

9 RESGATE

1999
2000

REVISTA DE CULTURA



Além da Academia

É um desafio produzir uma revista acessível ao público não-acadêmico sem, contudo, abrir mão do conteúdo denso e da boa qualidade editorial que requer uma publicação produzida no âmbito da Universidade. Encarar este desafio é o objetivo de *Resgate – Revista Interdisciplinar de Cultura* produzida pelo Centro de Memória-Unicamp (CMU), que desde a sua primeira edição, em 1990, busca ultrapassar a barreira da incomunicabilidade com o público leigo, fenômeno constante em revistas científicas nas diferentes áreas do conhecimento.

Resgate pretende cobrir o espaço que vai do jornal à produção da Academia, mediando a interlocução desses dois níveis, com o propósito de tornar mais palatável ao leitor o que se produz na Universidade. Nossa proposta é, portanto, abrir espaço para o debate que não se cadencie apenas pela pulsão acadêmica e pela linguagem eminentemente técnica. Visa também atingir a sociedade mais ampla por meio de um diálogo com os diferentes segmentos da comunidade acadêmica e tornar-se canal efetivo para a veiculação das criações nas áreas artísticas, literárias e de humanidades em geral.

Esta edição reúne trabalhos apresentados no Seminário “Entre a Imagem e a Oralidade”, promovido pelo CMU em 1999. O dossiê aqui apresentado, segundo o professor Luiz

Flávio de Carvalho, um dos organizadores do encontro, mostra que, para estudar o passado, os pesquisadores exercitam-se cada vez mais no uso não exclusivo das fontes escritas.

Na seção “Artigos & Ensaios”, dos cinco trabalhos apresentados sobre imagem e oralidade, o índio brasileiro está presente em três. Etienne Samain, fazendo um recorte ainda mais definido em seus estudos sobre os índios Kamayurá e Urubu-Kaapor, tece reflexões sobre o mito enquanto modalidade da História Oral. Fernando de Tacca faz uma análise da construção de uma imagem do índio como ser integrado/civilizado na filmografia de Luiz Thomaz Reis, também conhecido como o “cineasta de Rondon”. João Martinho de Mendonça

busca nos álbuns fotográficos do antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira, imagens dos índios Tikuna e discute questões metodológicas sobre o uso de fotografias oriundas de arquivos e coleções. Margareth Brandini Park analisa o alcance do Projeto “Jarinu Tem Memória”, coordenado pelo CMU. O artigo focaliza a formação de professores, sob a perspectiva da História Oral, e como se deu a participação dos habitantes no trabalho de reconstrução da memória local. Fernando Antonio Abrahão faz uma reflexão sobre a evolução do conhecimento e da prática médica em Campinas, a partir

das epidemias de febre amarela e do tracoma, na passagem do século XX. Em “Combates & Rituais”, espaço que publica trabalhos inéditos extraídos de dissertações de mestrado e teses de doutorado, *Resgate* apresenta os resultados de duas pesquisas. Zula Garcia Giglio, em sua tese de doutorado, analisa a concepção da criatividade entre professores que lecionam para o segundo grau. Cássia Denise Gonçalves, em seu trabalho de mestrado, propõe-se a analisar o documento fotográfico e sua representação documentária. Publicados nessa seção, esses trabalhos, até então restritos a círculos privilegiados, chegam, finalmente, a um público maior.

Na seção “Resenhas”, Dirce Djanira Pacheco e Zan, escreve sobre *Memória e Movimento da Formação de Professores*, livro publicado a partir de pesquisa desenvolvida no município de Jarinu (SP) sob a orientação de pesquisadores ligados ao CMU. Vem também de Jarinu a contribuição da diretora do Departamento de Educação, Cultura e Ação Social, Lígia Claret Lorencini Wild.

Na seção “Entrevista”, ela fala da importância para a cidade do projeto realizado em parceria com o CMU. Mantendo-se fiel ao projeto original, *Resgate* conserva o espaço destinado a abrigar poesias, crônicas e contos, agora sob o nome de “Empório Literário”. Nesta edição,

Tereza Vignoli e Zula Garcia Giglio contibuem com poemas.

Nesta retomada da publicação (a edição anterior, embora datada de 1998, foi lançada em junho de 2000), o Comitê Editorial, na expectativa de assegurar a sua continuidade, achou por bem lançar este número com data retroativa ao biênio 1999-2000, embora produzida efetivamente no segundo semestre de 2002. É nosso desejo que as edições 10 (referente ao ano de 2001) e 11 (ano de 2002) sejam publicadas nos próximos meses. Assim, poderemos entrar em 2003 com a grata sensação do dever cumprido.

Como se observa neste número, apesar do novo projeto gráfico que imprime à revista um visual mais leve, bonito e moderno, *Resgate* procura preservar seu projeto original, conforme disse um dia seu idealizador, o historiador José Roberto do Amaral Lapa: “Não é necessário renunciar ao nicho acadêmico para chegar a leitores que não têm familiaridade com monografias, dissertações e teses. É possível preencher, de forma harmoniosa, essa lacuna situada entre o rigor da investigação acadêmica e a leveza da informação cultural”. Pelo menos, esta é a proposta da presente edição.

Boa leitura!

Entre a Imagem e a Oralidade

LUIZ FLÁVIO DE CARVALHO

Pós-doutorado pela Unicamp e professor na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Decerto, antes de se oferecer ao exame da comunidade científica, um trabalho não pode ser considerado completo. Daí o esforço do Centro de Memória-Unicamp de tornar conhecido o resultado de suas atividades de pesquisa e os seus trabalhos de constituição e preservação de acervos, entendendo que somente dessa forma torna-se possível atingir plenamente seus objetivos de promover e integrar as reflexões interdisciplinares voltadas para a reconstrução de nossa memória histórica.

Um dos momentos da divulgação da produção científica ocorre justamente durante os encontros acadêmicos promovidos regularmente pelo CMU – cursos, seminários, treinamentos, exposições – quando a interlocução cresce e enriquece a experiência individual. De outra parte, devemos aceitar sem reservas que uma pesquisa somente acaba com a publicação de seus

resultados, submetendo-se mais amplamente seus autores à crítica dos pares. Tem o CMU procurado atingir esse fim, não obstante as dificuldades que se interpõem entre o desenvolvimento da pesquisa e a gráfica, seguida da distribuição.

Esta publicação e o seminário que lhe deu origem são manifestações do esforço do CMU no sentido de fomentar e divulgar o debate sobre o conhecimento construído em seu âmbito. Com o título “Entre a imagem e a oralidade”, muito sugestivo de duas pontas expressivas das mais caras inclinações do Centro, o seminário ocorrido em 1999 procurou justamente abrir espaço para expor autores a uma comunidade que, para estudar o passado, exercita-se cada vez mais no uso não exclusivo de fontes escritas.

Diante do material que compõe esta coletânea (da transformação

de coleções em fontes à construção de narrativas), não podemos deixar de observar a diversidade temática presente na produção do Centro de Memória, consequência de sua vocação interdisciplinar. Contudo, ao mesmo tempo notamos os liames que prendem os artigos às marcas fundadoras do CMU, quais sejam, as contribuições essenciais da imagem e dos métodos oferecidos pela história oral ao estudo do passado. Diga-se a propósito, o uso mais freqüente de fontes iconográficas na história e nas ciências sociais, como esta coletânea faz, tem deixado para trás os tempos em que o aproveitamento de novas fontes se dava pela intuição dos desbravadores, por um lado e, por outro, com a desconfiança da tradição

Graças à produção, hoje mais fluente, de trabalhos como estes aqui reunidos, e a maior disponibilidade de uma bibliografia especializada

na teoria e na análise da imagem, o interesse aos poucos deixa de ser novo para tornar mais consistente a afirmação do documento imagético. Da mesma forma, o testemunho oral como fonte da investigação histórica tem possibilitado não apenas abordar novos temas, como também revisitar velhos objetos em busca de outras revelações.

Por isso, não nos deixemos iludir pelo título. O seminário “Entre a imagem e a oralidade” não quis dizer a separação entre duas coisas, nem o meio-termo ou preferências. Quis ele exprimir o espaço comum, sem hierarquias, de duas abordagens. Elas podem e devem se valer uma da outra, sem contradição na criação de um espaço de complementaridade, para reafirmar a idéia de que a história não se escreve com uma única fonte.

Mito e História Oral

ETIENNE SAMAIN

Antropólogo e professor no Departamento de Multimeios do Instituto de Artes-Unicamp

RESUMO

Assumindo o fato de que o mito é uma modalidade da História Oral, procura-se nesta comunicação três enfoques: 1) Como os próprios índios (no caso, Kamayurá e Urubu-Kaapor, Brasil) definem o que rotulamos de “mitos” ou de “estórias”?; 2) Quais seriam algumas das funções desses mitos no contexto de sociedades ágrafas que, deles, se nutrem e vivem?; 3) Como pensar, minimamente, as questões da elaboração, transmissão e decodificação dos mitos, tendo em vista o fato de que os mitos não são *textos* e, sim, *falas* e narrativas, obedecendo a possibilidades lógicas e potencialidades cognitivas singulares?

Palavras-chave: Mitos indígenas. Pensamento selvagem e domesticado. História

ABSTRACT

Based on the fact that a myth is a kind of oral history, this paper attempts to answer three questions: 1) How do Indians themselves (in this case, the Kamayurá and the Urubu-Kaapor, Brasil) define what we classify as “myths” or “stories”?; 2) What are some of the functions of these myths in the context of oral societies, for whom these myths are a fundamental reference?; 3) How is it possible to reflect upon the issues of elaboration, transmission and decodification of myths by taking into account that myths are not *texts*, but *talks* and narratives, thus obeying singular logical possibilities and cognitive potentialities?

Key words: Indian myths. Savage and domesticated thought. Oral history

1 - Mais adiante voltarei, retomando importantes reflexões de Goody (GOODY, Jack: 1977 e 1986), sobre a questão das lógicas e das operações cognitivas que permeiam esses meios singulares da comunicação humana.

2 - Não é por acaso que tanto os mitos quanto as grandes histórias da nossa infância começam sempre por um: "Era uma vez" ou "Faz muito tempo", ou, ainda, "Nas origens, foi assim que começou [...] Mavutsinim (Herói cultural dos Kamayurá) pensou, ficou pensando...". Os Kamayurá, deste ponto de vista, têm uma sofisticada concepção e organização de seu tempo: Imawé ("faz muito tempo") designa o tempo mítico, uma temporalidade de uma total outra ordem que o tempo que designam, tanto o ang-tété (um tempo histórico que remeterá, por exemplo, à chegada de Karl Von der Steinen na região do Xingu, no final do século 19) como o ang ("hoje", "agora"), o qual reconduz ao momento presente, ao convívio diário.

N o âmbito desta mesa redonda que se propõe tratar do tema "Historia Oral e Construção de Narrativas", gostaria de tecer algumas reflexões em torno de *um gênero e de uma modalidade* da História oral: os mitos.

Embora trabalhando, hoje, diretamente as questões relativas à constituição de uma antropologia visual, sempre fiquei interessado pelos problemas heurísticos que levantam os diversos *meios* da comunicação humana. Tal interesse se explica. Nasci e cresci num país (a Bélgica) e numa cultura predominantemente marcada pela *escrita*. Ao chegar no Brasil, em 1973, me deparei com uma cultura predominantemente imersa na *oralidade*. Antes de mergulhar numa outra esfera da comunicação humana, a das *visualidades* modernas (fotografia, cinema, vídeo, infografia), dediquei, na década de oitenta, boa parte da minha pesquisa antropológica à mitologia de duas comunidades indígenas de língua tupi: os índios Kamayurá do Alto Xingu (SAMAIN, 1991) os índios Urubu-Kaapor (SAMAIN, 1984-1985) que vivem nas cabeceiras do rio Gurupy (na divisa do Maranhão com o Pará). Em cada uma dessas sociedades, na época ágrafas, passei vários meses, não apenas recolhendo *palavras* míticas mas procurando metodologias de decodificação e de interpretação dessas *puras e singelas narrativas*.

Proponho-lhes um triplice percurso: descobrir, primeiro, o que *representavam* os mitos, no contexto dessas duas sociedades indígenas que não conheciam a escrita. Com outras palavras: de que maneira, eles - os índios -, falavam de seus mitos, em que termos concretos? A partir desta primeira aproximação, poderemos desenvolver algumas outras considerações sobre algumas das *funções principais* que esses mitos desempenham nessas sociedades. Por fim e, em sintonia com os propósitos desta mesa redonda "A História Oral e a Construção de Narrativas", levantarei outras questões referentes à *elaboração, transmissão e decodificação* desses monumentos da História e da tradição oral.

"VOZES VINDO DE MUITO LONGE E QUE SE DEVE ESCUTAR" E "MORONETA"

Os índios *Urubu-Kaapor* parafraseiam de uma maneira muito expressiva o que costumamos chamar de "mitos", de "estórias". Para eles, os mitos são "*essas vozes vindo de muito longe e que se deve escutar*" (*Mae Iman Har Pandua Ke*). Três observações merecem destaques: 1) os mitos são "vozes", são "ditos", são "palavras"; eles não são "escritos" [1], "textos", "livros"; 2) "vindo de muito longe": o que significa que, por necessidade, o mito pertence a um tempo [2] e a um espaço que não são e não podem coincidir com o tempo e o espaço presentes. Para que haja mito, é preciso instaurar um distanciamento temporal e espacial, da mesma maneira que para constituir e poder reverenciar uma divindade qualquer, é preciso afastá-la o suficiente do convívio dos simples mortais. O mito, deste modo, não pertence

apenas à ordem do sagrado. Faz parte do mundo e da sabedoria dos deuses; 3) É essa sabedoria, essa verdade originária, “que se deve escutar” e respeitar.

Os índios Kamayurá, por sua vez, utilizam a palavra “*Moroneta*”, um conceito mais abrangente e genérico, para designar toda forma de explanação, antes de tudo verbal e narrativa, mas que pode ser também de ordem visual e pictórica. É por essa razão que, por exemplo, um desenho traçado sobre o chão (para evitar pronunciar o nome – tabu de uma pessoa) ou uma “fotografia” serão, também, qualificados por eles de *Moroneta*. Tal correspondência semântica me parece reveladora. Significa que, para os Kamayurá, “mitos, desenhos, fotografias” (SAMAIN, 1987) são, todos, “réplicas” de uma exemplaridade primordial ou, melhor dizendo, os *Moroneta* são, à semelhança das fotografias, como espelhos que refletem para a comunidade presente não somente os modelos e os arquétipos passados mas uma realidade de uma outra ordem do que o real no qual mergulham os homens. Com outras palavras, ainda, os *Moroneta* não são a realidade e sim, as representações e as figuras desta realidade, aquilo que remete a um original, geralmente fora do alcance humano, sem o qual os homens não poderiam, todavia, existir. Os mitos, longe de conotar o que, na nossa linguagem coloquial, declaramos como sendo “coisas inventadas, falsas, tendenciosas, fantasiosas e irreais”, são, para as sociedades ágrafas, o que representa, para as sociedades da escrita, a “constituição” de um país ou os “códigos” de todos os tipos. Os mitos (narrativas, ditos, falas) são, eles também, os alicerces ideológicos e existenciais das sociedades sem escrita. De tal modo que, se quisermos conhecer uma comunidade indígena, devemos primeiramente mergulhar nos seus mitos, “escutar essas vozes vindas de muito longe”, ouvi-las e, na medida do possível, chegar a identificá-las.

DE ALGUMAS FUNÇÕES DO MITO

Após essas primeiras considerações quanto à concepção que os índios podem ter de seus mitos, gostaria de apontar para algumas das *funções* dos mitos, essas extraordinárias elaborações e criações do pensamento selvagem (não digo pensamento “dos selvagens”, mas pensamento ao “estado selvagem”), isto é, marcado por uma *outra* lógica do que a nossa lógica abstrata, racional: um lógica do concreto, do palpável, do sensível ou, como diria Claude Lévi-Strauss, “esse modo *singular* do pensamento *científico* [...] ajustado ao da *percepção* e da *imaginação* [...] esse nível estratégico do conhecimento científico [...] muito próximo da *intuição sensível*” (LÉVI-STRAUSS, 1962:24, grifos nossos) [3].

Quais seriam as *funções* dos mitos nas sociedades que não conhecem a escrita? Diria, resumidamente, que o mito é, para eles, um instrumento poderoso de definição ideológica. Ele não é apenas a ideologia informadora e reguladora das

3 - *Insisto sobre a dimensão científica do chamado pensamento “selvagem”, que Lévi-Strauss, com razão, reivindica, face a um evolucionismo que não acabou de existir e que pensa, ainda, dever confinar os “selvagens” à infância de uma humanidade, quando os países, ditos desenvolvidos (no entanto denominados, ou do “primeiro”, ou do “segundo”, ou, até, de um “terceiro” mundo), representariam, hoje ainda, outras “fases” necessárias, outros patamares obrigatórios de desenvolvimento de toda e qualquer sociedade humana. Para exemplificar essa questão, proponho uma diversão séria, que o leitor apressado poderá deixar de lado. Minha questão é simples. É a seguinte: como falamos das abelhas e como os índios nos falam das abelhas? Quero dizer essa coisa banal: se a “classificação” representa uma das múltiplas operações lógicas, presente em todos os espíritos e em todas as culturas humanas, não classificamos, portanto, o universo das abelhas, de*

uma maneira única. Sem ser zoólogo de formação, eu sei que na cultura da escrita, elas (as abelhas), na sua multiplicidade, variedade e beleza, terão direito a uma precisa nomenclatura que, utilizando raízes - preferencialmente gregas ou latinas -, as distribuirão em necessárias famílias e subfamílias. Assim, saberemos que "a superordem dos himenopteróides (insetos portadores de asas) agrupa duas ordens de insetos de importância muito desigual: os himenópteros que ultrapassam 280.000 mil espécies das quais algumas como as vespas, os marimbondos, as abelhas ou as formigas são conhecidos por todos, e os estrepsípteros, que reúnem duzentas espécies de insetos estranhos, profundamente degradados pelo parasitismo" (Encyclopaedia Universalis, verbete "hymenoptérídes" [Abelha]: 1970, vol.8, p.665 e seguintes). Essa definição, decerto, me impressiona, mas, confesso, não chega a me inspirar, menos ainda a me interessar e a me cativar. Teria

condutas históricas de uma sociedade dada como é, também, o engenhoso recurso de que o grupo dispõe para reorganizar e justificar as novas condutas, às quais está conduzido para assumir o seu porvir histórico. Explico-me.

Os mitos, longe de ser essas ilusões e essas fábulas vindas de um outro mundo, são, na realidade, os moldes necessários que definem, nutrem e reorganizam constantemente as condutas e os comportamentos, as idéias e os ideais de uma sociedade. São – como já disse – os espelhos que refletem para uma sociedade sempre singular, não somente os arquétipos passados, mas, também, uma realidade de uma outra ordem, diferente do "real" no qual mergulham os homens. Este último é, de certo modo, fictício e ilusório, sempre em recomposição com relação ao primeiro que o informa e o reconstrói sem parar. Deste ponto de vista, os mitos têm essa função decisiva: a de acossar e de reativar as energias da comunidade, as suas intencionalidades, sempre sujeitas à esclerose. Com outras palavras ainda, uma das funções dos mito será sempre a de transmitir, de lembrar e de reforçar, por meio da palavra e junto à comunidade, o que são seus valores, suas normas de conduta, individuais e coletivas.

Mas, ao mesmo tempo, os mitos são, também, para essas sociedades que não conhecem a escrita, os meios, os canais de que se utilizam para poder incorporar, absorver, justificar e, até, consagrar – embora sempre muito paulatinamente – suas exigências ou necessidades de transformação cultural interna ou, mais freqüentemente, as razões de uma dinâmica cultural imposta de fora. É claro que os mitos indígenas da origem do mundo não falavam, antes da colonização portuguesa, do "homem branco", menos ainda do "rifle" que o tornava tão poderoso. Resta que, hoje, os mesmos mitos fundadores incorporaram e procuram explicar esses fatos. Não tratam apenas, como era no passado, da distinção existente entre as tribos indígenas vivendo na região do Alto Xingu, contando que nas origens, *Mavutsinim*, seu demiurgo mítico e herói cultural, deu aos Kamayurá o "arco preto" (distintivo cultural da tribo), aos Waurá o "pote de barro" (outro distintivo cultural), aos Kuikuru o "arco branco" (que não "presta e não vale nada"), aos Txucarramãe (inimigos declarados dos Kamayurá no passado) a "borduna". Falam, também, do "rifle" que, mais esperto, o homem branco soube, nas origens do mundo, eleger e que, a contragosto, *Mavutsinim* acabou entregando "com raiva e mandando esses brancos irem embora".

Nas sociedades ágrafas, os mitos não olham apenas para os homens; são os homens que lhes falam sem parar. Num movimento de vaivém, mitos e homens conjugam suas respirações mútuas. Os mitos são tanto a memória dos homens como as alavancas de sua dinâmica cultural. Os mitos vivem e, quando desaparecem, desaparecem com eles as próprias sociedades que as fizeram emergir.

DA ELABORAÇÃO, TRANSMISSÃO E DECODIFICAÇÃO DOS MITOS

1) Pensava, em 1977, indo conviver, pela primeira vez, no meio dos Kamayurá, que os mitos eram como uma mercadoria exposta no dia-a-dia da comunidade. Nada disto. Precisei de muitas semanas para descobrir ora que os mitos eram narrados pelos anciões aos pais de família, de noite, na roda dos fumantes, no pleno centro da aldeia, ora contados por um tio, na calada da noite, dentro da maloca, no ouvido de uma sobrinha que ia casar, uns dias depois, e a quem passava algumas recomendações; ora, ainda, quando, após uma infrutífera pescaria com cipó (*tsimo*), enfrentamos, no retorno, uma séria tempestade acima da majestosa e arenosa lagoa de *Ipavu* ("Água grande"), ocasião dada para que Aumari, grande contador de mitos, lembrasse a todos "como começou" *Ipavu*, através de uma espécie de dilúvio que, ao aniquilar de vez uma sociedade indígena existente por ali, fez surgir a grande lagoa e com ela, simbolicamente, a sociedade Kamayurá que, hoje, vive às suas margens. Ora, ainda, quando a minha esposa, Godelieve, tocou, na noite da nossa segunda estadia no meio dos Kamayurá, músicas de flauta doce, recebendo, no dia seguinte, o nome de *Ksnãmaru* (a "mulher que toca flauta"), momento particularmente interessante [4] tanto como delicado, já que a bela *Kunãmaru* do mito, disfarçada de homem, tocava, com a irmã dela, de noite, de maneira divina, músicas reservadas aos homens. *Kunãmaru* do mito que, denunciada pelo seu jovem irmão, devia ser enterrada viva aos gritos masculinos de "Gnugnutru"... o que não aconteceu, todavia, com a minha esposa a quem, na saída da aldeia, Tarakuay, o índio Kamayurá que lhe tinha dado esse nome de batismo, ofereceu sua própria flauta de bambu.

Os mitos são as veias da transmissão do saber e do viver. Eles não têm horas marcadas; permeiam a vida cotidiana das sociedades indígenas.

2) Outra reflexão que me parece importante: o mito não existe ao estado puro. Existem, sim, *versões* de um mito, cada versão sendo uma "performance" única de um narrador *singular* que, num dado *momento*, em dadas *circunstâncias*, ante de tal ou tal *público*, conta o mito. De tal modo que não serve a nada tentar, a partir de várias versões, procurar "reconstruir" o que seria o mito "perfeito", "completo". É um inconsistente e falso problema. Outra coisa, sim, seria o fato de recolher versões múltiplas de um mesmo mito para descobrir que, além das variações nos *enunciados* de um mesmo mito, cada mito possui uma estrutura única e inconfundível. O mito do surgimento da lagoa de *Ipavu*, por exemplo, não se estrutura da mesma maneira que o mito da *Mulher engravidada pela serpente*. O que significa que, para ser reconhecido pela comunidade, o mito da *Mulher engravidada pela serpente* obedecerá sempre a uma sucessão de episódios que pertencem à sua estrutura e sem os quais não seria mais o mito da *Mulher engravidada pela serpente* e

preferido - na companhia dos próprios índios, isto é, desses seres "não-letrados", próximos, todavia, da "percepção, da imaginação... e da intuição sensível" - descobrir como, desta vez, eles classificam as abelhas. Descobriria que classificam as abelhas levando em conta a época do ano em que elas aparecem (estação seca ou estação das chuvas); Descobriria que são atentos, também, ao sabor do mel deixado por elas (muito açucarado ou até, um tanto azedo); falaria-me do fato de que o ferrão de alguns tipos de abelhas bate feio mesmo, quando a picada de outras é sem grande consequência. Perguntariam-me se já observei o fato de que algumas famílias de abelhas instalam sua colmeia dentro de uma árvore e outras, fora dela? Iniam, com certeza, mais longe ainda, para saber se, por acaso, tinha notado que algumas outras espécies de abelhas dirigem a saída do enxame através de um canal aberto para o alto da colmeia, outras para o baixo, outras, ainda, para o meio? Eis a

ciência do concreto,
do sensível, do
visto, do
experimentado, do
notado e do
imaginado.

4 - Pois,
evidentemente,
logo, perguntei a
Tarakuay, um outro
grande contador de
mitos, que lhe deu
esse apelido, quem
era a tal de
Kunāmaru.

5 - A comunidade
indígena será a
primeira para dizer:
tal contador de mito
"sabe" contar, tal
outro "não conta
direitinho".

6 - Ver o importante
artigo de
MALINOWSKI, Br.:
1923.

7 - Trata-se de um
mito intitulado
Ipawu 2, que
apresento in
SAMAIN: 1991, p.
207-210.

sim, um *outro* mito. Dito isto, há de se reconhecer que a margem de composição e de criação, deixada ao narrador, permanece bastante ampla. Este pode, sempre fiel à estrutura global [5], alongar-se em tal episódio e reduzir tal outro, insistir sobre tal detalhe ou deixar de lado tal outro. Esse trabalho presente na enunciação do mito se entende: a produção ou a transmissão do mesmo é sempre definida pelo contexto sociocultural e pela própria personalidade do sujeito narrador [6].

O testemunho de Tarakuay que, no meio dos Kamayurá, foi um dos meus principais contadores de mitos, é particularmente interessante. Eis o que me dizia, após ter narrado a sua versão do surgimento da lagoa de *Ipawu*: "Quem contou isto foi o meu pai: foi ele que contava para mim. Meu pai sempre contava história para mim, de manha, à tarde. Sempre contava para mim; outra pessoa não! Estou contando a história de meu pai. Não posso contar assim [da maneira com que fiz] mentindo. Estou contando certo como o meu pai. Agora Aumari [outro narrador], ele conta diferente; Uahu [outro contador ainda] conta diferente. Aqueles contam diferente. Era a história de meu pai que contei para você".

Cada mito, assim, possui uma estrutura própria sem a qual não seria tal mito, e sim, um outro mito. Dito isto, o contexto de enunciação de um mito, é sempre um contexto recortado concretamente pelos homens, pelas suas ações, pelas suas emoções e expectativas, um palco afetivo-ideológico, onde o mito formula-se e reformula-se de maneira contínua e singular. Não podemos entender um mito fora de seu contexto concreto de enunciação.

3) Termino com uma terceira reflexão: uma outra experiência, muito mais complexa em termos epistemológicos e que não consegui resolver até hoje. É a seguinte: Os mitos são "falas", "enunciados vivos"; são "narrativas". Não são "textos". Nunca serão textos, a não ser se um antropólogo, após ter gravado essas narrativas - como foi o meu caso -, após tê-las transcritas - como foi o meu caso -, após tê-las traduzidas para a língua portuguesa com a decisiva ajuda dos nativos - como foi, ainda, o meu caso - (a língua mítica não é a língua corriqueira), pediu, enfim, aos nativos "informações complementares" no tocante a esse "dito" "transcrito". Dizia, por exemplo: "Não entendi claramente o episódio da árvore que, cheia de água e de matrixões, estourava de repente para dar a um cunhado atrevido o recado natural daquilo que não devia fazer: arrebenatar as fontes vivas da vida, da vida que outros deviam partilhar" [7].

Devo muito a Claude Lévi-Strauss, ao seu *Pensamento Selvagem* (1962) e aos quatro fortes volumes de suas *Mitológicas* que seguiram. Lévi-Strauss reúne e pretende entender um conjunto de mitos das mais diversas proveniências. Ele

parte de um mito bororó e acaba, no Canadá, com outros mitos. Lévi-Strauss procura esboçar uma “sintaxe da mitologia”, uma “gramática dos mitos”. Ele quer mostrar e revelar que a “terra dos mitos é uma terra redonda”, que um mito chama um outro e assim por diante. Lévi-Strauss não se preocupa muito, é verdade, com os contextos socioculturais particulares donde surgiram os mitos que apresenta, menos ainda procura saber quem contou tal mito, para quem, quando e por quê. Ele *transcreve e resume* (de maneira excelente, aliás) essas narrativas míticas, petrificando, no entanto e para sempre, na escrita, uma fala originariamente viva. Vai além disto. Destes resumos e por meio de “frases as mais curtas possíveis” (os “mitemas”, essas unidades mínimas de significação de um mito), ele busca destacar para cada mito, e de um mito para um outro, pacotes de “relações” ou pacotes de “oposições” que dariam significação ao mito ou a um conjunto de mitos. Trabalho impressionante e que, efetivamente, rende muito. Trabalhei centenas de mitos nesta perspectiva metodológica. De fato, os resultados são, muitas vezes, inesperados em termos de conteúdo, em termos de descoberta da sofisticação do chamado pensamento selvagem. Resta saber, todavia, se tais procedimentos metodológicos, *possíveis através da escrita*, têm a ver com a compreensão que o nativo tem do mito simplesmente *narrado e ouvido*. Pois, na medida em que aqueles que contam e que ouvem o mito não dispõem de nenhum dos meios gráficos para sua “decifração/interpretação”, será que temos que concluir que o mito tem para eles sentido nenhum ou reconhecer que tem um outro? Ou eles nunca sabem o que dizem, ou dizem e registram outra coisa, E, neste caso, é possível que digam a si mesmos por meio do mito outra coisa do que os mitos, quando reduzidos a um conjunto de textos, dizem para nós?

A análise interpretativa dos mitos (e das histórias orais) levanta problemas epistemológicos que nunca poderemos minimizar [8]. Penso que pesquisas aprofundadas sobre a questão da lógica peculiar empregada e inserida na construção dos objetos culturais nas sociedades ágrafas, poderão, efetivamente complementar as notáveis intuições estruturalistas. Permitirão, pelo menos, que ao procurar traçar o perfil dos Tupi remanescentes, não nos tornemos novas vítimas, nem das armadilhas historicizantes, nem de alguns artifícios estruturalistas. Para tanto, convém lembrar o que Jack Goody dizia (GOODY: 1977;1986;1994) : existem *meios* de comunicação diferenciados; esses meios vão definindo *modos* singulares de conceber, pensar e dizer o universo no qual vivemos e atuamos. Mais ainda, esses meios e modos delinham, também, *maneiras* de se organizar socialmente.

8 - *Recomendo o riquíssimo estudo de TURNER, V.W.: 1970.*

BIBLIOGRAFIA

GAUMONT, R., Verbete “Hyménoptéroïdes”. In: *Encyclopaedia Universalis*, vol. 8. Paris: 1970, p.665-670.

GOODY, Jack, *The Domestication of The Savage Mind*, Cambridge, University Press, 1977. Existe uma versão portuguesa: *Domesticação do Pensamento Selvagem*. Lisboa: Presença, 1986.

GOODY, Jack, *La Logique de l'Écriture. Aux Origines des Sociétés Humaines*. Paris: Armand Colin, 1986. Existe uma versão portuguesa: *Lógica da Escrita*. Lisboa: Edições 70, 1988.

GOODY, Jack, *Entre L'oralité et L'écriture*. Paris: Presses Universitaires de France (Col. Ethnologies), 1994.

LÉVI-STRAUSS, Claude, *La Pensée Sauvage*. Paris: Plon, 1962.

LÉVI-STRAUSS, Claude, *Mythologiques*. **Le Cru et le Cuit*; ***Du Miel aux Cendres*; ****L'Origine des Manières de Table*; *****L'homme Nu*, Paris, Plon, respectivamente 1964, 1966, 1967 e 1968.

MALINOWSKI, Bronislaw, “O problema do significado em linguagens primitivas”. In: OGDEN, C.K e RICHARDS, I.A., *O Significado do Significado. Um Estudo da Influência da Linguagem sobre o Pensamento e sobre a Ciência do Simbolismo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1972, p.295-330 [original: 1923].

SAMAIN, Etienne, “Reflexões críticas sobre o tratamento dos mitos” e “A vontade de ser: notas sobre os índios Urubu-Kaapor e sua mitologia”, artigos publicados na *Revista de Antropologia* (USP). São Paulo: vol.27/28, 1984-1985, respectivamente p.233-244 e 245-262.

———. “Mito e fotografia. As aventuras eróticas de Kamukua”, in *Caderno de Textos. Antropologia Visual*. Rio de Janeiro: Museu do Índio, 1987, p. 46-50.

———. *Moroneta Kamayurá. Mitos e Aspectos da Realidade Social dos Índios Kamayurá (Alto Xingu)*. Rio de Janeiro: Lidador, 1991.

———. “Oralidade, escrita, visualidade. Meios e modos de construção dos indivíduos e das sociedades”, in *Perturbador Mundo Novo, 1492-1900-1992. História, Psicanálise e Sociedade Contemporânea* (Sociedade Brasileira de Psicanálise de São Paulo [Org.] e Luiz Carlos Uchôa Junqueira Filho [Coord.]). São Paulo: Escuta, 1994, p. 289-301.

A imagem do índio integrado/civilizado na filmografia de Luiz Thomaz Reis

FERNANDO DE TACCA

Fotógrafo, Dr. em Antropologia Social/USP e professor no Departamento de Multimeios-Unicamp

RESUMO

O artigo faz uma análise da construção de uma imagem do índio como integrado/civilizado na filmografia de Luiz Thomaz Reis. A análise detém-se nos filmes, enquanto documentos etnográficos que fazem parte de uma pesquisa maior, abordando a imagética da Comissão Rondon. A relação entre Rondon e Reis é abordada demonstrando um olhar articulado de técnica com sensibilidade etnográfica que fornece visibilidade para as diferenças étnicas no Brasil.

Palavras-chave: Comissão Rondon. Thomaz Reis. Antropologia visual

ABSTRACT

This article presents an analysis of the image creation of the Brazilian Indian as civilized in Luiz Thomaz Reis's filmography. The analysis confines itself to the films as ethnographic documents, part of a larger research concerning all of the Rondon Commission's images. The approach of the relationship between Rondon and Reis shows an articulated vision of technique and ethnography sensibility that sheds light into Brazilian ethnic differences.

Key words: Rondon Commission. Thomaz Reis. Visual anthropology

Luiz Thomaz Reis, ou Major Reis, como ficou conhecido, ou o “cineasta de Rondon”, como muitas vezes aparece citado, foi um profissional de cinema com amplos conhecimentos de captação de imagem, direção, revelação de filmes e montagem, aliados a sua sensibilidade etnográfica na construção das narrativas filmicas. Como fotógrafo, podemos perceber seu olhar lapidado no tratamento da luz, dos enquadramentos e na relação com os personagens fotografados. A postura intrínseca do seu olhar fotográfico vai influenciar muitas seqüências cinematográficas nos vários filmes de sua autoria. Antes de continuar a apresentação da filmografia de Reis, é importante salientar que só podemos ter acesso hoje aos seus filmes pela atuação do Museu do Índio e, principalmente, pela política preservacionista e de resgate de documentos cinematográficos realizada pela Cinemateca Brasileira, onde estão depositados os originais de Reis. Irei comentar alguns filmes que me parecem os mais importantes enquanto documento cinematográfico com inserções etnográficas e que fazem parte de minha análise da filmografia de Reis e da imagética da Comissão Rondon. Entretanto, me deterei mais especificamente nesse artigo na análise da construção de uma imagem do índio como integrado/civilizado.

Nascido em Alagoinhas, na Bahia, em 1878, Reis entrou para o exército em 1900, com 22 anos. Em 1910 foi designado para ficar à disposição do Ministério de Viação e Obras Públicas e especificamente servindo como auxiliar de desenho na Comissão de Linhas Telegráficas Estratégicas de Mato Grosso ao Amazonas, ainda no posto de segundo-tenente. Assim como Cândido Mariano da Silva Rondon, teve formação como engenheiro militar com forte influência positivista. A obra cinematográfica de Reis está quase totalmente ligada aos vários empreendimentos de Rondon, seja na chamada Comissão Rondon que congrega as várias entradas pelo sertão para expandir as linhas do telégrafo, nas ações do SPILTIN - Serviço de Proteção ao Índio e Localização do Trabalhador Nacional (depois chamado somente de SPI) e, por último, na Inspeção de Fronteiras.

Rondon, logo após sua saída da academia militar como oficial-engenheiro, participou como ajudante do Major Gomes Carneiro nas primeiras comissões de linhas telegráficas formadas a partir de 1890. Essas comissões, denominadas *Comissões Construtoras de Linhas Telegráficas no Estado de Matto-Grosso*, tinham como função integrar o sertão do meio-oeste à rede telegráfica brasileira. Com a morte do Major Gomes Carneiro anos depois, o então jovem capitão assumiu a chefia das comissões seguintes. A segunda grande empreitada de Rondon foi na chefia da *Comissão de Linhas Telegráficas Estratégicas de Matto-Grosso ao Amazonas*, encerrada em 1916, a qual colocou-o frente a frente dentro do sertão com vários

grupos indígenas de pouco contato com a “civilização”, levando-o a criar o Serviço de Proteção ao Índio (SPI), em 1910, órgão governamental ligado ao Ministério da Agricultura e que já trazia a idéia de integração das populações indígenas ao processo produtivo nacional. Influenciado fortemente pelo positivismo, Rondon deu uma característica humanística ao Serviço de Proteção ao Índio.

Entre 1907 e 1909, Rondon e seu grupo de ajudantes percorreram 50.000 km na selva, a cavalo, de barco e a pé. Com o espírito científico das grandes expedições do século passado, Rondon sempre levava junto botânicos, zoólogos e outros cientistas para fazerem levantamentos da fauna e da flora. O levantamento topográfico e geográfico foi feito pelo próprio Rondon e seus ajudantes, e ele também fez levantamentos etnográficos da cultura material e sobre línguas indígenas. Todos esses trabalhos foram publicados com o título de *Publicações da Comissão Rondon*, em pequenos e grandes volumes, no total de cem publicações. As diversas comissões chefiadas por ele ficaram conhecidas mais tarde simplesmente como Comissão Rondon. Infelizmente Reis somente se incorporou na Comissão Rondon a partir de 1910, e ainda como auxiliar de desenho, deixando dessa forma, de registrar a importante *Comissões Construtoras de Linhas Telegráficas no Estado de Matto-Grosso*.

Depois de vários insucessos utilizando os serviços de um importante estabelecimento comercial de fotografia do Rio de Janeiro, Rondon aceitou a proposta do jovem oficial que o acompanhava, o então Tenente Luiz Thomaz Reis, para formar o Serviço Fotográfico e Cinematográfico da Comissão Rondon, em 1912. Reis viaja para a Europa para comprar equipamentos, começa seus primeiros registros logo em seguida e será o principal fotógrafo e cineasta da Comissão Rondon. No relatório *Expedição ao Rio Ronuro*, Reis cita as duas câmaras de cinema pertencentes à Comissão e operadas por ele mesmo: uma Williamson de 30 metros e uma Debric Studio de 120 metros, que, segundo ele, utilizava para os “estudos mais importantes”. Reis não será o único fotógrafo das diversas expedições; podemos citar pelo menos alguns como José Loro, Dr. Benjamin Rondon e Cel. Joaquim Rondon, Charlotte Rosenbaum e Exp. Carlos Lako. Este filme é considerado o primeiro filme de Reis, mas infelizmente não foi encontrado uma cópia integral, tendo somente sido recuperado alguns fragmentos. Os filmes e as fotografias da Comissão Rondon eram exibidos em grandes audiências públicas que forjavam, no imaginário das populações das cidades, o distante sertão e os povos indígenas que viviam nos “confins” do Brasil.

Acompanhando a Expedição Roosevelt-Rondon entre 1913 e 1914, Reis fez captações de imagens de um virtual filme que, segundo suas próprias pala-

vas, não resultou em um produto acabado. Em 1914 dirige *Expedição Roosevelt a Mato Grosso*, documentário sobre a expedição científica comandada pelo ex-presidente dos Estados Unidos Theodore Roosevelt e guiada por Rondon. Segundo o próprio cineasta, esse filme ficou incompleto mas foi exibido com o título *Expedição Roosevelt* em 1915, durante conferências de Rondon no Teatro Phenix, no Rio de Janeiro. Reis viajou em 1918 para os Estado Unidos da América patrocinado pela *National Geographic Society*, exibindo no *Carnegie Hall* de Nova Iorque a película *De Santa Cruz (Wilderness)*, por ocasião de uma palestra proferida por Theodore Roosevelt sobre a expedição ao sertão brasileiro e apresentou um programa exótico sobre o Brasil que misturava cenas do sertão, cachoeiras, caçadas de onça e o brilhante filme *Festas e Rituais Bororo*, de 1917, realizado um ano antes e, portanto, sem relações com a Expedição Roosevelt-Rondon.

OS CARAJÁS

A ENTRADA DAS BANDEIRAS: OCUPAÇÃO DO TERRITÓRIO SIMBÓLICO

O registro da passagem de Rondon pelos índios carajás na Ilha do Bananal é um trecho do já citado programa cinematográfico *Ao Redor do Brasil - Aspectos do interior e das Fronteiras Brasileiras*, (1932). Como já dissemos e podemos constatar das posturas ideológicas da Comissão Rondon, a idéia de nação brasileira passava pela ocupação, reconhecimento e criação de fluxos de comunicação em toda extensão do território nacional, avançando para o oeste e reconhecendo o terreno através dos estudos topográficos, ao mesmo tempo, integrando o país pelas comunicações. A transformação de um índio genérico selvagem em um índio genérico integrado, foi prática portadora de valores de sua “nova pátria”, e assim, o índio passa a ser um trabalhador a mais para produzir o progresso ordenado; essas ações civilizatórias eram como um degrau conquistado nesse roteiro, fossem elas religiosas ou laicas.

Destarte, o último passo para a construção signíca da imagem do índio podia ser dado, visto que ela já tinha apresentado suas qualidades indiciais (selvagem) e de semelhança (pacificado) [1], imagens-conceito que vão continuar a existir na procura da imagem-conceito de integrado/civilizado. A expansão desse símbolo para os espectadores das imagens deveria criar, para os espectadores dos filmes e das fotografias, um sentimento de dever cumprido e de tarefa a ser continuada. O texto sobre os índios carajás publicado no livro *Índios do Brasil*, volume II, é assinado por Boaventura Ribeiro da Cunha, com a anuência do CNPI [2] e apresenta informações sobre lendas, a língua carajá, a relação com seus vizinhos índios e brancos e relata casos que presenciou, dado que afirma ter

1 - Ver TACCA, Fernando de. *A Imagética da Comissão Rondon - Etnografias Filmicas Estratégicas*, Campinas, Papirus, 2001.

2 - Conselho Nacional de Proteção ao Índio, criado em 1939, e segundo palavras do próprio Rondon, seu primeiro chefe, com o objetivo de “...orientar o Serviço de Proteção ao Índio, indicando-lhe normas de uma política indígena capaz de manter a unidade social da raça e determinar a felicidade do índio” (Viveiros: 1958: 596).

estado em contato com esses índios desde a infância e que estudou em missões católicas junto com índios do Araguaia. O texto data de 1946 e a publicação é de 1953, sendo um dos poucos textos não assinados por Rondon e Amílcar Botelho de Magalhães.

As imagens – fotos e fotogramas publicados – repetem-se significativamente apresentando o índio reconhecendo os valores da nova pátria, como a bandeira nacional, o hino nacional e até mesmo o presidente da República. Em uma passagem do livro sobre os índios Carajá Rondon aparece em uma comemoração do dia 15 de novembro falando para os mesmos sobre a importância da data e em seguida um chefe indígena *interpreta* as palavras de Rondon (Rondon,1953:216-218). A sequência ainda mostra uma jovem índia com a característica marca carajá no rosto segurando a bandeira nacional, que está em primeiro plano com as palavras *Ordem e Progresso* bem visíveis, enquanto ela está em segundo plano. A legenda é uma ode à integração:



Menina Carajá como Porta-bandeira. O 15 de Novembro foi festejado para demonstrar aos jovens índios, futuros cidadãos, a importância que esta data representa para a nossa pátria. (Rondon,1953:216)

Em seguida, Rondon aparece de costas para a câmara e de frente para um grupo de pessoas, entre elas militares, alguns engravatados, possíveis burocratas, e índios vestidos. A foto de Rondon de costas talvez seja a única de toda a publicação; em todas outras ele está sempre com uma pose trabalhada com postura de superioridade, ar nobre e de determinação. A câmara parece dizer-nos que atrás de Rondon não há mais ninguém, que ele é o personagem principal a que todos devem sua atenção e a legenda diz:

O Gal. Rondon explica a todos os factos históricos da proclamação da República, seu fundador e seus colaboradores, e mostra como o novo regime tornou em realidade as idéias de José Bonifácio, criando o serviço de redenção da raça indígena, perseguida por quatro séculos de atrocidades praticadas contra os índios, a pretexto da civilização. (Rondon,1953:216)

Nos fotogramas publicados em seguida, um grupo de índios enfileirados e uniformizados por roupas do exército recém adquiridas (provavelmente recebidas naquele mesmo dia), com rostos perplexos e de olhares cabisbaixos, está *...ouvindo em silêncio as palavras do Gal.Rondon*. À frente dos índios ordenados está uma pessoa não índia, provável funcionário do SPI, talvez o chefe de posto, que os colocou em ordem. Nas duas últimas reproduções aparece um índio mais velho, também uniformizado falando para os outros e a legenda não cita o seu nome, apenas que é o índio mais graduado e *interpretou* as palavras de Rondon. É possível ver a graduação da sua roupa militar, e completa os dizeres: *Com inteligência ele explica à sua gente, em língua Carajá, o discurso do General*. Infelizmente não há uma versão da “interpretação” para que possamos tentar entender o que ficou registrado nas mentes daqueles índios. As imagens que se seguem são da organização da visita e da generosidade de Rondon que *convidou-os* para almoçar juntos (entretanto não o vemos comendo junto aos índios). Nessa ocasião foi-lhes introduzido outro símbolo da civilização, os talheres (especificamente a colher) para comer comida de *civilizado*.

O olhar penetrante e indagativo da menina Carajá com sua característica tatuagem no rosto, segurando firmemente o mastro da bandeira nacional, nos questiona. Ela olha profundamente para o fotógrafo e assim, diretamente para nossos olhos, parecendo não estar convicta da função que lhe foi atribuída de porta-bandeira. A bandeira ocupa quase totalmente o enquadramento colocando-a como mera portadora do símbolo nacional. As imagens acima referenciadas são fotogramas publicados de um filme do qual perdeu-se uma grande parte. Podemos completar as informações cruzando a decupagem da narrativa cinematográfica com a publicação dos fotogramas e legendas.

O início do filme mostra um contexto de beleza da natureza com os belos saltos e cachoeiras mas com a introdução do elemento branco, no caso o garimpeiro, nas proximidades do aldeamento indígena. Essa contextualização na abertura do filme já demonstra uma intencionalidade narrativa de situar os carajás nas relações interétnicas. O garimpeiro não é mostrado de uma forma negativa e sim valorizada, quando ele mostra para a câmara as valiosas pedras preciosas que encontrou. A cena transforma-se na metáfora da ocupação do oeste, com suas riquezas a serem exploradas. Mesmo apresentando a *casa de negócios e diversões de jogo* do garimpo, a legenda não informa sobre o trânsito dos índios por esses lugares, apenas constata a presença dele e ainda diz que *não faltam fregueses*. (Rondon,1953:209)

Após essas cenas iniciais, temos uma seqüência belíssima de danças e rituais carajás. O primeiríssimo plano dos diamantes é cortado para a cartela

anunciando a presença dos carajás no Araguaia. Fica clara uma relação também de preciosidade entre pedras e índios, e mais ainda, pois as cenas que se seguem mostram planos de índios ainda tribais com suas práticas culturais. A estética dos planos das danças atinge em determinados momentos uma virtuosidade fotográfica em enquadramentos não centralizados, demonstrando mais uma vez a especificidade do olhar de Reis. Entretanto, fazendo o paralelo com os fotogramas publicados, vemos que a seqüência das danças e rituais foi deslocada, sendo apresentada somente no final no livro. Assim, podemos dizer que a narrativa filmica é mais significativa do que a narrativa dos fotogramas publicados pois implica em efetiva montagem cinematográfica, enquanto a publicação acontece de uma forma linear que segue as tomadas de campo. Reis opta por colocar a seqüência dos rituais entre dois blocos significativos: os garimpeiros e a chegada da Comissão, com Rondon, na aldeia Carajá e os conseqüentes acontecimentos que se desenvolvem, ou seja, a comemoração da Proclamação da República.

Assim, após a elaborada captação de imagens das danças e ritos dos carajás, segue-se na narrativa filmica uma cena inusitada. Depois da chegada na aldeia, onde se situa o Posto do SPI, Rondon organiza uma parada em que o vemos ladeado por duas jovens carajás e uma delas segura um mastro com a bandeira nacional. Essa cena não aparece nos fotogramas publicados e sim, a imagem da jovem índia já referenciada segurando o mastro da bandeira. A entrada da parada organizada por Rondon no pátio da aldeia, logo após a sua chegada, demonstra a ocupação territorial e uma ocupação simbólica dos espaços indígenas. Sem dúvidas, é uma demonstração de força e de poder de um guerreiro que usa as armas do pacifismo, em campo de batalha imaginário. Reis com essa montagem intercala a imagem de um índio tribal entre a uma imagem da aproximação de segmentos da sociedade desorganizada, no contato com o índio, representada pelo garimpeiro, e a presença do Estado representado por Rondon. Sua forte presença, o amparo social (educação, saúde e alimentação) e o respeito aos símbolos nacionais fazem dele o agente civilizador e provável anteparo para o contato desordenado, ou o “grande pai”. As próprias palavras de Rondon são explícitas da sua ação:

A 13 de novembro, chegávamos ao Pôrto Redenção, na ilha do Bananal. A corneta deu o sinal de sentido, salvou um pequeno canhão de bronze – do antigo presídio de Leopoldina – espoucaram foguetes, tocou-se o hino nacional e penetrámos no Pôrto ovacionados pelos índios e pelos funcionários, ao som de uma marcha batida. Que ótima impressão nos deixaram as visitas aos diversos setores do

Pôrto resolvi, inclusive a escola!...Resolvi demorar-me até 15 de novembro, para aí comemorar essa data nacional. Aproveitei para visitar as grandes roças do pôsto, os grandes campos de criação, a pocilga. Visitei também a povoação com as malocas armadas atrás das casas da administração, enquanto se não podiam construir, para cada família, casas apropriadas. (apud Viveiros,1958:553)

O discurso de Rondon sobre esse fato histórico, garimpado de suas memórias, reitera uma superposição de elementos simbólicos. A presença do *mais graduado* índio, fazendo sua interpretação das palavras de Rondon, coloca ao menos a “interpretação” dentro da própria cultura e a existência de um interlocutor nativo na ação intermediadora. O intermeio das cenas da vida tribal como um recheio entre as partes de elementos civilizatórios produz o que chamamos aqui da imagem-conceito do índio integrado/civilizado. Essa imagem concentra em síntese uma idéia da imagem-conceito de um selvagem pacificado pelas regras do Estado e de suas instituições até como necessidade de uma identificação nacional com seu primeiro habitante, como aparece no filme *Rituais e Festas Bororo*. As cenas que se seguem no livro mostram os carajás comendo com várias referências nas legendas. Essas imagens não aparecem no filme. O almoço oferecido por Rondon abrange quase toda a aldeia, meninos, meninas e os homens adultos, não vemos nenhuma imagem das mulheres sentadas às mesas e comendo. As referências nas legendas ressaltam um “aprendizado” de civilizado: “...Parece que alguns deles não gostam muito de certos pratos dos civilizados...Todavia, não se dispensam de prová-los...Comida estranha...Desconfiados, pegam a colher para provar a comida dos civilizados...Pela primeira vez não acharam muito gostosa esta iguaria...Só o chefe enfrenta a situação com bom humor, mas examina com muita atenção os ingredientes...” (Rondon,1953:219-222)

As legendas foram incorporadas ao texto depois da morte de Reis (Reis morre em 1940 e o livro é publicado em 1953) e a narrativa publicada mostra deslocamentos na edição do filme. Na parte em que o filme acaba abruptamente por perda de material original vemos cenas de um encontro de Rondon com índios, índias e crianças em uma praia. No livro essa seqüência aparece logo após as cenas dos garimpeiros e a legenda diz: *Chegando à Ilha do Bananal*. As diferenças entre livro e filme servem para demonstrar montagens de Reis na narrativa filmica, criando intencionalidades. Dois momentos são particulares da concepção de montagem e ajudam a definir a significação desse filme dentro do contexto de nossa análise. Logo no início do filme, após as cenas do garimpo, vemos dois índios dançando e tocando flautas e notamos algumas interferências

de Reis dirigindo a seqüência. Eles esperam para começar e notamos uma pró-filmia na presença de um diretor de cena. Em um dado momento, no qual os dois índios nus saem da cena, eles saem e voltam do enquadramento fixo da câmara, desaparecendo nas laterais, um índio vestido entra e passa andando tranqüilamente pelo quadro. Por que Reis deixou essa imagem e não editou suprimindo-a? Por que marcar a presença do elemento aculturado se em outras ocasiões esse elemento foi deixado de lado na edição? Supostamente porque a realidade é outra e o contexto é outro.

A segunda montagem, extremamente bem elaborada, mostra a dança do *Aruanã* [3] com as vestimentas de palha que cobrem todo o corpo e, da mesma forma anterior, um índio vestido como branco passa por entre os dançarinos e em um plano suscetível de corte sem prejuízos para a seqüência. Se Reis sabia questões de significação na montagem e tinha consciência das intencionalidades decorrentes dessa ação, como vimos até agora, entendemos porque insiste em deixar aparecer essas imagens de um índio selvagem nu seja intermediada por um índio civilizado vestido. No filme *Rituais e Festas Bororo* houve uma supressão da presença salesiana e de elementos aculturados. São esses detalhes narrativos associados à própria ação efetiva e da temática do filme, juntamente com os elementos publicados (legendas e fotogramas), que nos leva a detectar construções particulares da imagem do índio em cada caso analisado.

O texto de apresentação dos índios carajás no livro *Índios do Brasil*, volume II, corrobora nossa análise, pois caracteriza-os como um grupo que, apesar de um contato contínuo com os brancos, ainda mantém uma forte identidade étnica. Um pouco mais a frente, uma legenda de um fotograma publicado sobre a dança *Aruanã* reforça também a idéia de contato e preservação, agora sob a proteção do Estado com a presença do posto do SPI: *Apesar de estarem em contato com a civilização, há mais de 300 anos, conservam seus costumes.* (Rondon, 1953:233)

Assim, por meio da ação do Estado e fortemente representado pelo seu gestor mais legítimo para a questão indígena (Rondon), as imagens modulam e reiteram a prática institucional da preservação territorial e dos costumes tradicionais, desde que associados com os valores maiores da nação brasileira. São representados enquanto índios na sua concepção étnica de uma identidade cultural distinta da sociedade "civilizada" mas não excludente desta, ao contrário, abarcada pela plenitude maior do dominador, são índios e são brasileiros. Essa construção imagética do índio integrado/civilizado tenta preservar e respeitar a origem étnica e os costumes tradicionais, principalmente porque busca não perder o mito de origem natural diferente da origem colonial implantada pelos portugueses.

3 - A dança do Aruanã representa no ritual Carajá um peixe do mesmo nome e seu principal mito de origem.

INSPECTORIA E. DE FRONTEIRAS - RIO NEGRO (1938)

UMA EXALTAÇÃO AOS SALESIANOS

A natureza deste filme se diferencia do anterior pois se caracteriza inicialmente como uma documentação da viagem no novo inspetor de fronteiras em visita ao Rio Negro. Entretanto, como veremos, mais parece uma ode à ocupação do território nacional através das missões salesianas e efetivamente uma assimilação no campo simbólico e físico com a destruição da vida tribal. Nesse sentido, aproxima-se do filme anterior na construção de uma imagem do índio integrado/civilizado. Rondon assumiu a Inspeção de Fronteiras em 15 de janeiro de 1927 e é preciso ressaltar que a deixa em 1934, quando assumiu a Comissão Mista Brasil - Peru - Colômbia, chefiando as negociações de paz entre os dois últimos países que chegaram a declarar guerra. As atividades da Inspeção de Fronteiras abrange três grandes campanhas: a primeira, nas Guianas Francesa, Inglesa e sul da Venezuela, ainda em 1927; a segunda, na Guiana Holandesa, Venezuela, Colômbia, Peru e Bolívia, em 1928; e a terceira, também em 1928, percorreu o Rio Araguaia até Belém para prosseguir até Cucuí, na fronteira da Venezuela. Para Rondon, assumir a Inspeção de Fronteiras era uma decorrência natural de suas atividades anteriores e ele mesmo afirma que: *“Convém salientar que a Inspeção de Fronteiras pôde realizar o programa que organizei por ser ela filha dileta da antiga Comissão Telegráfica, ou Comissão Rondon, como já o havia sido o Serviço de Proteção ao Índio.* (apud Viveiros, 1958:573). E acrescenta que escolheu para organizar a nova tarefa seus antigos companheiros e veteranos da Comissão Telegráfica, relatando que ficou entusiasmado, manifestando exaltação patriótica, sentimentos esses partilhados com seus companheiros. Dessa forma, Reis irá fazer a documentação da viagem do novo inspetor de fronteiras ao Rio Negro como um compromisso assumido com Rondon. O ciclo rondoniano completa-se ideologicamente na ocupação das fronteiras e o índio é simbolicamente incorporado nessa ação como o último brasileiro nos limites da nação. Assim, vemos que mesmo fora da Inspeção de Fronteiras, o filme realizado em 1938 sobre o Rio Negro acaba sendo incorporado nas atividades da Comissão Rondon por dois motivos que podemos citar: o primeiro, é que os integrantes da Inspeção de Fronteiras foram escolhidos por Rondon, e em segundo, porque o próprio Rondon usará fotografias e fotogramas desta expedição no livro *Índios do Brasil*, volume III, demonstrando sua influência e a sua anuência com algumas práticas dessa expedição. Entretanto, o filme mostra o então novo inspetor de fronteiras, Coronel Manoel Alexandrino Ferreira da Cunha, logo no início e não há nenhuma citação a ele em todo o livro. Apesar de mostrar cenas enfáticas das missões salesianas como no filme, o livro dará um tratamento especial às imagens do

índio tribalizado, publicando fotogramas não editados no filme. As narrativas partem de alinhamentos superpostos mas mudam sua significação com diferentes contextos e ênfases visuais.

O filme, após a apresentação do novo inspetor, começa mostrando cenas de Manaus e principalmente manifestações dos colégios salesianos na principal cidade do Amazonas, para logo em seguida mostrar as solenidades comemorativas da fundação desses colégios. Essas imagens iniciais revelam a admiração do novo inspetor pelo processo de educação religiosa, e Reis sabe muito bem qual é o sentido das cenas iniciais que destacam as atividades dos salesianos como se vê pelo próprio desenvolvimento da narrativa fílmica que virá em seguida. Estamos vendo um filme de um cineasta já com muita experiência de captação de imagens e de edição. Não podemos ver as seqüências como ingênuas, pois são sempre significativas por mais óbvias ou redundantes que sejam. E redundância, reiteração e reafirmação na exaltação da ação dos salesianos é que não faltará nesse filme.

As cenas filmadas no centro de Manaus propicia-nos uma visão ampla e belíssima do Teatro Municipal que serve de pano de fundo para as cenas das comemorações. As imagens mostram uma multidão de pessoas na rua para ver o desfile das moças e moços dos colégios e as legendas enfatizam o número de alunos que participam do evento, dando-lhe uma magnitude épica. Essas imagens são anunciadas em cartelas, comunicando que o inspetor participa dos eventos antes de sua viagem ao Rio Negro. A presença do novo inspetor, exatamente nas comemorações da fundação dos colégios salesianos, não pode ser vista como uma coincidência mas como uma preparação de sua viagem ao Rio Negro. E assim, após essas cenas iniciais, uma cartela introduz a viagem ao Rio Negro para já apresentar a primeira cidade a ser visitada: Barcelos. A chegada em Barcelos será a primeira de uma série de reiterações cinematográficas, mostrando primeiro cenas do lugar a partir da embarcação aproximando-se das margens para, em seguida, mostrar todas as pessoas esperando organizadamente no porto.

As cenas mostram que estamos vendo um filme ilustrativo da viagem com cenas que se repetirão muitas vezes. Vemos também os alunos organizados, esperando a comitiva, com a presença dos religiosos à frente. São mostradas as salas de aula. As cenas mais fortes são as demonstrações de exercícios físicos dos alunos e de ginástica rítmica, propiciando aos visitantes imagens de conjunto, dedicação, ordem e progresso. As cenas das alunas maiores fazendo ginástica rítmica com bandeirinhas em ambas as mãos, e todas com impecáveis roupas claras, são demonstrações dessa incorporação de valores diferentes de sua pró-

pria origem. Mas as cartelas não identificam a origem dos alunos e alunas, só sabemos que são índios e ribeirinhos. A viagem continua e na passagem pelo Porto de Santa Isabel temos a primeira troca de barco. O grande vapor é trocado para poder chegar em São Gabriel.

As cenas repetem-se mostrando a chegada ao porto e agora o conjunto de tomadas será minucioso e abarcará todas as atividades da Missão. A diferença da apresentação dos alunos em relação à Santa Isabel é a presença dos alunos orga-



nizados militarmente portando “armas” ou simulacros, executando o gesto tradicional de “apresentar armas” ao inspetor, enquanto outros sem armas “batem continência”. Podemos ver a também a presença da bandeira nacional e entendemos o sentido da relação estabelecida desde o início do filme com as cenas de interação da ação do Estado e da Igreja.

Um olhar desarmado e ingênuo até esse momento pensaria que o filme é sobre as missões, tal a exaltação de suas atividades e a forma pela qual são apresentadas. Assim, a escola agrícola é apresentada com suas plantações, arroz, mandioca, cana, laranja e em todas as tomadas vemos os alunos, mesmo os mais pequenos, trabalhando arduamente no *trato racional da terra*, afirmando uma absorção de uma técnica civilizada, pois racional, em oposição a uma prática tradicional da agricultura. Pela primeira vez é citado a expressão *caboclos* para contextualizar a origem dos internos. Em seguida, temos pela primeira vez em uma cartela a origem étnica como referência: *As jovens índias também tem a sua instrução de horticultura*. Não sabemos porque não é usada a expressão *caboclas* para tentar identificá-las, como no caso dos meninos, mas podemos pela primeira vez ter a certeza de que se trata de pequenos índios e índias sendo lentamente destribalizados e integrados/civilizados.

As cenas do detalhamento da aprendizagem continuam com as várias apresentações de ofícios como a aprendizagem de costura, na qual aparecem as moças mais velhas nas máquinas e as mais novas fazendo primeiramente costura à mão. A imagem da fileira de máquinas lembra-nos uma linha de montagem. Cenas da assistência médica como a sala de cirurgia e a farmácia são intermeadas com planos nos quais aparece a frente do prédio e meninas trabalhando no seu

jardim. O filme realça sempre o trabalho como se não houvesse tempo para outras coisas, o ser índio, por exemplo. Assim, os ofícios vão sendo apresentados um a um: oficina de carpinteiros, sapateiros, olaria etc; e agora a apresentação da cartela os identifica:a *instrução dos alunos quasi todos índios*. Pela primeira vez no filme temos a afirmação da origem étnica dos internos e as cenas insistem no processo de aprendizado em salas de aula e ofícios. A idéia de torná-los integrados/civilizados passa por um processo pedagógico de transformação de índios destribalizados e submetidos ao regime forçado dos internatos. Dos filmes de Reis esse é o menos interessante e com menos recursos narrativos em termos de sua significação fílmica, e sentimos o fracasso de Reis nas suas tentativas de dinamização do mesmo.

Cenas do porto localizado acima das fortes cachoeiras mostram o fim da visita a S.Gabriel e o início de uma nova etapa da viagem. Nas proximidades do morro de Cucuí, elevação solitária na margem do rio, vemos Reis, finalmente, desgarrando-se da mesmice das tomadas descritivas da viagem e produzindo imagens surrealistas de ilhas no meio do rio que se duplicam com o reflexo n'água, produzindo um efeito de tornarem-se um só elemento na imagem, o oposto das imagens "burocráticas" até aqui apresentadas. As cenas que se seguem mostram o coronel inspetor sendo recebido em um quartel, passando a tropa em revista com a apresentação das armas e continências. Existe um paralelo óbvio entre duas duas imagens, inicialmente o simulacro de pequenos índios armados e militarmente uniformizados com o seu referente: os soldados. Futuros soldados guardiões das fronteiras nacionais? Provavelmente era essa a intenção concreta que a imagem explicita e reforça.

Pela primeira vez no filme há um deslocamento da exaltação das atividades das missões salesianas para o objetivo inicial: a exploração das fronteiras com a Colômbia no alto Rio Negro. Mas essa questão ainda fica em suspenso na narrativa. Afinal qual a natureza desse filme além da mera descrição ilustrativa de uma viagem? Veremos que a narrativa continua exaltando a catequese em detrimento do relacionamento intermediado pelo Estado proposto por Rondon. Essa contradição irá transparecer na publicação das ima-



gens da viagem no livro *Índios do Brasil*, volume II. No livro não é citado que as imagens fotográficas e os fotogramas publicados foram feitos na viagem referenciada. As imagens iniciais das comemorações salesianas são substituídas por imagens poéticas do Rio Negro e Barcelos, que aparece como primeiro porto de parada, é citado logo nas primeiras páginas. No livro as imagens publicadas são fotografias de Charlotte Rosembaun na primeira parte e, na segunda, fotogramas de Reis. Podemos então dividir a publicação das imagens em duas partes, ficando a primeira para as fotografias da missão salesiana de São Gabriel e a segunda parte para as imagens cinematográficas de Reis feitas no fim da viagem. Nota-se de imediato que, apesar de algumas citações e ênfases ao trabalho salesiano na primeira parte do livro, a segunda parte vai enfatizar as cenas de índios em vida tribal e em cerimônias tradicionais, criando um corpo visual de maior importância etnográfica. Assim, livro e filme tomam rumos diferentes nas suas narrativas e significações.

Se no filme demorou-se para citar a origem étnica dos internos como índios, no livro, já na apresentação de Barcelos, logo no início, temos a citação da atuação das missões salesianas “colaborando” com o SPI, o que não acontece no filme, que somente cita atividades do SPI depois de muito ufanismo sobre os salesianos. O livro segue o roteiro do filme e apresenta imagens fotográficas de lugares não filmados. Entretanto, assim como no filme, a missão de São Gabriel receberá uma atenção especial, com muitas imagens ressaltando atividades da escola, hospital, ginástica, agricultura, alguns ofícios. Em uma das fotos dos internos com uniformes e armas e a bandeira nacional, aparece a seguinte legenda: *Exercício militar dos internados, instruídos pelos missionários salesianos em São Gabriel, rio Negro.* (Rondon, 1953:129).

O mais interessante nessa parte do livro é que logo após as imagens de São Gabriel aparecem cenas de Cucuí, que também vemos no filme, mas para nossa surpresa, quem aparece em seu estilo garboso e nobre entre índios cochanos é o próprio Rondon em foto feita por seu filho Dr. B. Rondon, anos antes. Porque introduzir sua própria imagem no livro e omitir a origem da grande maioria das fotografias e fotogramas, quando sabemos que Rondon não estava mais na Inspeção de Fronteiras e não participou dessa expedição ao Rio Negro? Como vimos, Rondon montou a estrutura da Inspeção de Fronteiras com seus antigos colaboradores do SPI e da Comissão dos Telégrafos e nesse momento está chefiando uma comissão internacional no conflito fronteiriço entre Peru e Colômbia. Podemos deduzir que Rondon ainda se sentia um homem de poder na Inspeção com seus colaboradores e ainda mais por deixar o posto para ocupar outro de maior importância para o país, dentro do mesmo contexto

de fronteiras. No entanto, como veremos, existe uma clara contradição entre a narrativa fílmica e publicação. Essa contradição verifica-se na atribuição de importância diferenciada entre imagens das missões salesianas e de índios ainda tribais.

A subida continua chegando ao Rio Vaupés, a câmara mostra uma série povoados ribeirinhos: Itapinima, Pituna, Trovão, Ananaz e Taracá, sempre citando a população local nas cartelas e a agora anunciando a ação das missões. Na missão de Taracá, o filme irá detalhar as instalações e atividades da missão, assim como aconteceu em São Gabriel. No livro, entretanto, são apresentadas somente seis fotografias de Charlotte Rosenbaum e a primeira delas mostra uma tomada igual à feita por Reis com a câmara



e podemos ver toda a população organizada em grupos distintos esperando o barco aportar. Rondon exalta no livro essa chegada com as seguintes e eloquentes palavras:

Taracá, missão salesiana no rio Uaupés, que no dia de nossa chegada em 1938 ofereceu-nos a vista de um quadro esplêndido, de cores vivas e muito movimentado, igual aos cenários em que figuram massas de população, como nas grandes óperas. (Rondon, 1953:143)

Aprecia-se aqui a interferência viva de Rondon, na montagem do livro, com base nas suas lembranças e impressões pessoais. Hoje diríamos que há uma relação interativa entre imagens e a memória de um indivíduo.

Como já ocorreu anteriormente, há uma troca de embarcação pelas dificuldades que vão apresentando-se conforme a expedição avança para o norte e os barcos vão ficando menores. Em Jauaretê a expedição chega em outra missão. O filme continua não oferecendo uma visão clara dos objetivos da viagem, repetindo detalhes das atividades dos salesianos. Se o livro apresenta uma síntese da permanência em Jauaretê, o filme repete as descrições já produzidas em São Gabriel, Santa Isabel e Taracá. Assim, após cenas de enfática recepção com aplausos, discursos, hino nacional (...*Todos sabem cantar o hino nacional*), são apresentadas sessões de ginástica masculina e feminina com particularidades na postura corporal. As cenas mais fortes e importantes feitas nessa missão e que se diferenciam das outras são as que registram dentro da igreja uma cerimônia

na qual vemos as índias vestidas de branco com o véu por sobre seus rostos. A câmara mostra vários ângulos internos da igreja com belos planos a contraluz. As imagens mostram uma devoção religiosa enfatizada no filme, o que já não acontece no livro em que essas imagens são omitidas. A câmara passeia e enquadra repetidas vezes as internas vestidas de branco com seus véus que são ressaltados pela contraluz.

Em uma cartela é anunciado uma almoço servido aos tuchauas, mas nenhum índio é nominado ou apresentado no filme. Entretanto, mesmo nesse momento, vemos os religiosos organizando-os e observando-os, mas não repartindo o almoço na mesma mesa. A exclusão que poderia ser justificada como consideração parece indicar, na verdade, falta de comunicação e interação. Assim, o nivelamento e a pedagogia da anulação das diferenças propicia aos religiosos sucesso no seu trabalho de destribalização e orientação dos novos valores.

Em seguida, o filme mostra rapidamente várias missões menores do rio Papori, na divisa com a Colômbia. No posto do SPI de Anchieta aparecem pela primeira vez índias nuas da cintura para cima e no posto de Nazareth as imagens são feitas de dentro das embarcações, demonstrando uma falta de interesse em registrar detalhes da atuação do SPI, ao contrário das missões que são intensamente fotografadas e filmadas. As embarcações vão ficando cada vez menores conforme exploram a divisa com a Colômbia, criando pela primeira vez um clima de aventura na entediante narrativa filmica. Começa aqui a melhor parte do filme

EM BUSCA DOS ÚLTIMOS SELVAGENS DA FRONTEIRA

Nessa parte do filme Reis parece não estar mais acompanhando o coronel inspetor, pois o mesmo não aparece nas tomadas e assim, livre para fazer suas tomadas, as cenas ficam mais próximas de seus filmes anteriores. Reis liberta-se da pura descrição ilustrativa da viagem e apresenta uma série de registros etnográficos. A entrada pelo rio Tiquié já começa com cenas da mata fechada nas margens para contextualizar o novo ambiente e criar o clima de estarem próximos da inóspita natureza. Uma cartela anuncia a presença salesiana nas povoações do rio Tiquié: Uiripipí, Matapi, Samaúma e Uiraití. Nota-se que não são mais nomes de figuras sagradas e sim nomes indígenas, ou seja, as missões ainda não se instalaram totalmente pela região, fazendo apenas *assistência*. Dentro deste contexto, vemos pela primeira vez uma canoa indígena e Reis mostra sempre em longos planos a mata densa na beira do rio que se estreita e agora é bem menor. Completando a caracterização da natureza, Reis enfoca pela primeira vez também índios totalmente nus. Uma cartela anuncia o grupo: *Em Virapóço,*

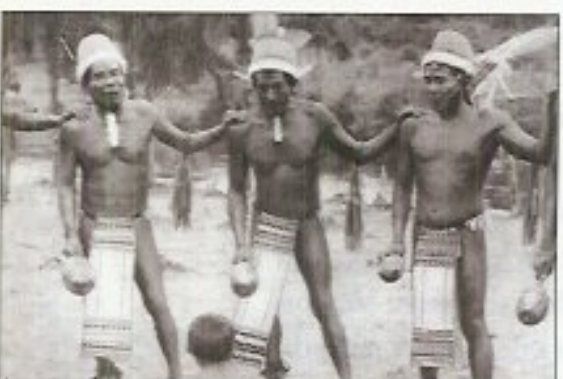
entre um grupo de índios macús, a tribo degradada e continua. Esses índios são nômades, sendo por isso escravizados pelas tribos mais nobres de tucanos, dessanos, piratapuias, etc. Apesar de nenhuma informação etnográfica escrita que acompanhe as imagens, como acontece nos outros filmes, Reis está consciente das relações de hierarquia entre grupos indígenas da região.

Pela primeira vez vemos também uma bela tomada da relação próxima de mães amamentando seus filhos, ou seja, pela primeira vez os pequenos índios estão no ambiente de seu próprio grupo étnico. O contraponto com as missões é óbvio: o que seria melhor para eles? Parece perguntar implicitamente a narrativa. E os padres que acompanham a expedição não perdem a oportunidade de seduzi-los, presenteando-os com facões e obviamente roupas, e até mesmo pedaços de salame.

Outra vez a seqüência enfatiza o rio que se estreita e a mata que se adensa. Em Paricachoeira, uma povoação recente, segundo a cartela, e sob influência dos salesianos, cenas mostram o padre tentando várias vezes juntar os índios em frente das casas para serem filmados. A cartela diz que os índios do rio Tiquié *carecem de roupas*, o que os diferencia dos internados que aparecem impecavelmente vestidos; pelo menos assim aparentam para as filmagens.

A diferença em relação aos índios “civilizados” das missões é reforçada com a afirmação em outra cartela que diz: *São excelentes nadadores vencendo as cachoeiras como peixes*. As cenas são muito bonitas e a interação dos índios com o rio onde nadam em forte correnteza enfatiza ainda mais a integração com a natureza. Com a mata cada vez mais fechada, as embarcações são agora canoas menores mas com vários remadores índios. A câmara passeia pelas matas procurando, espreitando, posicionando-se em busca do fortuito ou em busca da imagem de um índio. Como parte de uma aventura de busca dos “últimos selvagens”, a canoa já não pode seguir facilmente e os passageiros são obrigados a descer em plena mata. A canoa é ancorada em uma pedra do rio e descarregada. Vemos Charlotte Rosenbaum fotografando e olhando para a câmara de Reis. A narrativa filmica ganha qualidade com as dificuldades que se apresentam para a expedição. Reis está cada vez mais integrado com os registros e livre para fazer belas tomadas dos índios remando rio acima e belíssimas tomadas deles andando nas pedras em contraluz com a forte correnteza do rio como fundo de cena. Não





estamos mais na ambiência opressiva das missões salesianas. Os dizeres de uma cartela confirmam essa situação e coloca-os no *confim de nossa fronteira*, os limites da nação onde vive ainda o “último selvagem”. Os índios posam nus ao lado do marco limítrofe da fronteira como guardiões de um mero bloco que assume um valor simbólico frente à câmara. A correlação entre índios e limites é sugerida. Nessa situação também estamos no limite da ação civilizatória e a fronteira não é somente geográfica, mas simbólica.

As cenas das canoas descendo e subindo o rio são emocionantes, mostrando a mata densa ocupando não apenas as margens mas avançando para dentro do próprio rio. Estamos no limiar da aventura na qual até mesmo o rio, que durante o todo o filme era o fio condutor e leito da narrativa, torna-se impossível de transpor ou de navegar.

A próxima cartela coloca a narrativa filmica no âmbito tradicional das práticas culturais e Reis se desgarrava do cerco militar e religioso, pode fazer agora o que gosta: documentar festas, rituais e danças. A primeira tomada mostra os índios felizes, homens e mulheres, dançando em passo sincronizado. Entretanto, Reis edita uma imagem de um padre com pequenos índios de colo e a cartela anuncia que os “últimos selvagens” estão na mira da ação missionária: *O padre João vai entretanto cristianizando todos eles*. A cena do padre batizando os pequenos índios ainda de colo é entremediada com cenas tradicionais, o anúncio de sua dança preferida: a *Acangatara*. Assim Reis intercala o batismo com as danças e hábitos tribais, introduzindo o conceito de tempo na narrativa filmica, e dessa forma, no próprio processo de contato. Sem se importar com a presença da câmara, em planos próximos, os índios adornam-se para a dança e a cartela completa: *Os Tuincas passariam a vida dançando*,

e outra cartela diz: *A civilização porem vai cbegando... só agora estão as missões em contacto com as populações do Tiquié*. Entre uma cartela e outra vemos cenas de todos dançando, homens, mulheres e crianças, com a câmara fixa e as pessoas passando pelo

enquadramento em uma das mais belas cenas de Reis.

A câmara passeia dentro e fora da roda da dança, enfoca os passos dos pés em ângulo descendente, planos próximos, e coreografias diferentes propiciam-nos um final de filme totalmente inesperado. Após a cartela anunciar o contato recente com as missões, Reis termina o filme intercalando duas cenas dos tucháuas tocando maracá. Última cena: uma panorâmica dos tucháuas tocando maracá, de frente para a câmara, últimas danças tradicionais antes da completa cristianização? A imagem de um índio íntegro no seu ambiente tribal encerra o filme quando pensávamos que seria totalmente desprezado na narrativa pela glorificação da ação missionária, presente ao longo do filme na imagem de um índio integrado/pacificado. O último selvagem se confunde-se com os confins de nossa fronteiras, essa é a mensagem final do filme.

Novamente, registramos uma grande diferença aparece entre as imagens finais do filme e os fotogramas publicados. Como já dissemos, no livro são publicadas fotografias tomadas por Charlotte Rosenbaum na parte que trata da missões, mas nas cenas finais da expedição são publicados os próprios fotogramas. Assim, no livro temos a oportunidade de verificar que Reis fez muito mais registros das danças do que é editado no filme. O livro, ao contrário do filme, enfatiza o índio tribal com muito mais imagens publicadas. Os números brutos mostram essa diferença, enquanto as cenas finais no filme não passam de 10% do total, no livro são 137 fotogramas contra apenas 85 fotografias publicadas. Essa diferença indica uma edição e portanto uma significação distinta entre os dois produtos. O novo inspetor de fronteiras enfatiza as missões, enquanto Rondon enfatiza uma vida tribal, mas nos dois casos existe a superposição da imagem do índio como integrado/civilizado sobre a imagem do índio como selvagem. A diferença está em como mostrar essa imagem que significa processo de "integração" ou de absorção da "civilização".

As primeiras cenas do livro, fotogramas de Reis, que abordam o índio tribal, mostram as dificuldades de atravessarem corredeiras, imagens que aparecem também no filme. Mas logo em seguida começa uma seqüência não editada na montagem do filme, na qual Reis detalha toda a preparação de uma festa e o tratamento da casca de uma madeira chamada tururi. Há planos abertos com vários índios trabalhando lado a lado, e planos fechados nos detalhes das facas e mãos. Vemos crianças participando da preparação e desprendendo a celulose dos troncos da





árvore. Em seguida os vemos caminhando para o rio e efetuarem a lavagem. A seqüência continua com detalhamentos em planos próximos e vemos as entrecascas depois de secas sendo pintadas com urucum e a legenda nos permite um idéia de tempo: *Pintando assim, passam muitos dias* (Rondon,1953:169). As tomadas são detalhadas nos vários planos e a legenda anuncia que são máscaras rituais. As informações e as imagens são muito mais detalhadas do que no filme. As cartelas do filme não permitem, por exemplo, ter uma compreensão da dimensão temporal, do processo de preparação e o ritual em que usam as máscaras não é editado, não aparece em nenhum momento. Rondon destaca e detalha os procedimentos anteriores e a própria cerimônia das máscaras, e uma legenda também esclarece o contexto: *As danças de máscaras são sempre rituais, em homenagem a um ente falecido.* (Rondon,1953:183)

Seguindo linearmente o processo, os fotogramas publicados apresentam a feitura de saias da madeira matámatá que serão montadas com as máscaras como uma vestimenta para todo o corpo. As legendas e as imagens mostram a riqueza icônica das diferentes máscaras e suas significações, representando animais da cosmologia dos índios uanâna. Ainda nos momentos dos preparativos, a importante feitura do cachiri, bebida fermentada, é vista sendo transportada em grande potes de cerâmica. Nesse momento da narrativa temos três imagens que anunciam as posteriores, são dois índios tocando grandes flautas, diz a legenda: *As tubas anunciam as próximas festividades... Um aviso pelas trombetas para convocar os índios para a reunião* (Rondon,1953:178). Em seguida temos as danças dos mascarados no centro da aldeia em 18 fotogramas, o que mostra que havia muito material bruto, rico etnograficamente, que poderia ser editado no filme.

A segunda parte da narrativa publicada são também fotogramas de Reis, é a dança do Acangatara que aparece no filme. Entretanto, será muito mais rica no livro, com mais imagens e informações contextuais importantes, como por exemplo a citação de que vários grupos vizinhos participaram das festividades:

Em Lutíca, importante povoado dos índios Uanâna, reuniram-se 200 índios da redondeza para os festejos. Os índios de Matapi e Taracuí-Cachoeira, vieram tomar parte nas festas! (Rondon, 1953:193)



Essa legenda e a imagem apresentando um grande grupo de índios prontos para a dança diferenciam-se do enfoque do filme pois contextualizam o evento. Os planos abertos mostrando o início da dança com uma linha de índios próxima a uma casa, a saída das flautas e a presença de uma grande platéia indígena, são imagens que não são usadas no filme. As cenas seguintes são as que aparecem no filme com as coreografias da dança. Assim, temos uma grande diferenciação no tratamento das imagens dessas festas tradicionais entre as narrativas visuais do livro e do filme. A pergunta é: porque não foram utilizadas essas imagens no filme? Porque a narrativa publicada é mais rica etnograficamente acentuando uma vida tribal e costumes tradicionais, enquanto o filme acentua o índio sendo cristianizado?



Estamos frente de duas visões e ações distintas no processo de integração do índio e na construção de sua imagem. Enquanto os salesianos e o inspetor, por eles seduzido, enfocam o fim da vida tribal e a imposição dos novos valores por meio de uma pedagogia autoritária, Rondon aplica a inserção dos valores simbólicos da nação em um índio ainda tribal. Interessa a Rondon transformá-los em brasileiros mantendo-os com sua identidade étnica específica, já para os salesianos a transformação em cristãos implica na negação de uma identidade indígena. Por outro lado, a publicação dos fotogramas não utilizados na edição do filme só vêm a confirmar o olhar cinematográfico de Reis quando encontra a oportunidade de fazer o registro etnográfico.



PARIMÃ, FRONTEIRAS DO BRASIL (1927)**VIAGEM AO RORAIMÃ (1927)**

Esses dois filmes foram os primeiros produtos realizados logo após Rondon assumir a Inspetoria de Fronteiras. Assim, ambos referem-se a expedições em pontos importantes da fronteira brasileira. Parimã é nome de um sistema de montanhas que faz limite com as Guianas e a Venezuela. Na viagem Rondon passa perto de Cabo Orange e entra no rio Oiapóque, na região equatorial, nossos limites com a Guiana Francesa. Temos no filme interessantes imagens de negros saramacás que, segundo a cartela, *Conservam ainda costumes ancestrais*. Após visitas a algumas povoações ribeirinhas, trocam de embarcação para vencer os rápidos, mesmo assim tendo de empurrar as canoas. O filme mostra as dificuldades de transpor acidentes geográficos para se chegar ao Parimã. Encontram-se com índios guianeses mas, diferentemente dos outros filmes, estavam de passagem e fazem somente cenas rápidas sem importância etnográfica.

A natureza desse filme é de registro da exploração e ocupação das fronteiras e os encontros com povoações e grupos étnicos são mera situação de passagem. O filme volta a mostrar muitas dificuldades de transposição de saltos e mostra a fartura de peixes da região e a rica flora, e chegam na fronteira com a Guiana Holandesa. Uma cartela anuncia: *Penetramos pelos estreitos do rio para descobrir os índios*. Descobrir os índios é também explorar os limites da fronteiras, desta forma, Rondon e Reis associam a existência de índios ainda “selvagens”, ou em vida tribal, com nossas fronteiras. Essa associação se reporta também ao imaginário dos avanços da “civilização” e às fronteiras agrícolas e comerciais que sempre tiveram os grupos indígenas como limites de sua expansão, agora entretanto, se situam nas fronteiras nacionais. Após várias cenas de exploração da inóspita natureza de matas densas e de difícil navegação, nas quais podemos perceber a destreza operacional de Reis, encontram um acampamento recém abandonado pela chegada da expedição e seguem os rastros na mata. A cartela anuncia: *Depois de dois dias entramos na aldeia dos índios*. Os índios são apresentados para a câmara pelo próprio Rondon mostrando um relógio e seu característico som nos ouvidos deles e são denominados como pertencentes ao *ramo Rangôe da Guiana Holandesa*. Reis explora belos retratos em primeiro plano com olhares curiosos penetrando a objetiva. As cenas em seguida mostram o preparo da mandioca e do beiju com a presença constante de Rondon, sendo que às vezes somente o identificamos pelas suas botas ao lado da índia cozendo. Muitos presentes são ofertados, panos, facões, etc. Em uma das melhores cenas do filme, a câmara mostra um jovem chefe se enfeitando para receber os “convidados”. Essa seqüência é o melhor registro etnográfico do filme. Na última cena a cartela

anuncia: *Deixamos a Guiana Holandesa descedo o rio pelo mesmo caminho*, e mostra as canoas partindo e um índio em primeiro plano se apoiando em uma árvore. Reis simula essa cena para mostrar que esse índio selvagem é o verdadeiro habitante de nossas fronteiras, afinal teria de embarcar também. Rondon parece não se preocupar com fatores estratégicos que serão preocupações mais recentes sobre o trânsito dessas populações entre as fronteiras nacionais; afinal não seriam problemas fronteiriços dada sua ingenuidade primitiva. A narrativa desse filme é pobre e sua natureza é simplesmente registrar a viagem de Rondon.



O filme *Viagem ao Roraimã* também é da mesma natureza do filme anterior, ou seja, documenta a expedição até essa famosa elevação nas fronteiras entre Brasil, Venezuela e Guiana. As primeiras imagens ainda no rio Amazonas parece mais uma viagem turística em que a câmara, localizada em uma grande embarcação, mostra o grande rio e outras embarcações do mesmo porte. Os passageiros que viajam apreciam as margens em grandes mesas, fazendo refeições. Vemos muitas senhoras e civis, o que indica-nos ser uma embarcação de linha. Na passagem por Santarém vemos cenas rápidas de uma fábrica de vasos de tartaruga e na passagem por Manaus mostra somente imagens das edificações situadas nas margens do rio e cenas do porto. Em seguida, a câmara já está no rio Branco, afluente do rio Negro, indo rumo à fronteira com a Venezuela. A câmara mostra os habitantes nas margens do rio e a vida de subsistência da pesca e da coleta. Após várias cenas das margens e das matas, vemos que estão agora em uma embarcação de menor porte e, em seguida, já em terra, mostra os chamados campos do rio Branco onde se criava o gado da Amazônia.

Rondon encontra em Mauai várias urnas funerárias com ossadas humanas e remete-as para o Museu Nacional e a câmara mostra a operação de retirá-las de uma caverna. Uma cartela anuncia: *A expedição brasileira sob a chefia do General Rondon foi organizada com 180 índios macuxis da aldeia do Barro*. O número de índios que acompanham Rondon nos leva a indagar a razão de tamanha comitiva, já que terá de alimentá-los no caminho. Seria necessário somente alguns carregadores e guias, porque razão quase a aldeia inteira acompanha Rondon na missão de chegar até a fronteira? Assim, após vários dias de caminhada, vemos mulheres e crianças entre os membros da expedição, dificuldades de transpor obstácu-

los naturais, imagens de cobras, cenas de acampamentos e distribuição de alimentos, até a chegada ao sistema montanhoso Pacaraimã, próximo ao objetivo. Rondon e os principais membros da expedição vão à cavalo e os índios caminham a pé, carregando a carga da expedição. Depois de mais dificuldades na travessia de rios e montanhas, finalmente temos a primeira cena do monte Roraima: uma barraca montada em primeiro plano onde distinguimos a inconfundível figura de Rondon sentado na sombra e a imensa elevação como fundo de cenário. Antes de mostrar o monte Roraima, objetivo da expedição, vemos o general tranqüilamente descansando e observando-o. As cenas seguintes mostram o conjunto de escarpas e os dois acampamentos que se seguem até a escalada final nos 2.800 metros do monte. Reis passava seu olhar pelos imensos paredões em conjunto com nuvens que mesclam-se com a montanha.

Na cena final todos saúdam a câmara com as bandeiras dos três países que Rondon carregou consigo para hasteá-las, mas obviamente com a bandeira nacional no meio das outras duas e em plano superior. Rondon está segurando o mastro da bandeira no topo de uma pirâmide humana feita pelos seus auxiliares e o grande número de índios macuxis. A mesma imagem aparece publicada no final do livro *Índios do Brasil*, volume III, onde quase todos estão sentados nas pedras e Rondon com sua postura clássica se situa acima de todos segurando a bandeira. Novamente temos a presença indígena na ocupação de nossos limites territoriais como uma proposta estratégica de Rondon de incorporá-los a uma idéia de nação, para torná-los guardiões de nossas fronteiras.

RONDON E REIS

Luiz Thomaz Reis morreu filmando em dezembro de 1940 no Rio de Janeiro, devido aos ferimentos ocasionados pelo desabamento de um antigo quartel. Torna-se importante destacar a atuação do Major Luiz Thomaz Reis em toda a imagética rondoniana. Reis é a peça principal, ou olhar onipresente, em quase todas as situações. Além de operar o equipamento, processava os negativos, depois editava os filmes e, nos livros, seus fotogramas serão intensamente reproduzidos tornando-se o corpo principal, sem contar suas próprias fotografias. Reis fazia todo o processamento técnico de manutenção dos equipamento para deixá-los operantes em situações de alta umidade. Quanto à fotografia, Reis fazia o processamento das chapas de vidro em plena mata. As dificuldades de execução de seus produtos fotossensíveis valorizam os empreendimentos e a coleção edificou uma conjunção única de sensibilidade etnográfica, cinematográfica e fotográfica. Reis é o olhar que elege, recorta, edita a ação e sempre com uma “câmara na mão”; Rondon é um segundo olhar, compreensivo e incentivador;

olhares irmanados. Se Reis era o olhar direto da ação em campo, Rondon era o articulador da visibilidade desse olhar no âmbito nacional. Juntos, esses olhares tornaram-se a “caixa preta” da Comissão.

A compreensão e a análise da coleção imagética da Comissão foi construída na intercessão desses olhares, e não poderia ser de outra forma, ou seja, no desvendar desse enigma. Rondon, muitas vezes, mesmo ausente no campo, resgatou o olhar de Reis que perdeu-se em montagens e edições do filme sobre o Rio Negro (*Inspectoria de Fronteiras*, 1938). Nesse caso específico analisado detalhadamente em nosso artigo, Rondon recupera o olhar etnográfico de Reis, que emerge somente parcialmente no final do filme, e o faz publicando os fotogramas que não foram editados na montagem filmica no livro *Índios do Brasil*. Mesmo quando acompanha Rondon e documenta suas interferências simbólicas, como a entrada das bandeiras no pátio da aldeia Carajá (*Ao Redor do Brasil*, 1932), Reis cria espaço para buscar e compor com outros temas mais tradicionais.

A imagem na Comissão Rondon existe como auto-afirmação, *marketing* e mostra a ação estratégica de ocupação de nossas fronteiras. Nesse roteiro, a imagem do índio tribal ou tradicional é construída como uma referência de integração e não de exclusão no conjunto da nação. Rondon e Reis formam um único e inseparável olhar articulado que fornece visibilidade das diferenças étnicas e de contato no Brasil daquela época e é responsável por permanências signílicas no imaginário brasileiro, no roteiro entre a imagem do selvagem ao integrado. Renitências presentes em propagandas televisivas e mesmo nos últimos embates de Porto Seguro mostram-se quando um índio Terena, portando seus adornos tradicionais, enfrenta uma tropa de choque pedindo ajoelhado que o matem. Temos uma imagem amplamente divulgada no Brasil e no exterior de um índio tradicional (“selvagem”) participando de enfrentamentos políticos contemporâneos.

BIBLIOGRAFIA

MAGALHÃES, Amícar Botelho de. *Impressões da Comissão Rondon*. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1942.

———. *Pelos Sertões do Brasil*. Rio de Janeiro: Livraria do Globo, 1930.

ROOSEVELT, Theodore. *Nas Selvas do Brasil*. Rio de Janeiro: Ministério da Agricultura, 1942.

- FAWCETT, Brian. *A Expedição Fawcett*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1954.
- GUSMÃO, Clóvis de. *Rondon*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1942.
- RONDON, Cândido Mariano da Silva. *Índios do Brasil do Centro ao Noroeste e Sul de Mato-Grosso*. Rio de Janeiro: Ministério da Agricultura: CNPI, v.I, 1946.
- . *Índios do Brasil - Cabeceiras do Xingu/Rio Araguaia e Oiapóque*. Rio de Janeiro: Ministério da Agricultura: CNPI, vol. 2, 1953.
- . *Índios do Brasil - Norte do Rio Amazonas*, Rio de Janeiro: Ministério da Agricultura, CNPI, vol. 3, 1953.
- . *Conferências - Realizadas em 1910 no Rio de Janeiro e em S.Paulo*. Rio de Janeiro: Comissão de Linhas Telegraphicas Estratégicas de Matto-Grosso ao Amazonas, Typographia Leuzinger, 1922.
- . *Relatório dos Trabalhos Realizados de 1900-1906*. Rio de Janeiro: Comissão de Linhas Telegraphicas Estratégicas de Matto-Grosso ao Amazonas, Departamento de Imprensa Nacional, 1920.
- . *Expedição ao Rio Ronuro(1924)*. Rio de Janeiro: Ministério da Agricultura: CNPI: Imprensa Nacional, 1945. Relatório do Cap. Vicente de Paulo Teixeira da Fonseca Vasconcelos, anexos dois relatórios do Capitão Luís Thomas Reis sobre: 1. *Serviços Fotográficos e Cinematográficos* e 2. *Serviço Antropométrico*.
- TACCA, Fernando de. *A Imagética da Comissão Rondon - Etnografias Filmicas Estratégicas*, Campinas, Papyrus, 2001.
- . “O Índio ‘pacificado’: Uma Construção Imagética da Comissão Rondon”. In: *Cadernos de Antropologia e Imagem*, n.06, Rio de Janeiro, UERJ/NAI, 1998.
- . “O Feitiço Abstrato”. In: *Cadernos da Pós-Graduação*, Instituto de Artes, Unicamp, ano 3, vol. 3, n.2, 1999.

Experimentos a partir do acervo fotográfico do professor Roberto Cardoso de Oliveira

JOÃO MARTINHO DE MENDONÇA

Antropólogo, fotógrafo, mestre em Multimeios e doutorando no Instituto de Artes-Unicamp

RESUMO

Este artigo oferece duas aproximações complementares sobre uma seqüência fotográfica, tendo sido resultado da pesquisa “A imagem dos Tikuna no contexto de trabalhos antropológicos”. As tomadas do antropólogo Roberto Cardoso de Oliveira em 1959, focalizando um ritual de iniciação infantil, conduzem a questões metodológicas sobre os usos atuais de fotografias oriundas de arquivos e coleções.

Palavras-chave: Antropologia visual.

Fotografia e comunicação visual.

Índios Tikuna

ABSTRACT

This article offers two complementary approaches on photographic data which result from a research called “Tikuna’s image in the context of anthropological works”. These data focus on one of the rites of social transition among the Brazilian Tikuna Indians. The pictures of anthropologist Roberto Cardoso de Oliveira in 1959 lead us to methodological issues about the present uses of photographs gathered in archives and collections.

Key words: Visual anthropology.

Photography and visual communication.

Tikuna Indians

1 - A pesquisa "A imagem dos Tikuna no contexto de trabalhos antropológicos: fotografias de Roberto Cardoso de Oliveira" foi orientada pelo Prof. Dr. Etienne Samain, no âmbito do curso de Mestrado em Múltiplos Meios (Instituto de Artes-Unicamp), 1997-2000. As fotografias "Tukuna", "Tükúna" e "Ticuna" também são utilizadas por outros autores. Atualmente, a auto-denominação "Magúta" propõe-se a substituir as anteriores.

2 - As fotografias desta viagem junto aos diários etnográficos de seu autor podem ser visualizados na revista digital Studium no. 6 www.studium.iacunicamp.br

Apresentarei dois exercícios desenvolvidos dentro do projeto de pesquisa "A imagem dos Tikuna no contexto de trabalhos antropológicos" [1]. Uma breve introdução será necessária para situar estes experimentos e as imagens aqui utilizadas. Uma vez que o interesse maior é metodológico, não vou me deter nas noções teóricas envolvidas; elas serão apenas mencionadas.

O MOVIMENTO DAS IMAGENS

O professor Cardoso de Oliveira, atualmente na Universidade de Brasília, participou de uma expedição ao Rio Alto Solimões em 1959, patrocinada pelo departamento de botânica do Museu Nacional do Rio de Janeiro. O objetivo desta expedição era o de obter o veneno "curare" e as plantas utilizadas em sua confecção, segredo de domínio reconhecidamente indígena. Aproveitando-se da oportunidade (num tempo em que as Ciências Sociais raramente contavam com verbas para pesquisa), ele iniciou uma etnografia dos Tikuna, que o levaria a uma segunda viagem de pesquisa, em 1962, e à publicação do livro *O índio e o mundo dos brancos*, em 1964.

Nesta primeira expedição, foram sensibilizados cinco filmes fotográficos, de 35 mm em preto e branco, durante uma viagem de barco [2] que saiu do município de Benjamin Constant (próximo da fronteira do Brasil com a Colômbia), adentrando o Rio Solimões e os seus igarapés, em direção ao interior do território brasileiro – região onde vive hoje a população Tukuna – cerca de trinta mil pessoas distribuídas em pequenas comunidades – na busca do "curare". Estes filmes (negativos das imagens fotográficas) foram doados pelo professor Cardoso de Oliveira – juntamente com outros filmes, reproduções fotográficas impressas e documentos escritos, representativos de sua produção etnográfica e acadêmica – ao Arquivo Edgard Leuenroth (AEL), com sede no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp.

Foi com base neste material imagético que delimito os contornos iniciais da pesquisa. Tratou-se, desde então, de uma reflexão em torno dos papéis recíprocos da escrita, da oralidade e da visualidade (SAMAIN, 1994:289-301) nos processos de pesquisa e de elaboração do conhecimento antropológico. Enfatizei, evidentemente, o ato fotográfico e suas implicações, desde os contextos de captação até a publicação final das imagens. Neste sentido, devo dizer que das sete fotografias, que serão reproduzidas adiante, apenas uma (de nº 6) aparece publicada, ilustrando o livro de Cardoso de Oliveira (1964, 1972, 1981 e 1996) dedicado aos Tikuna (um ensaio que analisa a situação destes povos partindo da noção de "fricção interétnica").



*Etapas
do ritual
de iniciação
infantil*



Fotos: Arquivo Edgard Leuenroth/IFCH - Unicamp

DOIS PERCURSOS METODOLÓGICOS

Chamarei, provisoriamente, os dois exercícios aos quais me referi de “percursos metodológicos”. Ambos se valem tanto da escrita quanto das imagens para reconstituir minimamente duas situações, ou melhor, uma mesma situação vista sob dois pontos de vista diferenciados. Eles deverão evidenciar ao leitor dois modos específicos, entre tantos outros, pelos quais fotografias colecionadas podem servir ao exercício de pesquisa e de reflexão no âmbito das Ciências Humanas.

O primeiro deles é, claramente, uma espécie de paráfrase metodológica de *Balinese Character* (BATESON and MEAD, 1942). Esta obra imponente resultou de uma pesquisa de campo empreendida entre 1936 e 1939 pelos antropólogos Margaret Mead e Gregory Bateson na ilha de Bali (pertencente hoje à Indonésia). Lá foram produzidos vinte e cinco mil negativos dos quais setecentos e cinquenta e nove foram publicados, estando agrupados em 100 pranchas temáticas. Nestas, as fotografias não entram apenas como documentos ou como ilustração dos conteúdos escritos. Elas participam efetivamente da interpretação (do caráter balinês), que é operada conjuntamente nos dois níveis, verbal e visual, tendo como base a noção de “*ethos*” (SAMAIN, 2000:62-88).

O segundo é complementar ao anterior. Inspira-se, sobretudo, nas notas



3- A expressão "ritos de passagem" foi desenvolvida por Arnold Van Gennep num livro publicado originalmente em 1908 (VAN GENNEP, 1977); trata das ocasiões vividas cerimonialmente pelas sociedades, quando se trata de destacar a passagem de um indivíduo (ou grupo) a uma nova condição social, espacial ou temporal (ex. batizados, casamentos, funerais, passagem de estações do ano, etc.).

escritas por Bateson (BATESON and MEAD, 1942:49-54) sobre o uso de fotografias. Busquei, desta vez, levantar as posições adotadas por Cardoso de Oliveira durante a captação de uma seqüência fotográfica (15 fotogramas) – dentro desta, sete fotografias e o modo como serão visualizadas vão apontar o primeiro percurso metodológico (de *Balinese Character*) – relacionando tais posições, através de um mapa ilustrativo e de outras indicações, às imagens apresentadas. Para isto foi necessário um estudo pormenorizado de toda a seqüência, identificando personagens e cenários e tentando estabelecer, nas diferentes fotografias, o contra-campo fotográfico.

Trata-se, portanto, de imaginar as situações vividas na frente da câmara, pelas pessoas enfocadas, e atrás dela, pelo fotógrafo.

RITOS DE PASSAGEM [3]

O tema abordado nas imagens relaciona-se à festa de "moça nova" (dos cinco filmes fotográficos estudados, três deles constituem o registro de uma dessas festas). Trata-se do ritual de máxima importância na vida Tikuna, quando a jovem púbere, em reclusão por cerca de três meses (a preparação pode durar até um ano), é reintegrada como mulher (moça) na comunidade. É também o contexto para as cerimônias de nomeação das crianças (ver adiante). São, ao todo, três dias com danças e cerimônias diversas, as principais atrações são os iniciados e os mascarados, além das bebidas e comidas típicas oferecidas.

O primeiro percurso metodológico mostrará fotografias da cerimônia de



nominação de duas crianças, que deverão ser visualizadas junto da descrição que as acompanha. Quer dizer que numa única página ficarão as fotografias numeradas. Na página ao lado serão apresentados um comentário, introduzindo o tema abordado, e notas específicas para cada imagem relacionada numericamente. Esta organização leva a uma contextualização bastante precisa das tomadas fotográficas. Originalmente (em *Balinese Character*) para cada imagem são identificados: o nome dos personagens e suas idades, o local, a data (dia/mês/ano) e a posição do fotograma na classificação geral dos negativos. Busquei fornecer estes dados de forma aproximada, uma vez que a identificação precisa dos personagens nas imagens do acervo é quase impossível pois foram tomadas sem esta preocupação específica.

Para indicar a origem das imagens apresentadas utilizei uma notação um tanto complicada, já que leva em conta duas classificações com relação aos filmes em negativo. A primeira é dada pelo número que se encontrava anotado, talvez pelo próprio autor, atrás das cópias de contato originais (1 a 5) e a segunda é dada pelo número do envólucro (1 a 10) que contém o filme, dentro da pasta organizada pelo arquivo sob o título "RCO – negativos 35 mm". Assim, onde aparecerá, por exemplo, "1 e10 f18, 19...", significará que se trata dos fotogramas (f) 18 e 19 do filme contido no envólucro (e) de número 10, estando este mesmo filme também classificado originalmente sob o número 1.

Veja nas páginas 50 e 51 como se dá a "Cerimônia de nomeação".

“CERIMÔNIA DE NOMINAÇÃO”

(Fontes: Cardoso de Oliveira/Nimuendaju)

Um bebê Tikuna recebe seu nome com um dia de vida, sendo dado geralmente por um parente materno, muitas vezes a avó, de acordo com a sistemática dos nomes clânicos. Este nome é proclamado e confirmado em duas cerimônias, uma quando o bebê começa a engatinhar e outra quando completa dois anos de idade. A pintura corporal (com jenipapo e urucu), os adornos plumísticos (com penas de falcões e araras) e a extração dos cabelos são algumas das características, com fortes cargas simbólicas, destes rituais iniciáticos. A primeira cerimônia é chamada *te-ta' eemati* e a segunda *bUa te ta be'ëru*. Esta última pode demorar mais a acontecer e hoje é comum que crianças com mais idade, ainda não nominadas, passem por ela. A cerimônia de iniciação da jovem adolescente na vida adulta ocorre, geralmente, na mesma ocasião (conhecida regionalmente como sendo a “festa de moça nova”).

1 a 7. Cerimônia de nomeação de duas crianças, um menino de dois anos e uma menina de oito anos (fotos: página 47), ocorrida durante a festa de “moça nova”. Os parentes se reúnem no centro da grande casa cerimonial (foto: página 48), à direita, mostra esta casa vista sob um plano geral, em outro momento da festa). As crianças sentam-se sobre os joelhos, no chão forrado com panos feitos com tururi (entrecasca). Os fios de cabelo vão sendo tirados pouco a pouco (hoje usam também tesouras), depois o corpo recebe mais alguns adornos e é conduzido numa dança cerimonial.

Na fig. 1, o local está sendo preparado pelos parentes masculinos para receber as crianças. A coroa de plumas de arara, esticada e amarrada entre as duas estacas, será colocada sobre a cabeça da menina depois da cerimônia de arrancamento dos cabelos. Algumas cabaças com a bebida *paianari* (fermentado de mandioca) são trazidas ao local.

Na fig. 2, tem início o arrancamento de cabelos da menina provavelmente pela mãe ou pela tia paterna, outros parentes e convidados se posicionam ao redor.

Na fig. 3, o menino é trazido para a cerimônia, seus longos cabelos serão cortados pela primeira vez.

Nas figs. 4 e 5, a menina tem os seus cabelos arrancados um a um, começando pela parte de trás da cabeça, na fig. 4 os homens que prepararam o local (fig. 1) estão sentados de cócoras empunhando suas flautas.

Nas figs. 6 e 7, o menino é visto de frente e a menina, de costas, a cerimônia prossegue e os cabelos vão sendo tirados pouco a pouco, o menino aparece chorando na fig. 7.

Vera Cruz, nas margens do Solimões (região próxima do igarapé Belém).
27 de abril de 1959. 1 e 10 f18, 19, 20, 21, 23, 26, 28.



Fotos: Arquivo Edgard Leuenroth/IFCH - Unicamp

POR TRÁS DA CÂMARA

Passarei agora a examinar, com relação à prancha apresentada, as ações desempenhadas pelo fotógrafo. O fio condutor é o próprio ato de fotografar, refletido pela seqüência das tomadas. A solução que encontrei para explicitar a atuação do autor com a câmara foi desenhar um mapa ilustrativo onde suas ações pudessem ser tomadas em conjunto. Proponho acompanhar a visualização do mesmo (que mostra toda a cena vista de cima), relacionando-o com as fotografias que formam as seqüências da prancha “Cerimônia de nomeação” (*Figuras 1 a 7*) já apresentada na página 51. O mapa não tem escala, permite apenas imaginar as linhas gerais dos movimentos feitos para as captações.

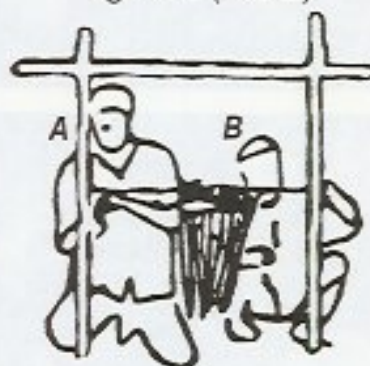
Para elaborá-lo tomei o primeiro quadro da seqüência (destacando dois personagens para referência) e desloquei o foco de visão para um ângulo elevado (aí os personagens destacados foram simbolizados), assim a mesma cena da foto é vista de cima e representada sinteticamente através do desenho. Dessa maneira foi possível reconstituir a movimentação do fotógrafo em torno dos personagens principais. Faço isto indicando as posições assumidas durante as tomadas através de um desenho simbolizando a câmara com seu foco direcionado aos iniciados. Cada posição é relacionada, na página ao lado, com os números das fotografias correspondentes na prancha “Cerimônia de iniciação”. Forneço também um traçado pontilhado que indica um provável trajeto percorrido na ocasião.

Em suma: apresento numa página as etapas de confecção do mapa em dois quadros desenhados e indico o significado dos símbolos

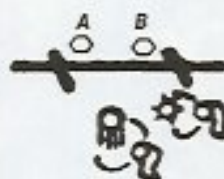
**CERIMÔNIA DE NOMINAÇÃO
POSIÇÕES E PERCURSO DO FOTÓGRAFO**

Visualizando a cena de um ponto de vista elevado






Personagens destacados na figura 1 (A e B)



Mesma cena vista de cima



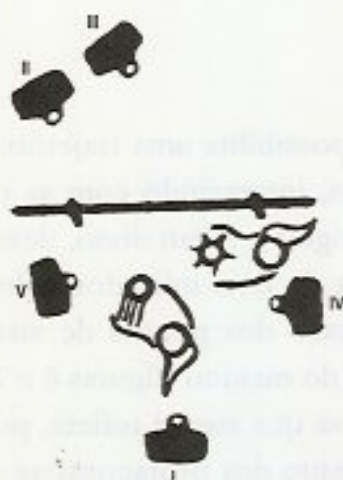
Símbolos utilizados para representar os personagens no mapa desenhado

-  = Câmara de Cardoso de Oliveira
-  = Parentes (mulheres) que conduzem os iniciados
-  = Menina submetida ao ritual de iniciação
-  = Menino submetido ao ritual de iniciação
-  = Parentes (homens) que preparam o local [para situar os demais personagens no mapa]

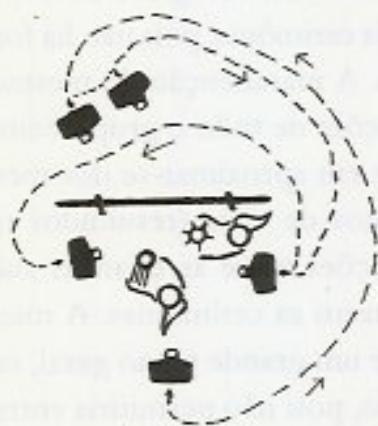
Relacionando as posições adotadas com as fotografias (figuras) da prancha Cerimônia de Nominação:

- I - Figura 1
- II - Figura 2
- III - Figura 3
- IV - Figuras 4 e 5
- V - Figuras 6 e 7

Posições do fotógrafo



Um percurso possível



utilizados nos desenhos. Na página ao lado, relaciono as posições com as fotografias mostradas anteriormente na prancha "Cerimônia de Nominação". Em seguida, o mapa ilustrativo com as posições (numeradas em algarismos romanos), assumidas durante as tomadas e ainda o mesmo mapa com um traçado pontilhado simbolizando um trajeto possível que teria sido percorrido pelo fotógrafo (ilustrações das páginas 52 e 53). Feito isto passarei a alguns comentários fechando o presente artigo.

Trata-se, pois, de reconstituir o trajeto e os pontos de vista adotados pelo fotógrafo durante as tomadas de forma a:

- apontar para o problema do modo de inserção do observador dentro do acontecimento abordado e sua implicação nos resultados alcançados;
- evidenciar outra possibilidade de enfoque sobre uma seqüência fotográfica tomada pelo antropólogo.

ÂNGULO DE TOMADA E INCIDÊNCIA DE LUZ

Os protagonistas do ritual estão sentados no chão e ao seu redor há uma grande quantidade de pessoas, adultos e crianças. A aglomeração, que começa a se formar já na figura 1, se acentua progressivamente na seqüência. O ângulo de tomada adequado aos registros fica bem acima dos personagens (próximos do chão). Cardoso de Oliveira deve buscar transpor as cabeças dos que estão (como ele) observando a cerimônia, de modo a apontar a câmara para baixo. Apenas na figura 3, quando o menino está sendo trazido para o local, o ângulo de tomada é horizontalizado (vê-se em perspectiva, no fundo, a parte externa da grande casa ceri-

monial); nas figuras 6 e 7 percebe-se claramente a oscilação do ângulo, no sentido vertical, pelo modo como aparecem as cabeças das pessoas ao redor.

Devo notar, também, que a iluminação é bem mais fraca perto do chão, onde estão os iniciados, o que acaba provocando um contraste acentuado nas imagens. O que facilita o registro fotográfico é, principalmente, o fato dos motivos estarem imóveis. Além disso a própria natureza da cerimônia contribui à aceitação da presença do fotógrafo, guardando uma certa semelhança com nossos ritos de passagem – batizados, aniversários ou casamentos, nos quais o registro imagético tornou-se uma forma comum de “eternizar” estes momentos. Assim o fotógrafo deixa de chamar atenção, pois todos se voltam ao acontecimento em curso. Passarei, então, a comentar as posições e os percursos adotados.

FOTOGRAFANDO UM RITUAL

A grande quantidade de pessoas impossibilita uma trajetória linear. O fotógrafo busca se posicionar aos poucos, interagindo com as pessoas ao redor de forma a escolher os melhores ângulos. Além disso, deve-se acrescentar uma dupla dificuldade: a presença de dois iniciados colocados um quase de frente ao outro. Assim, a inversão dos pontos de vista é quase obrigatória para o enquadramento frontal do menino (figuras 6 e 7, em oposição às figuras 4 e 5). A trajetória sinuosa que sugeri reflete, portanto, as dificuldades dadas tanto pelo posicionamento dos protagonistas como pela quantidade de pessoas ao redor.

Note-se, ainda, que há um tempo transcorrido entre as figuras 1 e 2, no qual passa-se da cena da preparação do local ao quadro em que a menina já se encontra na posição cerimonial. Neste caso, o fotógrafo deve ter esperado por alguns momentos o início efetivo da cerimônia, pois não há fotogramas intermediários de uma cena para a outra. A manutenção do mesmo tipo de plano (geral) acaba por privilegiar as relações de todo o grupo com os iniciados, certamente refletindo a dificuldade em aproximar-se dos mesmos.

Busca-se, portanto, diferentes pontos de vista (resumidos nas cinco posições indicadas) que mostram as relações entre as crianças submetidas ritualisticamente e os adultos que conduzem as cerimônias. A mesma cena fotografada, por exemplo, unicamente de um grande plano geral, certamente não teria a mesma eficácia neste sentido, pois não permitiria entrever bem os gestos e expressões mais sutis (principalmente das mãos e do rosto) do comportamento observado.

O TEMPO REVELADO

Volto à classificação dos negativos para pensar na duração da cerimônia e no tempo de atuação do fotógrafo. A seqüência original, como já disse, contém mais fotogramas, além dos que são mostrados, são 15 ao todo (o que significa que deve haver um trabalho de edição das fotos, levando em conta critérios de mérito fotográfico e de relevância científica). Estes fotogramas e seu conteúdo permitem supor que esta cerimônia deve ter tido uma duração maior, se estendendo para além das tomadas realizadas.

Isto, não apenas pelo fato de serem dois os iniciados mas, sobretudo, pela técnica ritual de arrancamento de cabelos fio a fio (aplicada à menina). Na figura 7, que é a última da seqüência, a menina aparece ainda com os cabelos abundantes. Ou seja, não há fotos mostrando o final da cerimônia, quando a menina teria o couro cabeludo mais em evidência. Tudo indica que o fotógrafo interrompeu suas tomadas em meio à ação ritual. Tal interrupção deve ser entendida naturalmente, uma vez que tratou-se de um registro eventual, secundário em relação aos objetivos de seu autor na expedição de 1959.

NOVAS TAREFAS

Os dois exercícios propostos fornecem, portanto, subsídios metodológicos para o trabalho com fotografias de um acervo antropológico. Devo lembrar que, além da etnia Tikuna, outras, notadamente a etnia Terêna com a qual o professor Cardoso de Oliveira trabalhou nos anos 50, encontram-se fotograficamente visualizadas na coleção do Arquivo Edgard Leuenroth e à espera de um tratamento que possa mostrar a importância crucial dos modos de olhar confrontados no processo de contato intercultural [4].

Para concluir desejo enfatizar, mesmo incorrendo no óbvio, que as tantas sociedades indígenas, conhecidas durante a experiência etnográfica singular que teve lugar neste século XX, todas marcadas fortemente pela oralidade (portanto, sem escrita, tal como a concebemos), podem resgatar uma parte importante de sua história através de registros visuais acumulados. Por outro lado, a disciplina antropológica encontra aí uma sensível possibilidade de reflexão crítica sobre seus métodos e sobre seu desenvolvimento. Há que se reconhecer, neste sentido, a existência de uma história paralela da antropologia e da fotografia (PINNEY, 1992:74-95).

Assim, as fotografias colecionadas em arquivos públicos ou pessoais (em grande parte inéditas) convidam a uma "re-visão" das obras produzidas por antropólogos (nas quais predomina como meio de expressão, às vezes

4 - A pesquisa com as imagens dos Tikuna aponta seguramente para este caminho. Há que se lembrar, para um outro olhar sobre esta mesma etnia, da coleção de Curt Nimuendaju, considerado por Cardoso de Oliveira como sendo o "pai" da etnografia no Brasil. Fez fotografias durante suas inúmeras viagens etnográficas na primeira metade do século XX, tendo falecido, sob circunstâncias pouco claras, numa aldeia Magúta do Rio Alto Solimões. Tal coleção encontra-se sob acesso restrito no Museu Nacional (RJ).

Eduardo Galvão e Harald Schultz, entre outros, também nos legaram coleções fotográficas importantes. Embora existam esforços isolados, como no caso de Luiz de Castro Faria (CASTRO FARIA, 2002) que teve seus diários e fotografias da expedição de 1938 à Serra do Norte recentemente publicados, estamos ainda longe de um conhecimento sistemático das fontes fotográficas relativas à história da antropologia no Brasil. O guia de fontes (em geral) organizado por MONTEIRO (1994) aponta para alguns

materiais fotográficos encontrados nos acervos das capitais brasileiras e certamente constitui um ponto de partida seguro para pesquisas futuras. Ao nível internacional, vale apontar para um trabalho exemplar publicado em 1998 (YOUNG) a partir das fotografias do antropólogo polonês Bronislaw Malinowski. Diferentemente, por exemplo, do livro de fotografias de LÉVISTRAUSS (1994), ele apresenta comentários precisos ao lado de cada fotografia mostrada, de maneira a evidenciar os contextos nos quais foram feitas as tomadas. Sobre o uso de fotografias por Malinowski ver SAMAIN, 1995.

5 - Num encontro realizado no Museu Nacional (ver CARDOSO DE OLIVEIRA (b), 1998) tive a oportunidade de mostrar as fotografias reproduzidas em nossa pesquisa para as lideranças Tikuna que lá estiveram. Com viva curiosidade e inquietação, eles examinaram rapidamente os álbuns que, desde então, lhes foram

exclusivo, a escrita) no sentido de ampliar a compreensão que se tem das pessoas e sociedades tematizadas, bem como das próprias sociedades nas quais a disciplina antropológica encontra-se hoje institucionalizada. Trata-se, de outro modo, de disponibilizar as imagens àqueles para os quais a afirmação da identidade indígena aparece como um problema atual e urgente [5], de modo que se possa, através de engajamento mútuo, aprimorar (ou desconstruir) as representações existentes.

Trabalho de abrir os “baús”, revelar e contextualizar, para públicos mais amplos, preciosidades imagéticas (“fontes” vitalícias). Isto não apenas como testemunhos de uma história passada que precisa ser “re-vista”, mas também como mostra de novas possibilidades de criação no presente: falar em fontes, baús e preciosidades com vistas à redistribuição de riquezas acumuladas. Tarefas seguramente facilitadas, hoje em dia, pelos meios informatizados que permitem integrar as abordagens escrita e imagética (e mesmo o registro oral) na produção de conhecimentos mais acessíveis, no sentido mais amplo que se possa imaginar.

Esta pesquisa, da qual alguns resultados foram vistos aqui, propiciou a abertura de um diálogo (SAMAIN e MENDONÇA, 2000:185-246) com o professor Cardoso de Oliveira. Partilhamos com ele a necessidade de questionamento dos atos cognitivos de olhar, de ouvir e de escrever (CARDOSO de OLIVEIRA (a), 1998:17-35) como uma forma de tematizar as condições de pesquisa e de elaboração dos conhecimentos nas Ciências Humanas. Pensamos, todavia, que uma devida reconsideração da visualidade, bem como da oralidade, possibilita uma nova atitude frente aos desafios colocados pela investigação científica no campo das humanidades.

BIBLIOGRAFIA

- BATESON, Gregory e MEAD, Margaret. *Balinese Character. A Photographic Analysis*. New York: The New York Academy of Sciences, 1942.
- BATESON, Gregory. “Notes on the photographs and captions”. In: Op. cit., pp. 49-54.
- CARDOSO de OLIVEIRA, Roberto. *Acervo fotográfico – Arquivo Edgard Leuenroth/IFCH/Unicamp*.
- . *O Índio e o Mundo dos Brancos: a Situação dos Tukuna do Alto Solimões*. São Paulo, Difusão Européia do Livro, coleção Corpo e Alma do Brasil, 1964.

(São Paulo, Ed. Pioneira, 1972. Brasília: Universidade de Brasília, 1981. Campinas, Ed. Unicamp, 1996.)

— (a). “O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever”, in *O Trabalho do Antropólogo*. São Paulo/Brasília: Unesp/Paralelo 15, 1998, cap. 1, pp. 17-35.

— (b). “Tukuna/ 1959. Excertos de um diário de campo”, comunicação apresentada na abertura do Encontro de pesquisadores “Os Tukuna hoje: direções e perspectivas da pesquisa etnológica”, de 25 a 27 de maio de 1998, no Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), sob coordenação de João Pacheco de Oliveira Filho. Promoção - Projeto “Universo Ticuna: território, saúde e meio ambiente” (FINEP/PPG-7).

CASTRO FARIA, Luiz. *Um Outro Olhar. Diário da Expedição à Serra do Norte*. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2002.

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Saudades do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MONTEIRO, John Manuel. (org.) *Guia de Fontes para a História Indígena e do Indigenismo em Arquivos Brasileiros. Acervos das Capitais*. São Paulo: NHII-USP, 1994.

NIMUENDAJU, Curt. *The Tukuna*, Berkeley and Los Angeles, University of California Publications in American Archaeology and Ethnology, XLV, 1952.

PINNEY, Christopher. “The Parallel Histories of Anthropology and Photography”, in Edwards, Elizabeth. (ed.) *Anthropology and Photography 1860-1920*, New Haven and London, Yale University Press in association with The Royal Anthropological Institute, 1992, pp. 74-95. Versão em português: Peixoto, Clarice e Monte-Mór, Patrícia. (eds.) *Cadernos de Antropologia e Imagem 2. Antropologia e Fotografia*. Rio de Janeiro: PPCIS/UERJ/NAI, 1996, pp. 29-52.

SAMAIN, Etienne. “Oralidade, escrita, visualidade. Meios e modos de construção dos indivíduos e das sociedades humanas”, in Luiz Carlos Uchôa Junqueira Filho (org.) *Perturbador Mundo Novo. História, Psicanálise e Sociedade Contemporânea. 1492 - 1900 - 1992*. São Paulo: Ed. Escuta, 1994, pp. 289-301.

— “Ver’ e ‘dizer’ na tradição etnográfica: Bronislaw Malinowski e a fotografia”. In: Eckert, Cornélia e Godolphin, Nuno. (orgs.) *Horizontes Antropológicos. Antropologia Visual*. Porto Alegre: PPGAS/UFRGS, 1995, nº 2, pp. 19-48.

— “Os riscos do texto e da imagem. Em torno de ‘Balinese Character’ (1942) de Gregory Bateson e Margaret Mead”, in *Significação. Revista Brasileira*

disponibilizados. Suas preocupações principais (como líderes políticos), no entanto, residem em problemas advindos da condição miserável e marginal a que ficaram relegados os Tikuna pelas populações instaladas na região onde vivem. Contudo, a possibilidade de contato com a Organização Geral dos Professores Tikuna Bilingües (OGPTB) abre um canal efetivo para pensar num trabalho colaborativo a partir das fotografias (tomadas por Cardoso de Oliveira nos anos 50) reunidas no Arquivo Edgard Leuenroth (AEL-Unicamp).

de *Semiótica* (ECA-USP), 2000, vol. 14, pp. 62-88.

SAMAIN, Etienne e MENDONÇA, João. "Entre a escrita e a imagem. Diálogos com Roberto Cardoso de Oliveira", in *Revista de Antropologia* (USP). São Paulo: 2000, vol. 43, pp. 185-246. Disponível também em www.studium.iar.unicamp.br (n.6).

VAN GENNEP, Arnold. *Os Ritos de Passagem. Estudo Sistemático dos Ritos da Porta e da Soleira, da Hospitalidade, da Adoção, Gravidez e Parto, Nascimento, Infância, Puberdade, Iniciação, Ordenação, Coroação, Noivado, Casamento, Funerais, Estações, etc.* Petrópolis: Vozes, 1977 (trad. Mariano Ferreira).

YOUNG, Michael. *Malinowski's Kirivina Fieldwork Photography 1915-1918*. Chicago: The University of Chicago Press, 1998.

Retomando o projeto “Jarinu tem Memória”

MARGARETH BRANDINI PARK

Pedagoga, Dra. em Metodologia de Ensino pela FE-Unicamp e pesquisadora no CMU-Unicamp

RESUMO

Através de um trabalho focalizando a formação de professores, sob a perspectiva da História Oral, a cidade mobiliza-se na medida em que seus habitantes desenvolvem o sentimento de pertencimento local. O objetivo deste pequeno texto é o de discutir o alcance do referido projeto.

Palavras-chave: Formação de professores. Memória. História oral

ABSTRACT

Through a work focusing the teacher training, under the perspective of Oral History, the city mobilizes once its inhabitants develop the feeling of local belonging. The objective of this small text is to argue the reach of the cited project.

Key words: Teacher training. Memory. Oral history



As fotos apresentadas neste artigo integram o Projeto "Jarinu tem Memória". São imagens que mostram cenas do passado relacionadas ao tema meio ambiente. O acervo foi montado por membros da comunidade, equipe pedagógica da Prefeitura de Jarinu e pesquisadores do Centro de Memória da Unicamp.

Este projeto tem por objetivo realizar o levantamento sociohistórico e cultural através da formação continuada dos professores, envolvendo alunos, comunidade e meios de comunicação.

Creemos que, ao priorizar a formação do educador enquanto pesquisador, estamos investindo em parcerias que possibilitam o exercício da profissão em um mundo que se modifica rapidamente, exigindo um perfil extremamente dinâmico dos profissionais.

O projeto foi implantado na rede municipal de Jarinu em abril de 1998, portanto, no presente momento, decorrido um ano, já podemos realizar a avaliação de uma etapa.

Dentre os objetivos listados, após o primeiro ano, tínhamos como meta montar uma exposição na cidade. A proposta era a de socializar o percurso realizado, devolvendo para as pessoas todo o material coletado e ordenado. Mais que uma exposição para ser vista, o momento deveria ser o das pessoas se vendo, se reconhecendo, se apropriando de um passado que pode oferecer a oportunidade de maior compreensão do presente.

A exposição foi elaborada de acordo com o seguinte eixo: Apresentação, Histórico do Município, Desenvolvimento Econômico, Vida Cultural, Bairros, Educação Infantil: Brincando e Fazendo Arte.

O lugar escolhido para a montagem foi o Ginásio de Esportes da cidade, o maior recinto fechado da comunidade. Por ser o único lugar destinado a todos os eventos da cidade, só pudemos dispor do mesmo por uma semana. Tempo

muito curto para uma exposição tão significativa. Passaram pelo local aproximadamente 5 mil pessoas, confirmadas pelo livro de assinaturas. Considerando que a cidade conta com uma população em torno de 13 mil habitantes, podemos inferir a importância deste evento.

Na abertura, o ponto alto ficou por conta da sessão de cinema organizada por Ubirajara Zambotto, um amante da Sétima Arte. Foram dois filmes, um mostrando um convescote [1] na fazenda Nossa Senhora Aparecida, em 1940 e outro, em 1979, mostrando as Festividades do Ano Internacional da Criança. A platéia foi brindada com um cenário de cinema do qual fizeram parte músicas de fundo, gongo, rompimento de filmes, enfim tudo o que compõe esses momentos de projeção.

Essa convivência com as pessoas falecidas que se presentificavam novamente na festa foi provocante, ultrapassando o mero saudosismo. Estava claro que elas fizeram/fazem parte integrante deste nosso histórico.

Como declarou Ubirajara:

“É muito importante esse clima de emoção, de conversas e saudades pois os filmes morrem um pouquinho por vez, ao serem projetados. Sendo assim, eles acabam sobrevivendo nas memórias daqueles que os assistiram”.

Durante a semana da exposição, várias foram as atrações apresentadas, dentre elas a congada, a escola de samba, a dança de São Gonçalo, a banda e o coral da cidade, que cantou uma coletânea de cantigas que foram coletadas pelas crianças da rede municipal.

Falam os professores:

“Posso afirmar que pelo sucesso que a exposição alcançou, nosso

1 - Piquenique.



trabalho até que não foi tanto... A satisfação do bom resultado supera qualquer trabalho ou dificuldade que encontramos no caminho. Foi muito gratificante para nós, professores que estivemos envolvidos o tempo todo com o trabalho e para a comunidade que, com certeza, nunca havia pensado que Jarinu poderia ter tanta história para contar. Os moradores da cidade se sentiram como verdadeiros personagens da história do município e as pessoas que não são daqui puderam conhecer muito mais deste lugar.” (Professora Margarida).

“Quando nos propusemos a fazer a exposição, sinceramente não acreditava que iria ser tão rica e que tivesse tanta repercussão. Os alunos ficaram encantados com tantas histórias que os mais velhos contaram e também com tantos objetos antigos que eles nem imaginavam que pudessem existir.” (Professora Márcia).
“Quando falamos em história, sempre pensamos em algo distante e a exposição foi uma ótima oportunidade para mostrar que todos construímos a história o tempo todo.

A exposição foi muito boa, conseguindo fazer um ótimo resgate da história do município e também da memória das pessoas, o que é muito importante, envolvendo-as.

O Ginásio de Esportes é amplo e o espaço poderia ter sido melhor explorado.

Foi uma ótima experiência participar da exposição porque encontramos dificuldades que precisaram ser superadas, gerando crescimento e amadurecimento diante de situações que a realidade nos apresenta, além de despertar a vontade de sempre pesquisar e investigar, procurando descobrir na história as relações que nem sempre são mostradas.” (Professora Kátia).

“Estamos aprendendo muito com estes trabalhos e transmitindo aos alunos a importância da observação de fatos importantes que mostram o desenvolvimento humano, inclusive os fatos que não nos agradam para que possamos interferir nos mesmos através da construção da cidadania.” (Professora Valquíria).

Tais declarações confirmam nossas metas de envolver a população, ressignificar o trabalho docente e formar o aluno que interfere em seu meio enquanto cidadão.





Falam os alunos:

“Gostamos muito das coisas antigas, pois a gente não conhecia.”
(Neideléia, 1a. série).

“Vimos brinquedos que nossos pais e avós brincavam antigamente.”
(Edilécia, 2a. série).

“Vimos quadros muito lindos. Muitas maquetes legais e no meio delas estava a nossa. O que eu mais gostei foram os quadros, eram muito lindos.” (Rodrigo, 2a. série).

“Não gostei porque não olhei a maior coisa que era o filme que não funcionou.” (Aluno da 2a. série).

“A nossa opinião é de que faltou mais participação, trabalho e empenho da nossa escola.” (Alunos da 3a. e 4a. séries da EMEF Rodolfo Soranz).

“Podiam melhorar o espaço, porque as coisas ficaram muito apertadas e sobrou lugar no meio do Ginásio.” (Alunos da 3a. série da EMEF Maria Helena Messias).

Dentre as falas dos alunos, algumas unanimidades: o cavalinho e a árvore de pitangas que muitos adoraram. É interessante que o cavalinho, um brinquedo antigo, estava enferrujado e descolorado. Feio para a estética adulta. Chegou-se a afirmar que ele “enfejava” o ambiente e que talvez não devesse ser colocado. Aos olhos das crianças, porém, o brinquedo antigo tomou-se lindo. De uma beleza própria, da qual faz parte as marcas do tempo. Algo que foi usado, brincado. Prova disso eram as suas marcas...

A árvore de pitangas. O Bairro Pitangal montou uma árvore artificial de pitangas, circundada por mudas “reais”. A representação e o concreto, árvores. Ambos atraíram as crianças que as descreveram em minúcias...

Os quadros. Os artistas da cidade pintaram locais escolhidos da cidade tais



2 - Sessão das bibliotecas em que se colecionam jornais e revistas. (Dicionário Escolar da Língua Portuguesa/ Francisco de Silveira Bueno-FAE 1986.111ª Edição).

como a Estação de Campo Largo, a Igreja, ipês floridos, um trabalhador, o casarão etc. Várias crianças afirmaram a beleza das pincladas precisas na representação. O conjunto das obras foi doado como acervo para a cidade.

Nos depoimentos das crianças podemos perceber o senso crítico, o reconhecimento de falhas, de ausências, da distribuição do espaço; comparando trabalhos, concluem empenhos. Eles aprendem a criticar fundamentando seus pontos de vista.

ACERVO GERADO

O Centro de Memória da Unicamp possui hoje um acervo de 70 fotos da cidade de Jarinu, devidamente identificadas, que representa uma documentação outrora não existente sobre esta região de Campinas.

Todas as reportagens publicadas em jornais da cidade e região, assim como o documento do memorialista Lázaro Siqueira, passaram a fazer parte da bibliografia do projeto “História da Urbanização do Estado de São Paulo”, coordenado pelo historiador José Roberto do Amaral Lapa.

Para a cidade de Jarinu, o projeto gerou um acervo com uma característica muito importante pois a escolha dos materiais e fotos, feita pelos próprios moradores, garante que esse acervo represente a forma com a qual pretendem retratar-se.

Possuímos hoje material para uma hemeroteca [2], documentos sobre a história da cidade, documento sobre escravos etc.

Os depoimentos gravados e transcritos permitem que se inicie um arquivo de história oral contemplando os seguintes assuntos: a saúde no município, benzedadeiras, primeiros farmacêuticos, parteiras, médicos; loteamentos, histórico de bairros; biografias de velhos moradores; cinema.

O acervo fotográfico [3] da cidade possui cópias e negativos sobre festas religiosas, romarias, bandas; transportes, imigrantes, bairros (ontem-hoje), agricultura, lazer e indústrias da região.

Neste momento encaminharemos a organização, catalogação e classificação do material obtido com o intuito de facilitar o manuseio das pessoas que quiserem consultar os arquivos. Será elaborado um “folder” listando os materiais, este deverá ter ampla divulgação em escolas, rádios e jornais.

DESCOMPASSOS E DESAFIOS: RELACIONAMENTO COM A IMPRENSA E ALFABETIZAÇÃO

A parceria com os meios de comunicação é parte constitutiva das metas deste trabalho. Por ser o segundo projeto, o primeiro foi desenvolvido na cidade de Itupeva, nos anos de 1995/1996; pensamos que algumas reflexões possam e devam ser feitas.

Focalizamos aqui os jornais, caracterizados por serem pequenos, de circulação mais restrita às cidades em questão, apesar de circularem em pequeno número também em algumas cidades da região.

As parcerias se deram de forma muito espontânea, acreditando que, desse modo, pudéssemos respeitar melhor a criatividade de todos os profissionais envolvidos. Hoje, talvez fosse salutar rever tal abertura uma vez que as posições assumidas pela imprensa, muitas vezes necessitaram de interferências pedagógicas ou políticas, com o intuito de apagar “incêndios” que contribuíram para situações delicadas nessa parceria.

Em ambas as cidades, em determinados momentos do projeto estabeleceu-se uma disputa pelos produtos obtidos. Chamamos aqui de produtos as coletas de dados, informações e documentos. A parceria sustentava-se a duras penas.

As sugestões de encaminhamento para o uso dos espaços da imprensa em muitos momentos soaram mais como ingerência que como tentativas do construir junto.

Os interesses mesclavam-se e o objetivo maior que era/é o de abrir espaço para que as diversas vozes anônimas se manifestassem ficava alterado. Em muitos momentos os critérios não foram por tais vozes.

O jornal da cidade de Itupeva abriu dois espaços que foram constantes até alguns meses após o término do projeto. Foram eles: o Túnel de Tempo, para a publicação de fotos antigas e o Memórias, para a publicação de textos sobre a cidade.

O jornal da cidade de Jarinu tinha a seção Perfil que foi utilizada para a publicação de entrevistas de pessoas que fizeram/fazem a história da cidade. Fotos antigas também foram publicadas mas sem constância. Conseguimos publicar, no presente projeto, vários trabalhos de alunos, o que sem dúvida tem muita importância por contribuir diretamente para a auto-estima de crianças e professores.

Percebemos que até o presente momento as parcerias

3 - Duas bibliotecárias, duas funcionárias da Prefeitura e uma pessoa da comunidade foram preparadas pela pesquisadora Marly Marcondes do Centro de Memória da Unicamp para trabalhar com a restauração e manutenção das fotos.



ocorreram de forma precária. Ora por disputas, ora por falta de mais dedicação para a elaboração de ações conjuntas.

Tais ponderações têm por objetivo delinear futuras parcerias mais fechadas e garantidas por acordos claros e assumidos por ambas as partes.

LEITURA DE MUNDO: O PROCESSO ALFABETIZADOR

Ler o mundo. Desafio para educadores, educandos e para a comunidade a ser lida.

Um projeto como este, que tem por eixo trabalhar com o resgate sócio-histórico e cultural, pretende-se alfabetizador. O conteúdo a ser trabalhado é o próprio acervo coletado, as vozes ouvidas intermediadas de letras, virando escrita. Exercitar a terra, o plantio. Maternatizar as frutas encaixotadas. Estudar a saúde nos riscos cotidianos centrados no trabalho. Ler a história, fazendo-a.

“Há toda uma lógica do aprender, pois quem vai aprender algo vai aprender “fazendo” aquele algo. O que se tem exigido da criança, contrariando todas as suas expectativas em relação ao escrever, é o domínio de uma linguagem escolar, que se estrutura sobre uma pseudo neutralidade, reiterando-se que essa acumulação lingüística seja a sua escolarização. Do que é, na vida, um processo, com relações culturais bem definidas, ficam etapas a serem vencidas; do que é uma superposição de conhecimentos reais fica um sentido linear, cronológico; do movimento entre o saber e o não-saber fica apenas a mecanicidade - e é lógico que o ler e escrever é muito difícil ainda que nem se tenha começado a aprender o ler e o escrever” (MOYSÉS, s/d: 12).

Interferir no meio como as crianças que, para justificar o nome do Bairro Pitangal, constroem com os pais uma estufa de reflorestamento com mudas de





pitangueiras que devolverão o sentido do nome. Esse projeto sonha com a conjugação dos verbos que trans-formam e ao transformar, registram. A terra, as plantas e a estufa viram letras.

O cotidiano, normalmente esterilizado, limpo e maquiado da escola vai ficando pequeno diante do grande livro que é o mundo, através do trabalho que o transforma.

Fazemos nossas, as palavras da educadora Anete Abramowicz:

“...Há um intenso trabalho de leitura e escrita. As crianças foram ferramentas mediadoras- ouvindo e escrevendo as histórias: dos velhos, da cidade, das pessoas. As crianças foram sujeitos e objetos das práticas de leitura e escrita da cidade. Leitura e escrita que estão em todos. Qualquer fio tece infinitos outros e todos falam e todos têm saber, o trabalho é mais que um resgate histórico e cultural, é a própria cultura histórica fazendo-se e restando-se ao se fazer, a partir das crianças. A força de um trabalho alfabetizador como este, é o movimento que produz em todos que se envolveram fizeram ecoar para fora da escola, não só as palavras e os sentidos (foram além dos significados e dos significantes), mas as sensações e as forças da memória, da história... Foi um intenso movimento que ao trabalhar a escrita se agenciou a outras linguagens: os desenho, as fotos, as vozes; alfabetização é isto: polifonia” (in: PARK, 1996: 41, 42).

Lidar com a dialética, com este movimento que exige atenção, cuidado e sensibilidade, é um grande desafio. O desafio de fazer do ato de alfabetizar um ato que só pode ser, por essência, político. Comprometido com as “pessoas vivas” com as quais convivemos e temos a pretensão de formar. Talvez seja, antes de tudo, uma questão de ter olhos de ver e ouvidos de ouvir...

BIBLIOGRAFIA

- CERTEAU, Michel de. *A Cultura do Plural*. Campinas: Papyrus, 1995.
- . *A Invenção do Cotidiano. Artes de Fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- . *A Invenção do Cotidiano. Morar, Cozinhar*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- FREIRE, Madalena. *A Paixão de Conhecer o Mundo*. São Paulo: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. *A Importância do Ato de Ler*. São Paulo: Cortez, 1982.
- MOYSÉS, Sarita M. A. “A Leitura do Mundo Precede a Leitura da Palavra”, Mimeo, s/d.
- PARK, Margareth Brandini (org.). *Memória, Educação e Cidadania: Tecendo o Cotidiano de Creches e Pré-escolas em Itupeva-SP*. Campinas: Centro de Memória-Unicamp, 1996.

Recortes para uma história da saúde pública e do desenvolvimento do conhecimento e da prática médica em Campinas

FERNANDO ANTONIO ABRAHÃO

Mestre em História pelo IFCH-Unicamp e supervisor da Área de Arquivos Históricos do CMU-Unicamp

RESUMO

Este artigo aborda a evolução do conhecimento e da prática médica em Campinas, tomando como ponto de partida as epidemias de “Febre Amarela” e do “Tracoma”, na passagem do século XX, até o reconhecimento nacional que os serviços médicos prestados em Campinas atingem, já a partir da década de 1950. Em seguida abordamos as questões envolvendo a criação dos primeiros planos de saúde no Brasil, na década de 1960.

Palavras-chave: História da medicina.
História da saúde pública.
História de Campinas

ABSTRACT

This article deals with the evolution of knowledge and practice in medicine, in Campinas, Brazil. Special emphasis is given to the Yellow Fever and Tracoma epidemics in the early XX Century; to the national recognition reached by the medical services after the second half of the Century; and, finally to the implementation of the first health security plans after de sixties.

Key words: Medicine history.
Public health history. Campinas history

Festa de inauguração do Hospital Vera Cruz, em 1943. Sentados, da esquerda para a direita: Riolando Ferreira, Januário Pardo Meo, Carlos Stevenson, José Vicente Silva, Hermas de Carvalho Braga, Manoel Dias da Silva, Azael Lobo, Paulo Mangabeira Albernaz, Roberto Rocha Brito. Em pé, atrás do Dr. Roberto, Adhemar Jürgensen. Dossê Benedito Costa Lima.



1 - O projeto foi executado pelos seguintes pesquisadores do CMU: Ema Elisabete Rodrigues Camilo, Andrea Mara Souto Karastanov, além do autor deste artigo.

Em 1998, o Centro de Memória – Unicamp inaugurou uma linha de pesquisa na área de organização de arquivos e preservação da memória de empresas, a partir de um projeto [1] desenvolvido em parceria com o Hospital Vera Cruz de Campinas.

Nossa proposta de trabalho baseou-se na hipótese de que o conhecimento da trajetória desta entidade contribuiria não só para a definição da sua própria identidade, mas também para a compreensão da importância que o desenvolvimento do conhecimento médico alcançou em Campinas, onde foram instaladas algumas das mais importantes faculdades de medicina do país.

Para o desenvolvimento desta proposta de trabalho, foi necessário reunir, organizar e analisar as diversas fontes de pesquisa. No trato com essas fontes, descobrimos que os documentos mais antigos do hospital haviam sido preservados espontânea e incondicionalmente, um fato raro em se tratando de documentos que, dentro do âmbito da legislação fiscal e comercial vigente, já poderiam ter sido legalmente eliminados pela administração da empresa. Também trabalhamos com os documentos existentes no Centro de Memória, com seu rico acervo documental, bibliográfico e fotográfico, além dos Arquivos da Câmara Municipal e da Prefeitura, bem como as Bibliotecas e Museus existentes na cidade.

Paralelamente a esta pesquisa, empreendemos um levantamento junto a comunidade do Vera Cruz para a coleta de documentos pessoais e produzimos depoimentos com médicos, administradores, enfermeiros e demais funcionários.

Estas atividades proporcionaram a criação de um Centro de Documentação Histórica, com um acervo composto de mais de mil unidades documentais, entre manuscritos, recortes de jornal e fotografias, bem como 30 depoimentos distribuídos em pouco mais de 70 horas de gravação em fitas cassete. Um produto decorrente desse trabalho foi elaborado através da inovadora tecnologia do suporte digital, ou seja, um CD-ROM ao qual intitulamos: “Centro de Documentação Virtual do Hospital Vera Cruz”.

A partir desse trabalho com as fontes, abrimos o caminho para a elaboração de uma monografia, que analisou a trajetória histórica do hospital, inserido num contexto mais amplo, referente as questões de saúde vividas pela nossa cidade, envolvendo a nova força de trabalho vinda com a imigração, as epidemias de febre amarela e do tracoma, bem como o desenvolvimento do conhecimento e da prática médica.

O reconhecimento nacional que Campinas alcançou na área da medicina justificou plenamente este trabalho, na medida em que, nesta cidade, passaram a funcionar hospitais de grande porte que, com o passar do tempo, tornaram-se referência ao atendimento da população de uma região metropolitana que ultrapassa a casa dos 4 milhões de habitantes; além de faculdades, em especial a da Unicamp, que formam médicos para várias regiões do país e até para o exterior.

Mas essa vocação não é recente. Devemos reportá-la ao final do século XIX, onde encontramos registros das graves epidemias de febre amarela e de tracoma que se abateram sobre a cidade. Veremos adiante como Campinas passou a ser um importante centro de prestação de serviços médicos, justamente a partir dos trabalhos desenvolvidos para o saneamento dessas epidemias.

DAS EPIDEMIAS AO RECONHECIMENTO NACIONAL: 1889 – 1950

A região polarizada por Campinas firmou-se no cenário econômico nacional a partir da segunda metade do século XIX. Este período revelou a substituição gradativa da cultura da cana de açúcar pela do café, produto este que permaneceu por muitos anos como a principal fonte da economia brasileira.

A riqueza gerada pela cultura cafeeira favoreceu a ocupação das regiões norte e oeste da então Província de São Paulo, justamente as melhores terras para o plantio do café. Assim, tendo como ponto de referência a própria cidade de Campinas, as fronteiras do café se expandiram para o “Oeste Paulista”[2], levando consigo a necessidade de aumento da mão de obra e do escoamento da produção.

O primeiro problema foi solucionado com a promoção de uma política governamental de importação de mão de obra estrangeira. As ondas de imigrantes vindas para trabalhar na produção cafeeira intensificaram-se a partir de 1882, com a instituição da Hospedaria de Imigrantes.[3]

2 - A região conhecida como “Oeste Paulista” compreende geograficamente as regiões norte e oeste do Estado de São Paulo. Os primeiros cafezais foram plantados na região do Vale do Paraíba e de lá rumaram primeiro para Campinas e depois para o “Oeste Paulista”. Conforme: LAPA (1996).

3 - Segundo dados do Memorial do Imigrante, chegaram ao Estado de São Paulo cerca de 2,5 milhões de imigrantes entre os anos de 1882 a 1922. A grande maioria desses indivíduos veio de regiões e países da Europa. O Centro de Memória-Unicamp possui, em cópias microfilmadas, os registros de entrada de imigrantes no período citado.

O problema do escoamento da produção foi resolvido com a implantação do sistema de transporte ferroviário, no qual o capital cafeeiro investiu importantes somas na promoção da ligação entre as localidades produtivas e o Porto de Santos, investimentos estes que fizeram espalhar uma grande malha ferroviária por todo o território paulista. Nesse sentido, devido a sua privilegiada localização geográfica, Campinas se tornou um importante ponto de confluência da riqueza nacional e de trabalhadores em busca de trabalho. Os postos de trabalho advindos no período citado, levaram ao aumento da população e da renda local, criando um mercado estimulado pela crescente demanda de serviços e produtos.

Entretanto, o desenvolvimento alcançado por Campinas foi interrompido no final deste século XIX até o início do século XX, devido aos enormes flagelos de cunho social, ocasionados primeiramente pelas epidemias de febre amarela, ocorridas entre 1889 e 1897, [4] seguidas pelas do tracoma ou conjuntivite granulosa, a partir de 1900.

Tais epidemias preocupavam a todos pelo fato de provocarem muitas vítimas fatais, quando não a invalidez para o trabalho. Elas encontraram campo fértil para a sua propagação, uma vez que o aumento abrupto da população advindo com a política de imigração promovida pelo Estado não fora acompanhado de projetos de saneamento básico e de assistência médica.

A terrível situação vivida pela população do interior paulista deste período pode ser observada no exemplo de São Carlos, um rico município distante cerca de 100 Km de Campinas, com cerca de 55 mil habitantes que, em 1906, contava com apenas dez médicos, ou seja, um médico para mais de 5 mil habitantes. (RIBEIRO, 1993:179). Poucos profissionais disponíveis e as consultas e os medicamentos caros eram regra geral, mesmo nos municípios mais prósperos.

Um relatório encomendado pelo governo italiano, feito pela Sra. Gina Lombroso, nos revela um ponto de vista detalhado sobre a situação da saúde pública em São Paulo, no início do século XX:

“... o preço da visita de um médico a algum enfermo e mais os medicamentos correspondiam quase ao preço de um hectare de terra. Sem doenças crônicas, as despesas com médico e medicamentos consumiriam cerca de 3% do ganho anual do colono; se na família houvesse alguma doença crônica, as despesas com o tratamento absorveriam mais de 7% do ganho anual. E doenças crônicas eram comuns entre os trabalhadores. O caso extremo era o tracoma, que atingia cerca de 75% dos trabalhadores das fazendas”. (RIBEIRO, 1993:182).

4 - Para maiores informações sobre as epidemias de febre amarela em Campinas ver: SANTOS FILHO (1996).

A situação causada pela febre amarela e pelo tracoma entre os imigrantes chamou a atenção das autoridades italianas, que criticaram a falta de uma política sanitária. Por outro lado, as autoridades sanitárias locais estavam erroneamente convencidas de que essas doenças foram introduzida no Estado pelos próprios imigrantes. Na verdade, como doença endêmica, a ausência de higiene nas habitações e a inexistência de um código sanitário favoreciam o seu alastramento.

Os muitos casos de óbitos através da febre amarela trouxeram como conseqüências a diminuição do contingente de trabalhadores na região e o aumento do número de órfãos [5]. Os casos de cegueira através do tracoma trouxeram como conseqüência a inabilitação para o trabalho. Ao perceber o problema social e econômico causado pelas epidemias, o governo paulista nomeou o Dr. Emílio Marcondes Ribas para o cargo de diretor do Serviço Sanitário do Estado de São Paulo e o incumbiu de promover medidas buscando a erradicação da cegueira causada pelo tracoma [6].

No cenário caótico deixado pelas epidemias, o governo estabeleceu políticas de saneamento, de higiene e de saúde pública, que resultaram em mudanças decisivas e permanentes no cotidiano da nossa cidade. Para a melhoria das condições de vida da população, o poder municipal investiu no tratamento e distribuição de água, na canalização de córregos e drenagem de charcos, na construção de galerias subterrâneas para a destinação do esgoto e na coleta diária do lixo.

Apoiada na trilha deixada pelos investimentos públicos, alguns hospitais foram fundados pela iniciativa privada. Se até 1880 funcionavam apenas a Santa Casa de Misericórdia (1876) e a Real Sociedade Portuguesa de Beneficência (1879), até o final da década de 1920, surgem mais seis grandes hospitais com mostra a tabela abaixo:

Tabela 1: Hospitais de Campinas e ano de surgimento

Entidade	Ano
Hospital de Socorros Mútuos	1904
Maternidade de Campinas	1916
Casa de Saúde do Circolo Italiani Uniti	1919
Instituto Penido Burnier	1920
Hospital Irmãos Penteado	1926
Hospital Stevenson	1928

5 - Naquela época, o termo "órfão" teria o mesmo significado de "menor abandonado", utilizado atualmente.

6 - Além das epidemias de febre amarela e do tracoma, houve uma grande epidemia de gripe espanhola, ocorrida por volta de 1918. A gripe espanhola causou um elevado índice de óbitos em Campinas e nas principais cidades do Estado de São Paulo. Para maiores informações esta epidemia em Campinas consultar, entre outros: BRITO (1962).

A especialização oftalmológica teve nesse período o seu grande impulso. Em 1920 foi fundado na cidade o seu mais famoso hospital especializado: o Instituto Penido

Burnier, já com um tratamento específico não só para o tracoma, responsável por quase 90% das consultas, mas também para o tratamento das demais doenças oculares. Uma propaganda de época sobre o Instituto Penido Burnier apresenta-o como:

“A primeira instituição de iniciativa exclusivamente particular para o tratamento das moléstias dos olhos, ouvidos, nariz e garganta a se estabelecer no país, procurada por doentes vindos de toda a parte do Brasil, especialmente dos Estados de Minas Gerais, Mato Grosso, Goiás, Paraná, São Paulo e até da cidade do Rio de Janeiro” [7]. (ÁLBUM..., s.n.t.).

7 - Nosso grifo sobre a cidade do Rio de Janeiro serve para mostrar a importância em se ter clientes da capital federal. Isto significava um indicador da elevada qualidade do Instituto, que deveria ser destacada em qualquer propaganda.

A referência de toda uma região para a especialidade oftalmológica alavancou outras especialidades. Desde o início da década de 1920, a cidade de Campinas já não sofria em demasia com a falta de médicos, como acontecera na passagem do século XX. As matérias publicadas nos jornais diários nos mostram claramente a evolução da profissão médica, com o aumento significativo e crescente das propagandas das mais diversas especialidades, entre elas: rins, bexiga, próstata, ouvidos, nariz, garganta, além das “doenças de senhoras” e dos partos.

Esse fator foi decorrente da maior procura pelos cursos de medicina oferecidos em São Paulo e no Rio de Janeiro, que recebiam um número cada vez maior de candidatos campineiros. Com novos profissionais adentrando o mercado de trabalho, a medicina passou a oferecer melhores condições de atendimento.

Ainda que fosse caro para a maior parte dos cidadãos, os serviços médicos passaram a ser mais acessíveis, pois além das suas clínicas particulares, os médicos atendiam nos grandes hospitais mantidos pelas entidades filantrópicas ou pela municipalidade. Dessa maneira, com a maior extensão do atendimento sanitário à população e a melhoria da qualidade da medicina, os hospitais vão aos poucos deixando de ser apenas locais onde os doentes chegavam para morrer, uma idéia que por muito tempo permaneceu no imaginário social.

A ciência médica evoluía de forma rápida, mas um novo problema surgia no seio da classe médica. Os hospitais, principalmente os mais tradicionais, como a Santa Casa de Misericórdia e a Beneficência Portuguesa, não ofereciam condições de trabalho condizentes com as aspirações inovadoras de seus colaboradores, sequiosos pelas novidades técnicas e tecnológicas que surgiam paulatinamente.

No caso da Santa Casa, sua diretoria ainda podia justificar o pouco investimento em equipamentos e aperfeiçoamentos, em função da sua condição de hospital voltado para o atendimento das camadas menos favorecidas da população. Os seus estatutos não previam fins lucrativos e a falta de investimentos obstruíam iniciativas de peso nesse sentido.

A Beneficência Portuguesa, um hospital criado para atender principalmente a uma

comunidade de associados, caracterizava-se como uma instituição fundada e mantida em moldes extremamente tradicionais, de maneira que ao adquirir um título social remido, o titular e todos os seus dependentes tinham direito aos serviços médicos no preço de custo.

A administração do hospital compunha-se de um Conselho Diretor, composto de leigos, e por uma Direção Clínica. Na visão do corpo clínico, cabia exclusivamente a ele a decisão sobre a necessidade de aquisição de novas tecnologias, para que seus médicos exercessem a mais moderna medicina. Mas, a realidade era bem diferente, pois as reivindicações de ordem científica e tecnológica tinham peso desproporcional nas decisões administrativas.

A dificuldade de diálogo entre a direção geral e a direção clínica gerou graves dissensões, como a ocorrida em 1919, quando o Dr. Mário Gatti de lá saiu para instituir a Casa de Saúde do “Circolo Italiani Uniti”, a atual Casa de Saúde de Campinas. Logo depois foi a vez do Dr. Barbosa de Barros sair para assumir a presidência da Beneficência Portuguesa de São Paulo. (BRITO, 1999:04).

As saídas de grandes nomes na busca de melhores condições de desenvolvimento profissional e de atualização científica, visando a melhoria da qualidade do atendimento hospitalar, não convenciam os associados da Beneficência Portuguesa para a necessidade de alteração da “camisa de força” imposta pelos estatutos.

Neste contexto, um grupo de médicos resolveu instituir um novo espaço de trabalho, cuja direção deveria estar a cargo dos próprios médicos. Eles queriam um local onde pudessem desenvolver e por em prática os novos conhecimentos. Em 1943, houve outra dissensão no corpo clínico da Beneficência, com a saída do grupo liderado pelo Dr. Hermas de Carvalho Braga, composto pelos Drs. Alfredo Gomes Júlio, Azael Álvares Lobo, Januário Pardo Meo, Manuel Dias da Silva, Paulo Mangabeira Albernaz, Riolando da Silva Ferreira, Vicente Benedito da Silva e Roberto Rocha Brito, sendo este último protagonista de um fato que selou definitivamente a sociedade.

Promissor médico assistente do Dr. Hermas Braga, Roberto Rocha Brito tornou-se rapidamente seu braço direito, propondo novas técnicas cirúrgicas que melhoraram as condições de sobrevivência dos pacientes. Por outro lado, Roberto era filho do diretor clínico da Beneficência Portuguesa, o Dr. Armando Rocha Brito. Com a nova dissensão da Beneficência, Roberto viu-se obrigado a optar entre deixar seu pai para acompanhar o Dr. Hermas, ou ficar sendo apenas mais um médico no antigo hospital. Decerto não foi uma decisão fácil, pois sair significava magoar seu pai. Dessa maneira, Roberto procurou o auxílio de Hermas Braga que, em reunião reservada, ajudou a convencer o Dr. Armando Rocha Brito de que seu filho deveria prosseguir sua carreira em um novo Hospital. (BRITO, 1999:10).

O grupo descrito acima resolveu adquirir o Hospital Stevenson, hospital fundado

8 - Em todas as entrevistas analisadas não ficou evidente a razão do nome "Vera Cruz". Após a leitura de depoimentos procurando sem sucesso algum significado, elaboramos uma hipótese formada na representação pessoal que esse nome nos sugere. Vera Cruz foi o primeiro nome dado ao Brasil logo após o seu descobrimento. Os primeiros portugueses que aqui chegaram estavam em busca de novas terras. Além dos interesses comerciais, a empreitada dos descobrimentos estava intimamente ligada ao cultivo de um certo espírito de aventura dos homens da época, que buscavam novos horizontes. O descobrimento de uma nova terra seria fundamental para esse desenvolvimento. Numa analogia ao empreendimento português, o nome Vera Cruz simboliza, ao nosso ver, um novo local onde os médicos poderiam desenvolver seus projetos pessoais e continuar participando como agentes modernizadores da medicina.

originalmente para as especialidades de oftalmologia e otorrinolaringologia, mas que passou a oferecer outras especialidades ao longo do tempo. O mês de julho de 1943 marca a transferência do Hospital para o grupo dos 10 sócios.

A primeira reunião do novo empreendimento realizou-se a 30 de julho de 1943 e teve como presidente, o Dr. Hermas Braga e por secretário, o Dr. Paulo Mangabeira Albernaz. Além das discussões envolvendo forma e prazo de pagamento, corpo diretivo e disposição das especialidades, ficou decidido que o nome seria: Hospital Vera Cruz [8]. (BRITO, 1999:11).

O espaço físico do Hospital foi aos poucos sendo alterado. As primeiras reformas do prédio serviram para aumentar a capacidade de 30 leitos para 46, além de uma nova sala de cirurgia, do aumento do laboratório de análises e a reforma da lavanderia. Os primeiros equipamentos adquiridos pela nova sociedade foram um aparelho de rádio diagnóstico e uma mesa urológica, além de um completo instrumental de fisioterapia.

As dificuldades iniciais desse novo empreendimento foram grandes, pois todo o dinheiro que os sócios dispunham, revertia diretamente para as obras de ampliação e aquisição de equipamentos. Apesar disso, os novos sócios estavam dispostos a dar prosseguimento ao projeto inicial de crescer com disciplina e atrelado ao conhecimento científico de ponta. No sentido de solucionar com rapidez e praticidade os problemas imediatos, o Dr. Hermas Braga apresentou uma proposta de aumento dos preços das diárias, em seguida complementada pelo Dr. Gomes Júlio, que sugeriu o aumento nos preços da assepsia e a diminuição da retirada dos médicos, de 20% para 15%.

Tais medidas não impediram que, dois anos mais tarde, em 1945, o relatório anual, lido pelo Dr. Gomes Júlio em Assembléia Geral, revelasse que a taxa de ocupação do Hospital no primeiro semestre do ano fora de apenas 50,34%. O texto conclui:

“Fica provado que o hospital era grande demais para os clínicos que nele internavam doentes”. (ATA..., 1945:21-3).

Como havia a intenção da diretoria em que fosse celebrado um contrato de prestação de serviços com a Caixa de Aposentadorias e Pensões (CAP) da Companhia Mogiana de Estradas de Ferro, a conclusão do Dr. Gomes Júlio serviu para referendar a assinatura do referido contrato, visto então como a única maneira de diminuir rapidamente as “vagas ociosas”.

A diretoria estava certa, pois o contrato com a CAP da Mogiana deu um grande impulso ao Hospital, transformando-o rapidamente num empreendimento mais lucrativo. Como conseqüência da demanda, o Hospital tornou-se pequeno e acanhado, sendo necessária a execução de sua primeira grande ampliação. Em 1948 foram

inaugurados seus novos pavilhões e instalações, fazendo com que o Vera Cruz adentrasse os anos 50 com um aumento de mais de 86% do movimento hospitalar [9].

Esses primeiros anos do hospital marcam o despontar da capacidade inovadora do Dr. Roberto Rocha Brito, que voltou seus estudos para a especialidade de urologia. Roberto já era um especialista em franca ascensão desde 1945 mas, na década seguinte, sua clínica firmou-se com padrão e fama, ganhando renome internacional. Ao final de sua vida, ultrapassou a marca de 12 mil cirurgias, sendo por isso reconhecido como um dos maiores especialistas do mundo em ressecções transuretrais da próstata (RTU), realizadas por via endoscópica, isto é, feitas sem a necessidade de grandes incisões. Além disso, publicou artigos em revistas científicas internacionais; ensinou e praticou cirurgias na Argentina, Uruguai, Espanha, Portugal, Israel, Alemanha, França, Itália e Estados Unidos. Talvez o seu maior feito tenha sido a mesa cirúrgica especialmente desenvolvida para a urologia, que foi aperfeiçoada nas fábricas da Mercedes Benz [10].

A grande projeção que o Vera Cruz teve com a Urologia permitiu-lhe depois agregar outros especialistas e se tornar um hospital de variada gama de especialidades, como conclui (BALBO, 1999:31-2). As especialidades que se destacaram nesse período foram: a ortopedia, a pneumologia, a cardiologia de pré e pós operatório, a neuro-radiologia (que desdobrou-se no surgimento da cirurgia vascular periférica), a terapia intensiva (que permitiu ao hospital a realização das cirurgias de grande porte), a cirurgia torácica e a anestesiologia.

Além das ampliações físicas, as discussões dentro do corpo clínico envolviam também a melhoria da parte científica. Este ponto foi resolvido pelo Dr. Roberto, que propôs o estabelecimento de palestras sobre a dinâmica da medicina, as quais foram chamadas de "Sessões Científicas". Este trabalho redundou num aperfeiçoamento médico efetivo e constante, uma vez que as sessões eram freqüentadas não só pelos internos como também por médicos de várias localidades do Brasil e do exterior [11]. Um de seus mais ilustres convidados a palestrar foi o Dr. Euríclides de Jesus Zerbini, conhecido como o pioneiro na realização de transplantes de coração no Brasil.

O exemplo do Vera Cruz revela o nível de capacitação atingido pelos médicos de Campinas, após as políticas de saneamento das epidemias. A partir desse caráter, foi possível a instalação na cidade, de duas das principais escolas de medicina do Brasil. Mas, este pioneirismo não parou por aí, como veremos adiante.

O PIONEIRISMO NA IMPLANTAÇÃO DOS PLANOS DE SAÚDE: OS ANOS 60

Corriam os anos 60 e o hospital Vera Cruz tornara-se uma sociedade anônima, mas continuava caracterizado como "uma oficina de médicos", isto é, um hospital dirigido por médicos e que permitia a qualquer médico da cidade ou da circunvizinhança, dele fazer uso para internar seus pacientes, mesmo não fazendo parte

9 - Livros de Registro de Internação de Pacientes: No.1 de 04/10/1943 a 26/07/1946 e No. 2 de 26/07/1946 a 13/11/1950. Arquivo Geral do Hospital Vera Cruz. Os dois primeiros pacientes internados foram: *Vitório Piva*, lavrador, 39 anos, natural de Campinas, paciente do Dr. Alfredo Gomes Júlio; e *Pedrina Ferreira*, prendas domésticas, 37 anos, natural de Poços de Caldas, paciente do Dr. Hermas Braga. Livro 1, fls.1.

10 - Sobre a importância da clínica urológica de Roberto Rocha Brito ver: *Atas de Assembléias Ordinárias da Diretoria: 1945 a 1980*. BALBO, Roque. Entrevista concedida em 26/02 e 04/03/1999, p. 31-32; MORELLI, Irmo Huberto. Entrevista concedida entre 24/08 e 21/09/1998, p. 48-49; BORGIA, Maria del Pilar Zaccagnini de. *Correio Popular*, Campinas, 1969.

11 - Para provar as grandes assistências das suas sessões, o Dr. Roberto guardou em seu arquivo pessoal os relatórios que as atestam.

integrante da sociedade.

O hospital representava um espaço efetivo para essa prática e vivia sendo uma porta aberta para os avanços tecnológicos das várias especialidades. Um exemplo foi o caso dos médicos Dr. Nyder Rodriguez Otero, Dr. Carlos Frazatto e Dr. John Cook Lane, que constituíram uma equipe pioneira no uso de descarga elétrica no tratamento da parada cardíaca, conhecida como eletrochoque. Tratava-se de uma técnica recente que fora aprendida nos EUA. (OTERO, 1998:16 e LANE, 1998:9).

Nos constantes intercâmbios com o exterior, os médicos tomaram contato com uma forma de gestão dos serviços médicos conhecida como: “planos de saúde”. Os médicos do Vera Cruz resolveram estabelecer um estudo para a implantação de uma forma de gestão similar. Na procura por informações, o Dr. Lane veio a saber que o Hospital Silvestre, da cidade do Rio de Janeiro, havia adotado um sistema de difusão de um plano de saúde, que visava levantar fundos junto à população daquela cidade, para reformá-lo e equipá-lo. Como mentor desse empreendimento carioca, o Dr. Edgar Berger foi consultado pelos Drs. Lane, Frazatto e Joaquim Negreiros Passos.

Os três foram convidados a visitar o empreendimento, a fim de que pudessem ser esclarecidos sobre o tal sistema. A visita impressionou os médicos campineiros, que prontamente retribuíram o convite ao Dr. Berger, sugerindo que ele divulgasse a experiência do Hospital Silvestre no Vera Cruz [12]. (MORELLI, 1998:48). Sua palestra tratou dos detalhes que envolviam a implantação do plano de saúde, que deveria ser calcado no estabelecimento de uma Sociedade Civil, sem fins lucrativos.

Recessos em realizar um negócio inédito, o grupo foi aconselhado pelo gerente da agência do Citibank de Campinas a promover uma pesquisa de mercado, através da qual teriam condições de saber se a venda de títulos em Campinas e na região cobriria o valor total do investimento. O professor de estatística, James Machado, da Universidade de São Paulo, foi contratado para elaborar e executar a pesquisa. Como resultado, concluíram que, para o investimento ser lucrativo, deveriam ser vendidos no mínimo 3.100 títulos. A pesquisa também apontava para o enorme potencial que havia entre a população de Campinas para a aquisição de pelo menos esse limite mínimo de títulos, viabilizando o negócio.

Com a segurança proporcionada pela pesquisa, decidiram continuar desenvolvendo o projeto. Contataram os acionistas majoritários do hospital e solicitaram a inclusão na pauta da Assembléia seguinte a discussão do projeto de criação da Sociedade Civil. Assim, na Assembléia Geral realizada a 23 de dezembro de 1964, foi criada a Vera Cruz Sociedade Civil [13]. (ESTATUTOS..., 1965:1).

Em seguida, solicitaram a consultoria do Dr. Berger na implantação do sistema de venda de títulos. Ao final dos trabalhos, foram vendidos cerca de 5% dos títulos acima do previsto. Essa boa aceitação deveu-se à credibilidade e à competência do

12 - Segundo o Dr. Irmo Morelli, o primeiro Plano de Saúde que se teve notícia no Brasil foi justamente esse do Hospital Silvestre no Rio de Janeiro. Conseqüentemente o plano de saúde do Hospital Vera Cruz é considerado o segundo do Brasil e o primeiro do Estado de São Paulo.

13 - Convém ressaltar que, em SILVA (1996), sequer foi mencionada a existência desse plano, atribuindo esse pioneirismo à SAMCIL, surgida no final da década de 1960. Segundo o autor, esta foi “a primeira empresa médica ou de medicina de grupo local”, inaugurando uma “nova modalidade na prestação de serviços local” (p.76). Nossa pesquisa refuta a afirmação contida na obra citada. Além disso, verificamos que, anteriormente à implantação da Vera Cruz

corpo clínico do Hospital, pois boa parte das pessoas que adquiriram o novo plano eram clientes particulares desse corpo clínico. (LANE, 1998:13 e MORELLI, 1998:68).

O impulso inicial dado à medicina de grupo, com as experiências que explicitamos através do exemplo do Hospital Silvestre e da Vera Cruz Sociedade Civil, desembocam no surgimento das cooperativas médicas, que representam uma nova orientação à problemática da assistência médica da população.

As cooperativas médicas que conhecemos atualmente foram estruturadas e preparadas para planos comunitários de saúde, num sistema de prestação de serviços profissionais dispostos em forma de cooperativa de médicos feita pelos próprios médicos. Podemos inserir o seu surgimento no bojo de uma questão específica: A crise vivida pela previdência social, decorrente da promulgação da Constituição Nacional de 1967, que havia promovido a unificação dos Institutos de Previdência e Pensões, ligados a várias categorias profissionais, formando o antigo INPS. O controle da assistência médica hospitalar pelo governo, não melhorou a precariedade do atendimento à população e a má remuneração dos médicos. Estes, por sua vez, resolveram deflagrar uma greve por melhores condições de trabalho, que foi prontamente abafada pela ditadura militar.

Essa situação culminou com a decisão do governo de dividir e transferir a responsabilidade da assistência médica para entidades de classe e empresas particulares. O primeiro local escolhido para difundir e comercializar esses planos de saúde foi a região metropolitana de São Paulo, que já possuía o mais importante parque industrial do país.

Em vista do que foi exposto até aqui, podemos concluir que o desenvolvimento do conhecimento e da prática médica em Campinas tornou-a uma referência nacional na área da saúde. Os primeiros médicos campineiros abriram caminho para o estabelecimento, a partir da década de 1960, de algumas das mais conceituadas faculdades de medicina do país, como a Unicamp e a Puccamp. Atréados aos cursos de medicina surgiram importantes hospitais-escola, como o Hospital de Clínicas da Unicamp e o Celso Pierro da Puccamp. Modernos hospitais particulares como o Centro Médico e o Vera Cruz, são muito conceituados. Estabelecimentos especializados como o Centro Boldrini e o Centro Oncologia recebem pacientes de todo o Brasil. As modernas especialidades para a resolução de problemas de reprodução humana e de saúde do gênero feminino são modelares. Enfim, entendemos que esse desenvolvimento teve a sua origem naqueles momentos trágicos das epidemias, fazendo com que a sociedade campineira reconhecesse, na necessidade da luta contra as doenças, uma das suas mais importantes vocações.

Sociedade Civil, funcionou a SAIC - Sociedade de Assistência a Indústria e Comércio (que não foi uma empresa privada), através da qual o Hospital Vera Cruz prestava serviços para duas empresas: a Robert Bosch do Brasil e a Rhodia S/A. Empresas privadas, voltadas para a assistência médica empresarial, surgiram em função da penetração das multinacionais no parque industrial campineiro e visava garantir assistência médica aos funcionários dessas empresas. Sobre essa questão consultar também: MORELLI (1998) e BALBO (1999).

BIBLIOGRAFIA

- ÁLBUM de Propaganda de Campinas para 1930. S.n.t.
- BOLETIM do Sindicato Médico de Campinas, n. 4. Novembro de 1935.
- BRITO, Jolumá. *História da Cidade de Campinas*. vol. 26. São Paulo: Saraiva, 1962.
- ENCICLOPÉDIA CIÊNCIA ABRIL, vol. 8. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- LAPA, José Roberto do Amaral. *A Cidade: os Cantos e os Antros: Campinas 1850 – 1900*. São Paulo: EDUSP, 1996.
- RIBEIRO, Maria Alice Rosa. *História sem Fim... Inventário da Saúde Pública. São Paulo: 1880 – 1930*. São Paulo: Unesp, 1993.
- SANTOS FILHO, Lycurgo de Castro et all. *A Febre Amarela em Campinas 1889 – 1900*. Campinas: Centro de Memória – Unicamp, 1996.
- SILVA, Kleber Pinto. *A Cidade, uma Região, o Sistema de Saúde. Para uma História da Saúde e da Urbanização em Campinas – SP*. Campinas: Centro de Memória – Unicamp, 1996.

OUTRAS FONTES

Depoimentos orais

- BALBO, Roque. Entrevista concedida em 26/02 e 04/03/1999.
- BRITO, Roberto Rocha. Entrevista concedida em 28/05 e 02/06/1999.
- LANE, John Cook e Eduardo. Entrevista concedida em 23/11/1998.
- MORELLI, Irmo Huberto. Entrevista concedida entre 24/08 a 21/09/1998.

Arquivo do Hospital Vera Cruz

- ATAS das Assembléias Gerais Ordinárias do Hospital Vera Cruz. Campinas: 1943 a 1966.
- ESTATUTOS da Sociedade Hospital Vera Cruz Limitada. Campinas, 1955.
- ESTATUTOS da Sociedade Civil Hospital Vera Cruz. Campinas, 1964.
- LIVROS de internações de pacientes do Hospital Vera Cruz. Campinas: 1943 a 1952
- REGULAMENTOS Internos do Hospital Vera Cruz. Campinas: 1944 e 1945.
- REGIMENTO Interno do Hospital Vera Cruz. Campinas, 1951.

LÍGIA LORENCINI WILD

JARINU

MOVIMENTOS E REGISTROS DA MEMÓRIA

Resgate - O que motivou sua procura pelo Centro de Memória (CMU-Unicamp) para o desenvolvimento de um trabalho conjunto com a Prefeitura de Jarinu?

Lígia Lorencini Wild - Procurei o CMU em busca de orientação para o levantamento da história de Jarinu, mas encontrei, também, solução para o outro problema: a formação continuada do professor, único agente capaz de interferir e ocasionar mudanças no quadro educacional. No CMU recebemos a orientação de levantar a história local com os alunos. Escolhendo como eixo temático o resgate sócio-histórico-cultural do município, que se utiliza da linha de trabalho da história oral e, contemplando a formação do professor-pesquisador, acredita-

Nesta entrevista, a diretora do Departamento de Educação, Cultura e Ação Social da Prefeitura Municipal de Jarinu, Lígia Claret Lorencini Wild, fala do projeto desenvolvido com o Centro de Memória da Unicamp. Segundo ela, o trabalho permitiu não apenas fazer um levantamento da história do município, como também auxiliar na formação continuada do professor da rede municipal.

mos poder, gradativamente, atingir uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da nossa realidade. Procuramos considerar os interesses e as motivações dos alunos, garantindo aprendizagens essenciais para formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem.

Resgate - A senhora poderia detalhar melhor?

Lígia Lorencini Wild - Por termos como linha de trabalho a história oral, foi possível envolver uma parcela da comunidade que seria excluída por não dominar o ato de ler. Através de seus depoimentos, essas pessoas foram reconhecidas como fontes e valoriza-

das em sua leitura de mundo.

Resgate - Quem eram os entrevistadores?

Lígia Lorencini Wild - Os alunos. Enquanto entrevistavam, aprendiam cantigas, contos, histórias e confecção de brinquedos. Eles coletaram evidências que lhes possibilitaram escrever uma história exclusiva que gerou um sentimento de auto-realização. Assim, os alunos do bairro da Água Preta e do loteamento Bela Vista conseguiram descobrir a origem do nome do bairro através de entrevistas com antigos moradores, cujo significado era desconhecido da grande maioria. O mesmo ocorreu no Bairro do Pinhal.

Resgate - Como foi constituído o grupo de entrevistados? Em linhas gerais, qual é o conteúdo dos depoimentos?

Lígia Lorencini Wild - Há um grupo composto por pessoas com idades entre 40 e 70 anos, que nasceram ou moram há muitos anos em Jarinu e que se reúnem mensalmente falando de festas religiosas (aí incluídas romaria, banda, congada) e de aspectos do desenvolvimento econômico da

cidade. São reuniões extremamente agradáveis e descontraídas. O trabalho se desenvolve na forma de narrativa, contando, ouvindo e “discutindo” fatos relacionados à história da

“

Enquanto entrevistavam, os alunos aprendiam cantigas, contos, histórias e confecção de brinquedos. Coletaram evidências que lhes possibilitaram escrever uma história exclusiva que gerou um sentimento de auto-realização.

”

cidade. Fotos, documentos e peças artesanais são levados e identificados. Outro grupo de entrevistados é constituído pelos moradores dos bairros em que se localizam as escolas, por ex-professores, funcionários,

pais, avós e ex-alunos de escolas. A pluralidade das memórias é observada e esse trabalho resultou num grande sentimento de auto-valorização e de reconhecimento da comunidade para com as pessoas que são portadoras da memória local e que se dispõem a socializar as suas lembranças e sentimentos.

Resgate - Como foram os resultados do trabalho?

Lígia Lorencini Wild - Ao final do primeiro ano da parceria, oferecemos, como previsto, um retorno dos resultados à comunidade pesquisada. Apresentamos o trabalho desenvolvido nas escolas, as pesquisas realizadas, o material produzido e coletado pelos alunos e pelo grupo da comunidade que também participa do projeto. Foram realizadas mostras de fotografias, objetos pessoais, vestimentas e documentos ligados à história da cidade. Também foram exibidos filmes antigos e promovidas apresentações de bandas de música, de grupos folclóricos, de grupos de canto coral com repertório de canções coletadas na educação infantil. Cerca de 5.000 pessoas assistiram e visitaram essas exposições.

Resgate - Que outros elementos os alunos colheram durante as entrevistas? E quanto ao aspecto lúdico?

Lígia Lorencini Wild - Os alunos do Bairro Maracanã, além da origem do nome do local, resgataram as brincadeiras infantis contando inclusive com a participação dos alunos do curso de Suplência da mesma escola, que iam narrar suas histórias e ensinar suas brincadeiras. A segurança também foi estudada partindo dos inspetores de quarteirão e chegando aos atuais Conselhos de Segurança. Os alunos do ensino infantil também resgataram as cantigas e brincadeiras do tempo de seus pais. Os alunos da Fazenda Primavera, baseados em depoimentos, reconstituíram, através de maquetes, as alterações no espaço físico sofrido após a mudança do dono da fazenda e da implantação de um loteamento. Os alunos de Campo Largo não só levantaram o histórico da estação de trem como também recolheram informações sobre fatos que marcaram a vida de seus moradores, como a construção da primeira caixa d'água, da indústria do conhaque Palhinha e da fábrica de

chapéu – fatos cujo único registro está na lembrança dos poucos moradores antigos que lá permaneceram.

“

Os professores não consideraram fácil a sua tarefa e nem sempre deram conta do planejado. A transcrição dos textos gravados foi trabalhosa, mas alguns professores reconheceram que, finalmente, estavam compreendendo como deve se dar o ensino da história.

”

Resgate - As entrevistas propiciaram algum resultado prático em benefício da comunidade pesquisada?

Lígia Lorencini Wild - O estudo da história local deve levar a interferências no espaço. Esse é um fato vivenciado

pelo Bairro do Pitangal. Ao pesquisar o nome do bairro e descobrir que as pitangueiras ali existentes alimentaram as carvoarias, os alunos se propuseram a replantar as árvores. Mobilizaram os pais e, com o empenho das professoras, ganharam uma estufa que permitiu suprir de mudas de pitangueiras todo o bairro.

Resgate - Como a senhora avalia a atuação dos professores?

Lígia Lorencini Wild - Os professores não consideraram fácil a sua tarefa e nem sempre deram conta do planejado. A transcrição dos textos gravados foi trabalhosa, mas alguns professores reconheceram que, finalmente, estavam compreendendo como deve se dar o ensino da história. Ainda assim detectamos que a prática pedagógica deverá sofrer novas interferências. Embora a linha de trabalho seja história oral, disciplina que permite ampla interdisciplinaridade, nem sempre isso ocorre. Gostaria de ressaltar que, apesar de todas as dificuldades, os professores apresentaram avanços significativos. Fizeram com que sua prática docente ultrapassasse os limites da sala de

aula e atingisse a comunidade. Conscientizaram-se da importância do trabalho coletivo para o crescimento individual e profissional e demonstraram sua preocupação em repensar e avaliar freqüentemente o fazer pedagógico.

Resgate – Está havendo continuidade no trabalho?

Lígia Lorencini Wild -

Em relação à capacitação continuada do professor, há uma reunião mensal com a Assessoria Pedagógica e reuniões semanais com as Coordenadoras Municipais. Os professores recebem orientação teórica, discutem a prática pedagógica, avaliam e reencaminham propostas, refletem sobre o porquê, para quê, o quê, e como ensinar. Foi proposto aos participantes que a cada seis reuniões com a assessoria (24 horas de trabalho) receberiam um certificado de 30 horas de curso. As seis horas de acréscimo destinam-se a leitura da bibliografia indicada e as pesquisas de campo. Em cada módulo apenas uma falta pode ser justificada, a segunda falta implica em perda do certificado. Essa medida foi um dos instrumentos utilizados para garantir a freqüência que a difícil vida dos professores (tra-

balhar em dois períodos e estudar à noite) nem sempre viabiliza. Precisamos buscar alternativas que sensibilizem o professor para a leitura dos textos indicados. O não cumprimento dessa função por parte

“

Em relação à capacitação continuada, os professores recebem orientação teórica, discutem a prática pedagógica, avaliam e reencaminham propostas, refletem sobre o porquê, para quê, o quê, e como ensinar.

”

de alguns professores tem interferido no desenvolvimento do projeto. O aumento do número de professores, de 20 para 38, também tem influenciado no rendimento. Alguns bairros

não contam com escolas municipais e, malgrado o esforço de alguns professores de escolas estaduais, sentimos a falta da pesquisa nesses bairros e a interrupção do trabalho sobre migração que estava sendo realizada no Bairro Campo dos Aleixos. A assessora pedagógica optou por formar professor-pesquisador esperando posturas de um profissional observador e questionador. Somente o profissional com essas características é que poderá contemplar uma concepção democrática da educação. Queremos um profissional que questione sobre o papel da escola, sobre seu papel e que proponha as mudanças quando necessárias.

Resgate - O trabalho estimulou, de alguma forma, o processo ensino/aprendizagem nas crianças?

Lígia Lorencini Wild -

Posso dizer que o estudo do local onde a criança mora, por vincular a laços afetivos e por partir de uma realidade conhecida, faz com que ela perceba que a história é algo real e importante para seu presente, contribuindo para a construção de sua identidade.

Memória e multiplicidade de vozes na reconstrução de aspectos históricos de Jarinu



Park, Margareth Brandini (org.).
*Memória em Movimento
na Formação de Professores.*
Campinas: Mercado de Letras/
CMU, 2000, 304 p.

DIRCE DJANIRA DE PACHECO E ZAN

Pedagoga, mestre e doutoranda em Educação pela Unicamp e professora no Centro Unisal

O livro “Memória em Movimento na Formação de Professores” já se encontra em sua 2ª edição. Organizado pela pesquisadora Margareth Brandini Park, é um marco para aqueles que atuam nas áreas de educação, história e disciplinas afins. É um texto coletivo, fruto de um trabalho também coletivo.

A pesquisa que resultou neste livro tratou da reconstrução de aspectos da história do município de Jarinu (SP) a partir da memória de diferentes sujeitos. O trabalho faz parte de um programa de formação continuada de professores da rede pública do município.

O projeto “Jarinu tem Memória” partiu de uma iniciativa dos dirigentes municipais de educação que procuraram o Centro de Memória da Unicamp com a preocupação de reconstruir a história recente de Jarinu. Inicialmente, a proposta era de que o Centro de Memória assessorasse a recuperação de um edifício histórico para a cidade. Foi então que, segundo a Coordenadora Executiva do Centro de Memória da Unicamp, professora Olga von Simson, se “sugeriu um projeto mais ousado”. A proposta

de ampliação do projeto visava, a partir de um trabalho de formação continuada de professores, promover “...uma transformação da consciência da população no que concerne à documentação histórica, seu valor na vida local, maneiras de recuperá-la e conservá-la, assim como a abordagem de aspectos problemáticos da vida contemporânea da comunidade visando a ações conjuntas e politicamente conscientes.” (p. 10) Ao longo da leitura do livro fica evidente que este objetivo foi atingido.

O livro é organizado em cinco partes. Na primeira delas encontramos detalhes sobre o projeto nele retratado. Margareth Park sustenta teoricamente a escolha de se iniciar a construção da história dos bairros do município de Jarinu a partir de estudos sobre o cotidiano, bem como a opção pela metodologia da História Oral.

Para a realização de um trabalho como este, os sujeitos mais velhos da comunidade são fundamentais, pois são eles os “portadores de memória privilegiada”. (PARK, p. 20) Eles contribuíram de forma decisiva para a reconstrução de uma parte da história de

Jarinu. Em vários momentos estiveram nas escolas, junto às crianças e professoras, confeccionando brinquedos, lembrando causos, histórias, brincadeiras e, principalmente, rememorando fatos marcantes vivenciados por eles, possibilitando até mesmo o melhoramento da relação entre crianças e velhos.

Este trabalho permitiu que as professoras adquirissem um novo olhar sobre sua ação docente e sobre si mesmas: superaram a insegurança inicial evidenciada em vários de seus depoimentos; fizeram a opção por correr riscos e buscar a construção de uma escola que tenha o mundo como objeto de estudo e a comunidade como sua grande aliada no processo de ensinar e aprender. As dificuldades na construção desta parceria, desta cumplicidade entre escola e comunidade, são também analisadas em diferentes textos.

Ainda na primeira parte do livro encontramos o relato da professora Lígia Wild, dirigente educacional do município, detalhando a organização e a efetivação do projeto. Em seguida, são apresentados textos que fazem referência às diferentes oficinas das quais as professoras envolvidas no projeto puderam participar.

Na segunda parte encontramos diferentes textos produzidos com base em informações obtidas junto à comunidade sobre diversos

aspectos sócio-históricos e culturais do município estudado. As várias informações ali registradas possibilitaram importantes atividades de pesquisa e reflexão no cotidiano escolar.

Relatos de autoria das professoras e de outras pessoas da comunidade, moradoras dos vários bairros, compõem a terceira parte do livro. O leitor é colocado em contato com o trabalho desenvolvido em cada escola junto à sua comunidade.

Na quarta parte do livro, é relatada a experiência do grupo de educação infantil que realizou um trabalho integrado com os pais dos alunos, voltado para a recuperação de brincadeiras, cantigas de roda e de antigas habilidades de confecção de brinquedos. Finalmente, encontramos um artigo de autoria de Ana Lúcia Guedes Pinto, sobre a perspectiva real de uma escola voltada para a vida e o papel fundamental do professor para a concretização desta escola.

Este é, sem dúvida, um livro que precisa ser lido e apreciado em toda emoção que nele se apresenta. Representa um realimentar das esperanças de que a escola pode ser um espaço distinto daquele que a tem caracterizado nos últimos anos. A leitura desta coletânea traz um afago aos sonhos e às utopias de tantos que ousam trabalhar e pensar a educação a partir das relações entre sujeitos e saberes.

Criatividade na produção de textos: a concepção da criatividade entre professores de Português que lecionam de 5^a a 8^a série

Tese de doutorado defendida no Departamento de Psicologia
Educativa da Faculdade de Educação-Unicamp
Orientador: Professor Dr. Carlos Alberto Vidal França

ZULA
GARCIA
GIGLIO

Se entendemos educação como um processo contínuo voltado para o desenvolvimento da pessoa como um todo, é importante refletirmos sobre o espaço concedido à criatividade no contexto da educação regular.

Temos nos acostumado a associar ensino escolar com habilidades racionais e lógicas e com aprendizado daquilo que já é conhecido e tido como verdadeiro, certo e útil; associamos criatividade com imaginação, fantasia e descobertas, que podem ser socialmente relevantes ou não. Entretanto, na prática educativa, percebemos que esta separação entre o que é eminentemente escolar e a criatividade, que serve como um recurso descritivo didático, acaba por relegar o desenvolvimento da criatividade para uma posição secundária na escola, limitando de certa forma a esfera de ação do professor, a qual pode estender-se até a prevenção primordial em Saúde Mental.

No caso do ensino de língua materna, existe uma divisão entre o estudo da *gramática*, a

literatura e a *redação*. Esta última, por sua vez, subdivide-se em *redação criativa* e *utilitária*. Estes rótulos passam então, inadvertidamente, de auxiliares na organização das aulas para denominadores de diferenças tomadas como absolutas. Deixa-se de levar em conta que a criatividade também teria um papel na escrita do tipo utilitário, como na dissertação, por exemplo. Uma das conseqüências é que a criatividade, como objeto de atenção por parte do professor, fica relegada praticamente só às aulas demarcadas como de “redação criativa”, cisão que repercute na formação do estudante, dificultando seu processo de desenvolvimento. Assim também o professor é compelido a esquecer as relações mútuas entre a competência lingüística, a capacidade de pensar e a manifestação da criatividade.

Um outro aspecto da questão é que a criatividade, sendo uma potencialidade, tende a fluir de qualquer forma como um mecanismo de saúde que é, carreando consigo os seus fortes componentes emocionais, provocando

desconforto num contexto que não esteja preparado para ser continente dela.

OBJETIVO E JUSTIFICATIVA

Neste estudo, pois, com a finalidade de entender as condições do desenvolvimento da Criatividade no contexto escolar, especialmente no campo da escrita, focalizamos fatores ligados ao processo criativo e que dependem da competência lingüística dos alunos e trazemos para discussão alguns aspectos da função do professor de língua materna, os quais emergem de seu trabalho com a redação escolar.

Para tal, interpelamos aleatoriamente um grupo de professores que lecionam a disciplina de Português de 5a. a 8a. série do 10. Grau em diferentes escolas de Campinas.

Nossos entrevistados trabalham com uma população adolescente, podendo-se supor que se constituem em figuras interferentes no processo de formação da identidade de seus alunos. Ainda, sendo professores da língua materna, estão comprometidos com a própria formação básica do pensamento daqueles adolescentes, uma vez que linguagem e pensamento estão intrinsecamente ligados na consciência (VIGOTSKY, 1991). Por fim, a linguagem verbal é um fator constituinte do processo criativo, o qual, por sua vez, pertence à esfera da saúde mental, como já assinalaram vários autores.

O papel do professor de língua materna adquire, nesta perspectiva esboçada acima, uma relevância maior do que a que é normalmente percebida à primeira vista. É pertinente indagar: Ele próprio percebe o alcan-

ce do papel que lhe cabe desempenhar? Que preparo tem para lidar com a responsabilidade implícita em sua área de atuação junto aos adolescentes? A escola, como instituição, concede o espaço adequado para que ele exerça sua função de educador? Dentro dos limites de nossa pesquisa, já referida, podemos também trazer algumas respostas que elucidam o contexto brasileiro e que podem servir a outros educadores.

METODOLOGIA

Abordamos os professores com uma única pergunta: *O que é Criatividade na produção de textos?* formulada na moldura da Fenomenologia, e cujas respostas foram analisadas com base na *Psicologia Fenomenológica*, proposta por GIORGI (1985). Este autor esboça um “modelo” de escansão de texto, que seguimos passo a passo.

Os dados que obtivemos através da análise das respostas preencheram um largo espectro, o qual inclui a conceituação de criatividade, seus pré-requisitos, e o papel do professor no desenvolvimento do processo criativo do aluno.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conceituação da criatividade na produção de textos

A criatividade na produção de textos foi definida pelos sujeitos de nossa pesquisa como a **liberdade de expressar um novo**, seja ele manifestado por uma maneira pessoal de usar a Língua ou pela apresentação de idéias originais, produzidas a partir da elaboração individual de experiências. Nesta ela-

boração participam os sentimentos do sujeito. A Criatividade manifesta-se como um rompimento com o que já existe, tanto no nível formal como no nível conceptual, sendo resultante da realização de uma “soma” original dos conhecimentos adquiridos.

Os entrevistados acreditam que os seus alunos são criativos, mas dizem que lhes faltam alguns pré-requisitos para manifestar esta capacidade nas redações. Desta forma justificam ocuparem o tempo das aulas de redação com atividades que qualificam como anteriores a um trabalho específico com o desenvolvimento da Criatividade, tais como ampliação de vocabulário, leituras de textos de revistas e jornais sobre temas diversos, estudo de literatura, entre outras.

Condições para a criatividade na produção de textos

Segundo as falas dos professores, a Criatividade na produção de textos relaciona-se com: a imaginação, a capacidade crítico-reflexiva, o ambiente em que o aluno vive, sua auto estima e segurança, o domínio que o aluno tem da Língua e, finalmente, com o cabedal de conhecimentos de que dispõe, ao qual os professores se referem pelo termo “repertório”.

Surpreendeu-nos que a *imaginação*, que é tão valorizada nos estudos sobre processo criativo, tenha sido o fator menos apontado pelos professores de nossa amostra ao discorrerem sobre os requisitos da Criatividade. Nossa hipótese é que a imaginação seja vista como necessária para o gênero narrativo, com o qual se costuma trabalhar nas séries anteriores, com as crianças. Nossos entrevistados,

sendo professores de 5a. a 8a., lidam mais com a sistematização gramatical e com o gênero dissertativo, e parecem não se lembrar de que a imaginação é uma auxiliar poderosa para pensar hipóteses, exercer a crítica e desenvolver argumentos, coisas que a dissertação deve incluir.

A *capacidade crítica-reflexiva*, segundo os professores, desenvolve-se a partir das vivências dos alunos, que podem ser diretas ou indiretas, ou seja, adquiridas através de leituras. Reconhecem que ela implica também num componente emocional que seria a *segurança e a auto estima*. Assim, a liberdade mencionada na conceituação de Criatividade tem uma conotação muito mais psicológica do que factual.

O *ambiente* do aluno é visto como responsável pela extensão e pela qualidade das vivências do estudante, pela sua motivação em relação à escola e pelo registro de linguagem que ele usa habitualmente (culto, popular urbano, ou rural). O ambiente é dado pela família, pelas características do bairro onde mora e estuda, que se refletem dentro da escola que frequenta, e pelo local e tipo de trabalho, no caso dos alunos do período noturno.

O *domínio da Língua* pelo aluno é o que aparece em primeiro plano dentre as tarefas do professor. O aluno necessita:

1. conhecer as diferentes formas do uso da Língua e saber lidar com elas;
2. saber ler, isto é, entender o texto com que se defronta, ser capaz de inferir o significado de um termo pelo contexto;
3. dominar um registro culto, primeiro na fala, depois na escrita;

4: estar familiarizado com o ato de escrever.

A aquisição de domínio da Língua é basicamente relacionada pelos professores entrevistados com atividades de leitura, a qual é muitas vezes referida como a melhor, senão a única forma de instrumentalizar lingüisticamente o aluno e proporcionar-lhe vivências vicárias. O uso da expressão “instrumentalizar” revela, no contexto das falas, o conceito de instrumento visto como *auxiliar para*, e não como *constitutivo de*. A linguagem é vista como uma aquisição instrumental para que o aluno adquira sua identidade, para que tenha acesso aos livros, à formação, à cultura letrada. Não aparece como sendo constitutiva dessa identidade, como algo que atue simultaneamente como construtora e construída.

Os professores referem-se com insistência às dificuldades lingüísticas dos alunos, o que indica uma constatação de que o aluno tem, entre outras, dificuldades de abstração, a qual é responsabilizada pelo índice, que os professores consideram baixo, de Criatividade. O aluno é percebido como estando aquém do pensamento simbólico, no sentido piagetiano desta expressão. Isto, a nosso ver, guarda estreita relação com o desenvolvimento mesmo da capacidade lingüística, mas ressaltamos que esta capacidade não aparece, nas falas dos professores entrevistados, explicitamente relacionada com o nível da criatividade.

O uso da linguagem verbal e a capacidade simbólica

Percebemos que os professores de Por-

tuguês trabalham com a Língua tendo como ponto de partida e de chegada o *eixo sintagmático*. Este trabalho é básico, já que a efetividade da comunicação verbal depende da fidelidade a padrões de organização que conferem lógica seqüencial às frases. Entretanto, é no *eixo paradigmático* que reside o suporte para uma boa montagem no eixo sintagmático, que, de certa forma, garanta a expressão adequada do emissor e a recepção fidedigna da mensagem.

No eixo paradigmático é que estão as possibilidades de riqueza lingüística. Aí está o *repertório* do emissor, a multiplicidade. Entretanto, para que o emissor experimente um *estar à vontade* no eixo paradigmático e possa fazer as melhores escolhas, é essencial que tenha clareza quanto à significação da mensagem que quer construir. Ora, esta clareza é mental, e exige do sujeito saber pensar e ter consciência do que pensa. RICOEUR (1969), falando sobre a compreensão, afirma que ela se exerce no plano da linguagem. Levanta o problema “*da relação entre a força e o sentido, entre a vida portadora de significação e o espírito capaz de os encadear numa seqüência coerente.*” E diz em seguida: “*Se a vida não é originariamente significante, a compreensão é impossível para sempre.*” Ora, o significado não está nas coisas: é a reflexão, atividade da consciência, que atribui significado. Há, portanto, um encadeamento entre a problemática da linguagem, a da reflexão e a da existência.

A reflexão, ou clareza mental, supõe capacidade de abstração, pois o indivíduo terá que lidar com signos não-concretos; estará imerso num mundo de possibilidades na esfera da Língua. Quanto mais souber lidar

com símbolos, melhor, e quanto mais for capaz de simbolizar, mais chances terá de adequar sua linguagem à expressão de seus pensamentos originais, uma vez que as palavras são signos simbólicos. *Capacidade de simbolizar* significa a capacidade de encontrar partes que podem ser postas em relação, de forma a gerar significados.

Parece haver um mecanismo de “feedback” entre a capacidade lingüística, o pensamento lógico e a capacidade de simbolizar. Dito de outra maneira, mergulhar no eixo paradigmático da Língua é o precedente necessário, mas sair dele de forma adequada supõe a passagem por uma série de operações-não-exclusivamente-lingüísticas. A linguagem verbal (como outras linguagens), sendo um instrumento de mediação (VIGOTSKY, 1991), tem seu uso qualificado por outros aspectos que não são exclusivos da Língua e que dizem respeito aos estágios complexos do desenvolvimento do indivíduo que a utiliza – desenvolvimento que ultrapassa a mera aquisição de habilidades, e estende-se por toda a vida adulta. E ainda, é o desenvolvimento, como um todo complexo, que alimenta o eixo paradigmático, dando-lhe a profundidade necessária para que o indivíduo disponha de uma linguagem capaz de expressar sua própria individualidade.

Numa dinâmica dialética, cada transformação em um aspecto redimensiona os outros, num jogo de interdependência. É esta hipótese de interdependência que nos permite inferir o papel da Criatividade na linguagem verbal. E o vice-versa.

O gradativo domínio da linguagem verbal determina e é determinante de uma

gradativa capacidade simbólica, a qual, por sua vez, habilitando o indivíduo a lidar com símbolos, habilita-o também a simbolizar e isto é a característica essencial do processo criativo.

O processo criativo leva o indivíduo a:

- 1) aprimorar seus canais de expressão para manifestar sua Criatividade, e a linguagem beneficia-se disto;
- 2) a fazer novas sinapses, a tornar-se mais atento às relações possíveis entre coisas habitualmente não conectáveis;
- 3) a ampliar seu repertório (informações e conhecimentos).

Esta interconexão entre pensamento e fala torna-se cada vez mais estreita e o ápice do desenvolvimento atinge o nível da racionalidade, isto é, da capacidade de abstração, e de apreender e formular conceitos. Aí encontramos a fala interna, que, segundo VIGOTSKY (cit) é a transformação, em fase posterior do desenvolvimento, daquele “falar sozinho” que PIAGET(1926) chamou de fala egocêntrica. E aí encontramos a Criatividade, definida como capacidade de simbolizar, isto é, de estabelecer novas conexões, numa relação necessária com a linguagem e o pensamento, cujo entrelaçamento permite a simbolização.

Assim como o social é a base para o desenvolvimento da linguagem e é a instância onde o código verbal organiza-se e encontra sua razão de existência, a linguagem verbal é a base do pensamento conceptual, é onde ele encontra sua configuração. Sem palavras não nos tornamos conscientes de nossas idéias. Sem criar, não re-novamos os conceitos e não ampliamos os significados. Não aconteceriam as transformações sociais.

O papel da linguagem verbal na Criatividade

Criatividade, como qualquer outro processo em curso no desenvolvimento (de indivíduos e de grupos), acontece e manifesta-se de modos diferentes. A medida em que o indivíduo evolui, torna-se capaz de elaborações mais abstratas, que podem permitir-lhe um grau superior de Criatividade, isto é, atingir o nível da invenção. Esta evolução vem do pensamento, que vem da linguagem, portanto o grau de Criatividade depende de ambos.

O processo criativo, para completar-se, supõe uma produção concreta. STEIN (1974) afirma: “Criatividade é um processo que resulta em uma produção nova que é aceitável como útil, factível ou satisfatória por um grupo significativo de pessoas em um determinado momento.” (STEIN, 1974: Prefácio, xi), {14}.

Então, da mesma forma que a linguagem é essencial para constituir um sujeito pensante, capaz de criar, ela é necessária para, sob a forma de fala interna, traduzir o pensamento criativo para o sujeito em termos lógicos e torná-lo apto a agir, isto é, a transformá-lo em produto.

Para ser trazida de volta, e reverter à esfera social – no mínimo a das relações interpessoais – para completar-se e existir (a última etapa do processo criativo, que STEIN (cit), por exemplo, chama de comunicação), a criação precisa percorrer o mesmo caminho pelo qual seus elementos (dos quais ela já não é a mera soma, devido ao fenômeno da sinergia) já passaram. Este caminho de volta começa pela fala interna. A forma como

ela mergulha no pensamento inconsciente só pode ser imaginada, mas seguramente a fala interna funciona como *ponte*, servindo a um trânsito entre as esferas intrapsíquicas.

A evolução imaginada da fala interna acontece de modo coincidente com o ápice da linguagem verbal no nível do pensamento lógico, racional e simbólico. As características inferidas da fala interna (WERTSCH, 1988) poderiam, talvez, ser tomadas como índice de como funciona o pensamento num alto nível de consciência.

Poderíamos supor que, nos níveis transracionais, a evolução da linguagem verbal (e de outras) muda qualitativamente. Haveria uma condensação cada vez maior de significados (predominância da função poética sobre a função referencial, na terminologia de JACOBSON, 1973), em seguida uma pulverização, ou melhor, uma implosão do seqüencial, do linear, do causal, chegando à constituição de uma significação *em bloco*, e depois a linguagem, não mais necessária, desapareceria.

Recupera-se, *num outro nível*, portanto de forma transformada, o pensamento sem palavras; não mais o primitivo – “baixo nível” de consciência – mas o supra-superior, no nível da Consciência Plena [1].

Todo o domínio de linguagem que o indivíduo adquiriu nos caminhos de ida, ele vai usar agora para trazer à consciência sua criação, e depois partilhá-la, transformada em produto criativo, com seu grupo social. Sem linguagem não há trânsito possível. O “caminho” é redimensionado nesta volta, pois os signos, re-significados, alteram sua qualidade. Podemos então dizer, sem nem ser tão

metafóricos, que o desenvolvimento (individual e grupal) se dá por um processo de re-significação.

Isto confere uma importância crucial ao ensino/aprendizagem da linguagem verbal, que é hoje ainda, neste estágio evolutivo da sociedade humana, a mediação fundamental entre as pessoas e, no indivíduo, a mediação intrapsíquica.

A questão do *repertório*, abordada pelos professores ora de forma superficial, como mera soma de informações, ora de modo enigmático, através de palavras como *transfiguração* ou *elaboração*, é a que mais aparece nas entrevistas como a condição de produção criativa, cuja qualidade compete à esfera de ação do Professor.

Por estarem convencidos de que os alunos precisam conhecer o assunto sobre o qual são solicitados a escrever, é que os professores incluem as atividades de leitura como fazendo parte da preparação para as aulas de redação. Entretanto, ao trazerem para a sala de aula temas diversos escolhidos para despertar a motivação dos estudantes, os Professores se vêem chamados a extrapolar sua função de *ensinador de Língua* porque os alunos aproveitam a oportunidade para projetar nas discussões suas questões existenciais e esperam do professor também orientações para sua própria vida. Este fenômeno é um dos aspectos que leva os professores a afirmarem que o trabalho com criatividade é muito difícil e a se sentirem pouco preparados para fazê-lo.

O domínio de uma Língua talvez não tenha um limite, mas podemos dizer que é suficiente a partir do momento em que o

aprendiz torna-se capaz de ter sua própria linguagem, uma que seja suficiente para comunicar seus pensamentos, idéias, desejos e emoções, enfim, para expressar a si mesmo com fidelidade. Mas para que o indivíduo possa expressar-se com fidelidade, ele necessita conhecer-se, isto é, trazer à sua própria consciência o que ele é. O processo de amadurecimento pelo qual uma pessoa conhece a si mesmo implica num mecanismo que também passa pela linguagem, conforme descrevemos acima. Assim, o professor de língua materna participa do processo fundamental de constituição do próprio sujeito, uma vez que a linguagem é articulação de sentidos. É na sala de aula, com adolescentes, como é o caso de nossos entrevistados, que este professor sente mais agudamente a extensão de seu papel. Sua angústia deriva do simplismo como sua função lhe é institucionalmente colocada, como se bastasse a ele indicar leituras, ensinar gramática e pôr o aluno em contacto com “modelos” para que a produção de textos acontecesse.

O papel do professor de língua materna

Os professores entrevistados vêem o seu papel como sendo o de levar o aluno a preencher todos estes pré-requisitos. Observam que há uma resistência em escrever por parte dos alunos. Os professores assinalam que os alunos sabem reproduzir informações originalmente codificadas em um registro de linguagem culta, mas não sabem expressar seus próprios pensamentos e sentimentos dentro daqueles mesmos padrões, que são os exigidos pela escola. As diferenças entre fala

e escrita explicam isto. A escrita tem outra configuração, possui uma linearidade mais marcada e exige maior exercício do pensamento analítico. Nossos entrevistados atribuem essa resistência dos alunos a escrever não só a uma dificuldade de pensar, mas também à uma recusa em realizar um esforço mental e ao medo de expor as próprias idéias.

Ao descreverem sua prática, detalhando suas atividades com os alunos na preparação deles para a produção de textos, demonstram que, sobretudo, é necessário motivar o aluno e fazê-lo gostar de escrever, o que pode acontecer se o estudante perceber que é capaz de usar razoavelmente a Língua, sentir-se livre para expressar suas idéias e interessar-se pelo assunto sobre o qual vai escrever.

Os professores afirmam que é sua função tornar o aluno consciente de usos criativos que faz da Língua; isto significa que o professor reconhece que há mecanismos disponíveis para a produção do novo, que Criatividade em Linguagem pode ser ensinada. Se o aluno dominar esses mecanismos, ele estará apto para produzir textos criativos. A Criatividade em Linguagem, então, é vista pelos professores entrevistados como gerada no nível formal.

Tendo sido a Criatividade definida como atribuição original de sentido, cabe ao professor apontar ao aluno as diferentes formas lingüísticas que surgem nos textos, tanto nos lidos como nos produzidos, explicitando que elas constituem maneiras de fazer sentido. Compete oficialmente ao professor de Português normatizar e só no âmbito das regras da Língua. Mas sua vivência de sala

de aula lhe mostra que o aluno necessita fazer um uso da aula de redação não previsto no programa: ela constitui o espaço de expressão livre e pessoal que o aluno tem dentro do esquema escolar. Um professor chegou a utilizar a palavra “terapia” para descrever a função que as aulas de redação passam a ter para os estudantes.

Os professores afirmam que os alunos esperam que o professor se dedique ao exame de cada um de seus textos e explique as razões das alterações que propõe. Ele quer ter o professor como interlocutor de seu texto em todos os aspectos.

Acreditam que os alunos trazem para a aula de redação seus problemas pessoais porque buscam na Escola respostas que não obtêm em casa. Entretanto isto nem sempre acontece de forma explícita, pois os tabus culturais tolhem muitas vezes a expressão mais espontânea do adolescente. A posição do adulto - professor é percebida pelo aluno como um “lugar de poder”, fazendo-o sentir-se inibido para expressar conteúdos que possam não ser bem acolhidos, como, por exemplo, homossexualismo ou drogadição. O receio de não ser compreendido e/ou aceito pelos colegas também é fator de inibição. Ainda as propostas de temas específicos e as imposições de uma tipologia determinada de texto (descrição, dissertação) são apontadas como fatores que inibem a expressão mais pessoal do aluno, na qual estaria o elemento mais criativo de suas composições.

Embora à primeira vista pareça que a avaliação do texto do aluno deva limitar-se à forma lingüística e à estruturação do con-

teúdo, o Professor vê-se envolvido numa esfera imprevista, a dos sentimentos, conflitos, e questionamentos pessoais dos adolescentes. A inseparabilidade entre escrita (forma) e valores (conteúdo), cria no professor uma sensação de angústia e de incapacidade para avaliar, sobretudo porque ele não foi preparado para lidar com isto, o que vem somar-se ao fato de que seu trabalho com a Criatividade o obriga a lidar com os sentidos do texto.

Dentro dos limites oficiais de sua função, o professor de Português conta com referências objetivas que lhe permitem estabelecer o *certo* e o *errado* na maioria quase absoluta dos casos. Entretanto, quando se sente chamado a exercer um papel mais amplo, o de Educador, o professor sente-se desamparado. A Escola laica tem contemporaneamente se furtado a lidar com valores, conservando em primeiro plano normas e regulamentos gerais, que lhe permitem uma organização apenas suficiente.

CONCLUSÃO

A condução das aulas dedicadas à redação descrita pelos nossos sujeitos mostra-se, em geral, bastante coerente com as afirmações teóricas expressas pelos sujeitos no decorrer das entrevistas, e nossa análise revelou que os professores percebem intuitivamente a existência de relações necessárias entre diferentes habilidades e a competência lingüística, para que o processo criativo se dê.

O domínio da Língua significa, segundo os professores entrevistados, a habilida-

de de compreender os significados expressos verbalmente por outrem e a capacidade de expressar as próprias idéias, no que residiria a Criatividade. Acrescentaríamos que o domínio da Língua implica também, circularmente, na capacidade de pensar sobre o próprio pensamento. Pensamos ainda que, enquanto a Criatividade em linguagem exige um conhecimento e um domínio mais sofisticado da Língua, inscrevendo-se na esfera da Arte, a Criatividade na produção de texto não artístico exige simplesmente, e no mínimo, uma capacidade lingüística sem lacunas.

Não se pode dizer a rigor se o pensamento simbólico – essencial à Criatividade – permite o aprendizado e o domínio da Língua ou se, ao contrário, é o conhecimento da Língua que permite o desenvolvimento da capacidade mental de simbolizar. O mais provável é que ambos caminhem juntos, um dando *feed back* ao outro, interligados de tal forma que uma escolaridade precária prejudique o amadurecimento intelectual e mental do sujeito, ao mesmo tempo em que um ambiente social apassivador, prejudique o domínio de estruturas lingüísticas mais complexas.

Por sua própria natureza, a aula de Redação é o lugar que permite a emergência de problemas pessoais existenciais dos adolescentes. O professor vê-se confrontado com esses aspectos; como adulto e como Educador sente-se eticamente exigido a tomar posições, mas nada na estrutura escolar lhe dá respaldo para isso, nem sente-se preparado para lidar com esses emergentes. Além das diferenças naturais entre a gera-

ção dos adultos e a dos adolescentes , a situação agrava-se pela contradição entre os valores presentes em nossa cultura, aliada à confusão entre conceitos expressos pelas palavras: *respeitar, aceitar, pactuar*.

Baseados nas colocações feitas pelos professores que entrevistamos, inferimos que os professores de língua materna têm uma visão parcial do alcance e do valor do trabalho que realizam porque sua formação profissional não os esclarece o suficiente sobre o papel que a linguagem verbal desempenha na formação do indivíduo e nas relações sociais, nem a Criatividade é tratada como um objetivo educacional. Sobretudo, a escola de fato não cuida da formação integral do aluno, provocando uma alienação de todos os seus profissionais em relação à prevenção primordial de Saúde, onde lhe cabe atuar.

Seria desejável que o currículo do professor de língua materna incluísse disciplinas como Filosofia da Linguagem, Psicodinâmica da Criatividade, Psicologia e Ética.

NOTAS

1- A evolução da consciência, no referencial junguiano, caminha na direção da superação das barreiras entre o *Ego*, visto como um complexo, e o *Self*. O contacto com o *Self* não necessita de instrumento de mediação

quando é alcançado plenamente. Se, em termos de hipótese de evolução da consciência, chegamos à esfera do conhecimento direto, a função comunicativa da linguagem, que é sua essência, deixa de existir.

BIBLIOGRAFIA

JAKOBSON, R. (1973) *Linguística e Comunicação*. Trad. I. Blikstein e J.P. Paes. São Paulo: Cultrix, 1973.

PIAGET, J. (1926) *The Language and Thought of the Child*. Trad.: M. Worden. New York: Harcourt, Brace & World, Inc.

RICOEUR, P. (1969) *O Conflito das Interpretações. Ensaios de Hermenêutica*. Trad. M. F. Sá Correia. Porto: Rés, s/d.

STEIN, M.I. (1974) *Stimulating Creativity*. Vol.I. New York: Academic Press, Inc..

VIGOTSKY, L.S. (1991) *Pensamento e linguagem*. Trad.: J.L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes.

VIGOTSKY, L.S. (1991) *A formação social da mente*. Org.: M. Cole et all. Trad.: J.C. Neto, L.S.M. Barreto e S.C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes.

WERTSCH, J.V. (1988) *Vigotsky y la formación social de la mente*. Buenos Aires: Paidós.

WERTSCH, J.V. (1989) *Dialogue and dialogism in a sociocultural approach to mind*. In *Dynamics of dialogue*, I. MARKOVA (Ed.)

A análise do documento fotográfico e a sua representação documentária

Dissertação de mestrado defendida no Departamento
de Biblioteconomia e Documentação da ECA-USP
Orientadora: Professora Dra. Johanna W. Smit

CÁSSIA
DENISE
GONÇALVES

O presente trabalho, apresentado em agosto de 2000, teve por objetivo discutir a representação do documento fotográfico, considerando a possibilidade desta dar conta do significado da imagem a partir do contexto de recepção e uso da informação. Tal contexto é aqui caracterizado pelas instituições-memória (arquivos, bibliotecas, museus e centros de documentação).

Voltada para os documentos textuais, a Análise Documentária (AD), de um modo geral, veio se desenvolvendo mais no sentido de um saber intuitivo, que provém de uma prática baseada em regras mais ou menos gerais.

Enquanto modelo de análise, mesmo a distinção das etapas que compõem o processo documentário – a identificação, a seleção e a hierarquização dos conceitos e a tradução destes numa linguagem documentária – não é sufi-

“*Mas de pouco vale o método,
se não é sensível o olhar que
se debruça sobre o outro olhar
de outrora e que deve portar
de algum modo, como diante do poema,
a chave para uma interrogação, a
resposta para um enigma
que o aguarda em silêncio.*”

Davi Arriguucci Jr.

ciente para compreendermos como abordar o conteúdo de determinada matéria.

Quando tratamos da apreensão de conteúdo da fotografia no processo documentário, ou ainda, da produção de sentido, enfim, daquilo que está no bojo do processo de comunicação, é preciso considerar a polis-

semia da imagem fotográfica, questão que merece ser mencionada, sendo que a denotação versus a conotação, no momento da leitura, constitui um de seus desdobramentos.

Apesar da sua verossimilhança com o real e do seu estatuto de imagem mecânica, nos induzindo a tomá-la por verdade, o significado da imagem fotográfica depende do indivíduo que a observa e do seu contexto de recepção. Johanna Smit, num de seus primeiros trabalhos sobre a análise da imagem, coloca o problema existente na separação entre denotação (o que

a imagem mostra) e a conotação (o que a sociedade vê, ou quer ver, na imagem), sabendo ainda que muitas vezes a legenda ou o contexto já nos desviam sub-repticiamente para a conotação” (SMIT, 1987, p.108).

Deste modo, com relação à AD do documento fotográfico, ainda tomados pela neutralidade da informação documentária, fomos levados a tentar evitar qualquer significação da imagem, pois, de outra forma, estaríamos resvalando para a sua interpretação, aspecto subjetivo, imponderável e difícil de contornar frente aos objetivos da análise, buscando, na verdade, cercear as variáveis de leitura do signo.

Porém, ao polarizar as questões que envolvem a análise do documento, nos atendo somente ao que imagem fotográfica apresenta e não àquilo que ela dá conta de representar, colocamos à margem todo um campo de investigação, além do que, podemos desembocar naquilo que, inspirados em Philippe Dubois, nomeamos por ‘leitura branca’, esvaziata de qualquer sentido.

AS ESTRATÉGIAS DE COMUNICAÇÃO E O CONHECIMENTO LATERAL

Para uma abordagem do documento fotográfico com fins de análise de conteúdo, partimos do modelo teórico proposto por Jean-Marie Schaeffer na sua obra *A imagem precária*. Concebendo a fotografia enquanto um signo de recepção de natureza indicial, o autor vislumbra dois aspectos agindo na recepção da imagem: as estratégias de comunicação e o conhecimento lateral.

Neste modelo, Schaeffer busca, por assim dizer, organizar a recepção do signo foto-

gráfico a partir de diferentes estratégias de comunicação, as quais, determinadas segundo regras culturais por meio das quais a imagem é compreensível, possuem valor somente num contexto de recepção específico.

Por sua vez, o conhecimento lateral, pré-requisito para a leitura da imagem, é o componente que irá agir de modo positivo ou negativo na recepção. Com relação ao conhecimento lateral, Schaeffer aponta: “Para que um signo possa nos transmitir as informações que ele veicula, é sempre necessário que intervenha um conhecimento lateral já formado que permita inserir o signo que ‘sobrevém’ em um conjunto de estímulos e conhecimentos organizados” (SCHAEFFER, 1996, p.50).

Mesmo Schaeffer afirmando que seu modelo não é classificatório, ao situar a imagem fotográfica numa determinada estratégia estaríamos estabelecendo critérios de análise voltados para um tipo específico de recepção, os quais poderiam fornecer uma base formal à AD do documento fotográfico.

Nossa expectativa com relação às estratégias de comunicação é de que estas possam normatizar a recepção dos conjuntos fotográficos recolhidos nas instituições-memória. Deslocados no tempo e no espaço, tais conjuntos encontram-se fora de um contexto de circulação original, assim, leitor e fotografia não compartilham o mesmo tempo histórico, as mesmas referências sócio-culturais, o que dificulta a leitura do documento pela indeterminação do conhecimento lateral do receptor.

Isto posto, compreendemos que, no caso dos conjuntos fotográficos recolhidos nas instituições-memória, o contexto de recepção é

baseado na reconstrução do histórico do conjunto, o qual insere a imagem num universo específico em relação ao receptor, conferindo um sentido maior ao documento.

Desta forma, entendemos que o conhecimento lateral dá uma outra dimensão ao papel do documentalista nas instituições-memória, pois será a partir da sua recepção, orientada pelo seu universo de referências, que será promovido o propalado processo de comunicação entre o usuário e a informação.

AS COLEÇÕES “SECRETARIA DA AGRICULTURA” E “MARIA AMÉLIA DE REZENDE MARTINS”

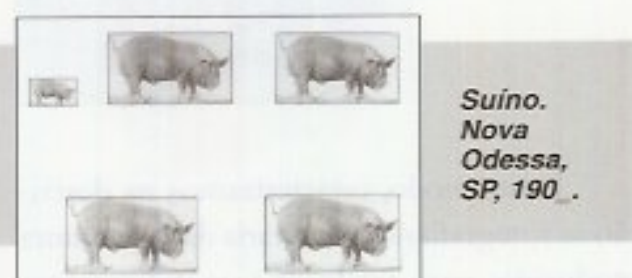
Como exercício de análise do funcionamento dos conjuntos fotográficos nas instituições-memória, dentre as oito estratégias relacionadas por Schaeffer, submetemos duas séries fotográficas às estratégias da descrição, da apresentação e do testemunho.

As séries em questão foram constituídas a partir das coleções Secretaria da Agricultura, Comércio e Obras Públicas do Estado de São Paulo e Maria Amélia de Rezende Martins, pertencentes ao acervo fotográfico do Centro de Memória-Unicamp.

A escolha dos respectivos conjuntos, e não de outros existentes na Área de Documentação Iconográfica, deveu-se, em primeiro lugar, ao perfil diferenciado que apresentam entre si. Um foi produzido na esfera da administração pública, no sentido de cumprir uma função; o outro foi gerado no âmbito da vida privada, como forma de manutenção da memória familiar, as “fotos de família”.

Em segundo lugar, a preferência deu-se pela importância histórica das coleções. A co-

leção da Secretaria da Agricultura constitui um dos raros inventários fotográficos empreendidos por um órgão da administração direta do Estado. Isto é válido tanto para o período em que foi produzida – entre 1900 e 1920 – como para os dias de hoje. Já a coleção de Maria Amélia – na verdade um álbum de fotografias –, revela aspectos do cotidiano de uma família burguesa, pertencente à elite cafeeira da região de Campinas no mesmo período.



*Suíno.
Nova
Odessa,
SP, 190...*

A ESTRATÉGIA DA DESCRIÇÃO

A estratégia da descrição funciona “como grafo das modalidades do ‘estar-aqui’ de um objeto cuja existência é pressuposta” (SCHAEFFER, 1996, p.118). Ela traz a fotografia no seu mais puro estado indicial, sendo que, segundo Schaeffer, pode ser realizada “com mais facilidade em imagens que maximizam a função analógica e o poder de resolução”. Como exemplo, o autor indica a fotografia de arquitetura e os inventários fotográficos dos serviços de administração do território (SCHAEFFER, 1996, p.118).

Das três estratégias, a descrição é a mais elementar e simples de ser apreendida. No mais das vezes, ela apresenta somente uma única unidade visual, apresentando os planos de expressão e de conteúdo fixos, sem nenhuma mobilidade ou possibilidade de relação.

*Barão
Geraldo
de Rezende.
Campinas,
SP, 188...*



Deste modo, caracterizamos na descrição as fotografias da Secretaria da Agricultura produzidas para catalogar fotograficamente uma única entidade, como, por exemplo, as fotos de suínos, bovinos e eqüinos, da Diretoria de Indústria Animal, ou ainda, as fotos de culturas diversas, de espécies de pragas etc., da Diretoria de Agricultura. Estes documentos podem até possuir uma legenda, porém, no mais das vezes, ela não é suficiente para dar conta do seu conteúdo, o qual, extrapolando a própria imagem, tem o seu significado atrelado à função que gerou o documento.

Com relação à série de Maria Amélia, submetemos à descrição os retratos de estúdio de meio corpo sem artifícios, que açambarcam apenas o próprio retratado. Como nas fotografias da Secretaria, tais retratos não possuem nenhuma mobilidade ou possibilidade de relação entre as unidades visuais, visto que são compostos por uma única entidade.

A ESTRATÉGIA DA APRESENTAÇÃO

Já a estratégia da apresentação estabelece a imagem como manifestação simbólica de entidades apreendidas como efeito de conjunto: cartões postais, álbuns fotográficos temáticos, catálogos de produtos comerciais, retratos de personalidades públicas. Dando preferência à impressão de conjunto sobre a resolução de detalhes, a apresentação, como coloca Schaeffer: “tematiza a imagem fotográfica como manifestação da realidade na plenitude da coisa de seu estar-aqui, tratando-se de objetos, paisagens ou pessoas” (SCHAEFFER, 1996, p.131).

Nesta estratégia, situamos as fotos da Secretaria da Agricultura que foram produzidas enquanto instrumentos de propaganda política do Estado – “as imagens oficiais do poder” – e ainda as fotos de edificações e construções que captam aquilo que foi construído pelo homem e que merece ser apresentado de maneira a destacar esta ação.

Tais imagens correspondem aos ide-



*Edifício da Secretaria
da Agricultura. São Paulo, SP,
entre 1900 e 1905.*

Marquesa de Valença e seus filhos. Rio de Janeiro, RJ, 1860. À esquerda vê-se Geraldo de Rezende.



ais de monumentalidade arquitetônica, sendo que o recurso da perspectiva é utilizado exaustivamente. Nestas fotografias quase não encontramos o elemento humano, sendo que quando este existe, é apenas para reforçar a unidade visual em destaque.

Para a coleção de Maria Amélia, pertencentes ao gênero “fotos de família”, submetemos à apresentação os retratos de estúdio. Em geral, tais retratos possuem entre as suas unidades visuais ‘atributos simbólicos’ carregados de sentido, os quais compõem a cena fotográfica.

Sobre este aspecto, Carlos Lemos aponta: “Aos poucos, os ‘registros’ sacros dos Santos da corte celeste e também as esculturas passaram a incluir na própria imagem, e não no pano de fundo, aquilo que hoje chamamos de atributos, isto é, objetos portadores de significados identificadores do retratado (...). Um livro dá status intelectual ao retratado, enquanto a pena e o tinteiro já o fazem um escritor” (LE MOS, 1983, p.50-1).

A ESTRATÉGIA DO TESTEMUNHO

Por fim, a estratégia do testemunho, a qual, segundo Schaeffer, é a função mais importante da imagem fotográfica. Definindo o testemunho enquanto um gênero jornalístico, o autor assinala: “É a mensagem jornalística que acompanha a imagem que nos fornece a narrativa esperada e, por meio dela, situa a imagem em seu universo de remissão e no acontecimento global de onde se origina. A função da narração é crucial: pelo fato da indeterminação da imagem pelo conhecimento lateral do receptor, só o conhecimento de um terceiro permite completar a seqüência dos acontecimentos. Na ausência de qualquer mensagem para-icônica, a tensão visual permanece inteira” (SCHAEFFER, 1996, p. 128).

Localizamos na estratégia do testemunho as fotos das coleções da Secretaria da Agricultura e de Maria Amélia que indicam a presença do elemento humano relacionado ao seu meio e vice-versa, o que significa uma representação mais complexa.



Oficina de carpintaria da Cia. Mogiana de Estradas de Ferro. Campinas, SP, entre 1910 e 1920



M. Amélia,
Elisa e
Geraldo
de Rezende
Martins.
Campinas,
SP, 1904.

Desta forma, assinalamos que das fotografias da Secretaria situadas no testemunho, podemos aprender processos e produtos de trabalho, a ocupação do solo, o emprego da mão-de-obra, a subsistência do homem. Elas possuem uma característica que as diferenciam das fotografias regidas pela apresentação. Trata-se da presença do elemento humano. Diferentemente da apresentação, onde figura como coadjuvante, podemos perceber nessas imagens que o elemento humano está integrado à mensagem visual.

Já nos instantâneos da coleção de Maria Amélia caracterizados no testemunho, também figura o elemento humano envolvido com algum tipo de atividade, sendo possível verificar através destas, além da forma de representação da família, os cos-

tumes, o cotidiano doméstico, o lazer etc.

A partir desta discussão e de uma maior compreensão do funcionamento dos conjuntos fotográficos nas instituições-memória, visa-se uma representação documentária que, através dos possíveis significados do conteúdo da imagem, potencialize o uso da fotografia como informação.

BIBLIOGRAFIA

DUBOIS, Philippe. *O Ato Fotográfico e Outros Ensaio*. Campinas: Papirus, 1994.

GONÇALVES, Cássia Denise. "A análise do documento fotográfico e a sua representação documentária". São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, USP, 2000. (Dissertação Mestrado).

LEMOS, Carlos A. C. "Ambientação ilusória". In: MOURA, Carlos Eugênio Marcondes de (Org.). *Retratos Quase Inocentes*. São Paulo: Nobel, 1983, p.49-65.

SCHAEFFER, Jean-Marie. *A Imagem Precária: Sobre o Dispositivo Fotográfico*. Campinas: Papirus, 1996.

SMIT, Johanna W. (Coord.). "A análise da imagem: um primeiro plano". In: *Análise Documentária: a Análise da Síntese*. Brasília: IBICT, 1987, p.99-111.

Poesias

TEREZA VIGNOLI

INSÔNIA

Madrugada ensina
silêncios carregados com vozes ancestrais.

Madrugada fala
palavras sem letras,
blocos, tijolos,
de terra, de nuvem,
matéria sem matéria
do tempo que escapou
de um relógio cuco.

Madrugada canta
de muitos cantos do Mundo:
orquestra de flautas bico
asas,
pássaros azuis vermelhos,

violeta:

melodia que antecede o Dia.

MEMÓRIAS E SONHOS

roda em volta
do tempo
um filme:

fatos, atos, imagens,
cintilam
nas curvas da fina película:

um cinema sem tela
e sem janela
reproduz a vida.

Poesias

ZULA GARCIA GIGLIO

IMPRECISÃO

Por tudo e por nada
preciso
da lágrima em segredo,
do sabor da letra da música antiga,
das imagens que a memória edita,
da história composta e posta à mesa
sem grandes fidedignidades...

Quem não precisa do lugar de segredo
para a lágrima e a história,
da memória para a imagem e a letra?

Quem não precisa de editar a mesa
pra servir a música?
de um eu fidedigno pra compor a letra?

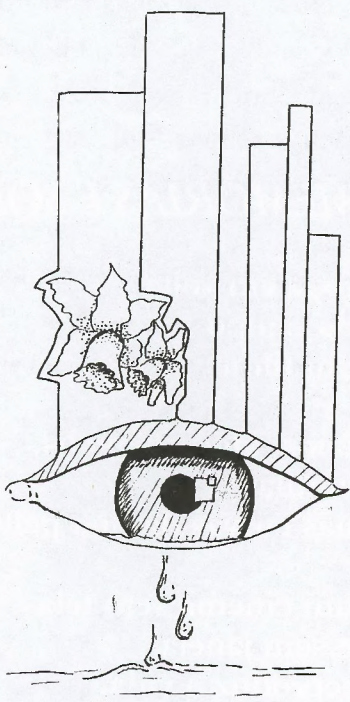
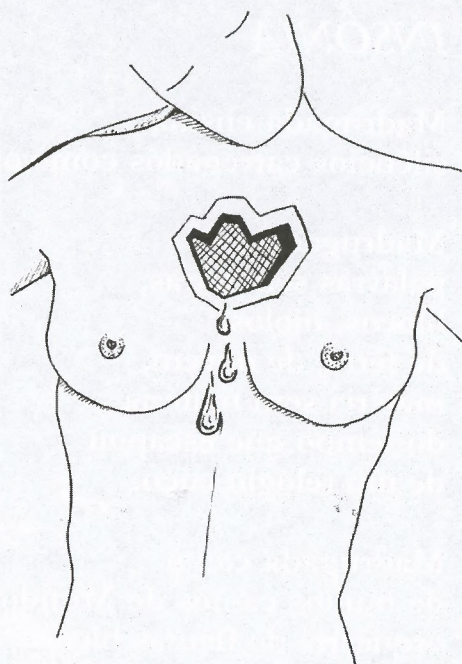


ILUSTRAÇÃO: CRISTINA QUILICI

RELEMBRANÇAS

Exploro dentro de mim
ressonâncias,
intermináveis túneis.
Cavo desníveis,
entradas de luz,
sombrias reentrâncias,
espelhos opacos.
Tudo eu toco
entre vácuos e ossos.
Posso fazer este percurso
infernol
porque antes engoli rosas
cor de púrpura
com seus caules desterrados,
e trago na minha flauta
um nome doce...