualidade. Porém, após 13 anos de sua criação, um relatório da Câmara dos Deputados apontou que além de não cumprir suas metas, o programa deixou as universidades federais com uma dívida de mais de 4 bilhões.

Acreditando nas promessas de liberação de recursos, as instituições de ensino



federais aumentaram a oferta de vagas, e para receber esses novos alunos tiveram que iniciar obras de ampliação e melhoria nos campi. No entanto, o governo federal não cumpriu com o prometido, reduzindo ano após ano o orçamento destinado às universidades, deixando um rastro de obras inacabadas e uma dívida bilionária. De acordo com o Ministério da Educação foram 15 mil novas vagas nas universidades federais apenas no primeiro ano do REUNI<sup>9</sup>.

A partir do ano de 2012 as vagas dos cursos do período regular da UESPI passaram a ser preenchidas através do SISU. A decisão foi aprovada pelo Conselho Universitário da instituição, sendo que o Campus Floriano foi contrário à mudança. Então, manteve-se apenas o vestibular destinado a preencher as vagas dos cursos à distância, que funcionam nos polos localizados nas principais cidades do interior. Este programa é conhecido como Universidade Aberta.

Após traçar o perfil das provas de História dos vestibulares da UFPI e UESPI, é possível observar a presença marcante da história piauiense nessas avaliações. Desta forma, podemos afirmar que as duas instituições influenciaram diretamente no ensino da história regional, ao incentivarem os vestibulandos a estudarem estes conteúdos durante a preparação para alcançar uma vaga no ensino superior.

### O ENEM e a história regional

Numa tentativa de compreender como a história regional, em especial a História do Piauí, é abordada no ENEM, fizemos um levantamento das provas de Ciências Humanas e suas Tecnologias aplicadas no período de 2009 a 2019, incluindo a prova anulada no ano de 2009 devido ao seu vazamento, num total de 12 avaliações. Ao todo, a parte de Ciências Humanas e suas Tecnologias possui 45 questões, incluindo temas relativos às disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia. O número de questões cujo foco é a disciplina de História não é fixo, variando ano a ano. Porém observamos durante a pesquisa que essa quantidade geralmente fica entre 14 e 15 questões, representando mais ou menos um terço da avaliação. Identificamos 169 questões de História nas 12 provas pesquisadas, obtendo-se uma média de aproximadamente 14,09.

Realizamos o mesmo processo de classificação em relação aos temas e quantificação das questões descrito anteriormente, utilizando dos mesmos critérios e parâmetros. Só foram

---

<sup>9</sup> Dados disponíveis em: [http://www.abed.org.br/arquivos/Relatorio\\_Final\\_PCD\\_GT-EDSUP.pdf](http://www.abed.org.br/arquivos/Relatorio_Final_PCD_GT-EDSUP.pdf)

consideradas questões de História aquelas que possuíam tema central e abordagem histórica. Em relação à classificação do tema central, quando não foi possível identificar um único tema, as mesmas foram catalogadas como “outros”.

Identificamos a completa ausência de questões de História do Piauí nas edições do ENEM pesquisadas. Comparando as provas do exame nacional com as da UFPI e UESPI constatamos dois extremos, enquanto nos vestibulares das duas universidades a História regional está no topo do ranking, no outro caso ocupa a posição mais baixa.

Como o próprio reitor da UFPI havia afirmado em 2011, o ENEM poderia cobrar conteúdos da história piauiense, pois essa avaliação por ser nacional incluiria a História do Brasil e de suas regiões. Porém as raras vezes que o Piauí foi citado no ENEM, como no ano de 2006, sempre esteve relacionado à Serra da Capivara, devido a importância desse lugar em relação ao povoamento da América. No próprio ano de 2011, em uma prova elaborada para alunos que não haviam conseguido realizar o ENEM devido a problemas no local de prova, a Serra da Capivara foi novamente tema de uma questão.

É importante destacar que o INEP é obrigado a elaborar anualmente uma segunda prova para aplicar nos locais em que houve problemas que inviabilizaram a realização da mesma. No entanto, as provas analisadas em nosso estudo foram sempre as provas da primeira aplicação, realizadas em todo o Brasil. A exceção foi a prova de 2009, que por ter sido anulada obrigou todos os inscritos a realizarem novamente o teste e por isso decidimos incluir as duas provas desse ano. Mesmo que essas provas não estejam incluídas no nosso recorte de pesquisa, devemos nos questionar se o único aspecto da história de nosso estado digno de ser objeto de discussão em uma questão do ENEM, seria a presença de vestígios pré-históricos na Serra da Capivara. É como se o Piauí só fosse citado por obrigação, pois esses vestígios estão em nosso território.

Dessa forma:

É notório perceber como o Governo Federal, através de seus instrumentos, como é o caso do ENEM, utiliza o aparelho estatal em prol da construção de uma identidade nacional brasileira. Não há, dentro dessa perspectiva, espaço para que possamos expor nossas diferenças e particularidades, as quais expressam a complexidade da realidade social e cultural de um país com a dimensão geográfica do Brasil. (BARBOSA, 2017, p.186).

As histórias ditas regionais são deixadas de fora do programa do ENEM, em detrimento dos conteúdos tradicionalmente reconhecidos como sendo pertencentes à história

nacional. Na realidade, apesar de seus defensores ressaltarem que o ENEM é uma prova totalmente diferenciada dos tradicionais vestibulares, observamos que na prática essa afirmação não é verdadeira. Os antigos vestibulares eram criticados por trazerem perguntas muito diretas, sem haver uma problematização ou contextualização. Isso acabava estimulando a memorização de conteúdos que, na maioria das vezes, não era significativo para os alunos, um ensino popularmente conhecido como “decoreba”. Porém, ao pesquisar as últimas provas do PSIU e da UESPI, percebemos que essas provas foram sendo reformuladas com o tempo, a ponto de se tornarem muito semelhantes com o atual formato do ENEM. Várias das questões dos vestibulares analisadas em nossa pesquisa utilizavam textos e imagens, exigindo dos alunos habilidades como interpretação, comparação, análise e síntese.

### O ensino de História do Piauí na atualidade

Com o objetivo de verificar se a História do Piauí ainda é ensinada nas escolas de ensino médio após o fim dos vestibulares da UFPI e UESPI, fizemos uma pesquisa nas 50 escolas de Teresina que tiveram melhor desempenho no ENEM 2019<sup>10</sup>. Devido à questão logística e às dificuldades impostas pela pandemia de COVID-19 que assolava o país e o mundo à época (2020-2021), decidimos restringir nosso estudo às escolas da capital piauiense. Do total de escolas pesquisadas, nove delas são públicas.

Após coletar informações fornecidas por coordenadores, diretores, professores e analisar planos de curso de História de várias escolas pesquisadas, constatamos que a disciplina de História do Piauí não compõe a estrutura curricular do ensino médio de nenhuma dessas escolas. Além de não representar uma disciplina autônoma, os conteúdos de História do Piauí não fazem parte do currículo formal dessas instituições. Além de consultar essas escolas, questionamos alguns profissionais que atuam nas mesmas, sobre o ensino de História do Piauí no ensino médio.

De acordo com Valdália Maria da Silva, coordenadora do Centro de Ensino de Tempo Integral Didácio Silva, uma das escolas públicas estaduais que participaram do estudo, localizada na Zona Sudeste de Teresina, a História do Piauí há muito tempo foi excluída do

---

<sup>10</sup> Disponível em <https://blogdoenem.com.br/resultado-enem-teresina/>

currículo do colégio, por não fazer parte dos assuntos cobrados no ENEM. Essa foi a justificativa dada por praticamente todas as escolas para explicar a ausência da história regional.

O coordenador de ensino do Colégio Objetivo Teresina, rede nacional que tem várias unidades na capital piauiense, Fabrício de Sousa Pires, afirmou que a História do Piauí não é trabalhada nas turmas de ensino médio da rede Objetivo Teresina porque: *“Trata-se de um assunto que não é contemplado no ENEM e as universidades UFPI, UESPI e UFDPAR utilizam nota do ENEM pelo SISU como forma de ingresso à instituição de ensino.”*

O professor Marivaldo Ribeiro, que leciona História em escolas tradicionais como Instituto Dom Barreto, Sagrado Coração de Jesus (Colégio das Irmãs), Colégio Cidadão Cidadã, além da Escola Popular Madre Maria Vilac, afirmou que: *“Depois que o ENEM foi massificado a História do Piauí foi retirada do ensino médio das escolas”*

Há mais de 20 anos atuando como professor de História em escolas como Dom Bosco, Diocesano, Colégio das Irmãs e Instituto Dom Barreto, Lisandro Nunes afirmou que não conhece nenhuma escola de Ensino Médio de Teresina que mantenha a disciplina de História do Piauí na grade curricular, ou que trabalhe os conteúdos dessa disciplina. O mesmo diz lamentar profundamente a ausência da história piauiense, afirmando em tom de desabafo que *“bom era no tempo do vestibular da UESPI e da UFPI, em que os alunos tinham que estudar a história do estado, aí veio o ENEM e bagunçou tudo.”*

A professora de História Josinelma Maria de Souza Miranda, que atua no Instituto São José, escola que vem se destacando nos últimos anos pelos resultados de seus alunos nas provas do ENEM, afirmou que: *“A História do Piauí não é cobrada no ENEM, o ENEM não é regionalizado. Além de focar em conhecimento a escola foca em resultado.”*

A coordenadora de ensino do Centro de Ensino de Tempo Integral Raldir Cavalcante, Teresinha de Jesus, disse que: *“A escola prioriza o que vai ser cobrado no ENEM”*. Da mesma forma afirmou Viviane Viera, que atua como coordenadora da rede CEV, sistema de ensino que possui várias unidades na capital. O professor de História Alysson Honorato, que trabalha há mais de 15 anos em escolas públicas de ensino médio do estado do Piauí, declarou que: *“O Exame Nacional não é utilizado (ou destacado) quando as escolas estaduais se saem, em média geral, mal na avaliação nacional. Porém, quando as escolas estaduais apresentam, em determinado ano, um bom resultado, a importância do Exame é*

## A INFLUÊNCIA DO ENEM NO ENSINO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ (2008 A 2019)

*ressaltada, assim como ele semostrou útil na exclusão da História do Piauí.”*

No programa do ENEM, além de uma lista de habilidades e competências, conhecidas como Matrizes de Referência, há uma relação de conteúdos que podem ser abordados na prova, uma espécie de roteiro de estudo. Esses conteúdos são denominados de objetos de conhecimento associados às matrizes de referência. Porém, na parte de Ciências Humanas não há nenhuma referência à História do Piauí<sup>11</sup>.

A História do Piauí não faz parte da lista de conteúdos do programa de História do ENEM e não foi tema de nenhuma das questões das provas pesquisadas no período de 2009 a 2019. A exceção fica por conta das duas questões relativas a Serra da Capivara que, por motivos já explicados, estão em provas que não fazem parte do nosso recorte de estudo. Dessa forma as escolas públicas e privadas piauienses acabaram excluindo a história regional de seus currículos.

Dos 27 tópicos do conteúdo programático de História do edital do PSIU GERAL, quatro deles eram exclusivamente sobre a história estadual, além destes, outros sete faziam referência à história regional piauiense. Em termos proporcionais, aproximadamente 25% do programa de História do vestibular da UFPI se referia à História do Piauí. Já o edital do vestibular da UESPI dividia o conteúdo de História em 6 partes: Mundo Antigo (que fazia referência à Idade Antiga e Medieval), Mundo Moderno, Mundo Contemporâneo, Século XX, Brasil e Piauí. Além de constituir um item à parte, a história piauiense ainda era citada no tópico Mundo Moderno. Partindo desse critério, podemos afirmar que a História do Piauí correspondia a quase 34% do conteúdo programático de História da avaliação dessa universidade.

Levando em consideração que, à época dos vestibulares da UFPI e UESPI, os temas relativos à história piauiense eram ensinados nas escolas de ensino médio e turmas de pré-vestibular, é possível afirmar que a adesão das duas universidades públicas do Piauí ao SISU teve impacto negativo no ensino de História do Piauí. Já que, como foi revelado após o levantamento de dados, os colégios excluíram esse conteúdo de seus currículos.

Observamos que o pouco contato que os alunos têm com a História do Piauí ocorre geralmente nas séries iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º). Na segunda etapa do ensino

---

<sup>11</sup> Disponível em: [https://download.inep.gov.br/download/ENEM/matriz\\_referencia.pdf](https://download.inep.gov.br/download/ENEM/matriz_referencia.pdf)

fundamental (6º ao 9º) e em todo o ensino médio, na maioria das escolas do estado, senão em todas, os conteúdos de história regional foram formalmente excluídos. Isso contribuiu de forma negativa para a formação da consciência histórica dos alunos piauienses e para que os mesmos se sintam atores do processo histórico. É possível que alguns professores, conscientes da importância da história regional, abordem temas relacionados à História do Piauí durante suas aulas. No entanto, caso isso ocorra, representa uma exceção, pois além dos livros didáticos e dos currículos das escolas não incluem esses temas, em nenhum dos planos de curso analisados há referência à história piauiense.

## **O novo ensino médio e a história regional**

Com a justificativa de que a LDB sofreu uma série de alterações ao longo do tempo, que aumentaram excessivamente o número de matérias no ensino médio e o tornaram mais voltado às exigências das universidades, o governo federal aprovou uma reforma no ensino através da Medida Provisória 746/2016. Convertida em lei (13.415/2017) em menos de seis meses, alterou a LDB e estabeleceu mudanças na estrutura do ensino médio. A atual BNCC pode ser encarada, em grande parte, como um produto resultante dessa lei.

Uma das principais alterações foi o aumento da carga horária mínima, de 800 horas para 1.000 horas anuais, o que equivale a 1 hora de aula a mais por dia, já que a legislação estabelece um mínimo de 200 dias letivos por ano. Essa mudança deve ser implementada em um prazo máximo de 5 anos, sendo que a lei prevê a elevação progressiva do tempo de aula anual do ensino médio para 1.400 horas anuais. O crescimento do tempo de estudo visa à implantação da escola de tempo integral, com pelo menos 7 horas de aulas por dia letivo.

A carga horária supracitada é dividida entre os componentes curriculares da Base Nacional Comum e os itinerários formativos, incluindo a formação técnica e profissional, voltados ao mercado de trabalho. Durante os três anos de ensino médio deverá ser destinado um mínimo de 1.800 horas para a parte comum obrigatória e 1.200 horas para a parte diversificada. Proporcionalmente será 60% para a base comum e 40% para a parte diversificada.

A pandemia de COVID-19 acabou atrasando a implementação do denominado Novo Ensino Médio. Porém, a partir de 2022 os novos currículos baseados na BNCC e na lei que

estabelece a reforma do ensino médio começaram a ser implantados. A princípio nas turmas do primeiro ano do ensino médio e em 2023 foi estendido ao segundo ano, até fechar o ciclo em 2024 com a inclusão do terceiro ano. Essa implantação progressiva seria uma forma menos traumática de adequar as escolas à nova realidade.

Com a nova organização do ensino médio, os alunos podem escolher a parte diversificada do currículo ao optar por um dos itinerários formativos. As instituições podem escolher o que vão ofertar de acordo com a relevância para o contexto local e as possibilidades das redes de ensino ao qual pertencem. Caso uma unidade educacional ofereça mais de um percurso, poderá ser permitido ao aluno optar por cursar mais de um itinerário, seja de maneira concomitante ou sequencial. Mesmo após concluir o ensino médio, será possível que o estudante curse outro itinerário formativo, desde que haja disponibilidade de vaga. Tudo isso, no final das contas, dependerá muito da forma como estão organizados os novos currículos.

A nova legislação permite que as redes de ensino e as escolas decidam como será a estrutura de seus currículos do ensino médio, podendo adotar o sistema de créditos, semelhante ao utilizado na graduação e pós-graduação, com componentes curriculares obrigatórios e optativos. Também podem organizar a partir de blocos, etapas, séries ou outras formas diversas, desde que respeitem os ditames legais. De acordo com a BNCC, essa parte diversificada pode ser ofertada aos alunos em diversos formatos, através de grupos de estudo, oficinas, clubes de leitura, disciplinas, projetos, núcleos de estudo, entre outros formatos e situações de aprendizagem. Dessa forma, as escolas e redes de ensino médio podem criar componentes curriculares próprios, adequados às realidades locais, às demandas sociais e aos interesses dos discentes.

No que diz respeito ao ensino de história regional ou local, essa flexibilização pode ser um aspecto muito positivo. Pois permite que as escolas criem componentes curriculares que trabalhem a história de suas regiões, localidades ou comunidades. Poderiam não apenas criar disciplinas específicas com esse objetivo, mas também criar oficinas, grupos, núcleos de estudo para pesquisar sobre a história regional e local. Seria possível que as escolas interessadas em promover a difusão da história piauiense, tema do nosso trabalho, introduzissem uma ou mais disciplinas com esse objetivo específico, ou caso preferissem poderiam montar grupos para estudar História do Piauí. Além da história piauiense, a



culinária, os costumes, as tradições, ofolclore, a música e arte (a cultura de forma geral) do estado poderiam ser estudados mais detalhadamente através de oficinas, grupos de estudo e de outras formas que forem mais interessantes aos alunos e adequadas à realidade da escola.

O que algumas escolas fazem atualmente através de projetos pedagógicos poderá ser feito de forma mais aprofunda e detalhada, introduzindo em seus currículos de forma permanente componentes que estudem temas relacionados à história e cultura piauiense. Caso tenham interesse, as escolas e a secretaria de educação poderiam criar componentes curriculares que integrem várias disciplinas com o objetivo de ensinar mais sobre o Piauí. Além de conhecimentos sobre a história regional, poderiam ser abordados temas como a literatura, geografia e a cultura. Um único componente abarcaria várias disciplinas (História, Geografia, Sociologia, Arte, Literatura) integradas com a finalidade de conhecer o estado em seus vários aspectos.

Outra possibilidade é a introdução do conhecimento sobre o estado na lista do conteúdo programático de outras disciplinas, não sendo necessário criar componentes curriculares específicos para estudar a região. Por exemplo, introduzir o estudo da História do Piauí no componente curricular que trilhará as habilidades e competências referentes à História. Também é possível introduzir esse conhecimento sobre o estado piauiense em oficinas ou grupos de estudo que não sejam criados especificamente com esse objetivo. Dessa forma, uma oficina de arte sobre fotografia pode ter como tema a história estadual ou local.

A forma como será estruturado o novo ensino médio favorecerá não apenas o estudo doregional, mas também de aspectos locais. A história local poderá vim a ser introduzida no currículo do ensino médio, com a criação em cada município de uma disciplina específica para estudar a história do local ou introduzir esses conteúdos em outros componentes curriculares. Entretanto como já foi mencionado, a BNCC segue a mesma orientação dos PCN's ao apontar como sendo o ensino fundamental a etapa preferencial para se estudar a história local e regional. Porém, isso não significa que esses conteúdos não possam ser estudados no ensino médio. Além disso, com a grande flexibilização do currículo a decisão de quais componentes e conteúdos comporão a parte diversificada caberá às escolas e redes de ensino.

Novamente é preciso ressaltar que a construção dos novos currículos em acordo com

a BNCC será um momento crucial nesse processo. Pode-se dizer, então, que a continuidade da história regional e local neste novo ensino médio dependerá muito da forma como esse processo está sendo conduzido. Nesse aspecto as secretarias estaduais da educação têm papel fundamental, já que as escolas públicas dos estados seguem uma estrutura curricular base estabelecida por esses órgãos.

### O currículo do Piauí

Em abril de 2018 o MEC criou o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), com objetivo de apoiar as secretarias estaduais e municipais de Educação no processo de elaboração e implantação dos novos currículos. O ProBNCC possui coordenadores estaduais e municipais que monitoram e orientam as ações referentes aos novos currículos para que estes estejam em consonância com a BNCC.

Em agosto de 2021 o currículo estadual do novo ensino médio foi publicado pela Secretaria de Estado da Educação do Piauí (SEDUC-PI). Intitulado “Currículo do Piauí: um marco para a educação do nosso estado”, o documento com mais de 700 páginas é dividido em dois cadernos. No primeiro é apresentada a parte do currículo estadual em acordo com a base comum, denominado de formação geral básica, o segundo mostra como será a parte diversificada do currículo piauiense, relativa aos itinerários formativos.

Em linhas gerais o Currículo do Piauí segue o determinado pela BNCC. No entanto, ao contrário do documento nacional, o currículo estadual mantém no ensino médio as disciplinas tradicionais como componentes curriculares obrigatórios da parte comum. Embora a carga horária das mesmas tenha diminuído, no segundo e terceiro anos, por exemplo, só será obrigatória uma aula semanal de História na parte comum.

O Currículo do Piauí esclarece qual deverá ser o foco principal do componente curricular de História, ao afirmar que:

Vale ressaltar que em conformidade com o que está disposto na Base Nacional Comum Curricular (2018), o currículo do Estado do Piauí aborda os aspectos históricos gerais e nacionais do componente. Contudo, a partir de estudo da historiografia piauiense busca adequar-se às especificidades históricas e territoriais piauienses, no sentido de valorizar as contribuições histórico-culturais do Estado, bem como conduzir os jovens e adultos

estudantes à compreensão e consolidação da sua identidade do povo piauiense. (CURRÍCULO DO PIAUÍ, 2021, p. 286)

Ao analisar o que o Currículo Piauí denomina de “objetivos de aprendizagem” e “objetos do conhecimento” do componente curricular de História, na parte da formação geral básica, encontra-se várias referências diretas ao Piauí, além de várias outras que citam o estado indiretamente. Na parte diversificada também há menções aos conteúdos da história estadual.

No que diz respeito à parte diversificada, o Currículo Piauí estabelece 9 itinerários formativos, sendo dois itinerários para cada área e um para educação técnica e profissional. O conjunto de componentes curriculares obrigatórios de cada itinerário formativo, ou seja, as disciplinas que o aluno tem obrigatoriamente que cursar em cada itinerário, são denominados de trilhas de aprendizagem. Além destas haverá também as disciplinas eletivas.

A nova estrutura curricular estadual, criada para cumprir as exigências da BNCC, introduz novamente a História do Piauí no ensino médio, após vários anos de ausência. Os conteúdos de história regional e local foram inseridos tanto na formação geral, quanto nos itinerários de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Além disso, o novo formato favorece o estudo da história piauiense ao permitir a criação de disciplinas, oficinas e grupos de estudo com esse objetivo.

## **O novo ENEM e a História do Piauí**

A lei que produziu mudanças na estrutura da educação brasileira, dando origem ao novo ensino médio, não trata diretamente do ENEM. Porém, o próprio Ministério da Educação reconheceu que será preciso adequar o atual exame à nova realidade que surgirá com a implantação das mudanças no ensino médio. Dessa forma, o MEC publicou uma resolução que estabelece novas diretrizes para o ensino médio e define as principais mudanças que ocorrerão no ENEM<sup>12</sup>.

O novo ENEM terá duas etapas, uma geral e outra específica. A primeira fase abordará as habilidades e conteúdo da formação geral básica, já a segunda será baseada nos

---

<sup>12</sup> MEC, Artigo 32 § 1, 2 e 3 Resolução Nº 3, de 21 de novembro de 2018.

## A INFLUÊNCIA DO ENEM NO ENSINO DE HISTÓRIA DO PIAUÍ (2008 A 2019)

itinerários formativos (parte diversificada). Sendo assim, as provas da primeira etapa serão iguais para todos, porém a segunda parte dependerá do curso que o aluno escolher no momento da inscrição. Caso um candidato escolha concorrer a uma vaga do curso de Bacharelado em Direito, por exemplo, fará a prova elaborada a partir dos itinerários da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Apesar das várias mudanças em seu formato, o ENEM continuará sendo um exame nacional, ou seja, a mesma prova sendo aplicada em todas as unidades da federação. Dessa forma, provavelmente continuará ignorando a História do Piauí e a história regional em geral. Uma maneira de solucionar esse problema e introduzir a história regional no ENEM, seria criar uma parte regionalizada do exame, destinando algumas questões para abordar a história estadual, assim como a geografia e literatura.

A Universidade Estadual do Piauí fez algo parecido. Na gestão do governador Francisco de Assis Moraes Souza (1995-2001), a instituição passou por um processo de expansão com a criação de vários campus e núcleos em diversas cidades do Piauí, Maranhão, Pernambuco e Bahia. Como a instituição passou a atuar em mais de um estado, foi introduzida uma parte regionalizada em seu vestibular. Havia um número de questões de História, Geografia e Literatura específicas do estado em que estava situado o campus ou núcleo. Se o candidato estava concorrendo a uma vaga de um núcleo localizado em uma cidade do Maranhão, por exemplo, responderia às questões de História, Geografia e Literatura maranhense, caso estivesse disputando uma vaga de um campus piauiense, responderia as questões regionalizadas relativas ao estado do Piauí. No entanto, o restante da prova era igual para todos, independente do estado.

Esse formato poderia ser adotado pelo ENEM como uma forma de contemplar as histórias regionais. Bastava destinar algumas questões para compor uma parte regionalizada do exame. A prova continuaria sendo nacional, pois a maioria das questões seriam as mesmas para todos os alunos. Poderia ser destinado à parte regionalizada um percentual de 10% da prova, o que equivale a 18 questões, tendo em vista que a prova atual possui um total de 180. Dessa forma, 90% da prova continuaria sendo igual para todos os candidatos inscritos, independente do estado onde residem.

No Piauí em 2003 foi sancionada uma lei estadual de autoria dos deputados Marcelo Coelho e Homero Castelo Branco que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e

Geografia do Piauí nas escolas públicas e privadas no ensino fundamental e médio<sup>13</sup>.

De acordo com o texto legal, caberia a Secretaria Estadual da Educação e Cultura do Estado do Piauí (SEDUC-PI), fiscalizar as escolas públicas estaduais e da rede privada para garantir que a história e a geografia piauienses estejam sendo ensinadas nesses estabelecimentos. No entanto, como foi constatada na pesquisa, apesar da obrigatoriedade legal a maioria das escolas de ensino médio piauienses, sejam elas públicas ou privadas, não estão cumprindo a legislação.

### **Considerações finais**

Com base no estudo realizado é possível dizer que a extinção dos vestibulares estaduais prejudicou o ensino de História do Piauí, que tem deixado de ser lecionado na maioria das escolas de ensino médio do estado (senão em todas).

A pesquisa nos exames do ENEM (2009 a 2019), nas provas dos vestibulares da UFPI e UESPI (2008 a 2011) e na grade curricular de escolas de nível médio públicas e privadas de Teresina – PI evidenciou que a História do Piauí era o tema mais recorrente dentre todos os outros, antes das transformações ocorridas a partir da adesão estadual ao SISU. Pode-se dizer que os desafios atuais do ensino de história regional estão relacionados a vários aspectos que contribuiriam para minimizar a importância da mesma enquanto conteúdo escolar.

Se por um lado a legislação do Novo Ensino Médio, que permite as redes de ensino e as escolas decidirem como será a estrutura de seus currículos, adequando-os às realidades locais, às demandas sociais e aos interesses dos discentes, pode contribuir para o retorno da História do Piauí ao currículo das escolas de ensino médio do estado. Por outro, a abertura às formas próprias de educar, bem como à diversidade regional desta nova legislação pode, inclusive, fazer com que os estudantes, pais e responsáveis entendam que justamente estes conteúdos possam supostamente prejudicar uma preparação mais concentrada no ENEM, que continua excluindo a história regional.

---

<sup>13</sup> PIAUÍ, Lei Ordinária Nº 5.359 de 11/12/2003.

## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

Auricélia do Nascimento Melo<sup>1</sup>

### RESUMO

O artigo teve como objetivo demonstrar a abrangência da sociedade de consumo e a ocorrência dos danos coletivos. A problemática enfrentada perpassa pela necessidade de explicar o desenvolvimento do consumo e enfatizar que o conceito econômico de consumidor proposto pelo Código de Defesa do Consumidor é insuficiente para caracterizar tal desenvolvimento na atualidade. A partir dessa evidência, será feita a análise da contribuição filosófica e sociológica sobre a sociedade de consumo, seguida do detalhamento da tutela jurídica coletiva no Código de Defesa do Consumidor. A metodologia utilizada foi a pesquisa de jurisprudências principalmente no âmbito do Superior Tribunal de Justiça, além de doutrina especializada e artigos científicos de autores da área. Como resultado verificou-se que a incidência do dano moral coletivo é recorrente e pode causar prejuízos incalculáveis na sociedade de consumo.

**Palavras-Chaves:** sociedade de consumo; consumo; tutela jurídica; dano moral coletivo.

### CONSUMER PROTECTION AND COLLECTIVE LEGAL PROTECTION PROVIDED FOR IN THE CONSUMER PROTECTION CODE.

### ABSTRACT

The article aimed to demonstrate the scope of consumer society and the occurrence of collective damages. The issue faced revolves around the need to explain the development of consumption and emphasize that the economic concept of consumer proposed by the Consumer Protection Code is insufficient to characterize such development today. Based on this evidence, an analysis of the philosophical and sociological contribution to consumer society will be carried out, followed by a detailed explanation of collective legal protection in the Consumer Protection Code. The methodology used was the research of jurisprudence mainly within the scope of the Superior Court of Justice, in addition to specialized doctrine and scientific articles by authors in the field. As a result, it was verified that the incidence of collective moral damage is recurrent and can cause incalculable losses in consumer society.

**Key-words:** Consumer Society; Consumption; Legal protection; Collective moral damage.

### LA PROTECCIÓN DEL CONSUMIDOR Y LA TUTELA JURÍDICA COLECTIVA PREVISTA EN EL CÓDIGO DE DEFENSA DEL CONSUMIDOR.

### RESUMEN

El artículo tuvo como objetivo demostrar la amplitud de la sociedad de consumo y la ocurrencia de los daños colectivos. La problemática enfrentada pasa por la necesidad de explicar el desarrollo del consumo y enfatizar que el concepto económico de consumidor

---

<sup>1</sup> Pós-Doutora em Direito e Desenvolvimento pela UFPB. Doutora e Mestre em Direito Constitucional pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR), Especialista em Direito Previdenciário, Docência do Ensino Superior. Professora Adjunta da Universidade Estadual do Piauí-UESPI, Mediadora Judicial pelo TJ-PI, Advogada inscrita na OAB-PI. E-mail: aurinmelo@gmail.com

propuesto por el Código de Defensa del Consumidor es insuficiente para caracterizar tal desarrollo en la actualidad. A partir de esta evidencia, se llevará a cabo el análisis de la contribución filosófica y sociológica sobre la sociedad de consumo, seguido del detalle de la tutela jurídica colectiva en el Código de Defensa del Consumidor. La metodología utilizada fue la investigación de jurisprudencia principalmente en el ámbito del Superior Tribunal de Justicia, además de doctrina especializada y artículos científicos de autores del área. Como resultado, se verificó que la incidencia del daño moral colectivo es recurrente y puede causar pérdidas incalculables en la sociedad de consumo.

**Palavras-clave:** Sociedad de consume; Consumo; Protección legal; Daño moral colectivo

## **Introdução**

Para especificar o desenvolvimento da sociedade de consumo, pode-se citar, como exemplo, o desenvolvimento tecnológico iniciado a partir da revolução industrial, que modificou profundamente a maneira de viver das pessoas, o que proporcionou determinar conceitos bem diferentes sobre a gênese de tempo e qualidade. Nos dias atuais, tudo é resolvido, contratado e realizado instantaneamente, a exemplo de um livro que pode ser comprado em qualquer livraria e, em 15 (quinze) minutos após a confirmação do pagamento, o usuário já pode realizar o download.

Além da rapidez para as operações de consumo, o que o destinatário espera é um produto ou serviço eficaz, que satisfaça as necessidades em patamar de perfeição. Nessa perspectiva, o objetivo da política nacional das relações de consumo deve ser a harmonização entre os interesses dos consumidores e dos fornecedores, compatibilizando a necessidade de desenvolvimento econômico e tecnológico com a defesa do consumidor.

Assim, os produtos com tecnologias inovadoras somente serão aceitos no mercado de consumo se não apresentarem riscos à saúde e à segurança dos consumidores, além de se mostrarem eficientes. Para tanto, o princípio da garantia da adequação prescreve que o fornecedor deverá ser o responsável para a efetivação da adequação dos produtos e serviços, atendendo às necessidades dos consumidores em segurança e qualidade, bem como respeitando a saúde, a segurança, a dignidade e os interesses econômicos.

É necessário registrar que, antes de todas essas disposições em favor da proteção consumerista, houve época em que as pessoas supriam suas necessidades de sobrevivência apenas com o que conseguiam colher na natureza. A maior parte do tempo era dedicada a essa atividade coletora, dificuldade que levou as pessoas a produzirem novas técnicas. Acresceu-se a isso a atividade com os animais e o manejo da terra. Garantida a alimentação,



## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

os indivíduos passaram a produzir mais, aperfeiçoando as práticas. Surgiram, ainda, as trocas.

Os excedentes passaram a ser negociados e, em seguida, o aumento considerável das necessidades pessoais como roupas e utensílios domésticos propiciou o surgimento dos manufaturados. Estes, por sua vez, tornaram-se símbolo de poder para quem os possuía. Essa realidade se delineou com o surgimento das corporações de ofício, a sociedade começa a passar pelo processo produtivo.

Em seguida, passou-se a uma fase na qual ganhou força a exploração do trabalho humano para a confecção de bens em troca de um salário. Ocorreu o que se chamou de mecanização da produção e, a partir desse momento, a prática do consumo tornou-se comum. Deu-se a chamada revolução industrial, efetivada inicialmente na Inglaterra, pois antes que nos outros países, a grande parte das restrições e regulamentos que limitavam a produção artesanal e manufatureira tinha sido revogada.

Ao falar dos Estados Unidos, Rizzato Nunes (2012, p. 42) cita que hodiernamente aquele é o país que domina o planeta do ponto de vista do capitalismo contemporâneo, que capitaneia o controle econômico mundial (cujo modelo de controle tem agora o nome de globalização). A proteção ao consumidor havia começado em 1890 com a Lei Sherman, que é a lei antitruste americana. Isto é, exatamente um século antes do CDC, numa sociedade que se construía como sociedade capitalista de massa, já existia uma lei de proteção ao consumidor.

Desse modo, em meados dos anos 60, houve um grande movimento a favor dos direitos dos consumidores. Cumpre destacar que essa preocupação com os direitos dos consumidores já vinha sendo abordada há muito tempo, por países mais desenvolvidos.

O consumo se concretiza por vários fatores, explica o professor Rizzato Nunes (2012), dentre eles a mais basilar é a necessidade de sobreviver e a mais fútil é o desejo de consumir por consumir. Logicamente, as relações de consumo são bilaterais, pressupondo que, de um lado, exista um fornecedor, o qual impõe sua vontade na forma que disponibiliza o produto, e, de outro lado, o consumidor.

Seguiu-se que, após a revolução industrial, houve um crescimento populacional considerável nas grandes cidades, gerando aumento de demanda e um aumento da oferta, fazendo com que a indústria passasse a produzir mais. Nesse novo modelo de sociedade, os fabricantes e produtores, além dos prestadores de serviços, começaram a se preocupar com

o atendimento da demanda, que havia acarretado o aumento quantitativo de produção industrial, relegando a questão da qualidade.

Por esta razão, passou-se a se pensar num modelo capaz de entregar, para um maior número de pessoas, mais produtos e mais serviços. Para isso, foi criada a chamada produção em série, ou seja, uma produção homogeneizada. Esse tipo de produção possibilitou uma diminuição profunda dos custos e um aumento enorme da oferta, passando a atingir, então, uma mais larga camada de pessoas.

Um dos pontos dominantes nas primeiras relações de consumo era a bilateralidade: as partes (comprador e vendedor) discutiam as cláusulas dos contratos e eventualmente a matéria-prima que seria utilizada na confecção do produto. Esse paradigma acabou entrando em extinção, na medida em que se adotou o modelo unilateral, no qual uma das partes, o fornecedor, é o responsável exclusivo por ditar as regras da relação, sem a participação efetiva do consumidor.

Assim, restou ao consumidor tão somente aderir ao contrato previamente elaborado pelo fornecedor (chamado contrato de adesão) ou adquirir um produto com material de origem e qualidade desconhecidas na maioria das vezes. O modelo de produção deu certo, crescendo ao longo dos anos. A partir da primeira guerra mundial, houve um aumento na produção, que aumentou vertiginosamente, ao passo que, na segunda guerra, que contou com tecnologias bastante avançadas e considerável fortalecimento da informática e das telecomunicações, esse sistema passou a atingir o mundo inteiro, de tal modo que foi possível pensar, conceituar, bem como implantar o conceito de globalização.

Surgiram, nesse contexto, alguns problemas, pois com a novel ideia de mercado, o fornecedor passou a priorizar somente a produção em larga escala e o consumidor, por seu turno, deparou-se com produtos e serviços viciados ou com defeitos que lhe causaram prejuízos de ordem econômica ou física. Os vícios e defeitos começaram a se tornar recorrentes no novo modelo de sociedade apresentado, mas o Direito não estava adequado a proteger a parte mais fraca da relação jurídica de consumo (consumidor). No Brasil, por exemplo, a legislação aplicável era o Código Civil de 1916, elaborado para disciplinar relação individualizada, e não para tutelar as relações oriundas da demanda coletiva.

A necessidade de um Direito para o consumo nasceu da modificação decorrente do modo de produção capitalista, aproveitando-se a produção em série. Foi necessária uma nova maneira de contratar. Segundo Rizzato Nunes (2012, p. 34), quem planeja a oferta de um serviço ou um produto qualquer, por exemplo, financeiro, bancário, para ser reproduzido

## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

milhões de vezes, também planeja um único contrato e o imprime e distribui milhões de vezes. Esse padrão é, então, o de um modelo contratual que supõe que aquele que produz um produto ou um serviço de massa planeja um contrato de massa que veio a ser chamado pela Lei nº 8.078/90 de contrato de adesão<sup>2</sup>.

Essa alteração na forma de celebração dos contratos, que fundamenta a massificação dos pactos por adesão, foi sem dúvida um dos mais importantes fatores responsáveis por especificar os opostos da relação entre consumidores e fornecedores. O desequilíbrio entre as partes integrantes da relação jurídica de consumo tornou-se tão pronunciado que impôs o desenvolvimento de um direito do consumidor que constatou que a proteção da Lei civil clássica não permitiria concretizar tais direitos, por exemplo, no que se refere aos contratos, que na sua teoria clássica pregava o *pacta sunt servanda*, que na maioria das vezes dava razão aos fornecedores.

174

### 3.1 A insuficiência do conceito econômico de consumidor no CDC: a contribuição da filosofia e da sociologia

Por toda a história da humanidade, as atividades de consumo, produção, distribuição e armazenamento têm oferecido um suprimento constante de matéria-prima, a partir da qual a variedade de formas de vida e padrões de relações inter-humanas pôde ser moldada, e de fato foi, pela cultura do povo (CARVALHO, 2012, p. 59).

Pode-se dizer que consumismo é um tipo de arranjo social resultante da congregação de vontades, desejos ou anseios humanos que, de maneira permanente, transformou-se na principal força propulsora e operativa da sociedade. Distintamente do consumo, que é basicamente característica e uma ocupação dos seres humanos, o consumismo, por sua vez, é um atributo social.

Na elaboração do Código de Defesa do Consumidor, os juristas buscaram no direito econômico o conceito de consumidor, explicitando que este seria a pessoa física ou jurídica que adquire ou utiliza produto ou serviço como destinatário final. Para Marques (2011, p. 53), o destinatário final é aquele que retira o bem do mercado ao adquirir ou simplesmente

---

<sup>2</sup> Ripert (2009): “Já em 1925, analisando a concepção da vontade soberana das partes, exaltando suas virtudes, mas desnudando suas mazelas, lançou seu protesto e perplexidade sobre tal tipo de contrato, dizendo que há sempre uma espécie de vício permanente do consentimento, revelado pela própria natureza do contrato. O ilustre mestre francês dizia que “O único ato de vontade do aderente consiste em colocar-se em situação tal que a Lei nº da outra parte é soberana. E, quando pratica aquele ato de vontade, o aderente é levado a isso pela imperiosa necessidade de contratar. É uma graça de mau gosto dizer-lhe: tu quiseste. A não ser que não viaje, não faça um seguro, que não gaste água, gás ou eletricidade, que não use transporte comum, que não trabalhe ao serviço de outrem, é-lhe impossível deixar de contratar.”

utilizá-lo (destinatário final fático), é aquele que coloca um fim na cadeia de produção (destinatário final econômico). Não se refere àquele que utiliza o bem para continuar a produzir, pois ele não é o consumidor final, já que está transformando e utilizando o bem para oferecê-lo ao cliente, consumidor do produto ou serviço.

A formação do direito do consumidor no Brasil tem sua raiz na Constituição, que o elencou no art. 5º, XXXII, a saber: “O Estado promoverá, na forma da Lei, a defesa do consumidor”. Dessa maneira, alicerçou a proteção no rol dos direitos e garantias individuais, embora as contribuições prestadas pela sociologia e filosofia sobre o consumo sejam também de raro valor para a compreensão da atual sociedade de consumo.

As modificações conhecidas pela sociedade contemporânea modificaram a forma de interpretar o mundo e, como consequência, o consumo. Para fazer a análise da sociedade contemporânea, contribui sobremaneira o pensamento do sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2007, p.27), o qual esclarece os efeitos da evolução da sociedade de produtores estruturada na segurança para a sociedade consumista, instável e líquida.

Na obra *Vida para o Consumo*, o autor sugere “três tipos” ideais, quais sejam: o do consumo, o das sociedades de consumidores e o da cultura consumista, ressaltando que eles não são instantâneos ou imagens da realidade, e sim possibilidades de construir modelos e analisar os elementos essenciais de uma sociedade. (BAUMAN, 2007, p. 27). Segundo ele, os tipos ideais, inicialmente citados por Max Weber, não são descrições da realidade social, mas instrumentos de sua análise e tentativa de compreensão, com o propósito de fazer com que o retrato da sociedade que habitamos faça sentido.

Consumir mercadorias pesadas e duráveis, como imóveis e joias, remetia ao status de posse, poder, conforto e, principalmente respeito pessoal. Porém, a aquisição destes objetos passava a sensação de segurança contra as incertezas do destino<sup>3</sup>. O novo indivíduo consumista assume características líquidas e extrai a postergação do prazer de consumir e desloca-o para o imediato. Os bens duráveis perdem o brilho. A atração nessa sociedade é a rapidez. Assim, o consumo fica aquinhado em duas partes: de um lado o mercado

---

<sup>3</sup> O autor esclarece que: “A sociedade de produtores foi basicamente direcionada para a segurança e apostava nos desejos humanos em um ambiente confiável, ordenado, regular e transparente. Como prova disso, apresentava-se resistente ao tempo e ao apego às coisas seguras. Os desejos eram orientados para a aquisição de posse e bens com grande visibilidade na sociedade. Esse desejo era, de fato, uma matéria prima bastante conveniente para que fossem construídos os tipos de estratégias de vida e padrões comportamentais indispensáveis para atender a era do “tamanho é poder”, e do grande é lindo: uma era de fábricas e exércitos de massa, de regras obrigatórias e conformidade às mesmas, assim como de estratégias burocráticas e panópticas de dominação que, em seu esforço para evocar disciplina e subordinação, basearam-se na padronização e rotinização do comportamento individual”. (BAUMAN, 2007, p. 43).

## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

desenvolvendo mercadorias muitas vezes sem finalidade; do outro, o consumidor, que deve permanecer em constante insatisfação (BAUMAN, 2007, p. 58).

Criar o excesso de mercadorias projeta o aumento das incertezas das escolhas para os indivíduos, pois, ao estar disposto a uma gama de opções, o consumidor acaba entrando em infinitos ciclos de tentativa e erro. Nessa linha de pensamento, o autor afirma, ainda, que além do mercado cultivar o excesso de mercadorias e o anseio de cultivar desejos, configura-se a mesma economia do engano, que aposta na irracionalidade dos consumidores e não em tentativas sóbrias e bem informadas.

Bauman (2007, p. 61) esclarece, ademais, que os membros da sociedade de consumo são, eles mesmos, uma espécie de produto que precisa ser vendável. E, como toda mercadoria, precisam ter qualidade e apresentar funcionalidade em curto espaço de tempo. Assim, a vida de consumo não pode ser outra coisa senão uma vida de aprendizado rápido. Precisa também se uma de esquecimento veloz. Muitas vezes, esse contexto implica em sensação de inadequação, deslocamento e inconformidade com seu espaço e tempo, que é a origem da crise de identidade do “ser” que, de tão múltiplo, perdeu-se em si mesmo e luta para buscar-se.

Na sua obra “Vida para o Consumo”, Bauman (2007) considera que o homem contemporâneo não vive imerso em certezas, padrões e modelos, mas sim no seu extremo oposto. A busca do indivíduo é por si em si mesmo, com suas ambiguidades e em sua história de vida. A sua completude, ainda que momentânea, o impulsiona para o consumo fanático das religiões, do trabalho excessivo, das superficiais relações interpessoais e, de fato, do consumismo exacerbado.

Em diversos países, mesmo os ditos subdesenvolvidos ou em desenvolvimento, a estratégia utilizada para aumentar o consumo foi alcançada pela oferta de outro produto: o crédito (BAUMAN, 2007, p. 12). Em termos práticos, com tempo e dinheiro, o novo consumidor se lança ao mercado. Desse modo, a noção de consumo para a sobrevivência dá lugar à sobrevivência para o consumo, ao ponto de muitas pessoas comprometerem sua subsistência para adquirir bens além de sua capacidade de pagamento, acreditando nas ofertas provocadas pelas campanhas publicitárias, que se dedicam para alterar a própria capacidade racional do consumidor.

Na sociedade líquida, conforme o autor em tela, caminha-se para a individualização, até o ponto em que a satisfação seja alcançada de imediato e sem a necessidade de interação social, reforçando a noção moderno-líquida de liberdade. Esse individualismo tão almejado

acaba por se concretizar e dar causa às enfermidades típicas dos tempos atuais, como abandono familiar, solidão e depressão. Não há compromisso com noções de permanência e durabilidade. A ascensão do consumo apresenta-se como grande norteador social da atualidade. (BAUMAN, 2007, p.148)

A sociedade contemporânea, segundo Bauman (2007, p. 129), admite seus membros primeiramente como consumidores. Só de maneira secundária, e em parte, aceita-os como produtores. Para atingir os padrões de normalidade, ser reconhecido como um membro pleno, correto e adequado da sociedade, é preciso reagir pronta e eficientemente às tentações do mercado de consumo, contribuir com regularidade para a demanda que esvazia a oferta. Já em tempos de reviravolta ou estagnação econômica, deve ser parte da recuperação conduzida pelo consumidor.

Esta transformação, que não se limita à aquisição de produtos sempre novos, mas que impõe também mudanças nos hábitos de vida dos consumidores, é condição sem a qual o consumidor não é aceito pelo grande grupo. Em outros termos, se o indivíduo não se mostra um consumidor ativo, não será um sujeito. Diferentemente de outras épocas, em que o prestígio era alcançado pelos talentos desenvolvidos ao longo da vida, pelo conhecimento adquirido e, até mesmo, pela fortuna economizada, o que se valoriza hoje é a ostentação de produtos novos e a utilização de serviços inéditos.

A solidez das instituições sociais sucumbe, vertiginosa e irreversivelmente para a liquefação. As conseqüências, raramente reconhecidas são sentidas por todos os indivíduos moderno-líquidos. Isso porque a dinâmica das transformações sociais dissolve laços afetivos e sociais em grande velocidade (BAUMAN, 2007, p. 184).

O cotidiano da sociedade de consumo torna muito clara a relação entre a referida liquefação e o consumo, além de demonstrar que o indivíduo estabelece relações humanas, sobretudo, na medida em que consome. A premissa é, então, satisfazer os desejos humanos de uma forma que nenhuma sociedade do passado pode realizar ou sonhar. A não satisfação dos desejos e a crença firme e eterna de que cada ato visando a satisfazê-los deixa muito a desejar e pode ser aperfeiçoado são esses anúncios da economia que têm por alvo o consumidor (BAUMAN, 2007, p. 105).

Segundo Bauman (2007), dizer “sociedade de consumidores” é dizer mais, muito mais, do que apenas verbalizar a observação trivial de que, tendo considerado agradável o consumo, seus membros gastam a maior parte de seu tempo e esforços tentando ampliar tais prazeres. É dizer, além disso, que a percepção e o tratamento de praticamente todas as partes

## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

do ambiente social e das ações que evocam a estruturam tendem a ser orientados pela “síndrome consumista”.

A obsessão da sociedade de consumidores é amenizar esses medos, diminuir o pavor das incertezas. A mais profunda felicidade, com pouco sacrifício e o mínimo de esforço diário, é o núcleo dessa jornada com a manipulação de identidades. A transformação da identidade permite descartar as que já foram construídas anteriormente e experimentar novas sensações e oportunidades infinitas até certo momento.

Nessa nova configuração da sociedade pós-moderna, foi gerado um público exigente, crítico, muito mais informado, com anseios fluidos e transitórios. Dentro dessa análise, Bauman (2007, p. 36) realiza em sua obra *Vida para o Consumo* o desmascaramento de um modo de organização social, descrevendo a forma como os sujeitos fazem uso não só dos produtos, mas também do que se arquiteta como sentido no mundo do consumo. Aprofundam-se outros modos de organização, indicando que as disputas por significação é parte constituinte do arenoso terreno da cultura.

No cenário atual, o nível do consumo está condicionado pelas atitudes do mercado que tentam cativar o indivíduo desde o seu nascimento para que este não se desvirtue do caminho que deverá seguir: tornar-se um consumidor ativo.

Bauman indica que a busca pela felicidade imediata, prometida aos que viverem segundo os padrões proclamados pelas grandes marcas, é um dos grandes elementos de distinção entre a sociedade de consumidores e a sociedade de produtores que a antecedeu. Na hierarquia herdada dos valores reconhecidos, a síndrome consumista degradou a duração e promoveu a transitoriedade, colocou o valor da novidade acima do valor da permanência.

Analisando a questão da sociedade de consumo sob o ponto de vista filosófico, o trabalho de Lipovetsky (2015) surge como um guia para desvendar esse intento. Em primeiro momento, o autor explica sobre as três fases do capitalismo de consumo. Assevera que a primeira fase tem início com o nascimento dos mercados de massa que começa por volta dos anos 80 do século XIX e termina com a Segunda Guerra Mundial.

Evidentemente, o capitalismo de consumo não nasceu automaticamente de técnicas industriais capazes de produzir em grande série produtos estandardizados. Antes, representou uma construção cultural e social que exigiu a educação dos consumidores e necessitou do espírito visionário dos empresários criativos.

Na base da economia de consumo, reside uma nova filosofia comercial, uma estratégia em ruptura com as atitudes do passado: vender uma grande quantidade de produtos com uma



reduzida margem de lucro por unidade, em vez de uma pequena quantidade com margem significativa. Colocar os produtos ao alcance das massas: a era moderna do consumo traz consigo um projeto de democratização do acesso aos bens comercializados (LIPOVETSKY, 2015, p. 25).

Desenvolvendo a produção em massa, primeira fase do capitalismo de consumo, inventou o marketing de massa, bem como o consumidor moderno, pois, até os anos 80 do século XIX, os produtos vendidos eram anônimos, vendidos a granel e as marcas nacionais tinham um número reduzido. Para controlar o fluxo de produção e rentabilizar os seus equipamentos, as novas indústrias passaram a acondicionar em embalagens próprias, fazendo publicidade de sua marca em escala nacional.

Marcada por um excepcional crescimento econômico, pela subida do nível de produtividade do trabalho, bem como pela extensão da regulação fordiana, a segunda fase do capitalismo de consumo corresponde a um processo de democratização da compra de bens duráveis. Essa fase coloca à disposição de todos produtos emblemáticos da sociedade de afluência, como o automóvel, os eletrodomésticos, televisão, entre outros. Segundo o autor nessa fase edifica-se a sociedade de consumo de massa, propriamente dita, enquanto projeto de sociedade e objetivo supremo das sociedades ocidentais.

A terceira fase se inicia no final dos anos 70, traduzindo uma nova relação dos indivíduos com os artigos que instituem o primado da sensação. Representou a mudança da significação social e individual do universo do consumo que acompanha o impulso de individualização das sociedades.

Lipovetsky sugere o termo hipermodernidade para denominar a atual fase social, em detrimento da expressão difundida na pós-modernidade da sociedade. Nas últimas décadas do século XX, verificou-se o fortalecimento de uma nova dinâmica de consumo, caracterizada pela “busca das felicidades privadas, a otimização dos meios corporais e relacionais, a saúde ilimitada, a conquista de espaços-tempos personalizados” (LIPOVETSKY, 2015, p. 37). Segundo o autor, o apogeu do consumo já não tem a ver com o signo diferencial, mas com o valor experimental, o consumo puro que funciona não como significante social, mas como panóplia de serviços destinados ao indivíduo.

Em outros termos, a fase atual, segundo Lipovetsky (2015)<sup>4</sup>, é aquela em que o liame entre consumidor e produto, ou serviço e consumidor, não mais se vincula estritamente ao

---

<sup>4</sup> Na sua obra felicidade paradoxal, Lipovetsky (2015, p. 60), compara o prazer proporcionado pela compra, não só pela compra em si, mas pelo estar comprando, seja diante da televisão ou das vitrines de um shopping

## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

objeto. O consumo passa a ser realizado em razão da busca por satisfação emocional. Os fornecedores atentos a essa transformação passaram a investir na criação do imaginário das marcas, os bens de consumo passaram a ser oferecidos ao grande público como fonte real de felicidade.

No consumo hipermoderno, é tão relevante a felicidade que leva os indivíduos já felizes a comprar para demonstrar seu regozijo. Na prática, a compra serve tanto para prover a felicidade quanto para demonstrá-la: o infeliz compra com a esperança de alcançar a felicidade, o que está feliz compra para demonstrá-la e reafirmá-la.

Lipovetsky (2015, p. 53) afirma que a verdadeira felicidade, aquela que poderia ser descrita de maneira ímpar, não pode ser comprada, reconhece a grande felicidade que se oculta nas pequenas coisas: uma música insignificante, um objeto qualquer, uma refeição. A proposta do autor dá ensejo a uma visão diferenciada a respeito do consumo. É bem verdade que, para melhor apreciá-la, o observador necessita apartar-se de diversos conceitos até então considerados intrínsecos aos consumidores, atribuindo certo grau de liberdade ao seu agir, como propõe uma das premissas da conceituação de consumidor desenvolvida pela teoria econômica.

O referido autor classifica a sociedade como a “sociedade do hiperconsumo”, fruto dos desdobramentos do capitalismo, formada por turboconsumidores, que são individualistas, compulsivos e descontrolados. Apesar disso, agem segundo o que se poderia chamar de boa-fé, em busca da felicidade que os complete, desejosos por experimentar as diversas formas de prazer disponíveis e anunciadas.

Os consumidores tornam-se mais exigentes relativamente à qualidade de vida, à comunicação, à saúde, ao meio-ambiente e às questões sociais: necessitam de objetos ‘para viver’, mais do que objetos para exhibir; compra-se isto ou aquilo não tanto para ostentar, para evidenciar uma posição social, mas para ir ao encontro de satisfações emocionais e corporais, sensoriais e estéticas, relacionais e sanitárias, lúdicas e recreativas” (LIPOVETSKY, 2015, p. 36).

Segundo o autor, vive-se na época do consumo de alma, de equilíbrio, de autoestima, de saúde, de felicidade. Os objetos agora são impregnados de valores, de personalidade e de sensação. E quem atribui esses adjetivos às ofertas são as marcas. A verdade é que cada vez mais o consumo é justificado pela proporção de felicidade ao indivíduo: buscam-se

---

center, aos efeitos do uso das drogas. O alívio que justifica todo o esforço por sua realização: longas jornadas de trabalho, horas despendidas em locomoção e privações de toda sorte.

experiências positivas, motivadoras, relaxantes, afetivas. Em suas palavras, “o hiperconsumidor não se limita a adquirir produtos de alta tecnologia para comunicar em tempo real: compra também produtos afetivos, fazendo viajar no tempo para as emoções da infância”, por exemplo.

Sendo assim, explica Lipovetsky (2015, p. 40) que em concordância com a cultura da sociedade de hiperconsumo atual, a gestão de marcas tornou o sensível e o emocional objetos de investigação, destinados a “diferenciar as marcas no seio de um universo hipercompetitivo e, por outro [lado], a prometer uma ‘aventura sensitiva e emocional’ ao hiperconsumidor que busca sensações variadas e melhor-estar ao nível dos sentidos”.

Aquilo que o autor designa por “consumo emocional” não corresponde totalmente aos produtos e ambientes que mobilizam explicitamente os cinco sentidos. Trata-se de uma expressão que se refere à margem dos efeitos de uma tendência de marketing, a forma geral que assume o consumo quando o ato de compra, já não comandado pela preocupação conformista em relação ao outro, adquire uma lógica desinstitucionalizada e interiorizada, baseada na procura de sensações e de um melhor-estar subjetivo.

O culto contemporâneo das marcas traduz uma nova relação com luxo e qualidade de vida. Segundo Lipovetsky, as classes populares e médias anteriormente viam nas marcas de luxo bens inacessíveis que, destinados apenas à elite social, não faziam parte do seu mundo real, nem sequer dos seus sonhos. Produziu-se uma ruptura em face dessa forma de cultura: a aceitação do destino social deu lugar ao direito ao luxo, ao supérfluo, às marcas de qualidade.

A condenação da civilização da felicidade consumista ultrapassa largamente o âmbito dos males subjetivos. Atualmente, ela é também dada como culpada da degradação da esfera, ao ponto de fazer pairar sobre o futuro da humanidade ameaças verdadeiramente cataclísmicas. Voltada para os prazeres e os interesses imediatos, indiferentes às consequências em longo prazo, a corrida frenética à produção e às satisfações materiais é denunciada, cada vez mais, como um processo louco que origina a poluição do ambiente, a erosão da biodiversidade, o aquecimento global.

Analisando a situação de maneira preocupada, Lipovetsky (2015, p. 291) afirma que a constatação é alarmante, pois se for mantido o ritmo de crescimento atual, dentro de um século todos os recursos combustíveis fósseis estarão esgotados. A degradação ambiental é tal que a capacidade de resposta dos ecossistemas às necessidades das gerações futuras já não é um dado adquirido.

## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

Para enfrentar tal cenário, acrescenta o autor, alguns apelam a que se socorra à energia nuclear, a qual tem a vantagem de não produzir o efeito estufa, outros privilegiam o desenvolvimento das energias renováveis. Seja como for, é absolutamente necessário e urgente reduzir o consumo bulímico de petróleo, gás e carvão, de maneira a conter as emissões de dióxido de carbono.

Na análise do filósofo, fica clara a preocupação que os danos em dimensão coletiva podem causar à população. Alerta, então, que o princípio da responsabilidade já não se dirige exclusivamente aos produtores, mas tem como alvo os próprios consumidores. O que se depreende, a partir da ponderação do autor é que cada dia mais pessoas estão expostas às práticas de consumo e o fornecedor/produzidor deve sempre cumprir todas as normas para colocar no mercado produto ou consumo, visto a potencialidade de dano coletivo que é possível causar, por não obedecer às normas consumeristas.

182

### 3.2 A proteção jurídica do consumidor na legislação brasileira

Como norma vigente, o Código de Defesa do Consumidor situa-se na especialidade, segunda parte da isonomia constitucional, retirada do art. 5º, caput, da Constituição Federal de 1988. Ademais, o conteúdo do código consumerista demonstra tratar-se de uma norma adaptada à realidade contemporânea da pós-modernidade jurídica.

A expressão pós-modernidade segundo Tartuce (2016, p. 4), é utilizada para simbolizar o rompimento dos paradigmas construídos ao longo da modernidade, quebra ocorrida ao final do século XX, por força de protestos e movimentos em prol da liberdade e de outros valores sociais que eclodiram em todo mundo. Em tais reivindicações, pode ser encontrada a origem das leis contemporâneas com preocupação social, em especial o caso do CDC.

Para se falar em proteção do consumidor especificamente, é necessário delinear o conceito de vulnerabilidade e hipossuficiência, segundo o código consumerista, cujo artigo 4º informa que a política nacional das relações de consumo tem por objetivo o atendimento das necessidades dos consumidores, o respeito à sua dignidade, saúde e segurança, a proteção de seus interesses econômicos, a melhoria da qualidade de vida, bem como a transparência e a harmonia das relações de consumo.

A sociedade de consumo, portanto, justifica a existência do direito consumerista, destinado a regular as trocas econômicas massificadas, protegendo a parte vulnerável, qual seja, aquela que adquire produtos ou utiliza serviços.

A vulnerabilidade permite esclarecer que o consumidor não ocupa uma relação de igualdade com o fornecedor, seja na compra de produtos ou na aquisição de serviços. Para Marques (2011, p. 323), a vulnerabilidade é um estado de fraqueza sem definição precisa e se divide em técnica, jurídica, fática e informacional. Pode-se dizer que a vulnerabilidade técnica seria aquela na qual o comprador não possui conhecimentos específicos sobre o produto ou o serviço, podendo, portanto, ser mais facilmente iludido no momento da contratação.

Já a vulnerabilidade jurídica seria a própria falta de conhecimentos jurídicos, como a capacidade de entender os limites dos negócios que celebram, de fazer valer os seus direitos e a se defenderem em juízo, já que a maioria dos contratos é celebrada nos estabelecimentos dos fornecedores, ou de outros elementos pertinente à relação, como a noção de contabilidade, matemática financeira ou economia.

Segundo a professora, a vulnerabilidade fática é a que diz respeito à condição do consumidor frente ao fornecedor, que, em razão da disparidade que se manifesta em um contrato, por exemplo, o comprometimento de boa parte da renda do consumidor, enquanto que para o fornecedor é irrelevante, apenas mais uma operação de venda/crédito.

Ligada à realização da boa-fé, e à necessidade de o consumidor conhecer os riscos dos produtos, está a vulnerabilidade informacional. Nisso reside a importância do dever do fornecedor de repassar as informações da maneira adequada, pois não basta apenas veicular, mas verificar a correta compreensão por parte o consumidor dos riscos a que se expõe ao utilizar determinado produto ou serviço.

Em suma, a compreensão da hipossuficiência é circunstância de fato e deve ser verificada pelo julgador no curso do processo para que decida sobre a inversão ou não do ônus da prova em favor do consumidor, segundo o seu grau de conhecimento. A natureza de norma de ordem pública e interesse social justifica plenamente o teor da Lei nº 12.291/2010, que torna obrigatória a exibição de um exemplar do CDC em todos os estabelecimentos comerciais do país, sob pena de imposição de multa.

O princípio protecionista do consumidor enfeixa algumas consequências práticas, como, por exemplo, que as regras do Código não podem ser afastadas por convenção entre as partes, sob pena de nulidade absoluta. O constituinte originário, ao elaborar o texto de 1988, tratou da proteção do consumidor, na parte dos direitos fundamentais (art. 5, XXII), como princípio orientador da ordem econômica (art. 170, V) e destacou a competência da União para legislar

## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

sobre dano ao consumidor (art. 24, VIII), estabeleceu o comando do art. 48 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para que o Congresso elaborasse o CDC.

Ao ficar pronto em 1990, o código consumerista traz como grande novidade modificações materiais e processuais à tutela do consumo. Some-se a isso a responsabilidade objetiva do código, bem como a defesa coletiva, possibilidade de inversão do ônus da prova e a desconsideração da personalidade jurídica.

Atualmente a defesa do consumidor é elemento apontado na Constituição de 1988 na parte da Ordem Econômica e Financeira. Assim, especifica-se, por parte do Estado, a concretização de um grande aparato em todas as esferas da federação, para estabelecer um controle sobre as relações de consumo, conforme explica o seu artigo 5º, que trata da execução da política nacional das relações de consumo.

### 3.3 A tutela jurídica coletiva no Código de Defesa do Consumidor

O Código Consumerista ampliou o modo de proteção judicial do consumidor conforme a sua extensão dos interesses lesionados, se individualmente considerados ou em grupo. O texto do CDC, ao dispor sobre a defesa do consumidor em juízo, considera todos os modos de tutela processual e, com isso, efetiva a aplicabilidade das decisões quanto à facilitação de acesso à justiça.

Na perspectiva do direito brasileiro, classificam-se os interesses dos consumidores em interesses individuais, individuais homogêneos, interesses coletivos e interesses difusos. Os direitos difusos são caracterizados, segundo Marques (2013, p. 1536), por sua extrema dispersão social: manifestam-se, por exemplo, no interesse geral de que dejetos e excrementos hospitalares sejam reciclados, em vez de serem simplesmente descartados e lançados no meio ambiente, ou ainda que produtos e serviços atendam a padrões mínimos de qualidade.

Pertencem os direitos e interesses difusos, ao mesmo tempo, a todos os consumidores em geral e a nenhum em particular. A distinção entre esses interesses está no fato de que os difusos são caracterizados pela indeterminação dos titulares, indivisibilidade do direito, e sua origem é factual. Os interesses coletivos têm por característica a determinação dos titulares, a indivisibilidade do direito e a origem por relação jurídica-base.

Em se tratando de direitos individuais homogêneos, por sua vez, os titulares são individualizáveis, há divisibilidade do direito e sua origem é comum. É importante ressaltar que um único fato pode originar pretensões difusas, coletivas e individuais.

Objetivando promover a igualdade real entre as partes e a facilitação da defesa em juízo, o CDC inova e incrementa as normas de disciplina do processo. Tais inovações incluem, entre outras espalhadas pelo Código, a faculdade de demandar no foro de seu domicílio, a concessão de tutela específica nas obrigações de fazer ou não fazer e o princípio da subsidiariedade da conversão da obrigação em perdas e danos. Tem-se, ademais, a probabilidade da inversão do ônus da prova e da obrigatoriedade de manutenção, pelo poder público, de assistência jurídica gratuita.

O Direito brasileiro, antes do advento do Código de Defesa do Consumidor (Lei nº 8.078/90) da Lei da Ação Civil Pública (Lei nº 7.347/85) e do Mandado de Segurança Coletivo (art. 5.º, LXX da CF/1988), tratava de forma incipiente a tutela jurisdicional dos interesses coletivos. E, embora há muito tempo exista a consciência de que as atividades sociais e econômicas possam causar danos a grande número de pessoas, atingindo os direitos e interesses de grupos, classes, categorias de indivíduos ou mesmo um número indeterminado de pessoas, poucos foram os remédios jurídicos criados para a proteção desses direitos.

Havia, em especial, a Ação Popular, destinada a obter a invalidação de atos ou contratos administrativos ilegais e lesivos ao patrimônio público, prevista no atual texto constitucional. Outras leis permitiam a participação coletiva, mas não com a abrangência do sentido exato do termo.

Com o surgimento de ações coletivas, a evolução desses interesses fez-se necessária, em face da grande dificuldade de solução para os problemas coletivos, que eram tratados de forma individual. Também contaram para esse processo evolutivo os riscos de uma demanda judicial, com a possível condenação nas custas e honorários advocatícios, bem como o evidente tratamento desigual na disputa judicial entre o particular e o Estado ou, ainda, contra grupos econômicos de grande força. Dessa maneira, a tutela individual vem sendo substituída, com enormes vantagens, pela tutela coletiva, em casos que hoje estão previstos em lei.

A parte processual do CDC atua em duas áreas: as ações individuais e coletivas. Estas se dividem em ações essencialmente coletivas (interesses difusos e coletivos propriamente ditos) e individuais homogêneos. No caso das primeiras, o legislador considerou o intuito de



## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

facilitar o acesso à justiça. Criou, para tanto, os chamados Juizados Especiais de Pequenas Causas e Varas Especializadas para a solução de litígios de consumo, além da manutenção da assistência judiciária gratuita para o consumidor carente (art. 5º do CDC).

A intenção, sem dúvida, foi a de proteger o consumidor individual. Criou-se, por exemplo, dispositivo visando facilitar também o ingresso em Juízo, com determinação da competência pelo domicílio do consumidor autor. Proibiu-se a denunciação da lide e estipulou-se uma nova forma de chamamento ao processo, assim como a possibilidade de se pleitear em Juízo por meio de qualquer espécie de ação.

Registra-se, ainda, a tutela específica nas ações que visem ao cumprimento de obrigação de fazer ou não fazer, bem como a extensão subjetiva da coisa julgada para beneficiar as pretensões individuais e a inversão do ônus da prova. Vê-se, dessa forma, que não houve uma preocupação excessiva na delimitação dos interesses individuais e, por via de consequência, nas respectivas ações passíveis de propositura.

Por outro lado, as ações coletivas foram pormenorizadas, tendo em vista a experiência brasileira ser (ainda) restrita através da Lei da Ação Civil Pública e Ação Popular, além da ação coletiva, conforme mencionado, servir como mediação de conflitos e não como mera solução de uma demanda.

Outro fator que levou o legislador a se preocupar com as ações que buscam a proteção dos interesses coletivos foi o barateamento e o acesso mais fácil à Justiça. O termo direito coletivo, direito difuso, parece o mais adequado para alguns autores, enquanto que interesse, para outros, seria o mais apropriado.

O CDC, talvez atendendo a ambas as correntes, adotou a expressão "interesses ou direitos", no sentido de evitar considerações e entendimentos conflitantes, em detrimento das ações ali elencadas. Na realidade, a mens legis foi a de utilizar os termos interesses e direitos como sinônimos, haja vista que os primeiros, amparados pelo ordenamento jurídico, assumem o status de direitos.

Tratando sobre a competência das ações coletivas, o art. 2º da Lei da Ação Civil Pública, especifica: “as ações serão propostas no foro do local onde ocorrer o dano, cujo juízo terá competência funcional para processar e julgar a causa”. Para Dinamarco (2005, p. 530), a Lei da Ação Civil Pública empregando uma linguagem inadequada, diz ser funcional a competência de foro ali estabelecida. Entende-se que quis com isso dar por absoluta essa competência, porque a realização do processo no foro onde se localiza o dano é do interesse público e não de indivíduos identificados, afastando-se conseqüentemente a possibilidade

de eleição de foro e mesmo a prorrogação da competência territorial por força de omissão em opor exceção declinatória.

Outra questão que envolve a competência da ação civil pública vem regulada pelo CDC (Lei nº 8078/90, art. 93, II). Trata-se da ocorrência do dano regional ou nacional. Na prática não é fácil a distinção entre dano local, regional e nacional. Na verdade, a distinção entre os dois últimos é inócua para a definição da competência. A dificuldade, segundo Grinover (1999, p. 808), o dano local é mais restrito em razão da circulação limitada de produtos ou da prestação de serviços circunscritos, os quais atingirão pessoas residentes num determinado local.

A autora explica que será regional ou nacional, o produto ou serviço que acarretar prejuízos de dimensões mais amplas, atingindo pessoas espalhadas por uma inteira região ou por todo território nacional. Para o STJ, é regional o dano mesmo quando atinge a sujeitos domiciliados dentro de um mesmo Estado da Federação, desde que espalhados em vários locais diferentes, e que é nacional o que interessa a três Estados da Federação, dando a entender que o dano local é reservado a uma comarca ou, ainda, a um pequeno grupo de comarcas dentro do mesmo Estado. Leva-se em conta que há decisão a qual considera como dano regional aquele que atinge oito comarcas, mas de diferentes Estados da Federação.

Para os danos regional ou nacional, o art. 93, II, do CDC determina como competente o foro da Capital do Estado (no caso de dano regional naturalmente um dos Estados envolvidos) ou do Distrito Federal. Nesse caso, haverá uma competência concorrente entre foros, sendo a competência fixada concretamente por meio da prevenção. Na doutrina, em entendimento minoritário (GRINOVER, 1999, p. 779), constata-se, no caso de dano nacional, o único foro competente deve ser o Distrito Federal.

Evidencia-se também que, sendo o dano de âmbito nacional, a competência deveria ser sempre do Distrito Federal, o que facilitaria o acesso à justiça e o próprio exercício do direito de defesa por parte do réu. Considera-se descabido obrigar o réu a litigar na capital de um Estado, longínquo talvez de sua sede, pela mera opção do autor coletivo. As regras de competência devem ser interpretadas de modo a não vulnerar a plenitude da defesa e o devido processo legal.

Ressalte-se, neste ponto, que o entendimento acima, todavia, é amplamente minoritário, entendendo a doutrina majoritária que haverá concorrência de foros ainda que o dano seja de âmbito nacional, sendo plenamente possível a propositura da chamada em qualquer das capitais (TARTUCE; MAZZILLI, 2002, p. 220).

## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

A legitimação para as ações coletivas é uma qualidade jurídica que se agrega à parte no processo, emergente de uma situação processual legitimante e ensejadora do exercício regular do direito de ação e pressupostos processuais, com o pronunciamento judicial sobre o mérito do processo. O CDC, no art. 82, optou por uma legitimação concorrente e disjuntiva, ou seja, cada um dos colegitimados pode propor a ação coletiva, sem necessidade da autorização dos demais. O eventual litisconsórcio será facultativo.

Sendo assim, a legitimatio ad causam ativa, nas ações coletivas, foi a mais ampla possível. Vale salientar que o Ministério Público apresenta-se como um dos colegitimados ativos para propor ações coletivas. Incumbe também ao Parquet a proteção dos interesses individuais homogêneos. No entanto, não há legitimidade do Ministério Público para a propositura das ações individuais. Ademais, estão legitimados também os entes públicos (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) para a tutela dos direitos dos consumidores.

Outra inovação do CDC foi a legitimação ad causam para os entes públicos sem personalidade jurídica, possibilitando, dessa forma, aos órgãos públicos, como PROCON, a ação em Juízo. Também foram legitimadas as associações para ingressar em Juízo, incluindo-se os sindicatos, cooperativas e todas as demais formas de associativismo, com o intuito de que a sociedade civil se organize e participe ativamente da defesa de seus membros, protegendo os consumidores.

Quando legitimou as associações, o legislador previu, no art. 82, IV, do CDC, que estas devem estar constituídas há pelo menos um ano, e que tenham incluído, entre seus fins institucionais a defesa dos interesses e direitos protegidos pelo Código. O § 1.º dispensa o requisito de pré-constituição quando exista claro interesse social em face da dimensão do dano, ou pela relevância do bem jurídico a ser protegido. Nota-se, assim, que o art. 82 representa, como foi dito, uma clara ampliação da legitimação para agir. Seguiu-se a mesma orientação da LACP, onde estão legitimados, além do Ministério Público, as pessoas jurídicas de direito público interno, associações civis e outras entidades.

O estudo da legitimidade do Ministério Público para o ajuizamento das ações coletivas é de extrema importância para a tutela coletiva, considerando-se que mesmo sem dados estatísticos confiáveis, é praticamente unânime a posição da doutrina de constatar que o Ministério Público é o que propõe a maior parte das ações coletivas. A fundamentação está nos artigos 5º, I, da Lei nº 7.347/85 e 82 da Lei nº 8.078/90 do CDC. Tais dispositivos não

esgotam o tema, pois se especificam, ainda, as funções constitucionalmente atribuídas ao Ministério Público<sup>5</sup>, no art. 129 da Constituição Federal de 1988.

A expressa previsão constitucional de tutela dos direitos difusos e coletivos permite a conclusão de que, para a defesa desses direitos em juízo, o Ministério Público não tem qualquer limitação em sua atuação, qualquer espécie de direito que seja tutelável por meio de ação coletiva será protegido no caso concreto pelo Ministério Público, pois o texto constitucional é suficientemente claro ao se valer do termo “outros” para designar todo e qualquer direito coletivo ou difuso. O tema é totalmente pacificado no tocante à defesa dos direitos difusos, em razão da indeterminação dos sujeitos que serão beneficiados com a tutela jurisdicional.

A legitimidade ativa para as ações coletivas da União, Estado, Município e Distrito Federal está prevista nos artigos 5º, IV, da Lei nº 7.347/85 e 82, II da Lei nº 8.078/90. Já nos artigos 5º, IV, da Lei nº 7.347/85 e 82, III, da Lei nº 8.78/90 encontram-se a legitimidade ativa das empresas públicas, autarquias, fundações e sociedades de economia mista. No tocante às pessoas jurídicas de direito público da administração direta, é necessária pertinência temática.

Esses sujeitos têm legitimidade ativa para defender direitos quando sua proteção se revela socialmente útil e necessária, sendo dispensável a análise concreta entre a vinculação dos interesses próprios da pessoa jurídica de direito público e o direito defendido em juízo. Assim, não teria legitimidade ativa um Município para ingressar com ação coletiva que só traga benefícios a consumidores localizados em outro Município, como um Estado não teria legitimidade para ingressar com ação coletiva em favor de consumidores domiciliados em outro Estado da federação.

A legitimidade ativa da associação está consagrada no art. 5º, V, da Lei nº 7.347/85 e no art. 82, IV da Lei nº 8.078/90, sendo entendimento pacífico na doutrina e jurisprudência a legitimação das associações para todas as espécies de direitos tutelados no CDC. Dessa maneira, poderão propor ações coletivas na defesa de direitos difusos, coletivos e individuais homogêneos, ainda que seja mais comum sua atuação nos dois últimos casos.

A exigência de existência jurídica há pelo menos um ano, entretanto, pode ser excepcionada, nos termos dos artigos 5º, § 4º, da Lei da Ação Civil Pública e 82 §1º do

---

<sup>5</sup> “Art. 129. São funções institucionais do Ministério Público: [...] III - promover o inquérito civil e a ação civil pública, para a proteção do patrimônio público e social, do meio ambiente e de outros interesses difusos e coletivos”.

## A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

CDC. Visivelmente são dois requisitos alternativos que justificam a legitimidade ativa de associação com menos de um ano de existência jurídica. O primeiro requisito é o manifesto interesse social que envolva a causa, que seria evidenciado, segundo os dispositivos legais ora especificados, pela dimensão ou característica do dano. Possivelmente, por considerar que toda e qualquer ação coletiva contém um manifesto interesse social, o legislador achou por bem qualificar tal circunstância.

O segundo requisito previsto pelo art. 5º, §4º, da LACP, e 82, §1º, do CDC, é a relevância do bem jurídico a ser protegido que serve para demandas que não versam sobre dano, ainda que sem a natureza reparatória própria do primeiro requisito. O legislador, ao indicar a relevância do bem jurídico a ser tutelado, cria uma gradação de relevância entre os bens da vida que podem ser tutelados por meio da ação coletiva, permitindo a legitimidade de associação com menos de um ano de existência jurídica somente naqueles de maior importância ou relevância social.

A Lei da Ação Civil Pública ainda aponta um terceiro requisito para a legitimidade ativa das associações, que é a chamada pertinência temática. Isso significa que deve existir uma vinculação entre as finalidades institucionais da associação, consagradas em seu estatuto social, e a espécie de bem jurídico a ser tutelado em face da demanda coletiva.

Segundo Neves (2016, p. 613), o requisito da pertinência temática foi o mais próximo que o legislador brasileiro chegou da chamada “representação adequada”, que pode se dar de duas formas distintas: o sistema *ope iudicis* e *ope legis*, tradicionalmente, associa-se à primeira forma, aos sistemas jurídicos da *common law* e o segundo aos países da *civil law*. Nos Estados Unidos, a representação adequada é uma das mais importantes causas de admissibilidade da ação coletiva, considerando-se que a coisa julgada dessa ação atingirá sujeitos que não participaram do processo, independentemente de seu resultado. Assim, o devido processo legal seria violado se o autor da ação coletiva não demonstrasse concretamente ter efetivas condições de exercer a melhor defesa em juízo.

Na representação adequada, segundo Neves (2016, p. 614), cabe ao juiz a análise concreta dos elementos que indiquem as efetivas e reais condições de o autor cumprir seu papel como se espera. A depender do país de origem, variam os fatores relevantes a serem analisados pelo juiz, ainda que existam alguns fatores que podem ser considerados comuns, como as condições do autor e de seu advogado, a eventual existência de conflito entre o autor e o advogado e membros do grupo, a capacidade econômica, a especialidade do advogado. Mas, independentemente dos fatores considerados, um sistema de representação

adequada exige do juiz uma análise concreta para a aferição da capacidade, não só de representação dos sujeitos que compõem o grupo, mas também de sua efetiva capacidade de boa condução do processo, de seu preparo e disposição para encarar o processo coletivo.

Nos sistemas jurídicos dos países da civil law, a representação adequada dos autores das ações coletivas segue uma regra legal, tratando-se portanto, de um sistema *ope legis*. Nesse entendimento, Neves (2016, p. 615) explica que caberá ao legislador a previsão dos requisitos necessários para que se admita um sujeito no polo ativo do processo coletivo. Ao juiz, por sua vez, compete tão somente a análise do preenchimento ou não de tais requisitos no caso concreto, havendo, assim, uma presunção legal absoluta de quais sejam os representantes adequados, ao que deve se conformar o juiz no caso concreto.

No Brasil, a doutrina entende que ao juiz cabe somente analisar os requisitos já previamente consagrados na Lei, não podendo partir para uma análise, no caso concreto, das efetivas condições para melhor condução do processo do legitimado que preencheu tais requisitos. No caso das associações, serão necessárias apenas a existência jurídica por mais de um ano e a pertinência temática, não sendo necessária qualquer outra consideração a respeito da efetiva capacidade do legitimado.

### **Considerações finais**

Como verificou-se a sociedade de consumo nos dias atuais reclama uma maior proteção em face da ocorrência do dano moral coletivo. Ao mesmo tempo em que existem mais facilidades para aquisição de produtos ou serviços, por outro lado a incidência de danos, se torna mais recorrente e com enorme abrangência, para isso se faz necessário uma proteção em face de demandas coletivas no sentido de conscientizar fornecedores para cumprir as normas consumeristas.

Na sociedade de consumo atual, os conceitos de consumidor consciente, consumo sustentável, são expressões que devem ser incorporadas à rotina de todos, para que o cidadão esteja ciente da importância da forma de consumir, pois mesmo com as normas que protegem a título individual e coletivo, a conscientização é um valor inestimável para a sociedade de hiperconsumo e contribui para uma menor ocorrência de danos coletivos.

# A PROTEÇÃO DO CONSUMIDOR E A TUTELA JURÍDICA COLETIVA PREVISTA NO CÓDIGO DE DEFESA DO CONSUMIDOR

## Referências

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BAUMAN, Zygmunt Bauman. **Vida para o consumo**: a transformação das pessoas em mercadoria. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BAUMAN, Zygmunt Bauman. **Vida líquida**. Trad. Carlos Alberto Medeiros. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

FARENA, Duciran Van Marsen. Notas sobre o consumo e o conceito de consumidor. **Boletim Científico-escola Superior do Ministério Público da União**, Brasília, n. 2, jan./mar. 2002.

LIPOVETSKY, Gilles. **A felicidade paradoxal**: ensaio sobre a sociedade do hiperconsumo. Lisboa: Edições 70, 2015.

GRINOVER, Ada Pellegrini et al. Direito processual coletivo. In: GRINOVER, Ada Pellegrini; MENDES, Aluisio Gonçalves Castro; WATANABE, Kazuo (Coord.). **Direito processual coletivo e o anteprojeto de Código brasileiro de processos coletivos**. São Paulo: RT, 2007.

MARQUES, Cláudia; GSELL, Beate (Org.). Novas tendências do direito do consumidor. Rede Alemanha-Brasil de Pesquisas em Direito do Consumidor. São Paulo: **Revista dos Tribunais**, 2016.

MAZZILLI, Hugo Nigro. **Tutela dos Interesses Difusos e Coletivos**. São Paulo: Editora Damásio de Jesus, 2002.

MORAES, Maria Celina Bodin de. Punitive damages em sistemas civilistas: problemas e perspectivas. RTDC - **Revista trimestral de direito civil**, Rio de Janeiro, v. 18, p. 45-78, abr./jul. 2004.

NUNES, Luiz Rizzato. **O CDC e sua interpretação jurisprudencial**. São Paulo: Saraiva, 2009.

SCHREIBER, Anderson. **Novos paradigmas da responsabilidade civil**: da erosão dos filtros da reparação à diluição dos danos. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

TARTUCE, Flávio; NEVES, Daniel Amorim Assunção. **Manual de direito do consumidor**: Direito material e processual. 5. ed. São Paulo: Método, 2016.



BARROS, José D'Assunção. **O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico**. 9. ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

Josiel Carlos Carvalho Souza

Barros é um historiador e musicólogo brasileiro. Atualmente é professor do Departamento de História da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Dentre suas principais obras está “O Projeto de Pesquisa em História” 2005. Ele também escreveu uma série de artigos e ensaios sobre assuntos diversos, como História da Arte, História da Música, e temas ligados à História de modo geral. O presente livro no qual está sendo estudado “O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico”, apresenta de forma objetiva como elaborar um Projeto de Pesquisa em História.

O capítulo cujo o título “O Projeto de Pesquisa: Funções e Estrutura Fundamental”, está dividido em dois subtítulos: “Por que escrever um projeto de pesquisa?”, no qual sugere a comparação de um Projeto de Pesquisa a uma viagem “instigante e desafiadora”, porém ressalta a diferença entre ambas ao afirmar que na aventura científica não há um caminho traçado e definido após resolver partir. A viagem da pesquisa deve ser construída a cada distância percorrido pelo próprio pesquisador e mudando de direção sempre que necessário, com vista ao alcance dos objetivos. Nesse tópico também estão destacados em forma de esquema alguns instrumentos necessários à execução do Projeto de Pesquisa, como: carta de intenções, roteiro e alguns outros. Além de enfatizar a importância do Projeto de Pesquisa para elaboração de novas ideias, autoesclarecimento para quem o produz, ressalta a sua importante contribuição para descobertas de conhecimentos diversos. Já o tópico intitulado como “As partes de um Projeto de Pesquisa”, objetiva destacar a estrutura do projeto, nomeando e detalhando cada etapa, cada instrumento e cada técnica a ser abordada. Também foi realizada a exposição de um esquema das partes de um projeto. O Autor mostrou a preocupação em deixar claro o conceito do Projeto de Pesquisa e sua diferença para Projeto de Tese e a própria Tese. Com tal propósito destacou que um projeto é uma proposta de realizar algo, é um planejamento que deve ser flexível, eficaz e esclarecedor. Já a Tese é um trabalho composto pelos registros dos resultados de pesquisas, ou seja, é um trabalho concluído.

O segundo capítulo “Introdução e Delimitação do Tema” enfatiza a importância da Introdução em trabalhos acadêmicos, e como se deve elaborá-la de modo que contemple um

sucinto parecer de todo o trabalho e provoque a curiosidade e o interesse no leitor em continuar lendo as demais partes da obra e assim alcançar o objetivo desejado. Esse capítulo destaca dois tipos de Introdução: a primeira orientação é que ao elaborar uma Introdução, principalmente em Projeto de Pesquisa, deve-se ter a consciência de que nela é essencial que esteja evidenciado o que o texto destaca como “Delimitação Temática” ou “Exposição do Problema”, sendo elaborada no sentido de uma primeira parte do Projeto, em que o Tema é ao mesmo tempo apresentado e discutido de maneira satisfatória. Contudo, caso já haja um capítulo destinado para essa finalidade, o que o texto sugere que se elabore uma Introdução diferente, que institui uma espécie de resumo, com uma ou duas páginas, precisando assegurar que o projeto seja bem compreendido.

Uma outra abordagem importante trazida por esse capítulo, é a escolha de um tema, que está diretamente ligado ao interesse do pesquisador. Nesse sentido o autor destaca que o pesquisador deixe demonstradas a viabilidade e a originalidade envolvidas. Torna-se importante, também, reconhecer as limitações sociais e epistemológicas de uma temática, sabendo que um tema de pesquisa deve ser importante tanto para o autor, quanto para os homens do seu tempo.

O capítulo em debate é sintetizado em forma de esquema, evidenciando o que é discutido, como o “recorte espacial”, “recorte temporal” e “problema”. Essas dimensões são fundamentais e devem aparecer de maneira explícita no capítulo “Delimitação Temática” do Projeto de Pesquisa, ou em caso do mesmo não está previsto, devem constar na própria Introdução do Projeto.

No terceiro capítulo, “Revisão Bibliográfica”, Barros (2005) iniciou destacando a importância da mesma em um trabalho científico e acadêmico, advertindo que ela pode ocorrer de muitas maneiras – sendo o mais importante que, de fato, ela aconteça. Afirma que não se inicia um trabalho científico ou acadêmico do zero, e que o mais comum é iniciá-lo a partir de conquistas e problemáticas levantadas em estudos já realizados anteriormente, independente de ser para concordar ou criticar os mesmos.

Nesse capítulo, orientou sobre quais livros se deve incluir em uma “Revisão Bibliográfica”, ou seja, não é necessário listar totalmente todos os livros importantes para seu trabalho. Nela é necessário que haja análise crítica acerca da bibliografia existente considerada particularmente relevante, seja para apoiar ou análises contestatórias. Afirma que é apresentando em seu Projeto uma revisão bibliográfica satisfatória, que o pesquisador

estará com um “cartão de visitas” apto a colocar em prática a solidez de seu trabalho em nível adequado de conhecimento para o tipo de proposta que pretende realizar.

A escolha de trabalhos que deverão constar em uma revisão bibliográfica acerca do tema é, portanto, uma questão de bom senso, coerência e lógica. A “Revisão Bibliográfica” pode ser apresentada de mais de uma maneira correta sobre determinado tema, haja vista que o autor pode incorporar ao tema habitualmente várias coordenadas, podendo ser discutidas na ordem escolhida, ou optar ainda por outras formas diferentes, sem ser necessariamente de forma que ordena por assuntos ou subtemáticas. É possível, por exemplo, construir um balanço historiado de uma questão, descrevendo como ela vem sendo discutida a partir de momentos anteriores à historiografia ou à literatura existentes, até chegar ao presente do próprio autor da pesquisa. Ainda é possível juntar as duas alternativas citadas (“organização por subtemáticas” e “balanço historiado da questão”). Neste caso, é necessário que haja uma divisão mais ampla por subtemáticas, agrupando livros e artigos, nos vários conjuntos separados de parágrafos.

Esse capítulo também destaca a distinção entre “bibliografia” e “fontes”. A fonte é o que coloca o pesquisador diretamente em contato com sua busca, problema. Sendo ela precisamente o material do qual o pesquisador examina e/ou analisa uma civilização humana ao longo do tempo. Já de modo bem distinto, a “bibliografia” propriamente dita são as obras as quais são realizados os diálogos, seja para apoiar ou para buscar contrastes. Não são obras que se pode considerar material direto de estudo do tema, mas sim obras escritas por autores que refletem sobre o mesmo tema.

O capítulo quatro “Justificativa e Objetivos”, traz um esclarecimento para o pesquisador sobre os elementos que figuram nos capítulos “Justificativa” e “Objetivos” de um Projeto, a diferenciação significativa sobre as expressões “por que fazer”, que se refere a “Justificativa”, ou seja, às motivações que o levaram a pesquisar, e a “para que fazer”, que se refere aos “Objetivos”, que está relacionado às finalidades pretendidas quando a pesquisa tiver sido realizada.

A “Justificativa” de um projeto tem como função esclarecer para leitor a necessidade da pesquisa realizada, ou seja, justificar um tema é antes de mais nada, assinalar suas ligações. E uma das melhores formas de convencer o leitor da importância de sua Pesquisa é mostrando o benefício efetivo que ela trará em âmbito social.

Com relação aos “Objetivos”, é uma parte simples do Projeto. Eles são mostrados em forma de sentenças, que se iniciam no infinitivo, sendo comum, também, serem listados numeradamente, ou seja, é uma parte curta, mas não menos importante do Projeto.

O capítulo cinco intitulado “Quadro Teórico” inicia com uma abordagem interessante sobre a distinção entre o “Quadro Teórico” e a “Metodologia”, confundidos com frequência durante a elaboração de projetos de pesquisa. Essas hesitações entre o que é uma coisa e o que é outra, tem como base primordial a diferença entre “teoria” \* e “metodologia”.

A “teoria” está ligada a maneira de ver o mundo ou de compreender os acontecimentos que estão sendo analisados, remete-se a conceitos empregados na leitura da realidade, a generalizações, mesmo que de forma específica a um estudo de caso delimitado pela pesquisa. Diferentemente, a “metodologia” está ligada a maneira de trabalhar algo, de extrair algo de materiais, vinculando-se a ações concretas, a práticas que vão além da teoria, ou que complementa a teoria, pois é verdade, também, que uma decisão “teórica” pode encaminhar uma escolha “metodológica”.

No capítulo em questão, também traz alguns elementos que contemplam o “Quadro Teórico”, como: Revisão Bibliográfica, Campo Histórico, Diálogos Interdisciplinares, Posicionamentos Teóricos, Perspectivas e Horizontes Teóricos e Categorias e Conceitos. Como é possível notar, não há apenas um modelo, ou um “manual pronto”, é importante que o pesquisador conquiste uma personalidade e firmeza intelectual para achar o que pode ser chamado de padrão que se adapte ao seu tema e as individualidades da pesquisa.

O último capítulo dessa obra de Barros intitulado como “Hipóteses” evidencia a indissociação da hipótese ao problema, ou seja, ela representa uma possível resposta ao problema formulado. Podendo ser considerada um fio condutor para o pensamento, visando buscar uma solução adequada, mesmo que provisoriamente, e ao mesmo tempo, descartar as soluções consideradas inviáveis na tentativa de resolver o problema.

Há também a apresentação de diferentes linhas, como por exemplo a de que a “Hipótese” não é uma evidência, mas sim uma suposição que será submetida a verdade no decorrer da Pesquisa. Para resumir, conclui-se que ela é uma asserção provisória, podendo ou não ser verdadeira. São várias as funções da “Hipótese”, dentre elas, em primeiro lugar vêm a que estabelece uma “direção mais definida para a pesquisa”, ou melhor dizendo, ela possui uma “função norteadora” da Pesquisa. O capítulo também destaca a importância da elaboração da “Hipótese”, citando de forma esquematizada alguns elementos essenciais,

como: relevância, coerência, pertinência, entre outros. Para criar uma “Hipótese”, como já dito, é necessário se remeter a aspectos relacionados a imaginação humana.

O livro em questão não deve ser considerado apenas um manual para realização de um Projeto, haja vista que o autor enfatiza e conceitua toda a sua estrutura, cabendo ao pesquisador direcionar suas ideias e linhas de pesquisa, por vezes chega a ser repetitivo sem necessidade, evidenciando sua preocupação com o entendimento do leitor, e deixando claro seu público alvo – alunos em processo de formação e futuros pesquisadores.



## Antônio José Castelo Branco Medeiros

**Entrevista realizada por: Liege de Souza Moura**

Antônio José Castelo Branco Medeiros é um sociólogo e político brasileiro filiado ao Partido dos Trabalhadores - PT com atuação política no Piauí, desde a década de 1980. Antes de ingressar na política, teve uma importante participação na formação sindical piauiense e, depois dos anos de 1980, conjugou atividades administrativas e políticas no Estado do Piauí. Professor Antônio José, antecipadamente agradecemos a sua disposição em conversar com os leitores da Revista *Humana res*, publicação eletrônica, de acesso livre, vinculada ao Centro de Ciências Humanas e Letras da UESPI, criada com finalidade de promover o debate e a reflexão em torno de questões teóricas e práticas nos campos das ciências, das tecnologias e das artes.

**1 HR- É com muita satisfação que gostaríamos de iniciar essa nossa conversa pelo contexto de sua formação intelectual, escolha da área de formação, os debates, os interlocutores, as aspirações teóricas, o que era a Universidade naquele momento... Enfim, quais as influências que mais impactaram na formação do seu pensamento?**

**AJM** – Gosto de começar pela infância, pois tive o privilégio de, numa cidade do interior, em 1954, frequentar a educação infantil: o Jardim da Infância, no Patronato Maria Narciso, em União. Agora, 70 anos depois, é que a educação infantil está se universalizando.

Em segundo lugar, fiz o ginásio no Seminário Arquidiocesano, em Teresina, de 1961-1964, que era uma “escola de tempo integral”. Éramos internos, tínhamos aulas intercaladas de manhã e de tarde, tínhamos um salão de estudo com mesas individuais e fazíamos diversas outras atividades esportivas, culturais e de engajamento pastoral e social. Sou um defensor da universalização da escola em tempo integral. O programa na rede estadual do Piauí é ousado; mas o programa federal é tímido.

Saí do Seminário e fiz o científico (ensino médio) no Colégio Diocesano. Queria fazer Pedagogia, mas não tínhamos nem Universidade nem Faculdade de Educação em Teresina. E eu não tinha condições de estudar fora, mesmo em Fortaleza. Fiz então licenciatura em Filosofia, na Faculdade Católica de Filosofia do Piauí (FAFI). A UFPI ainda não tinha sido instalada, embora tenha sido criado em 1968; tanto assim que meu diploma em 1971 já é pela UFPI.

A FAFI ainda seguia a orientação aristotélico-tomista, mas já estava se diversificando. Tínhamos manuais completos com todas as áreas da filosofia: Jolivet, Carosi, Verneaux. Mas já se adotavam livros de discípulos de Ortega e Gasset como Garcia Morente e Julián Marias. Em História da Filosofia era adotado Sciacca e Hirschberger, mas já havia a adoção de textos modernos. Na licenciatura em Filosofia se estudava e se debatia muito sobre educação, educação popular: Paulo Freire, Anísio Teixeira, Lauro de Oliveira Lima, Dewey, Rogers, Piaget, Skinner; o Vigotsky ainda não era conhecido.

Quando terminei a faculdade, fui para o Rio de Janeiro. Queria fazer o mestrado em Educação na PUC. Mas, ganhei uma bolsa, através de Dom Avelar, para fazer uma especialização em “Realidade Nacional e Desenvolvimento” no IBRADES – Instituto Brasileiro de Desenvolvimento, dirigido pelos Jesuítas. Nunca estudei tanto na minha vida; almoçávamos no Instituto e tínhamos aulas intercaladas de manhã e de tarde. No primeiro semestre, era introdução à economia, à sociologia, à política, à antropologia, à teologia, **Humana Res**, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 198 – 210, jan. a jul. 2024. DOI: citado na página inicial do texto



metodologia de pesquisa e educação. E no segundo semestre: economia brasileira, sociedade brasileira, política brasileira, cultura brasileira, igreja no Brasil e educação brasileira. Tivemos como professores Padre Ávila (sociologia), Hélio Jaguaribe (política brasileira), Luiz Costa Lima (cultura brasileira), Vanilda Paiva (educação brasileira). Foi a minha passagem para as Ciências Sociais. Tanto assim, que, no início de 1973, fiz a seleção para o mestrado em sociologia no IUPERJ – Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro e fui aprovado.

Três anos depois, deixei tudo e fui para o Canadá, atravessando de ônibus a América Central e os Estados Unidos. Aventura. Trabalhei como operário. Por sugestão de colegas exilados, fiz seleção e novos créditos do mestrado em Sociologia na Universidade de Ottawa, bilíngue inglês-francês. Voltei pro Piauí e não terminei a dissertação, pois fui vetado pelo SNI para entrar na universidade, que não fazia concurso na época. Até que o reitor Camilo Filho queria que eu entrasse. De fato, só vim concluir o mestrado em Ciências Sociais na PUC de São Paulo, em 1993. Fiz os créditos de doutorado em Sociologia na USP (1994-1998), sob a orientação do querido professor Chico de Oliveira; e muito depois na UnB (2013-2015), fiz o doutorado na área Planejamento Regional do Departamento de Geografia, sob a orientação da professora Marília Steinberg. Mas nunca defendi a tese. São dez anos de estudos pós-graduados, seis dos quais antes de entrar ou depois de sair do quadro de professores da UFPI. E são 19 anos de magistério na área. Ao contrário do Paulinho da Viola, “não tinha eu que ser doutor”. Quem sabe? Me considero profissionalmente sociólogo, embora nunca tenha perdido a imaginação filosófica. Por isso me identifico muito com a tradição da Teoria Crítica em ciências humanas e sociais, não limitada apenas à Escola de Frankfurt.

**2 HR - Fale um pouco sobre a convergência entre seu mundo intelectual e a política, expressando como se deu esse encontro.**

**AJM** - A minha formação no Seminário coincidiu com o Concílio Vaticano II, um momento de “aggiornamento” (atualização) da Igreja Católica, com os Papas João XXIII e Paulo VI. Houve atualização e avanço também na doutrina social da Igreja, com as encíclicas *Mater et Magistra*, *Pacem in Terris* e *Populorum Progressio*. E sobretudo com a constituição pastoral *Gaudium et Spes* do Concílio: “as alegrias e esperanças, as tristezas e angústias dos homens da época atual, sobretudo dos pobres e afligidos de todas as classes, são também as alegrias e esperanças, as tristezas e angústias dos discípulos de Cristo”. De forma que fui me politizando. Ingenuamente, achei que o Golpe de 1964 era para evitar o comunismo. Depois

percebi que era uma ditadura de direita, que perseguia inclusive católicos progressistas. Fui me politizando mais ainda em direção à esquerda, de forma que comecei a militância estudantil contra a ditadura ainda no Diocesano e depois na FAFI; participei do Congresso da UNE em Ibiúna (SP) em 1968, onde fui preso.

Me considerava da “esquerda católica”. Havia um diálogo entre intelectuais católicos (personalistas), existencialistas e marxistas. Li, ainda aluno de filosofia, muitos livros da editora Paz e Terra e da Editora Vozes. Ainda hoje tenho a coleção completa dos 10 números da revista Paz e Terra. Esse diálogo levava a ações conjuntas. Daí começou essa convergência entre o meu mundo intelectual e a política.

Nunca fui de nenhuma organização de esquerda clandestina. Respeito quem optou pela luta armada e muitos foram torturados e deram a própria vida na luta. Mas nunca achei o melhor caminho para a esquerda.

Poderia ter sido da AP (Ação Popular), pois me identificava com os escritos do Padre Henrique Vaz (que leio ainda hoje, depois de sua morte) e os escritos iniciais dos universitários Herbert de Sousa (Betinho), Luís Alberto Gomes de Sousa, Duarte Pacheco e outros. Mas, após 1968, a AP foi se tornando marxista-leninista-maoísta ortodoxa e depois uma parte dela se fundiu com o PC do B. A AP poderia ter sido um partido de esquerda, laico, democrático e de massas, sem aderir a nenhuma ortodoxia. O PT depois retomou alguns desses aspectos, que, aliás, vêm se enfraquecendo.

A teologia da libertação também é herdeira da esquerda católica. Evidentemente, como teologia, jamais poderia ser laica. Minha relação com ela foi mais filosófico-ideológica. Ajudou muito numa leitura mais original da sociedade e mais perto da realidade do povo. Como já disse, o PT expressa, em parte, essa experiência vivida; foi como um sonho que se realizasse.

**3 HR- O Senhor iniciou sua vida profissional como professor de Filosofia e Sociologia na Universidade Santa Úrsula e na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, ambas na década de 1970. Essas experiências foram importantes na definição do perfil do cidadão Antônio José Medeiros?**

**AJM** - Sim. Na realidade, consolidaram-se minhas opções intelectuais e políticas. O grupo de professores na Santa Úrsula era composto de padres, religiosos e leigos de esquerda. Uma disciplina que ministrei para várias turmas se chamava “Problemas Filosóficos e Teológicos”  
**Humana Res**, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 198 – 210, jan. a jul. 2024. DOI: citado na página inicial do texto

do Homem Contemporâneo”. Discutimos temas que começavam a ser levantados: automação, globalização, limites do crescimento, emancipação da mulher, crítica ao eurocentrismo etc.

**4 HR- Você tem disposição para falar sobre os anos 1960 - 1970 no Brasil e de sua participação na resistência política ao governo civil-militar?**

**AJM** - Em 1964, eu tinha 14 anos. Mas, aos 17 anos, aluno do Diocesano, junto com um colega Odilon Nunes (já falecido, que anos depois foi preso e torturado na Bahia) fizemos um panfleto contra a eleição indireta do marechal Costa e Silva. A polícia descobriu os autores. O Odilon ficou preso uma semana e eu, como era menor, fui chamado a depor na presença de meu pai e de um advogado que, por sinal, foi o Zé Raimundo (Bona) Medeiros, meu primo.

Quando entrei na Faculdade em 1968, o clima era de mobilização no Brasil; houve a passeata dos 100 mil no Rio de Janeiro, quando o Vladimir Palmeira no Rio e o Zé Dirceu em São Paulo se projetaram como lideranças estudantis. Minha atuação era no movimento estudantil, centrada na FAFI e procurando articular colegas de outras faculdades. Da Faculdade de Direito, lembro o Nicolau Waquim Neto e o Evandro Cunha e Silva; em Odontologia, era mais difícil: lembro o Luiz Ribamar, hoje no PSB; em Medicina, era mais difícil ainda: mas o José Gonçalves, hoje médico, ainda participou algumas vezes. Eram reuniões preparando com congresso da UNE, promoção de palestras-debate, e concentrações internas na FAFI. Um grupo liderado pelo Benoni Alencar, aluno do Liceu e funcionário concursado do Banco da Amazônia, começou a liderar pichações contra a ditadura e o imperialismo, em vários pontos da cidade. Em reação a uma grande pichação foram presos os “subversivos conhecidos”: Benoni, Geraldo Borges, eu, Ubiraci, Zé Reis, prof. Diogo, Evandro, Luiz Ribamar. Na terceira prisão, fui preso junto com o Benoni, Geraldo Borges e Samuel (hoje jornalista em São Luiz). Ficamos presos nove meses e fomos condenados a esse mesmo tempo. Fomos julgados em Fortaleza, para onde fomos levados algemados. Estava em Teresina o Osvaldo (já falecido, que foi torturado aqui em Teresina) e veio o Ventura de São Luiz para organizarmos um comitê de defesa do Osvaldo; na reunião, fomos presos. Já em 1978, depois de voltar do Canadá, fui preso mais uma vez, porque estava hospedado lá em casa o irmão de um amigo do Ceará que, de fato, estava sendo procurado. Fui levado com ele para Fortaleza, e interrogado de olhos vendados, acho que numa dependência do Exército. Pensei que desta vez ia ser torturado. Mas nunca fui torturado fisicamente, em

nenhuma das prisões, embora aqui em Teresina, ficasse uma palmatória e um chicote de fios em cima de mesa de quem estava interrogando.

Relembro esses fatos e essas pessoas que foram reprimidas com prisão. Mas uma ditadura se manifesta o tempo todo, nos vários ambientes da vida. A repressão e a possibilidade de arbítrio pairam no ar. Acabam as eleições, mandatos são cassados, impera a censura, livros são apreendidos, é estimulada a delação (dedurismo), pessoas são demitidas de seus empregos, etc., etc. Fiz um concurso para o MEC; aprovado em primeiro lugar, nunca fui chamado. Só fiz concurso para a UFPI, em 1981, depois da anistia em 1979. Não pude exercer uma função na COHEBE, em Guadalupe-PI e Nova Iorque-MA, porque o SNI vetou. Não pude ser supervisor municipal de educação em União, quando meu pai morreu em 1973 e a família queria que eu voltasse do Rio de Janeiro. Fui demitido de um cargo em comissão na SEDUC quando o doutor Luiz Pires era Secretário de Educação, por imposição da Guarnição Federal (vi o ofício). Nunca solicitei “pensão de anistiado”, pois tive oportunidade de ter uma carreira profissional. Acho que só devia haver pensão para dependentes dos mortos ou os que ficaram com sequelas que impediam sua vida profissional normal. Que deveria haver apenas uma indenização equivalente ao tempo em que o perseguido ficou sem oportunidade de trabalho.

**5 HR- Na década de 1990, sempre que se ouvia falar do Centro Piauiense de Ação Cultural - CEPAC, o seu nome aparecia relacionado a ele. Poderia falar um pouco sobre o trabalho social e político realizado por esse Centro no contexto de sua vinculação?**

**AJM** - Depois do AI-5, no final de 1968, a ditadura entrou em sua fase mais repressiva e violenta, com tortura e assassinatos. O movimento estudantil praticamente paralisou e o movimento sindical também. Houve muitos conflitos no campo por questões de terra, sobretudo no Centro-Oeste e Norte do Brasil.

Por volta de 1975, foi-se retomando um trabalho de “política pedagógica”, por influência da Igreja Católica, com as Pastorais Sociais e Comunidades Eclesiais de Base. Havia duas preocupações básicas que atingiram amplos setores além da igreja: primeira, a conscientização, ou seja, o despertar de uma consciência crítica nas pessoas para uma opção pessoal e comunitária na política; e segunda, o apoio ao protagonismo das classes populares, chegando até a um certo basismo. Queríamos superar o populismo da política tradicional

(em geral, demagógico) e o vanguardismo da esquerda. Processo que avançou, mas acho que continua necessário até hoje, base para se convencer que a cidadania é o direito a ter direitos..

O CEPAC - Centro Piauiense de Ação Cultural nasceu nesse clima e com essa intenção. Devia se chamar CEPEP – Centro Piauiense de Educação Popular, mas apesar da anistia em 1979, os militares ainda estavam no poder com Geisel e Figueredo, e não quisemos chamar a atenção da repressão.

O CEPAC era organizado para assessoria popular, ou seja, cursos de formação, acompanhamento de atividades, apoio jurídica, apoio a lutas concretas, publicações, jornais, em três áreas: sindicalismo rural e associações de produção, sindicalismo urbano e movimento popular, mais especificamente, associações de moradores. Como preocupação transversal, trabalhávamos com a valorização da mulher e contra a discriminação racial.

Tínhamos o apoio de entidades de cooperação internacional, ligadas à igreja católica, igrejas protestantes ou laicas. Quem primeiro nos apoiou foi a OXFAM da Inglaterra e o MLAL da Itália, que, inclusive, enviou dois voluntários, Lídia e Graciano, para trabalharem no CEPAC. Tivemos apoio da NOVIB e da ICCO, da Holanda e da FASTENOPFER da Suíça. Atuamos em cerca de 20 municípios com oposições sindicais que ganharam eleições nos sindicatos de trabalhadores rurais. Também apoiamos oposições em sindicatos urbanos contra pelegos famosos. Foi possível então participar da organização da CUT. E surgiu a FAMCC – Federação de Associações de Moradores e Conselhos Comunitários.

Estimulamos a organização de Centros de Assessoria Popular em várias regiões: CAMP em Parnaíba, CEPES em Esperantina e CEPAVA, em Valença.

Tínhamos articulação com várias entidades nacionais da área de educação popular: IBASE (Liderado pelo Betinho), FASE, INESC, CESE, CEAS, Escola Quilombo dos Palmares, CAJAMAR, CEPES; éramos filiados à ABONG – Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais.

Alguns dos fundadores já morreram: Francisco Passos, Paulo de Tarso Moraes, Manoel Vera Cruz Nery, João Gualberto Soares. Outros membros continuamos no batente: Maria do Carmo Bonfim, eu, Merlong Solano, Suzana Amorim, Sérgio Miranda Gonçalves, Amália Almeida, Rosário Bezerra. E tínhamos um Conselho com muitos membros que não cito para não omitir nomes; destaco apenas o da Regina Sousa.

Várias pessoas se formaram nesse trabalho. Destaco um grupo de advogados que começavam como estagiários: Loisima Bacelar, Edilson Farias, Arimateia Dantas, Décio

Solano e José Osmar, que continuam atuando como profissionais comprometidos. No início tivemos que trazer uma advogada da CPT da Bahia, a Angélica, para criar esse setor.

Vários jovens à época atuaram como estagiários e assessores no CEPAC. Tornaram-se professores universitários e técnicos do serviço público.

E várias lideranças que participaram de cursos são dirigentes sindicais, como o Antônio José Rocha, presidente da FETAG e muitos foram ou são vereadores.

O Efreim Ribeiro era nosso grande suporte na área de documentação e comunicação. Finalmente estamos terminando de fazer a triagem do material acumulado e repassando para o Núcleo de Pesquisa em História da UESPI sob a coordenação das professoras Salânia e Cristiana. Já foram mais de 1.500 exemplares de 150 jornais e boletins sindicais e populares. E muitos outros documentos já foram digitalizados e estão à disposição para consulta e pesquisa. Que muito estudos desabrochem!

**6 HR- Em que momento o Senhor decidiu que deveria participar de forma mais ativa do campo político institucional, apresentando seu nome para cargos municipais, estaduais e federais?**

**AJM** - Quando falo desse assunto hoje, muita gente não acredita: até a fundação do PT, nunca pensei em ser candidato a nenhum cargo político. Minha intenção era ser um “intelectual orgânico de esquerda”, filiado a um partido: escrevendo, participando de debates, fazendo formação, ajudando na organização e mesmo discursando em eventos, mas sem ser candidato. Sempre rejeitei a ideia de ser “político profissional”. É preciso considerar isso para entender minha trajetória, que assumo com tranquilidade.

Em 1982, no encontro estadual, os filiados insistiram para eu ser candidato, pois era a figura mais conhecida do partido; houve um debate: governador ou deputado federal. A maioria votou por deputado federal “porque tinha chance de ser eleito”. Doce ilusão.

Logo em 1984, resolvi ir terminar meu mestrado na PUC/SP. Quando foi restabelecida a eleição para prefeito em 1985, o Gualberto foi a São Paulo em nome a Executiva Estadual, para me convencer a vir ser candidato a prefeito de Teresina, para reforçar meu nome como candidato a deputado estadual em 1986. Em 1986, até eu achava que ia eleito; não fui.

Em 1988, não queria ser candidato a vereador. Meu nome já não era consenso, era preciso dar vez a outros nomes que tinham se projetado. O Olavo e o Wellington Soares

convenceram os participantes do encontro municipal de incluir meu nome. Fui eleito vereador, o mais votado de Teresina.

Sabia qual devia ser a trajetória, conforme o costume dominante: deputado estadual (1990), deputado federal (1994) e reeleições em seguida. Não quis ser candidato em 1990 (meio do mandato de vereador) e em 1992 fui candidato a prefeito apenas para segurar a bandeira. Logo em seguida, fui terminar o mestrado e fazer o doutorado; passei cinco anos fora do Piauí.

Em 2000, fui candidato a prefeito de União, também para segurar a bandeira. Em 2002, fui eleito deputado estadual e em 2006, deputado federal.

Como tive 132.000 votos para federal, o Wellington me disse: você está legitimado para ser candidato a governador. Vários deputados da base conversaram comigo, concordando com a ideia. Em agosto de 2008, tive problemas de saúde e sugeri que o candidato fosse o Antônio Neto, Secretário da Fazenda. O Wellington dizia que ia ficar no governo; depois decidiu ser candidato. Eu mesmo achava que o Wellington devia ser candidato a senador, o Wilson Martins governador e o PT indicava o vice do Wilson. Confirmado pelo Wellington, o Wilson escolheu o Zé Filho (PMDB) para vice. Ganhamos o encontro estadual com a proposta de ser vice ou apresentar candidato próprio. Deu problemas. Participei de uma reunião chamada pela Executiva Nacional e foi proposto lá que fosse candidato a senador. Ainda hoje me arrependo de ter aceitado, apesar de ter tido 412.000 votos. A verdade é que o tamanho de minha ambição pessoal, educada pela visão cristã, não é suficiente para eu lutar pela candidatura a governador.

Já tinha decidido não ser candidato à reeleição de deputado federal; o Assis Carvalho foi candidato e foi eleito. Desde então, já estava aposentado e decidi não ser mais candidato a nada. Em 2018, diante dos problemas internos que foram se acumulando no PT e continuam, recebi muita pressão para ser candidato a deputado estadual ou federal. Foi um fiasco: tive 11.000 votos para federal. O PT estava desgastado nacionalmente para atrair o voto de opinião e as bases petistas no Piauí já tinham seus compromissos com outros candidatos.

Continuo um militante político, sem participar da direção partidária, e decidido a não ser candidato a cargo político. Isso não afeta em nada o meu estado de espírito.

Continuo ativo, interessado nas políticas públicas, embora não esteja participando da administração estadual. Atuo através de uma ONG, o Instituto Presente, incentivando a expansão das escolas de tempo integral nas redes municipais e assessorando as entidades dos catadores de resíduos sólidos.



**7 HR – Como você analisa a recepção das bandeiras pelas quais os movimentos sociais dos anos 80 (século XX) lutaram, a exemplo da Reforma Agrária, Educação Pública, Moradia, nas gestões do governo do PT. A herança dessas lutas ainda nos move no presente?**

**AJM** - Acho que o PT não perdeu o seu DNA de compromisso com os trabalhadores e as classes populares. Desde a redemocratização (Constituição de 1988) avançamos em políticas sociais impulsionadas pelos movimentos sociais, mesmo em governos que não são do PT: o Fundo de Participação dos Municípios, o SUS, o FUNDEF, os assentamentos, os conselhos tutelares, etc. têm feito as coisas avançarem de modo mais descentralizado. Mas, a desigualdade social ainda é imensa. A globalização com domínio neoliberal tem criado um ambiente hostil. O crescimento econômico tem sido pífio, a pressão do capital financeiro é ostensiva. Todo dia, santo ou não, a mídia, pressiona o governo com as análises distorcidas do movimento da bolsa e do câmbio. O PT não teve ainda força suficiente para fazer mais. Fico preocupado porque a relação com os partidos tão heterogêneos que se tornam base dos governos não é apenas de aliança em torno de certas propostas. Há muita concessão e assimilação de comportamentos eleitoreiros.

**8 HR – Como analisa a Educação Superior brasileira atual? Qual o papel da Uespi nesse cenário para o Piauí?**

**AJM** - A Educação Superior no Brasil tem crescido muito. Mas me preocupo com certos estilos de crescimento: o uso da “educação à distância” às vezes sem nenhum momento presencial, sequer para os testes; e os cursos de finais de semana, muitas vezes com uma duração muito curta. E há um verdadeiro troca-troca de universidades, oferecendo cursos nos diferentes estados. Faculdades de São Paulo, de Roraima, do interior de Sergipe, do interior de Mato Grosso etc. concedendo diplomas a estudantes jovens e adultos no Piauí. Não sei se faculdades do Piauí andam concedendo diplomas por aí. Sei que algumas franquias do Piauí atuam no Maranhão.

Reconheço que as universidades públicas e universidades particulares têm contribuído para a formação de muitas categorias profissionais, inclusive nossa UESPI. Evidentemente, precisa melhorar a qualidade em quase todas as universidades e áreas.

**Humana Res**, v. 6, n. 9, 2024, ISSN: 2675 - 3901 p. 198 – 210, jan. a jul. 2024. DOI: citado na página inicial do texto

Mas, ando preocupa também há algum tempo com o insulamento das universidades. Nas pesquisas e nos debates predomina o intelectualismo: os temas não têm muito a ver com problemas mais abrangentes da sociedade. Há um foco na publicação de artigos em revistas, para impulsionar as carreiras acadêmicas, que preocupação com a repercussão; há muita especialização no estudo da obra de autores, alguns importantes é verdade, mas sem o uso de suas teorizações para interpretar a nossa realidade.

Está precisando “pacificar” a UESPI. O atual governo tem dado dinamismo a algumas políticas públicas, inclusive do ensino médio e profissional. Mas a educação superior na UESPI ainda não ganhou novo ritmo. Os governos e a universidade precisam entender o que é autonomia de uma universidade pública. É dinheiro de orçamento; tem que ter interação Universidade-Governo em torno de uma política de estado (não de governo).

Há muito tempo se fala em vocação regional dos diversos campi da UESPI; não percebo isso acontecendo, ou melhor, seu impacto. Temos mais mestres e doutores. Gostaria de sentir sua presença na esfera pública.

Só o ensino médio não transforma uma sociedade, sem um suporte da educação superior, sobretudo se a escolha é atingir o nível tecnológico da era da telemática.

**9 HR – A conjuntura política brasileira mais recente está caracterizada por uma polarização extremada entre grupos de direita e de esquerda. Esse contexto reflete a conjuntura internacional, inclusive a da Latino-americana? Como o Senhor Analisa essa situação?**

**AJM** - Precisamos entender que estamos vivendo um tempo de mudança histórica, talvez até civilizatória. A revolução da telemática (computador + satélite) e a possibilidade de um colapso ecológico (clima, poluição, esgotamento de recursos) vieram para ficar. O neoliberalismo não é a simples vitória de economistas conservadores (Hayek, por exemplo) que o defendem desde os anos 1940 contra a social-democracia e o keynesianismo; e não depende do colapso do comunismo soviético. É o efeito da automação que reduz o poder dos assalariados e oferece possibilidade às empresas de atuarem num mercado de bens e financeiro global. Com a redução da legitimidade do estado-nação (nacionalismo e patriotismo) e fim da predominância do conflito de classes, há uma explosão de diversas identidades que dão algum sentido à vida das pessoas e geram novos tipos de solidariedade.

É um fenômeno histórico. Precisamos saber dar um rumo civilizatório aos esses impactos. A crise da esquerda nasce daí.

A nova direita explora bastante a questão das identidades. Não se pode defender a diferença como um valor em si, toda diferença tem que passar pela mediação da dignidade da pessoa humana. Sobretudo, quando a questão ecológica exige solidariedade planetária. Diversidade precisa de tolerância e de multiculturalismo.

O pós-modernismo e sintoma não é solução. A modernidade não esgotou suas potencialidades históricas. Gosto muito de uma frase do filósofo Pascal: “Só há duas espécies de loucura: a que exclui a Razão; e a que reduz tudo a ela”. A razão é uma faculdade humana capaz de crítica e de autocrítica. Não é difícil perceber a irracionalidade da extrema-direita. Mais difícil é perceber a irracionalidade de um sistema que não deixa espaço para a solidariedade. O perigo é que os comportamentos irracionais têm efeitos práticos.

**10 HR – Poderia fazer um balanço da sua trajetória, destacando aspectos positivos e aqueles que ainda se encontram como projeto?**

**AJM** - As pessoas no Brasil e no mundo estão vivendo mais; a expectativa de vida é de mais de 70 anos. Estou com 74; tenho a sensação que ainda vou atravessar duas décadas. É normal que esteja havendo uma mudança cultural e psicológica. A sociedade aceita comportamentos mais livres para os idosos, apesar de ainda haver preconceitos. Acho a palavra “etarismo” horrível. Por outro lado, as pessoas idosas – e é meu caso - estão se sentindo mais joviais, dispostas a continuarem ativas.

Gostaria de ter equilibrado mais minha atividade intelectual e política. Mas, no Brasil, a tarefa de apoiar o fortalecimento da sociedade civil exigia muito; e o engajamento na construção de um partido popular de massas também exige muito. Ando motivado para pesquisar e escrever. Não só para resgatar o passado, mas para refletir sobre o futuro.

Avançamos no Piauí e no Brasil. Mas eu esperava ver mais. Sempre achei que a caminhada seria de várias gerações. Acho que nossa geração não entregou o que eu sonhava.

A realidade está cada vez mais complexa; está difícil perceber tendências positivas a explorar; está mais difícil articular-se com as pessoas em torno de valores comuns. Às vezes, vem a sensação de retrocesso. Tenho muito cuidado para não avaliar cada situação com a “cabeça de velho”. Mas, pode haver retrocessos na história; é um aprendizado doloroso.

Dá para entender melhor o que Kant chamava “imperativo categórico”: é uma opção ética pessoal para orientar sua vida, independente da certeza de chegar lá. Na vida humana, os fatos “têm sido assim”, “estão sendo assim”, mas “não são necessariamente assim”. A história dos homens e mulheres tem sempre os horizontes abertos.